



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

La competencia oral en una L2 apoyada por el uso de TIC en educación media

LILIAM YULIANA VALENCIA MATINEZ

Asesora

DRA. DORA INÉS CHAVERRA FERNANDEZ

Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación

**Línea de formación en Educación y Tecnologías de la Información y la
Comunicación**

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, 2015

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a las personas que formaron parte de este proceso de investigación. En primer lugar, a mi familia por su apoyo incondicional y el amor que me han brindado durante toda mi vida, en especial a mi hermana Yensy Alexandra, ya que fue mi compañía constante y me brindó la fortaleza necesaria para culminar de buena manera con este proceso de formación.

En segundo lugar, agradecer a la doctora Dora Inés Chaverra Fernández, por su paciencia, compromiso y dedicación para conmigo, cada una de sus apreciaciones me permitieron descubrir cosas nuevas, en donde se estableció un lazo de confianza que favoreció la comunicación. No solo por su conocimiento, sino también por su calidad humana y carisma la hacen una gran maestra como pocas.

Quiero agradecer también al Doctor Wilson Bolivar Buriticá por su acompañamiento en el proceso de formación durante la maestría.

Al profesor Andrés Bedoya por participar en este estudio como evaluador de la competencia oral de los estudiantes.

A la Institución Educativa Escuela Normal Superior de María de Rionegro, en la cual se realizó la investigación, en especial al grupo de 10° del 2014, por formar parte de este proceso.

A todos ellos, mil gracias, que Dios los bendiga.

RESUMEN

Este estudio indagó por la manera de fortalecer la competencia oral en una L2 mediante el diseño de una alternativa didáctica que articuló la valoración de los estudiantes desde los componentes actitudinal, disciplinar y didáctico, apoyado por el uso de TIC. Esta investigación toma lugar en la Institución Educativa Escuela normal Superior de María de Rionegro, con 36 estudiantes de décimo grado.

El enfoque asumido es mixto, conservando una predominancia en lo cuantitativo desde un diseño de corte cuasiexperimental. Se diseñaron tres instrumentos, al inicio del estudio se aplicó una encuesta abierta dirigida a estudiantes. Un segundo instrumento, la rúbrica de evaluación de la competencia oral, implementada en dos momentos, antes y después de la intervención didáctica. Un tercer instrumento, la encuesta oral, aplicada a los estudiantes después de 12 semanas de la intervención. El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos arrojó una mejora en la competencia oral en una L2. De esta manera, la investigación logra un aporte desde los componentes actitudinal, didáctico y disciplinar para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, apoyada por el uso de TIC.

Palabras claves: Lenguas extranjeras, competencia oral, uso de TIC, secuencia didáctica.

ABSTRACT

This study investigated the way how to improve the oral competence in a L2 through the design of a didactic alternative articulated with the student's valuation from attitudinal, disciplinary and didactic components supported by the use of ICT. This study takes place in the Institución Educativa Escuela Normal Superior de Maria de Rionegro, with 36 tenth graders.

The mixed approach is used with predominance in the quantitative approach from a quasiexperimental design. Three instruments were designed, at the beginning of this study, an open survey was applied to students. A second instrument, the oral assessment rubric used in two moments, before and after the didactic intervention. A third instrument, the oral survey, applied to students after 12 weeks of intervention. The analysis of quantitative and qualitative data showed improvement in the oral competence in a L2. Thus, the research achieves a contribution from the attitudinal, disciplinary and didactic components towards teaching and learning English as a foreign language supported by the use of ICT.

Key words: Foreign languages, Oral competence, use of ICT, didactic sequence.

RÉSUMÉ

Cette étude a recherché sur la façon dont la compétence orale en L2 se fortifie par le biais de la conception d'une alternative didactique, qui a articulé l'évaluation des étudiants sous les angles de l'attitude, de la discipline et de la didactique, appuyée sur l'utilisation des TIC. Cette recherche a lieu dans la Institución Educativa Escuela normal Superior de Maria de Rionegro, avec 36 étudiants en classe de seconde.

L'approche méthodologique utilisée est mixte, mais elle garde une prédominance quantitative sous une conception du type quasi expérimentale. Trois instruments ont été conçus, au début de l'étude, une enquête ouverte faite auprès des étudiants. Un deuxième instrument, la rubrique d'évaluation de la compétence orale appliquée en deux moments, avant et après l'intervention didactique. Un troisième instrument, l'enquête orale faite aux étudiants 12 semaines après l'intervention. L'analyse des données qualitatives et quantitatives a montré une amélioration dans la compétence orale en L2. Ainsi, cette recherche a reçu un apport des composantes attitudinale, disciplinaire et didactique pour l'enseignement et l'apprentissage de l'Anglais langue étrangère, appuyée sur l'utilisation des TIC.

Mots clés : Langues étrangères, compétence orale, utilisation des TIC, séquence didactique.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
Objetivo General.....	24
Objetivos Específicos	24
CAPÍTULO 1	25
1.1. La relación entre la escuela y las TIC.....	25
1.2. La innovación Educativa.....	28
1.3. El rol docente y las competencias TIC	31
1.4. Las lenguas extranjeras y el uso de TIC.	35
CAPÍTULO 2	39
2.1. La competencia oral en una L2.....	39
2.2. Tests para valorar la competencia Oral.....	41
2.3. Actividades y diseño de materiales digitales.	44
2.3.1. Digital Storytelling.....	47
2.3.2. Presentaciones orales.....	48
2.3.3. Voki.....	49
2.3.4. Edmodo	49
CAPÍTULO 3	51
3.1. Enfoque y diseño metodológico.....	51
3.2. Fases del proceso investigativo.....	53
3.2.1. Fase Uno. Lectura de contexto.....	53
3.2.2. Fase Dos. Diseño e implementación de la secuencia didáctica.....	54
3.2.3. Fase Tres. Análisis y resultados	55
3.3. Instrumentos de recolección de información.	56
3.3.1. Instrumento Uno. Encuesta abierta dirigida a estudiantes.	56
3.3.2. Instrumento Dos. Rúbrica de evaluación de la competencia oral en una L2.	58
3.3.3. Instrumento tres. Encuesta Oral dirigida a estudiantes.	67
CAPÍTULO 4	70
Secuencia Didáctica.....	70
4.1. Objetivos de la secuencia didáctica.	73

4.2. Sesiones de trabajo.....	73
4.3. Desarrollo del trabajo de campo	73
4.3.1. Sesión 1. Consentimiento informado y presentación del proyecto	73
4.3.2. Sesión 2. Aplicación de los instrumentos “Encuesta abierta dirigida a estudiantes” y “Rúbrica de evaluación de la competencia oral”	74
4.3.3. Sesiones 3, 4 y 5. Presentaciones orales, textos multimodales.	75
4.3.4. Sesión 6, 7 y 8. Diseño y creación de videos.	80
4.3.5. Sesión 9. Juego de Roles.	87
4.3.6. Sesión 10 y 11. Guion Cortometraje animado.	90
4.3.7. Sesión 12. Aplicación Instrumento II Rúbrica de Evaluación e Instrumento III Encuesta abierta oral. Juego “Spin the Wheel”	93
CAPÍTULO 5	96
Análisis y resultados.....	96
5.1. Instrumento uno. Encuesta abierta a estudiantes.	96
5.1.1. Componente Actitudinal.	97
5.1.2. Componente Didáctico.....	105
5.1.3. Componente Disciplinar.....	110
5.2. Instrumento dos. Rúbrica de evaluación de la competencia oral.	115
5.2.1. Operacionalización de las variables	116
5.2.2. Procesamiento y análisis de los datos	119
5.2.3. Movilización en los niveles.....	124
5.3. Instrumento tres. Encuesta oral a estudiantes.	129
5.3.1. Componente Actitudinal	130
5.3.2. Componente Didáctico.....	136
5.3.3. Componente Disciplinar.....	141
CONCLUSIONES.....	147
LIMITACIONES DEL ESTUDIO	150
BIBLIOGRAFÍA	151
ANEXOS	158

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Pentágono de competencias TIC	34
Gráfica 2. Triangulación entre evaluadores.....	66
Gráfica 3. Pregunta 1. ¿Te gusta el inglés?	97
Gráfica 4. Pregunta 5. Formas de Trabajar.....	100
Gráfica 5. Pregunta6. Temas de Interés.....	102
Gráfica 6. Pregunta 8. Importancia del uso de imágenes, audios y videos	106
Gráfica 7. Pregunta 4. Herramientas más usadas	109
Gráfica 8. Pregunta 3. Aprendizaje en la Institución.....	111
Gráfica 9. Pregunta 7. Habilidades en inglés.....	112
Gráfica 10. Resumen Componente Actitudinal.....	115
Gráfica 11. Porcentaje de mejora en las pruebas finales con relación a la iniciales	126
Gráfica 12. Relación entre las categorías de la competencia oral	128
Gráfica 13. Resumen Componente Actitudinal.....	135
Gráfica 14. Árbol de palabras. Actividades.....	137
Gráfica 15. Marca de nube. Resumen Componente Didáctico.....	141
Gráfica 16. Nodos comparados por cantidad de referencias de codificación. Habilidades	142
Gráfica 17. Relación aprendizaje y aspectos en los que mejoraron los estudiantes	144
Gráfica 18. Marca de nube. Resumen Componente Disciplinar.	145

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Encuesta abierta dirigida a estudiantes.....	56
Tabla 2. Rúbrica de Evaluación de la competencia oral.....	60
Tabla 3. Preguntas Pre-Test y Post-Test.....	65
Tabla 4. Cuestionario Encuesta Oral	67
Tabla 5. Rúbrica Videos MTV Cribs.....	86
Tabla 6. Pregunta 2. Categorías por frecuencia de estudiantes	98
Tabla 7. Operacionalización de las Variables	116
Tabla 8. Valoración por evaluador de la competencia oral Prueba Inicial-Final	123
Tabla 9. Porcentajes prueba Inicial y Final por niveles.....	125
Tabla 10. Resultados totales de las categorías.....	125
Tabla 11. Correlaciones entre las categorías	127

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Instrumento tres. Ruleta.....	69
Imagen 2. Presentaciones Multimodales	80
Imagen 3. Trabajo en clase.....	87
Imagen 4. Trabajo con Voki.....	90
Imagen 5. Edición con Movie Maker	93
Imagen 6. Encuesta Oral. Ruleta	94



INTRODUCCIÓN

Las lenguas extranjeras han tenido una influencia importante en la sociedad, puesto que ha permitido establecer una serie de relaciones, intercambios sociales y culturales. A su vez, las tecnologías desde hace algunos años han incursionado en la vida de los seres humanos, propiciando un ambiente favorable para la comunicación. La cual, ha tomado un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad y hoy en día se hace más evidente, puesto que se ha convertido en una necesidad, ya que los sujetos nos comunicamos a diario a través de diversas formas, tanto de manera oral como escrita y con la incursión de las tecnologías en este proceso se abren otras posibilidades de interacción, haciendo que cada día seamos más conscientes de las relaciones que se establecen con los demás.

En Colombia, se han venido desarrollando una serie de propuestas y políticas que tienden hacia el fortalecimiento de la calidad de la enseñanza de las lenguas extranjeras, como se plantea desde los lineamientos curriculares del área de inglés.

Ser capaz de utilizar un idioma extranjero para comunicarse con los hablantes cuya lengua sea distinta de la propia y para entender textos orales y escritos, incrementa la confianza del alumno en sí mismo en sus posibilidades para superar obstáculos y para sacar el máximo provecho de sus conocimientos. Además, el dominio de un idioma extranjero amplía considerablemente el horizonte intelectual que supone el hecho de acceder a los aspectos culturales, científicos y tecnológicos que se comunican a través de una lengua extranjera. (MEN, Lineamientos curriculares, 2008, s,f)

La mayoría de estos proyectos buscan fortalecer la lengua extranjera, desarrollando en los estudiantes las cuatro habilidades (lectura, escritura, habla y escucha). En esta investigación nos interesa conocer cómo se puede potenciar la competencia oral en una lengua extranjera, a través de una serie de actividades apoyadas por el uso de las herramientas tecnológicas. Se pretende contribuir al campo teórico, desde lo disciplinar, abriendo un nuevo espacio de discusión para la enseñanza de la competencia oral apoyada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que se evidencie por medio de este estudio otras dinámicas diferentes de enseñar la competencia oral, no aislándola, sino por el contrario, integrándola al uso de las demás competencias, la escritura, la lectura y la escucha. Desde lo didáctico, mostrar las posibilidades que implica el potenciar la competencia oral mediante el diseño de una alternativa didáctica contextualizada a los intereses y necesidades de los estudiantes, apoyada por el uso de herramientas tecnológicas. Y desde lo actitudinal, favoreciendo una actitud positiva frente al aprendizaje y a la enseñanza del inglés, no sólo en los estudiantes, sino también en los docentes, y cómo el uso de TIC puede favorecer la enseñanza del inglés, aún con las dificultades y problemáticas que enfrentan los colegios públicos en Colombia.

El informe se explica de la siguiente manera, primero se plantea la situación en la cual está enmarcado este estudio y los objetivos del mismo. En el capítulo uno se aborda la relación existente entre la escuela y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la innovación educativa, el rol docente y sus competencias. Además, la relación entre la enseñanza de las lenguas extranjeras y el uso de las herramientas tecnológicas,



teorías como las Computer Assisted Language Learning (CALL) y la más reciente Mobile Assisted Language Learning (MALL).

En el capítulo dos se presentan los referentes conceptuales que sustentan el estudio, relacionados con la competencia oral en una L2, aspectos para evaluar la competencia oral y características de los tests, actividades y diseño de materiales digitales. El capítulo tres, da cuenta de la metodología de investigación utilizada en el estudio. Se describen allí los procedimientos e instrumentos de recolección de datos, como la encuesta abierta dirigida a estudiantes, la rúbrica de evaluación diseñada especialmente para valorar la competencia oral y la encuesta oral aplicada por medio de un juego llamado ruleta.

En el cuarto capítulo, se explicitan los componentes de la secuencia didáctica, cómo fue su diseño, planeación y aplicación en cada una de las sesiones de trabajo. Adicional, se encuentran algunos links con contenido útil para revisar. En el capítulo cinco, se presenta el análisis, la discusión de los resultados y las conclusiones del estudio, así como las limitaciones del mismo, que finalmente, ofrecen una respuesta a la pregunta de investigación formulada a la luz de los resultados y los hallazgos obtenidos.



PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, la sociedad se encuentra inmersa en un entorno altamente tecnológico, donde las nuevas herramientas y aplicaciones juegan un papel importante en el mundo, éstas son fuente principal de información en pleno siglo XXI y cada día toman más fuerza en los ámbitos social, cultural, educativo, económico y político. A la par con las tecnologías, el aprendizaje de los idiomas, ha sido y es esencial en el desarrollo de la sociedad, ya que la comunicación en una segunda lengua permite interactuar con personas de diversos lugares del mundo, conocer una cultura diferente a la nuestra, establecer lazos de comercio, amistad, cooperación, y de esta manera ser partícipes del proceso de globalización.

En Colombia se han implementado una serie de políticas educativas frente a la nueva era tecnológica, encaminadas a mejorar el proceso de formación de los estudiantes de manera integral. Los proyectos como el Plan Nacional TIC Vive Digital (2010 - 2014) el Plan Decenal de Educación (2006-2016), proponen una serie de estrategias y acciones de mejoramiento hacia los próximos años con el fin de aumentar la productividad y la competitividad en el marco económico y educativo a nivel global, pretendiendo cerrar la brecha digital existente en el país. Este propósito también se concreta a través de programas y portales educativos como Computadores para Educar, el portal educativo Colombia Aprende, Aula Virtual, Antioquia digital, entre otros, en los cuales se pueden encontrar paquetes educativos y herramientas en diferentes áreas para complementar los cursos dictados en cada grado escolar.



Estos programas esbozan cómo debe ser el ciudadano del futuro, un ciudadano alfabetizado digitalmente. Esto significa, que tiene la capacidad de analizar, evaluar y reflexionar en forma crítica las ideas e información que encuentra en la web; buscar con eficiencia, comparar y distinguir una variedad de información que se le presenta en la cotidianidad (Buckingham, 2008). Es así, como el ciudadano digital debe tener la habilidad no solo de utilizar las herramientas tecnológicas que posee a su alcance, sino también de darle un uso adecuado, apropiándose de ellas para su formación en la vida actual y futura.

Si bien las TIC tienen una definición amplia, se toma este término según lo establecido desde la ley 1341, artículo 6, del 2009 en donde plantea que “Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en adelante TIC), son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes” (s,f). Adicionalmente, existen otras herramientas o elementos que forman parte de esta como el internet, el teléfono celular, la televisión, el computador, las redes sociales, la radio, entre otros.

Todos estos elementos forman parte de la vida de los Colombianos, en especial de los estudiantes, es por esto, que el Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación como lo menciona en el artículo 9 de la ley 1341 se articula con el Plan de Educación Nacional buscando alcanzar objetivos relacionados con fortalecer el emprendimiento en TIC desde los establecimientos educativos con alto contenido en innovación; poner en marcha un sistema nacional de alfabetización digital; capacitar en TIC



a docentes de todos los niveles, e incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo

desde la infancia.

En este estudio, se hace la distinción teórica entre el aprendizaje de una segunda lengua y una lengua extranjera, ya que ambas poseen diferencias, básicamente determinadas por el contexto donde se aprende el idioma. Una segunda lengua posee una función social y comunicativa en la comunidad donde es aprendida, en países como Bélgica o Canadá. Contrario a una lengua extranjera, ya que esta no cumple inmediatamente una función social y comunicativa en la comunidad donde se aprende, sin embargo, debido a su importancia es relevante aprenderlo, es el caso de aprender alemán en E.U o inglés en Francia. (Oxford, 1990)

En el presente estudio se acepta las diferencias existentes de los conceptos y sus implicaciones en los diferentes contextos. Sin embargo, la literatura menciona que a pesar de sus particularidades no tiene mayores implicaciones en las teorías acerca de la enseñanza y aprendizaje tanto de una lengua extranjera como de una segunda lengua.

De acuerdo a lo anterior, en este estudio se usará el término de L2 como se hace alusión en los lineamientos curriculares para referirse al inglés como lengua extranjera. Desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se define una lengua extranjera como “aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, ya que su uso no es cotidiano, pero dada su importancia es considerada como lengua universal” (MEN, Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, 2006). Es así como a partir del 2004 desde la Ley General de Educación se establece la enseñanza del inglés como lengua extranjera, reconociendo la importancia de este idioma sobre los demás.

Por su parte, el Programa Nacional de Bilingüismo es un proyecto que busca

"lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 6).

Esta iniciativa se configura a mediados del año 2004 con una proyección al año 2019 buscando mejorar la calidad y la competitividad de los ciudadanos colombianos en el mundo, basándose en dos consideraciones, la primera tiene que ver con que el dominio de una lengua extranjera se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural; y la segunda, con el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés de una sociedad o población conlleva el surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo (Fandiño, Bermúdez y Lugo, 2012).

El programa nacional de bilingüismo tiene por objetivo para el 2019 que todos los estudiantes de básica secundaria alcancen un nivel B1 según los estándares básicos de competencia en lengua extranjera, a la par con la formación en la escuela, los docentes deben continuar con el perfeccionamiento del idioma y logren estar en un nivel considerablemente superior, entre un B2 y un C1.

Continuando con esta política pública hacia la integración del inglés en el contexto educativo, a mediados del 2014 se hace una serie de replanteamientos y nuevas consideraciones con respecto al Programa Nacional de Bilingüismo, empezando desde su



nombre, Plan Nacional de Inglés como Lengua Extranjera (2015 - 2025), lanzado como COLOMBIA Very well!, en el cual se construyen unas orientaciones en miras de fortalecer los procesos en las regiones del país, desde un marco legal y conceptual.

Es importante aclarar un concepto que ha sido discutido en el marco de estos programas y es el de Bilingüismo, si bien el MEN en sus apuestas hacia el mejoramiento de los planes ha establecido una posición frente a este concepto en particular, reconoce otras posturas en relación con el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera, los cuales tienen que ver con que una persona es Bilingüe solo si domina perfectamente dos o más idiomas al nivel de un nativo (Bloomfield, 1933; Lambert y otros, 1959 citado por el MEN). Por el contrario, otros afirman que con solo poseer un nivel de competencia mínima en varios idiomas, se puede catalogar como bilingüe. Sin embargo, el MEN adopta la postura sobre el bilingüismo, al hablar de grados de competencia, refiriéndose a este como un continuo donde los individuos muestran diferentes grados o niveles de desarrollo de la competencia en el idioma en cada una de las habilidades. (McNmara, 1969 citado por el MEN)

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional ha establecido dentro de su política y lineamientos curriculares mejorar la calidad de la enseñanza del inglés, cumpliendo con los estándares de competencias internacionales establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia, por tal razón plantea que:

El dominio u óptimo grado de competencia en idioma extranjero es un elemento de calidad de vida. En esta sociedad de culturas móviles y de acceso al conocimiento, los idiomas extranjeros se convierten en herramientas primordiales en la

reconstrucción de las representaciones del mundo, en instrumentos básicos para la construcción de saberes, para llevar a cabo aprendizajes, para el manejo adecuado de las nuevas tecnologías y para el logro de una plena integración social y cultural. (MEN, Lineamientos curriculares, 2008, p.5)

Desde la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, se hace énfasis en una concepción de currículo centrado en procesos y competencias, de carácter flexible, participativo y abierto hacia el desarrollo integral de las personas. Es por ello, que desde las escuelas se debe formar a los estudiantes hacia el desarrollo de todas las habilidades y competencias requeridas por la sociedad. En la educación media, la alfabetización digital se convierte en un eje transversal a todas las áreas del saber y se complementa con el aprendizaje de una lengua extranjera. Teniendo presente los lineamientos curriculares (2008) que orientan su enseñanza, se menciona que:

Para ser competentes en la era de la información, los estudiantes tienen que aprender a encontrar sus propios caminos a través de múltiples fuentes y medios. Sus caminos podrán ser construidos cooperativamente entre ellos, con sus profesores y los medios de información y comunicación (p. 47).

En el entorno educativo se puede observar una serie de situaciones que deben ser estudiadas más a profundidad para encontrar alternativas pertinentes que puedan brindar soluciones a los problemas, tal y como se hace referencia en los lineamientos curriculares (2008) en donde muchos expertos opinan que algunos de los problemas actuales en la educación se deben a la falta o poca apropiación de los planteamientos pedagógicos que se desarrollan en las instituciones educativas. En ocasiones, no se tienen en cuenta o se

indagan poco por aspectos disciplinares, didácticos y actitudinales que tienen que ver con el currículo, el contenido, las competencias, las estrategias para la enseñanza, las motivaciones e intereses de los estudiantes que deben ser articuladas acorde a las necesidades del contexto.

En el caso Colombiano podemos encontrar una serie de dificultades, como lo mencionan Yang, Gamble y Tang (2012), para quienes existen tres principales barreras. La primera de ellas tiene que ver con la falta de un ambiente auténtico para el uso o la práctica del idioma que se quiere aprender, y más si se quiere desarrollar la comunicación oral. La segunda, está enfocada en la manera como los docentes se centran en examinar o evaluar a sus estudiantes, en su gran mayoría aspectos lingüísticos, tales como vocabulario, gramática, memorización de palabras y comprensión lectora, entre otros. Reduciendo de esta manera el espacio para el desarrollo de la competencia oral, propiciando un ambiente tímido hacia el aprendizaje de la lengua, disminuyendo la motivación en los estudiantes. Finalmente, una tercera barrera se relaciona con las pocas oportunidades que se les brinda a los estudiantes en el aula de participar activamente en clase, diezmando en gran medida el desarrollo de la competencia oral en una L2.

A este panorama, se suman los resultados arrojados por las pruebas SABER 11, aplicadas a los estudiantes colombianos del grado once, producto del convenio entre el MEN, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y la unidad de exámenes de la Universidad de Cambridge (Cambridge ESOL). Estas pruebas se realizan anualmente, desde el año 2006 a partir del proyecto de alineación de la prueba en inglés de acuerdo a los estándares descritos en el Marco Común Europeo de Referencia, cuya valoración clasifica a los estudiantes entre un nivel Básico A1 y Pre-Intermedio B1,



solo en competencias como la comprensión lectora, la gramática y el vocabulario, dejando a un lado el desempeño de las demás habilidades relacionadas con la comprensión de escucha, la producción escrita y la competencia oral. Sin bien no hay una justificación explícita para esta decisión, se hace énfasis en la labor del docente y de las instituciones educativas para la enseñanza de todas las habilidades en la lengua extranjera y cumplir con los estándares para cada grado establecidos en la guía 22 del MEN, Estándares de competencia en inglés.

Se podrían inferir algunas causas del por qué no se evalúa la competencia oral, asociadas quizás a la gran cantidad de estudiantes para ser entrevistados de manera personal, el elevado costo que tendría la realización de la prueba, el personal docente calificado para la justa y efectiva valoración de la prueba oral, el tiempo que tomaría evaluar miles de estudiantes a nivel nacional. A pesar de estas posibles causas, debe existir una sincronización en el desarrollo de todas las competencias en inglés con el proceso de enseñanza y evaluación del sistema educativo Colombiano.

No solo en el contexto colombiano, sino también en el latinoamericano especialmente en la escuela pública, existe una serie de aspectos que obstaculizan el adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera; entre ellos, la cantidad de estudiantes por salón, que oscila entre 38 y 45 alumnos por aula; la falta de recursos tecnológicos, físicos y humanos como la preparación de docentes en el área de inglés, el material apropiado y contextualizado para la enseñanza del idioma y especialmente para desarrollar la habilidad oral. Se suma a ello, algunas dificultades como clases homogéneas en las cuales la lengua nativa es el principal medio para la comunicación, generando pocas oportunidades para el uso común de la lengua extranjera, la

poca motivación de los estudiantes, las restricciones del currículo, entre otras (Lazarato, 2001, citado por Navarro, 2009).

Estas condiciones no son favorables a la hora de desarrollar la competencia oral en Inglés y se manifiestan de manera explícita en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de María de Rionegro, ubicada en la zona urbana del municipio que sirve de contexto para el presente proyecto de investigación, el cual se desarrolla con 36 estudiantes de grado décimo, de diferentes estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 sus edades oscilan entre los 15 a 17 años. En ellos se observa una poca participación dentro y fuera de clase en una L2, el trabajo colaborativo es limitado y escasamente se generan espacios de socialización y realimentación entre pares. Por tal razón, se hace evidente la necesidad de investigar, diseñar e implementar una serie de estrategias y propuestas que involucren aspectos disciplinares, didácticos y actitudinales con el fin de enriquecer las prácticas pedagógicas en el aula.

De acuerdo con la malla curricular del área de inglés en el grado décimo y los estándares básicos de competencia en la comunicación oral, los estudiantes en este nivel deben alcanzar algunos de ellos como: Hacer presentaciones orales sobre temas de su interés y relacionados con el currículo escolar. Utilizar elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer más comprensible lo que dice. Opinar sobre los estilos de vida de la gente de otras culturas, apoyándose en textos escritos y orales previamente estudiados. Utilizar una pronunciación inteligible para lograr una comunicación efectiva. Describir en forma oral sus ambiciones, sueños y esperanzas utilizando un lenguaje claro y sencillo.



Por ende, para lograr el cumplimiento de los estándares previamente

mencionados y afrontar las barreras que se presentan en el aula de clase, se hace necesario abordar la competencia oral desde el diseño e implementación de una alternativa didáctica partiendo de las necesidades del contexto que incluya los componentes actitudinal, didáctico y disciplinar que los estudiantes valoran para la enseñanza y aprendizaje del inglés, apoyados por las herramientas y recursos tecnológicos que el medio proporciona, favoreciendo la comunicación oral como eje principal, motivando a la participación colaborativa, disminuyendo la ansiedad, es decir, el temor al hablar en una L2, cambiar el rol del docente y del estudiante de ser un simple consumidor a un productor, fomentando la autonomía del estudiante, generando aprendizajes significativos, propiciando la creación de material y actividades contextualizadas de acuerdo a las necesidades y desafíos del entorno. Con respecto a los planteamientos previamente señalados surge la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cómo fortalecer la competencia oral en una L2 mediante el diseño de una alternativa didáctica que articule la valoración de los estudiantes desde los componentes actitudinal, disciplinar y didáctico, apoyada por el uso de TIC en la educación media?



Objetivo General

Fortalecer la competencia oral en una L2 mediante el diseño de una alternativa didáctica que articule la valoración de los estudiantes desde los componentes actitudinal, disciplinar y didáctico, apoyada por el uso de TIC en la educación media

Objetivos Específicos

- Generar una alternativa didáctica que estimule la competencia oral articulando la valoración de los estudiantes acerca de la enseñanza y aprendizaje del inglés desde los componentes actitudinal, didáctico y disciplinar, mediada por el uso de TIC.
- Analizar el desempeño en la competencia oral de los estudiantes en una L2 al inicio y al final de la implementación de la alternativa didáctica.
- Describir la percepción de los estudiantes frente a la alternativa didáctica generada por el uso de TIC y su influencia en la competencia oral en una L2.

CAPÍTULO 1

En este capítulo centra su atención en aspectos concernientes a la escuela de hoy, debido a las transformaciones que se dan a partir de la incursión de las tecnologías de la información y comunicación no solo en la sociedad sino también en la escuela y en el aprendizaje de las lenguas, como estas generan unas formas diferentes de concebir la enseñanza y el aprendizaje tanto en docentes como en estudiantes. Asimismo, se abordan temas relacionados con la escuela y las TIC, la innovación educativa, el rol docente y las lenguas extranjeras y el uso de TIC.

1.1. La relación entre la escuela y las TIC.

Con la continua incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en el mundo actual, es muy difícil no pensar que la escuela debe ir incorporándose a los nuevos cambios y retos que exige la actual sociedad inmersa en un contexto altamente tecnológico. Estas transformaciones, van acompañadas de un reajuste en las prácticas pedagógicas en donde los procesos de aprendizaje y enseñanza, toman un rol importante en el desarrollo de la sociedad.

Se hace necesario también la presencia de políticas que apoyen constantemente el proceso educativo, permitiendo de este modo tomar conciencia y responsabilidad frente al uso apropiado de las TIC, puesto que si bien es cierto las políticas educativas han desarrollado una serie de programas, planes, estrategias que lleven a incrementar el uso efectivo de las TIC en las instituciones, también es de reconocer que aún no se ha avanzado lo suficiente en la inclusión de éstas en el currículo escolar y en las prácticas pedagógicas en el aula.

Como lo plantea Rueda (2012) cuando hace alusión a las restricciones de uso de las tecnologías en la escuela, puesto que estas se limitan sobre todo al aula de informática, con poca participación o ninguna de docentes de otras áreas. Esto se evidencia en la gran mayoría de instituciones públicas en el país, debido a varios factores, uno de ellos es el poco interés que muestran los docentes al integrar el uso de las TIC en sus clases, de hecho, en muchas ocasiones es prohibido el uso de cualquier dispositivo electrónico, ya que en la clase no se incluye como una herramienta útil para el desarrollo de las actividades, simplemente se ven estos dispositivos como objetos de distracción. Otra razón, tiene que ver con la cantidad no solo estudiantes, sino también de grupos por institución, ya que la sala de informática solo está reservada para esta área y encontrar espacios disponibles para realizar actividades en ella es un dilema. Así mismo, otro aspecto importante es la capacitación docente, si bien es de reconocer que el gobierno nacional ha realizado esfuerzos en brindar capacitación pertinente a los docentes, esta ha sido insuficiente, ya que solo se capacitan algunos docentes por institución educativa y en muchas ocasiones no se comparte lo aprendido con otros colegas.

En relación con lo anterior, el proceso de renovación educativa se ha venido dando de una manera lenta con respecto al desarrollo de la sociedad. Las parábolas de Seymour Papert recopiladas por Baptista (2008) representan con metáforas la realidad y la mirada reduccionista que tiene la escuela frente a las vicisitudes y las transformaciones que se dan en la sociedad con la llegada de las TIC. Además, se menciona un ideal de la escuela, la cual debe ser participativa, incluyente, crítica, constructiva. En donde todos los actores que forman parte de ella se integren y fortalezcan los procesos educativos.

El compromiso es de todos, plantear situaciones de equilibrio entre docentes, padres, estudiantes, comunidad educativa en general, en donde se articule diversas posturas



que lleven a un mismo fin y uso apropiado de las tecnologías en la educación. Como lo menciona Litwin (2005) al referirse al uso que se le da a las tecnologías en el aula de clase, depende en gran medida del propósito que se tenga con ellas.

Es por esto, la importancia de propósitos claros frente al rol de las tecnologías y los el proceso educativo, ya que se debe formar de acuerdo a las demandas de la sociedad, generando en los estudiantes unos aprendizajes significativos para sus vidas, cambiando el rol de ser un simple consumidor a productor, fomentando en ellos la capacidad de seleccionar lo que en realidad quieren aprender, desarrollando de esta manera habilidades del pensamiento crítico como menciona Rueda (2012) formando ciudadanos con capacidad de discernimiento en un contexto tecnológico, que sean capaces de actuar y producir conocimiento, afrontando un ambiente de consumo, competitividad e individualidad.

De ahí que, la escuela requiera de un cambio desde sus prácticas pedagógicas, planteando una serie de propuestas innovadoras que lleven a una articulación real de las TIC en el ámbito educativo, centradas no solamente en el rol del docente y del estudiante, sino también en todos los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que de esta manera, todos ellos se conviertan en eslabones de cambio en la sociedad.

A medida que se están dando una serie de transformaciones debido a la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación. Transformaciones que han marcado la vida de las personas, como el uso de la web, el internet, las herramientas y aplicaciones, redes sociales y demás elementos que se han convertido en parte fundamental de los seres humanos. Dado que estos cambios incorporan otros elementos, las competencias de las personas se modifican al mismo tiempo, como lo menciona Buckingham (2008) al referirse a las competencias que debe tener un ciudadano inmerso en este contexto digital, como la

capacidad de analizar, valorar y reflexionar en forma crítica la variedad de información que se le presenta en la red.

Es así como la educación tiene el reto de formar en el marco de una cultura digital, orientada a unos procesos pertinentes e incluyentes en donde los participantes desarrollen sus habilidades de acuerdo a las prácticas sociales y culturales que exige la sociedad hoy en día. Coll (2010) menciona que “las tecnologías digitales de la información y la comunicación están en el origen de un profundo proceso de cambio social y cultural” (p. 60). Puesto que de una u otra manera inciden en los ámbitos de la vida diaria de las personas, lo cual hace que se generen unos cambios en las formas de pensar, actuar, conocer, sentir, relacionarse y aprender.

1.2. La innovación Educativa.

La innovación en el campo educativo puede ser llevada a cabo en la medida en que se genere una serie de propuestas enmarcadas desde un componente didáctico, como lo menciona Henao (1998) al referirse que la innovación tecnológica radica en su enorme potencial pedagógico y didáctico, permitiendo nuevos espacios, tanto para estudiantes como para docentes, facilitando un aprendizaje significativo, un trabajo colaborativo, currículos interdisciplinarios, capacitación docente, una evaluación justa y pertinente, cambiando las metodologías tradicionales centradas en lo memorístico, estático y monótono por unas que se ajusten más a las necesidades del contexto.

La innovación no debe de ser entendida como el simple cambio o introducción de herramientas o elementos en el proceso educativo, y tampoco como lo menciona Díaz (2009) “el ideal de la innovación recae, en definitiva, en las acciones que puede llevar a cabo el profesor” (p. 64). Si bien es cierto, el docente tiene una gran responsabilidad en la



educación, no toda la carga recae en él. Existen otros factores que inciden en el proceso de innovación, relacionados con las políticas educativas, los currículos, las instituciones educativas, los padres de familias y los mismos estudiantes. Solo cuando se logre el engranaje de todos los que conforman el proceso educativo, se podrá alcanzar una innovación significativa y sobre todo que permitan el surgimiento de otras innovaciones.

En el contexto educativo colombiano, se plantea el concepto de la innovación educativa como una manera de pensar críticamente, crear contextos participativos, disponer espacios diversos para las relaciones docente estudiantes y mejorar las condiciones de los ambientes de aprendizaje.

Cuando la innovación parte de acciones de investigación que cuestionan lo que sucede en la cotidianidad educativa (deserción, repitencia, desinterés y desmotivación), transformamos el conocimiento en resultados, acercándonos a procesos de indagación que nos permiten construir respuestas, planteamientos renovadores y modelos de trabajo que rompen los esquemas existentes. Las situaciones innovadoras surgen con el deseo o identificación de necesidad de cambio y se afianzan en procesos de investigación y transformación social y cultural. (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p.16)

El uso de las tecnologías en la educación permite profundizar, potenciar y apoyar en el proceso de innovación, pero más allá de lo novedoso es el propósito claro que se tiene con el uso de estas herramientas, no por el simple hecho de que sea algo nuevo transforma significativamente las prácticas educativas e inciden positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Teniendo en cuenta, los objetivos, los contenidos, el currículo, las actividades y la evaluación, se ve la necesidad de implementar una serie de estrategias y propuestas que generen otras dinámicas y propicien espacios para el desarrollo de habilidades en los estudiantes. El hecho de plantearse unas dinámicas diferentes conlleva a establecer unas relaciones distintas entre el docente, los estudiantes y los medios. Según Coll (2008) existe una articulación entre estos tres elementos que lleva a un *triángulo interactivo*, entendiendo la interactividad como la convergencia de las actuaciones del profesor y alumnos entorno a una tarea o contenido determinado.

Chaverra (2010), plantea una serie de premisas guiadas para construir propuestas didácticas las cuales tienen que ver con: conocer la intencionalidad de las herramientas informáticas para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje; diferenciar entre acceso a la información y la creación de conocimiento; promover el uso de las TIC, integrándolas como medio transversal al currículo escolar; valorar la innovación escolar entendida desde los proyectos, competencias, productos y logros alcanzados por estudiantes y docentes. Teniendo en cuenta lo anterior, se trata de interrelacionar todos los aspectos que toman lugar en el proceso educativo para fundamentar desde lo pedagógico y tecnológico una serie de planteamientos que en realidad se incorporen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para que se de este proceso de innovación Zabalza (2012) resalta cuatro recursos importantes, uno de ellos es *la estructura*, se refiere a los reajustes de orden organizativo y funcional, en donde se desempeñan unos roles para darle continuidad y soporte a la innovación. El segundo, *la información*, consiste en difundir lo que se está haciendo a todos los interesados, es decir a toda la comunidad académica, permitiendo de esta manera



una apropiación desde todos los participantes. El tercero, *la evaluación*, depende de la valoración que se obtiene de acuerdo a la información recolectada para saber si es pertinente o no o que tipos de reajustes deben darse para mejorar los procesos. Finalmente, *la formación*, no solamente está el deseo de querer hacer, aunque es muy importante, pero también el saber hacer, esto involucra capacitación de los sujetos que toman parte en los procesos para que puedan ser efectivos.

Asimismo, la innovación en el campo educativo ha permitido una serie de transformaciones de orden pedagógico, curricular y metodológico, influyendo en el diseño y creación de materiales. Replanteándose unas nuevas formas de hacer desde lo didáctico, que le permitan tanto al docente como al estudiante la posibilidad de interactuar con una gran variedad de recursos que profundicen la intencionalidad de enseñar y aprender mediante el uso de las herramientas tecnológicas.

Queda claro que lo importante no es la tecnología como tal, sino el propósito que se tiene con ella, por esto podemos decir, que la didáctica cobra un papel fundamental a la hora de incluir las TIC en el contexto educativo para la enseñanza de las lenguas extranjeras, pues lleva a la reflexión crítica sobre qué se va a enseñar, qué deben aprender los estudiantes, cómo lo pueden hacer, propiciando siempre la creación, el aprender haciendo, descubriendo, compartiendo y analizando críticamente la información que se selecciona y produce en la web.

1.3. El rol docente y las competencias TIC

El docente en la sociedad ha sido y sigue cumpliendo un papel fundamental en la vida de los seres humanos. Hoy en día, debido a la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo, se están reconfigurando unas

posturas acerca de su rol y las competencias necesarias para convertirse en un dinamizador de las prácticas educativas.

En el contexto internacional se ha generado una serie de discusiones en torno al tema, Según el National Educational Technology Standards (NETS) se han propuesto un conjunto de estándares enfocados en el uso apropiado de los medios y las TIC, algunos de ellos tienen relación con facilitar el aprendizaje de los estudiantes y la creatividad; el uso del conocimiento sobre contenido, didáctica y tecnología; diseñar y desarrollar experiencias de aprendizaje y evaluaciones en la era digital; promover un modelo de responsabilidad y ciudadanía digital; mejorar la práctica escolar de forma continua, liderando y promoviendo un uso efectivo de herramientas y recursos digitales (Cacheiro, 2011).

Por lo tanto, el docente se convierte en dinamizador y mediador del uso pedagógico que se dan a las tecnologías en el aula de clase, apropiándose de los estándares y medios didácticos para la creación de materia digital, favoreciendo una participación activa de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, brindándoles autonomía en la utilización de los recursos que nos proporciona la red, a su vez entusiasmarlos a la producción, creación y distribución de material auténtico realizado por ellos, despertar su curiosidad y desarrollar su pensamiento crítico frente a la información que se le presenta en la web.

En el contexto Colombiano, se han diseñado unas guías desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el fin de orientar a los docentes en el proceso de inclusión de las tecnologías en el campo educativo. La guía de competencias TIC para el desarrollo profesional docente plantea una serie de competencias y niveles los cuales debe desarrollar los docentes para aportar a la calidad educativa, generar cambios positivos y promover transformaciones en la instituciones educativas.

La guía del MEN parte de la definición acerca de lo que son competencias,

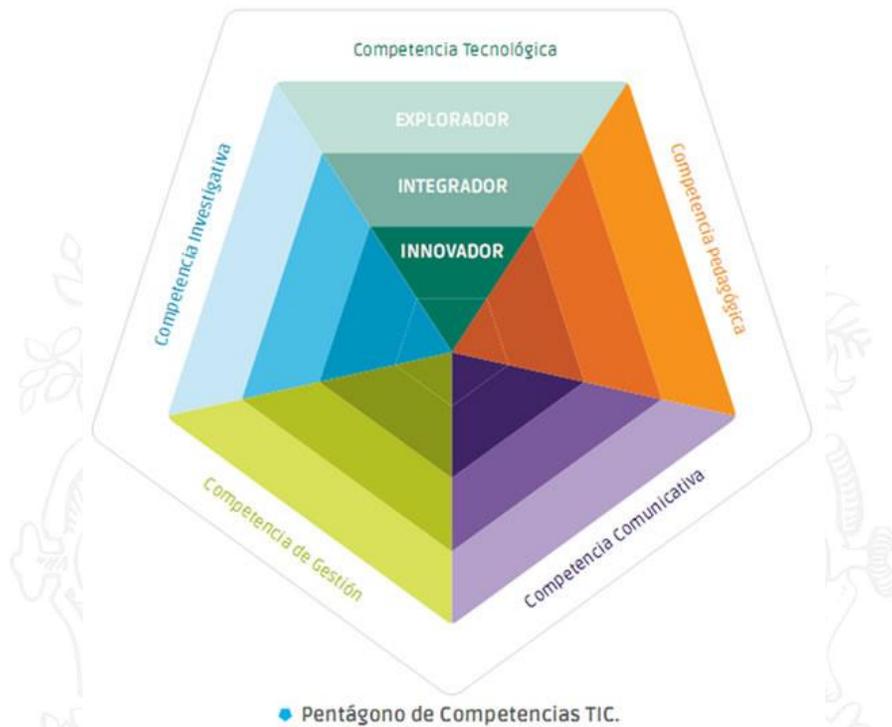
haciendo a un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Se presentan las competencias a desarrollar por los docentes dentro del contexto específico de la innovación educativa con el uso de TIC. La primera de ellas es la competencia tecnológica, relacionada con la capacidad para seleccionar y usar de forma adecuada y responsable las herramientas tecnológicas, entendiendo los principios y licencias que las amparan. En segundo lugar, la competencia comunicativa, se puede definir como la capacidad para expresarse y relacionarse en espacios virtuales, de manera sincrónica y asincrónica. En tercer lugar, la competencia pedagógica, se integra el uso de TIC en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En cuarto lugar, la competencia de gestión, tiene que ver en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva de los procesos educativos. Finalmente, la competencia investigativa se define como la capacidad de utilizar las TIC para la transformación del saber y la generación de nuevos conocimientos.

De igual modo, existen unos niveles para estas competencias como se plantea en la guía del MEN que se observa en la siguiente gráfica 1.



Gráfica 1. Pentágono de competencias TIC



Las competencias se desarrollan en tres niveles o grados de complejidad: *el explorador*, permite el acercamiento a un conjunto de conocimientos iniciales; *el integrador*, se plantea el uso de los conocimientos ya apropiados para la resolución de problemas en contextos diversos; finalmente, *el innovador*, se da mayor énfasis a los ejercicios de creación, lo que permite imaginar nuevas posibilidades de acción.

Sumado a lo anterior, el rol del docente está dirigido a promover formas diferentes desde el hacer, generando dinámicas distintas de enseñanza en la construcción de interpretaciones, creando preguntas que lleven a cuestionamientos y reflexiones de problemáticas presentadas en el contexto actual, vinculando fenómenos a la vida real, representaciones naturales que a su vez involucren el trabajo colaborativo, potenciando la creación de conocimiento tanto en docentes como en estudiantes.



1.4. Las lenguas extranjeras y el uso de TIC.

Las TIC han permitido un acercamiento del estudiante con las lenguas, como lo menciona Kumar y Tammelin (2008) al explicitar los beneficios de su utilización en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. El primero de ellos, está relacionado con la oportunidad que brinda el uso del internet, permitiendo a los estudiantes una forma fácil y rápida de acceder a materiales auténticos tales como periódicos online, webcast, podcast, videos, blogs, repositorios web, entre otros. El segundo, está asociado a las relaciones de cooperación y colaboración entre pares, por medio de la utilización de diversas aplicaciones con las cuales se puede tener una comunicación sincrónica y asincrónica ejemplo: hangouts, (video conferencias) skype, chats online, redes sociales, whatsapp, entre otras. Por último, la posibilidad que brindan las TIC al docente de tener aulas de aprendizaje a distancia, lo que le permite monitorear a sus estudiantes de modo más eficiente con la ayuda de las herramientas tecnológicas, incluso en casos en que se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales o simplemente según los diferentes estilos de aprendizaje.

El aprendizaje de las lenguas extranjeras y el uso de las TIC, involucran en el sujeto el desarrollo de unas habilidades más amplias que el simple hecho de leer, escribir, hablar o escuchar en una L2, conlleva a unas transformaciones, tanto en la forma de enseñar, como en la forma de aprender un idioma en la era digital. Una de estas transformaciones tiene que ver con propiciar momentos en los cuales los estudiantes desarrollen sus competencias en una L2 e implementen de manera práctica sus habilidades cognitivas, meta cognitivas y socio afectivas vinculadas al uso de las TIC, mediante la utilización de estrategias y propuestas didácticas encaminadas a un uso apropiado y coherente conforme a las demandas de la sociedad, potenciando las habilidades comunicativas de los estudiantes, en



especial la competencia oral, en miras de fortalecer y enriquecer las prácticas

pedagógicas en el aula.

La incorporación de las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras, favorece la aparición de nuevos escenarios educativos, a mediados de las décadas sesenta y setenta se inició lo que sería una nueva metodología para la enseñanza de las lenguas extranjeras, al introducir una herramienta tecnológica en el campo educativo como lo fue el computador; situación que llevó a diseñar una serie de estrategias didácticas y pedagógicas para su apropiado uso.

Es así, como surge la teoría llamada el aprendizaje de lenguas asistido por computadora (en inglés CALL) definido según Levy (1997) como “la búsqueda y estudio de aplicaciones de computador en la enseñanza y aprendizaje de los idiomas” (p. 1). Con esto se da paso al diseño, creación e implementación de diversos software multimedia, programas secuenciales que permitían al estudiante practicar el idioma desarrollando las habilidades principales tales como la lectura, la escritura, la escucha y el habla.

Dudney y Hockly (2012) hacen un recuento acerca de la historia de CALL, sus inicios y como se fue desarrollando hasta el día de hoy, en ella cuentan que aproximadamente en los 80s se inició realmente con una integración de este método en la enseñanza de las lenguas, con la aparición de computadores más económicos, de monitores a color con mayor capacidad en cuanto a sonido e imagen, softwares educativos en CD-ROM como Encarta, permitieron el diseño de cursos, en el cual se incluía material multimedia con ejercicios adicionales que algunos diccionarios incorporaban en su paquete, motivando a un aprendizaje autónomo en los estudiantes. Luego, aparecieron algunos recursos online que permitieron una interacción asincrónica, por medio del chat y el correo

electrónico. Expandiéndose cada vez más los horizontes del aprendizaje de los idiomas, con herramientas de audio y video que permitieron una comunicación más efectiva.

Ahora bien, después de la implementación de este método CALL, hoy en día se avizora un nuevo método para la enseñanza de las lenguas, el cual tiene que ver con el uso de una de las herramientas tecnológicas más usadas en el mundo, el teléfono móvil, ya que se abre la posibilidad de expandir el aprendizaje de las lenguas usando este tipo de herramienta, debido a que facilita el acceso a plataformas en línea, videos, blogs, páginas web y aplicaciones que se pueden descargar de manera gratuita.

(Chinnery 2006 citado por Lee, H. y Lee, J., 2013) predijo que en futuros estudios sería incluido el MALL, como un área de investigación, debido a la importancia que está tomando en la sociedad actual. Su característica de portabilidad y accesibilidad, permite que los estudiantes accedan a la información de una manera inmediata y fácil, ajustándose a las necesidades inmediatas de un contexto.

Este nuevo método fomenta una autonomía en el estudiante, esto significa que toman un mayor control sobre su aprendizaje, además, de permitir una interacción con los demás sujetos de manera inmediata. Asimismo, los estudiantes muestran una actitud positiva hacia el uso de teléfonos celulares, debido a la gran acogida que ha tenido esta herramienta en la sociedad. Como lo menciona Dudeney and Hockly (2012) el futuro del aprendizaje de las lenguas extranjeras y la tecnología, muestra una tendencia hacia el uso en particular de este tipo de dispositivos móviles.

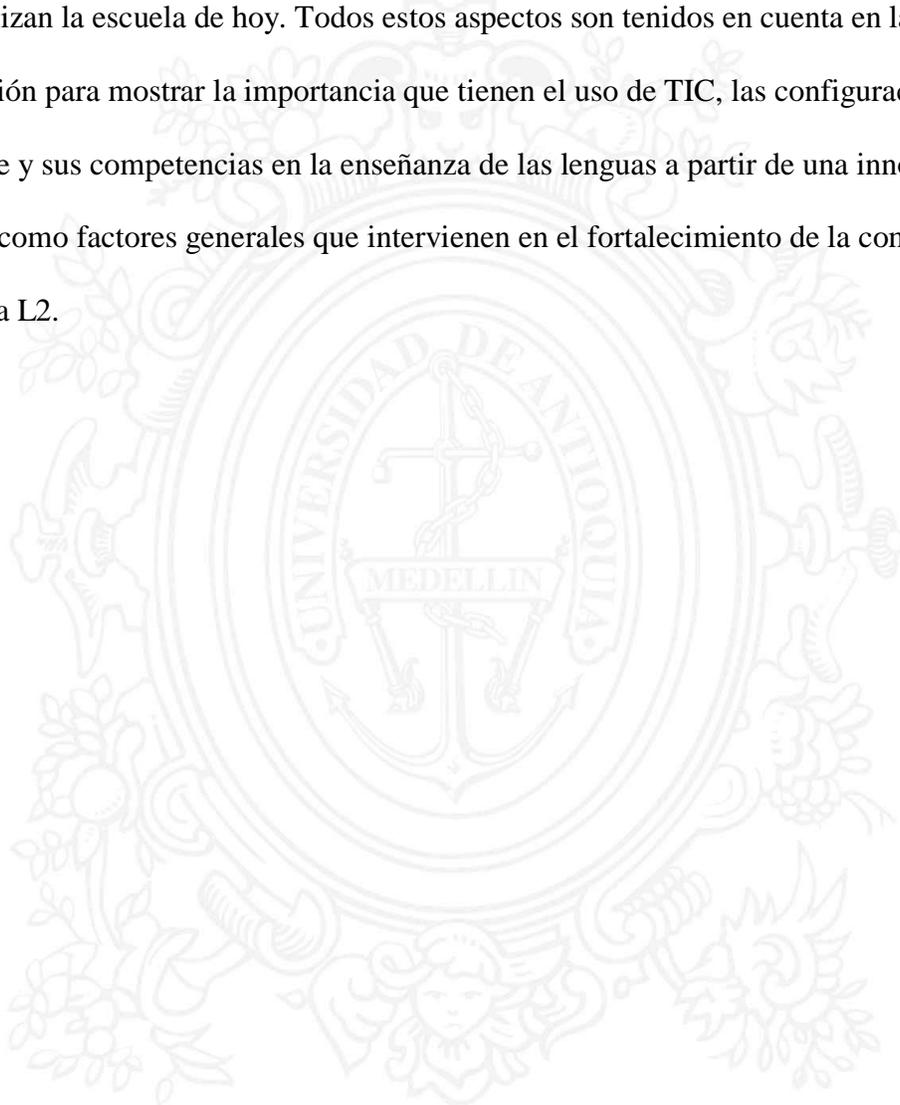
En resumen, todos estos temas son tenidos en cuenta para la elaboración del marco conceptual, ya que es importante conocer las teorías y estudios que hacen referencia a la incursión de las tecnologías en el campo educativo y las connotaciones que estas tienen en



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

las transformaciones pedagógicas, permitiendo un acercamiento a las realidades que contextualizan la escuela de hoy. Todos estos aspectos son tenidos en cuenta en la investigación para mostrar la importancia que tienen el uso de TIC, las configuraciones del rol docente y sus competencias en la enseñanza de las lenguas a partir de una innovación educativa como factores generales que intervienen en el fortalecimiento de la competencia oral en una L2.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

CAPÍTULO 2

Este segundo capítulo centra su atención en la competencia oral en una lengua extranjera, teniendo presente la estructura y características que la conforman, las categorías que son importantes para su evaluación y el diseño de actividades y materiales que inciden en el desarrollo de esta competencia.

2.1. La competencia oral en una L2

El estudiante de una lengua extranjera debe desarrollar ciertas habilidades para ser competente en ella. Esto significa saber leer, escribir, escuchar y hablar en la lengua que se quiere aprender. Existen diferentes teorías y metodologías para la enseñanza de las lenguas extranjeras, unas enfocadas a desarrollar unas habilidades más que otras.

Uno de los propósitos que tiene el aprender un idioma es establecer una relación de comunicación con otros. Es por esto, que una de las metodologías para el desarrollo de la comunicación es llamada Communicative Language Teaching (CLT) la cual es el soporte teórico del Marco Común Europeo de Referencia. (Vivanco, 2012).

Algunas características o principios de este método son señaladas por (Richards & Rodgers, 2001 citado por Vivanco, 2012) en donde la enseñanza se centra en el alumno, en la resolución de tareas. Se expone al estudiante a un lenguaje auténtico, se incentiva la participación, no se busca una pronunciación perfecta pero si comprensible, entre otras.

El desarrollo de la competencia oral es solo un aspecto de la teoría comunicativa, en donde se combinan diversas actividades, no solo la producción oral, sino también la comprensión oral, incluyendo ejercicios de lectura y escritura que lleven al estudiante a desarrollar todas sus habilidades lingüísticas. Existen diversas actividades que ponen en

práctica la competencia oral, como lo son las actividades de *comunicación funcional* y de *interacción social* (Vivanco, 2012). Entre éstas, se encuentran la descripción de ilustraciones y situaciones, conversaciones, discusiones, juegos de rol, entrevistas, etc.

Los principios fundamentales según (Richard y Rodgers 2001 citado por Vivanco 2012) del enfoque comunicativo son los siguientes: primero, el énfasis en la transmisión y recepción de significado. Segundo, los diálogos se centran en funciones comunicativas y no se memorizan. Tercero, el aprender un idioma es aprender a comunicarse en el mismo. Cuarto, el objetivo es que el alumno logre comunicarse efectivamente. Quinto, no se busca una pronunciación necesariamente perfecta, pero sí comprensible. Sexto, se incentiva todo intento de comunicación desde el comienzo. Séptimo, se puede utilizar la traducción en situaciones necesarias. Octavo, se puede trabajar con la lectura y escritura desde el primer día. Noveno, el sistema lingüístico del idioma se aprenderá progresivamente a través del deseo y el esfuerzo del alumno por comunicarse. Décimo, el idioma se aprende a través del ensayo y el error. Onceavo, el objetivo es lograr la fluidez y el hacerse comprender en el idioma extranjero. Doceavo, se estimula y motiva al alumno por medio de actividades interesantes, con sentido y de utilidad práctica.

De igual forma, el Marco Común Europeo de Referencia propone como metodología de aprendizaje la comunicativa, argumentando que los estudiantes deben estar en la capacidad de realizar acciones para desenvolverse en la sociedad en la que vive.

Como lo menciona Vivanco (2012) los estudiantes aprenden una lengua cuando se integra en el aprendizaje una serie de actividades o tareas que fomentan el uso de estrategias para llegar a un fin específico. Es importante tener en cuenta el material que se usa en el proceso de aprendizaje, ya que puede ser auténticos (son realizados por hablantes nativos sin ningún propósito de enseñanza) y adaptados (son aquellos diseñados para el

aprendizaje del idioma). Ambos, tienen una repercusión positiva en el aprendizaje de la lengua, dependiendo del propósito y del uso que se le dé a este tipo de materiales, reduciendo el uso de la lengua materna y aumentando el material auténtico.

Es así como el presente estudio, tiene por objeto fortalecer la competencia oral en una L2, en donde surge la necesidad de no solo saber qué tipo de actividades y criterios son los adecuados para desarrollar esta competencia, sino también las características o dimensiones que el hablante de una lengua extranjera debe alcanzar.

2.2. Tests para valorar la competencia Oral.

Algunas características lingüísticas consideradas en el desarrollo y evaluación de la competencia oral, según (Kost 2004, citado por Yang et al. 2012) son: *La pronunciación*, esta corresponde al correcto sonido de las palabras dichas y la entonación lo que permite que las palabras habladas sean claras, sin confundir el significado. *La fluidez*, se caracteriza por el uso de frases completas, sin pausas y

a un ritmo apropiado. *Comprensión*, es el entendimiento del mensaje. *Vocabulario*, son términos y palabras usadas de manera apropiada y no debe ser influida por la traducción de palabras de la lengua materna. *Estructura/ precisión*, se caracteriza por el uso completo de frases y la gramática apropiada de acuerdo al nivel de complejidad.

Asimismo, existen diversas pruebas estandarizadas diseñadas para medir la competencia oral, una de ellas es el TOEFL iBT (Test Of English as a Foreign Language). Esta rúbrica está diseñada partiendo de unos descriptores generales divididos en tres grandes ítems (Delivery, language use and topic development) y su puntuación está entre el margen de 0 a 4.

En comparación con el TOEFL, el IELTS (International English Language Testing System), hace referencia a cuatro aspectos que tiene en cuenta para valorar la competencia oral. El primero, es la fluidez y la coherencia, busca que el hablante mantenga la conversación a una velocidad adecuada conectando las ideas, determinando la comprensión del hablante, siguiendo las reglas de lenguaje en frases y nivel textual. En segundo lugar, se encuentran los recursos lexicales, el cual muestra la cantidad y calidad de vocabulario empleado por el hablante, también este criterio considera las funciones comunicativas y el significado social del discurso. En tercer lugar, la estructura gramatical y la precisión, se refiere a la cantidad de estructuras que maneja el estudiante y se considera las funciones comunicativas del discurso. Por cuarto y último lugar, la pronunciación, esta evalúa qué también el hablante pronuncia el idioma y la necesidad que tiene de producir características fonológicas del discurso. Esta prueba mide por bandas de acuerdo a los descriptores de 0 a 9.

Los aspectos mencionados anteriormente son de gran importancia, en el sentido que sirven de soporte para el diseño de rúbricas de evaluación para la competencia oral en una lengua extranjera, permitiendo una valoración justa y pertinente de acuerdo al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

Pineda (2014) en su estudio acerca de la viabilidad de evaluar el desempeño oral de los adolescentes en inglés con un instrumento como la rúbrica fue positiva, ya que los docentes identificaron algunas características como la utilidad, practicidad, equidad y principios democráticos en su orientación. Además, la rúbrica permite evidenciar no solo el desempeño de los estudiantes desde lo cuantificable, sino también los ayuda a darse cuenta de sus debilidades y fortalezas. Menciona también, la importancia que tiene la

planeación, el ser creativos en preparar actividades retadoras y atractivas para los estudiantes, que despierten en ellos un interés para comunicarse.

Para valorar la competencia oral es importantes tener en cuenta algunos aspectos que menciona Pineda (2014) como el contexto en el cual se desarrolla la evaluación, la edad de los estudiantes, su nivel cognitivo y lingüístico, las características y la propiedad de la actividad, todo lo necesario desde su planeación hasta su implementación. Es importante mencionar que la principal razón para determinar el tipo de rúbrica a usar, depende del propósito de la evaluación.

Para evaluar la competencia oral, Ainciburu (2007) menciona que es imposible aislarla de otras competencias, ya que si se considera la entrevista como un medio para valorar esta competencia, se vería necesario integrar la comprensión auditiva, en cambio, si fuera una premisa escrita, se integraría la comprensión de lectura. Es por esto, que esta competencia no puede ser evaluada de manera aislada. Ahora bien, es importante tener presente que el aspecto emocional, puede influir de manera positiva o negativa en el desempeño del estudiante, puesto que, los nervios pueden hacer ocasionar un bloqueo, lo cual no permitiría que el estudiante se desenvolviera con propiedad. De hecho, la conversación natural es uno de los géneros más difíciles, e incluso algunos nativos se muestran poco eficaces en la realización de este.

Es así, como el presente estudio retoma estos aspectos para la creación de una rúbrica de evaluación pertinente y apropiada de acuerdo al contexto educativo. Además, estos aspectos sirven de insumo para el diseño de alternativas didácticas en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, con el fin de profundizar en la habilidad oral.



2.3. Actividades y diseño de materiales digitales.

El contexto educativo actual se enfrenta al reto de hacer cambios significativos, no sólo en las concepciones de enseñanza y aprendizaje, sino también en el diseño y aplicación de los materiales a utilizar durante dichos procesos. En esta medida, para el desarrollo de la competencia oral, se hace necesario el diseño de unos materiales y actividades que se adapten a las necesidades del contexto, permitiendo una apropiación por parte de los docentes y estudiantes hacia el uso pedagógico y didáctico que se le pueden dar a estas aplicaciones y herramientas.

El diseño de materiales digitales, debe ser abordado desde una posición centrada en el estudiante, en donde el docente no es el poseedor del conocimiento, sino es quien brinda la posibilidad al estudiante de participar, diseñar y crear sus propios materiales digitales, permitiendo un aprendizaje y desarrollo de la competencia oral en una L2 favoreciendo la apropiación y manipulación del conocimiento.

Para diseñar estos materiales, es necesario implementar el principio de multimedia de Mayer (2005) el cual plantea que las personas aprenden más profundamente de palabras e imágenes que de palabras solamente. Según este autor el aprendizaje puede ser evaluado con dos tipos de test, uno enfocado en la retención, es decir en qué medida el estudiante puede recordar la información presentada y el otro tipo de test es el de transferencia, tiene que ver con la capacidad de usar la información para solucionar un problema. En este último se enfoca Mayer en cómo las palabras y las imágenes pueden ser usadas para promover el entendimiento, qué tan bien las personas comprenden lo que han aprendido.

Existen además cinco procesos cognitivos presentes en esta teoría del aprendizaje multimedia: La selección de palabras, tiene que ver con las palabras importantes en un mensaje multimedia para crear sonidos en la memoria de trabajo. Selección de imágenes, el

estudiante resta atención a las imágenes relevantes en un mensaje multimedia para crear imágenes en la memoria de trabajo. Organización de palabras, tiene que ver con la construcción de conexiones entre las palabras seleccionadas para crear un modelo verbal coherente. Organización de imágenes, los estudiantes construyen conexiones entre imágenes seleccionadas para crear modelos ilustrativos coherentes. Integración, el aprendiz construye conexiones entre los modelos verbales e ilustrativos con el conocimiento previo. (Mayer, 2001).

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe buscar un engranaje entre la teoría multimedial y el diseño de materiales que lleven al desarrollo de la competencia oral, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje de las lenguas.

De esta manera, es importante tener presente algunos criterios para diseñar una actividad oral. Como lo menciona Thornbury (2006) algunas de ellas son: primero, Productividad, este significa que la actividad debe ser productiva con el objetivo de desarrollar un uso autónomo del lenguaje. Segundo, Propósito, la actividad debe tener un resultado claro. Tercero, interactividad, esta debe tener un efecto en la audiencia y permitir la posibilidad de interacción. Cuarto, Retador, la actividad debe de poseer un apropiado grado de dificultad de acuerdo al nivel y a lo que se espera lograr. Quinto, seguridad, los estudiantes deben de estar tranquilos y confiados en la realización de la actividad y el docente proveer el apoyo necesario. Finalmente, autenticidad, la cual debe tener conexión con el lenguaje usado en la vida real.

No sólo este tipo de factores se deben de tener en cuenta a la hora de desarrollar materiales didácticos digitales, sino también aquellos que involucren los criterios para el desarrollo de la competencia oral y la pretensión que se tiene con estos como, aprender a aprender, construir conocimiento, establecer relaciones entre conocimientos, facilitar la

autoevaluación y el control del proceso de aprendizaje, aprender a analizar y aplicar los conocimientos existentes, estimular y motivar al estudiante. (Gisbert, Barroso y Cabero, 2007)

Churchill (2009) menciona que al diseñar, planear e implementar actividades con la intervención de las aplicaciones disponibles en la web requiere en gran medida de un arduo trabajo, ya que se le debe hacer seguimiento a cada uno de los desarrollos de los estudiantes, las producciones escritas, los comentarios y el proceso de evaluación. Sin dejar a un lado el esfuerzo de los estudiantes por hacer un trabajo excelente y digno de ser publicado, para que los demás conozcan su producción, ya que no solo el evaluador es el docente sino también sus compañeros que forman parte de un grupo de lectores críticos.

Las estrategias más frecuentes para el fortalecimiento de la competencia oral como lo menciona Pim (2013) incluyen canciones, rimas, historias tradicionales con estructuras del lenguaje repetidas. Sin embargo, el internet puede ser un rico recurso de modelos orales que pueden ser grabados como las canciones, audio libros, podcasts, video clips que ayudan al estudiante con su pronunciación, además de la adquisición de nuevo vocabulario. Puesto que los dispositivos de grabación facilitan el proceso de aprendizaje de la competencia oral en una L2, partiendo de sus bondades como la portabilidad, la accesibilidad en cuanto a lo económico y el fácil uso, facilitando a los docentes la inclusión de este tipo de dispositivos en sus actividades de clase, ya que como lo menciona Pim este tipo de herramientas ayudan a los docentes que no se sienten tan seguros en el dominio de sus habilidades, como un complemento en las estrategias de enseñanza del idioma.

Las herramientas que conforman la web 2.0 tiene un enfoque constructivista, el objetivo es aprender colectivamente, como lo menciona Knobel y Dana (2009) existen tres principales componentes de la web 2.0 que se articulan entre sí para darle funcionalidad a



esta nueva forma de ver el mundo; la participación, la colaboración y la distribución.

Ya que la estructura de la web está construida alrededor de las personas y no de las tecnologías y se enriquece en la medida en que las nuevas tecnologías potencian el intercambio y la colaboración entre los usuarios.

La web 2.0 básicamente, se constituye por algunos principios que menciona Cobo y Pardo (2007) los cuales tienen que ver con la inteligencia colectiva, con las nuevas aplicaciones web de fácil uso y de acceso gratuito, el software no limitado a un solo dispositivo, sino también otros productos tecnológicos como los teléfonos móviles, las tablets, los reproductores, iphones, entre otros. La facilidad de creación, producción, y comunicación con otros pares. Estas son solo algunas características de la web 2.0, las cuales tienen que ver con el proceso de crear, producir y resolver problemas, fomentando el intercambio de conocimientos y el fortalecimiento de normas y valores que promueven la cooperación entre los individuos.

A continuación, se presentan algunas herramientas de la web 2.0 que pueden favorecer el desarrollo de la competencia oral en una lengua extranjera, articuladas con unos propósitos didácticos y disciplinares definidos.

2.3.1. Digital Storytelling

El digital storytelling es una estrategia que permite la integración de habilidades lingüísticas y el uso de material digital (fotos, imágenes, audios, texto y videos). En la cual, los estudiantes participan en la creación de una historia usando aspectos gramaticales de la lengua, su creatividad y competencias digitales. Stanley (2013) menciona el caso de la profesora Viky de Argentina, en el cual ella uso en uno de sus proyectos “digital storytelling” y demuestra cómo esta estrategia favoreció la motivación hacia en el



aprendizaje del inglés, ya que permite que los estudiantes tengan una voz, libertad y creatividad. Además, menciona que es una forma de que los estudiantes usen el inglés de manera significativa, en donde son participes en la construcción y creación del mismo, para luego compartirlo con sus compañeros de clase, amigos y publicarlo en la web.

Otro estudio con respecto a esta estrategia lo menciona Kim (2014) al referirse al uso de “silent films” películas mudas como una buena actividad para que los estudiantes usen su inglés de una manera creativa, además permite medir su desempeño en la competencia oral en términos de su conocimiento pragmático y funcional del idioma. Asimismo, en su estudio habla de cómo el uso de la narración digital permitió en los estudiantes una manera de auto-evaluación, de construir confianza en ellos mismos y de incrementar su motivación en la práctica del habla acerca de sus preferencias o sus vidas diarias. La herramienta utilizada para el desarrollo de este tipo de actividades pueden ser programas de edición como movie maker, camtasia studio, entre otros.

2.3.2. Presentaciones orales

En la web podemos encontrar una amplia gama de recursos que nos ayudan a diseñar presentaciones incluyendo imágenes, audios, videos e información acerca de lo que se quiere presentar. En su estudio Stanley (2013) menciona que el uso de aplicaciones y programas para realizar presentaciones, entre ellas, power point, pueden ser efectivamente usadas con los estudiantes para mejorar sus competencias, a través de la búsqueda en la web, compartiendo sus hallazgos y presentándolos de manera oral. Generando un contexto más real que les permita a los estudiantes desarrollar no sólo las habilidades de la lengua extranjera, sino también habilidades digitales.

2.3.3. Voki

Esta herramienta funciona por medio de un avatar, que produce tanto texto escrito como oral, con una excelente pronunciación, los signos de puntuación son los encargados de darle el ritmo al avatar. En el desarrollo de la competencia oral, es de gran apoyo en la medida que el estudiante puede detener la grabación, repetirla cuantas veces lo desee, lo cual ayuda a la identificación de errores en la estructura, en la coherencia y en la pronunciación. El uso de esta herramienta es de gran atractivo para los estudiantes, ya que pueden manipular el avatar a su antojo, cambiarle aspectos físicos como el color del cabello, los ojos, las prendas de vestir y además el acento y la tonalidad.

2.3.4. Edmodo

Es una plataforma social educativa gratuita que permite la comunicación entre los docentes, estudiantes y padres de familia, además permite enviar trabajos, diseñar exámenes y llevar el seguimiento del progreso de los estudiantes. Asimismo, permite un espacio de compartir con otros grupos que poseen intereses similares, generando ambientes de virtuales de trabajo. Actualmente, Edmodo ofrece conferencias virtuales acerca de temas de inclusión de TIC en la educación, convirtiendo en esta herramienta un lugar muy completo para los docentes.

Con respecto a lo anterior, vemos un incremento al acceso a la internet, al uso de aplicaciones de la web 2.0, se evidencia un cambio en los roles del docente y del estudiante en las prácticas pedagógicas frente a la enseñanza del inglés, la adaptación, el diseño y al uso de materiales digitales. Todo esto, debido a la incursión de las tecnologías en el aula de clase, abriendo un espacio a un aprendizaje nuevo, diferente, contextualizado atendiendo a



las demandas que la sociedad requiere, brindando más oportunidades de aprendizaje no solo centrados en la escuela, generando así un aprendizaje autónomo en el estudiante.

De acuerdo a lo anterior, es importante señalar las características que conforman la competencia oral desde lo disciplinar como lo son las categorías de pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario y estructura que integradas entre sí permiten la valoración acertada de esta competencia, además de tener en cuenta los estándares que plantea el Marco Común Europeo en relación con lo que debe aprender el estudiante. No solo es valorar la competencia oral desde el uso de una rúbrica de evaluación, sino también el diseño de unas actividades y materiales que promuevan cambios y transformaciones en cuanto a los procesos de enseñanza de las lenguas, pasando de actividades memorísticas, rígidas, mecánicas, de repetición de libros de texto, desarticuladas con las necesidades e intereses de los estudiantes a usar las herramientas tecnológicas como un apoyo en la creación de actividades orientadas a fortalecer la competencia oral en una L2.

CAPÍTULO 3

En este capítulo se describe el proceso de cómo fue desarrollado el proyecto de investigación. En este se presenta el enfoque y el diseño asumido en el presente estudio, las fases del proceso y los instrumentos usados, explicados desde su propósito, diseño, estructura, validación, aplicación y el procesamiento de los datos.

3.1. Enfoque y diseño metodológico.

Partiendo de la pregunta y de los objetivos trazados desde el inicio de la investigación, se puede evidenciar una tendencia hacia el enfoque mixto, con un alcance descriptivo exploratorio, dado que hace referencia a la combinación de elementos propios de la investigación cuantitativa y cualitativa, en donde se incluyen opiniones, recolección de datos y técnicas de análisis e inferencias de ambos enfoques, con el fin de ampliar y profundizar la comprensión y corroboración (Campos, 2009). Considerando lo anterior, este diseño permite un mejor entendimiento cuando se complementa las fortalezas cuantitativas (números, tendencias, generalidades) y cualitativas (palabras, contexto, significado). Por lo tanto, representan un grupo de métodos o diseños para la recolección, análisis, interpretación y reporte de datos en estudios de investigación empírica. (Creswell et al. 2008).

El enfoque cuantitativo está asociado a la valoración de la competencia oral en una lengua extranjera, por medio de la implementación de una rúbrica de evaluación y una encuesta abierta dirigida a estudiantes. Estos dos instrumentos, proporciona una serie de datos cuantificables con respecto al desempeño alcanzado por los estudiantes en su

competencia oral y sus percepciones iniciales acerca de la enseñanza y el aprendizaje del inglés y el uso de las TIC.

Por otra lado, el enfoque cualitativo se orienta a describir la percepción de los estudiantes mediante el análisis e interpretación de datos de algunas categorías iniciales y otras emergentes durante el proceso investigativo. El enfoque cualitativo se justifica desde la *complementación*, lo que permite tener una visión más comprensiva, amplia e ilustrativa de los resultados de un método, sobre la base del otro.

Aunque el enfoque es mixto, conserva una predominancia en lo cuantitativo, se parte de un diseño cuasiexperimental para intentar dar respuesta a la pregunta de investigación, debido a que los cuasiexperimentos permiten estimar la existencia de una relación causal entre dos o más variables y el posible impacto de un tratamiento o intervención, siempre y cuando se establezca una base de comparación adecuada. (Cabré, 2012). En este caso, la variable que se pretende medir es la competencia oral, validando a partir del desempeño de los estudiantes, los criterios didácticos, disciplinares y actitudinales involucrados en una alternativa didáctica para la enseñanza de la L2 como fue la secuencia didáctica.

Se asume un solo grupo experimental, debido que no sería ético crear un ambiente con condiciones didácticas diferentes entre grupos del mismo nivel escolar en la misma institución, ya que los estudiantes del grupo control podrían sentirse discriminados. Es por esto, que se seleccionó un grupo de grado décimo, ya que la docente investigadora solo tenía a cargo un grupo de este grado. Sumado a esto, el número de estudiantes, dado que al ser solo 36 se podía llevar un mejor control sobre el desempeño de su competencia oral, en comparación con otros grupos que superaban los 46 estudiantes.

Este grupo experimental, permite estudiar los procesos de cambio de un mismo grupo de sujetos entre dos momentos de observación antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. En esa medida, la estrategia de comparación usada es *intra-sujeto*, debido a que se realiza un pre-test y un post-test de manera individual a todos participantes, para luego analizar y comparar si se dieron movilizaciones en cuanto a la competencia oral en una L2 después de la implementación de la secuencia didáctica.

Desde esta perspectiva, para el presente estudio se diseñan tres fases, la primera consiste en una lectura de contexto, la segunda en el diseño y aplicación de la secuencia didáctica y finalmente, el análisis e interpretación de datos.

3.2. Fases del proceso investigativo.

3.2.1. Fase Uno. Lectura de contexto.

Esta se realizó desde diferentes perspectivas, una de ellas fueron los referentes teóricos institucionales, la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Sistema Institucional de Evaluación (SIEVA) y la Malla Curricular del Área de Inglés. Partiendo de estos referentes, se encuentra una relación lógica y coherente con los planteamientos y las políticas a nivel nacional, el PEI aportó una mirada global de la institución, en cuanto a la formación de futuros maestros. Sin embargo, en el caso de la malla curricular, se encontró que no se hace una total inclusión de algunas competencias abordadas en los estándares establecidos en la guía 22 del MEN acerca de las competencias de lengua extranjera, inglés. Además, no se evidencia la articulación de algunos componentes con respecto a la integración del uso de tecnologías, plasmados en los lineamientos curriculares del área de inglés. Por su parte, el SIEVA, aportó en los indicadores para el diseño de la rúbrica de

evaluación de la competencia oral, los cuales se enmarcan en las siguientes categorías, de 0.0 a 2.9, bajo, de 3.0 a 3.9, básico, de 4.0 a 4.5, alto, de 4.6 a 5.0, superior.

Asimismo, se realizó una revisión de la literatura acerca de diversos temas como los planes y proyectos existentes en el país con relación al aprendizaje de las lenguas, la incorporación de la tecnología en la educación, el desarrollo de la competencia oral, el uso de TIC en la enseñanza de las lenguas y materiales para el aprendizaje de las lenguas, entre otros aspectos, cuyos hallazgos se presentan en los capítulos uno y dos del presente informe. Todo esto, con el fin de conocer el contexto en el cual los estudiantes se encuentran inmersos.

Cabe señalar que en primera instancia se le informó al rector de la institución acerca de los objetivos que se tenía con el estudio y cómo este beneficiaría a la institución educativa. Se les informó a los profesores del núcleo de humanidades y a todos los estudiantes y padres de familia, quienes firmaron y autorizaron el consentimiento informado, cumpliendo de esta manera con aspectos éticos del proceso.

En esta primera fase se usó el instrumento 1 *Encuesta abierta dirigida a estudiantes*. Se buscaba indagar por aspectos actitudinales, referente a sus gustos y opiniones. Didácticos, relacionados con el uso y conocimiento de las herramientas y aplicaciones de la web. Disciplinarios, refiriéndose al aprendizaje de la lengua extranjera. Con base en esta información se diseña la fase 2.

3.2.2. Fase Dos. Diseño e implementación de la secuencia didáctica.

Partiendo de la fase uno, la lectura de contexto, los aportes desde los referentes teóricos e institucionales y la percepción de los estudiantes desde los tres componentes actitudinal, didáctico y disciplinar, por medio de la aplicación del instrumento uno. Se



construye una secuencia didáctica orientada al desarrollo de la competencia oral en inglés, integrada por una serie de momentos que permitieron la participación activa de los estudiantes y el uso de algunas herramientas tecnológicas.

En esta fase se aplicaron dos instrumentos. En primer lugar, la *rúbrica de evaluación de la competencia oral*, diseñada con el fin de valorar la producción oral de los estudiantes en inglés. Se realizó en dos momentos, el primero antes de iniciar la secuencia didáctica y el segundo después de la implementación de la misma, con el fin de comparar los resultados obtenidos tanto al inicio de la intervención como al final. En segundo lugar, *la encuesta oral*. El objetivo de este instrumento fue indagar por las opiniones de los estudiantes frente a la implementación de la secuencia didáctica apoyada por el uso de TIC, desde los componentes actitudinal, didáctico y disciplinar. En relación con los hallazgos encontrados en la primera y segunda fase, se construye la tercera fase.

3.2.3. Fase Tres. Análisis y resultados

Después de la recolección de la información suministrada por la aplicación de cada uno de los instrumentos que se explican en detalle más adelante, se organiza y presenta la información para su posterior análisis partiendo de unas categorías iniciales y otras emergentes. El instrumento uno parte de un análisis por categorías unas iniciales y otras emergentes, las cuales luego se cuantifican de acuerdo a las recurrencias presentadas, el instrumento dos se analizó usando varios procedimientos estadísticos y el instrumento tres, se analizó con el programa de análisis cualitativo Nvivo lo que permitió realizar un análisis de corte mixto concluyendo con algunas reflexiones.

3.3. Instrumentos de recolección de información.

Para la recolección de datos se usaron tres instrumentos especialmente diseñados con base a los objetivos previamente establecidos para el desarrollo de la investigación. El diseño de cada uno de los instrumentos requirió una serie de características específicas, de acuerdo a su objetivo. A continuación, se explica cada instrumento desde su propósito, diseño, estructura, validación, aplicación y cómo se procesó la información para su posterior análisis.

3.3.1. Instrumento Uno. Encuesta abierta dirigida a estudiantes.

El objetivo de este instrumento es indagar por las percepciones de orden actitudinal, didáctico y disciplinar que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje del inglés; los usos de las herramientas y aplicaciones que ofrece la web y los gustos y preferencias respecto a temas generales, con el fin de tener en cuenta estos aspectos para el diseño de la secuencia didáctica.

En cuanto al diseño y estructura del instrumento se crea la guía de la encuesta con preguntas abiertas, ya que estas se usan para profundizar la opinión del encuestado, si bien la pregunta se estructura con el fin de obtener una respuesta acertada, el encuestado puede tener múltiples respuesta, es por esto, que son más difíciles de clasificar en categorías. (Hernández et al. 2010). Su diseño consta de ocho preguntas, las cuales se enmarcan básicamente en tres componentes, como lo muestra la tabla 1.

Tabla 1. Encuesta abierta dirigida a estudiantes

Componentes	Preguntas
	1 8 0 3

Actitudinal	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Te gusta el inglés? ¿Por qué? 2. ¿Qué opinas acerca de la Importancia del inglés en tu vida? 5. ¿De qué forma te gusta trabajar más, individual, en parejas o grupal? ¿Por qué? 6. ¿Qué temas de la vida cotidiana te gustaria que se trabajaran en clase de inglés?
Didáctico	<ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Qué programas, aplicaciones o paginas web usas con más frecuencia para tu aprendizaje? ¿Por qué? 8. ¿Qué importancia tendría el uso de imágenes, audios, videos en el desarrollo de las actividades en clase de inglés?
Disciplinar	<ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Cómo crees que ha sido el proceso de aprendizaje del inglés en la institución educativa? 7. De las cuatro habilidades del idioma inglés que son leer, escribir, escuchar y hablar. ¿Cuál quisieras que se practicara más en clase? ¿por qué?

Este instrumento fue validado inicialmente por evaluadores expertos, los cuales pertenecen al grupo de investigación “Didáctica y nuevas tecnologías” de la Universidad de Antioquia, ambos doctores en Educación, quienes hicieron comentarios en cuanto a la pertinencia de las preguntas, dado que algunas no indagaban con precisión por la valoración de los estudiantes frente a los tres componentes, actitudinal, didáctico y disciplinar. Posterior a la revisión de expertos, se realizaron los ajustes pertinentes, que llevaron a la realización de una prueba piloto con un estudiante de otro grado diferente al grupo experimental, lo que evidenció su pertinencia y coherencia con el propósito del instrumento.

Posteriormente, se aplicó en la fase uno, sesión número dos del trabajo de campo, en un solo momento de manera individual. Se realizó por medio de google forms, una herramienta de google que permite crear cuestionarios, lo que generó una comodidad para los estudiantes a la hora de completar la encuesta y al investigador le facilitó en la organización de la información. Se suministró por medio de la plataforma de



www.edmodo.com, en la cual, los estudiantes ya se encontraban previamente

registrados. Luego, los estudiantes fueron llevados a la sala de informática y se procede a dar las siguientes instrucciones:

- Ingresar al grupo en la plataforma de edmodo.
- Clic en el link “Cuestionario abierto estudiantes”.
- Responder libremente, siendo los más honestos posibles con sus respuestas, la encuesta es anónima.
- No existe límite de tiempo, una vez termines recuerda dar clic en “enviar formulario”.

Una vez finalizada y enviada la encuesta, las respuestas fueron almacenadas y organizadas en una tabla de excel, permitiendo una mayor practicidad en la recolección de la información. Se inició con el proceso de categorización de la información que luego tabulada y cuantificada.

3.3.2. Instrumento Dos. Rúbrica de evaluación de la competencia oral en una L2.

El propósito de la rúbrica fue evaluar la competencia oral de los estudiantes en una L2 antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. Como lo menciona Pineda (2012) la importancia de un diseño justo y pertinente de una rúbrica de evaluación que permita a los estudiantes tener una valoración adecuada dependiendo de su contexto y el nivel de la lengua.

Es así que el diseño consistió de dos componentes, el primero fue el diseño de la rúbrica de evaluación y el segundo fue la situación de la entrevista, para la cual se diseñan dos cuestionarios con preguntas debidamente intencionadas, conservando un grado de coherencia y dificultad en ambos momentos (pre-test and post-test).

Hernández et al. (2010) al referirse a los requisitos que debe poseer un instrumento como el de *validez* y el de *confiabilidad*, entendiendo la primera como el grado en el que un instrumento mide lo que pretende medir y la segunda como el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados. Debido a los intereses particulares del estudio y teniendo en cuenta que los instrumentos elaborados para medir la competencia oral en una lengua extranjera no se ajustaban completamente a los propósitos de la investigación, se hizo necesario diseñar un instrumento acorde al contexto y a las necesidades de la investigación, retomando algunos criterios de instrumentos ya existentes. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos:

- a) El Analytic Oral Proficiency Assessment Scale (AOPAS) diseñada para medir cinco subescalas de la competencia oral como lo son: la pronunciación, la fluidez, la comprensión, el vocabulario y la estructura.
 - *La pronunciación*, tiene que ver con el uso correcto de la pronunciación y la entonación, además permite que las palabras habladas sean claras, sin confundir el significado.
 - *La fluidez*, se relaciona con el uso de frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado.
 - *Comprensión*, hace alusión al entendimiento claro del mensaje.
 - *Vocabulario*, tiene que ver con los términos y palabras que son usadas de manera apropiada y no siendo influenciadas por la traducción en la lengua materna.
 - *Estructura/ precisión*, uso completo de frases y gramática apropiada de acuerdo al nivel de complejidad (Kost 2004, citado por Yang et al. 2012).

- b) Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, los cuales están basados en los estándares propuestos por el Marco Común Europeo, que se relacionan con los objetivos que deben alcanzar los estudiantes en cada grado escolar.
- c) TOEFL iBT/Test Independent Speaking Rubrics (scoring standards), en el cual se estandarizan unos criterios para valorar la competencia oral en una lengua extranjera. Su ponderación es de 0 a 4.
- d) IELTS. International English Language Testing System (Speaking Band Descriptors), en esta prueba se califica por bandas de 0 a 9, contiene los siguientes criterios: Pronunciación, gramática y precisión, vocabulario, fluidez y coherencia.
- e) El Sistema Institucional de Evaluación (SIEVA), aporta la escala de valoración en la cual se cuantifica cada uno de los criterios de las categorías que miden la competencia oral. Dicha escala se pondera de la siguiente manera: Bajo de 0.0 a 2.9 Básico de 3.0 a 3.9, Alto de 4.0 a 4.5, Superior de 4.6 a 5.0.

A continuación en la tabla 2 se muestra la versión final de la rúbrica de evaluación de la competencia oral en una L2, con la cual se calificó el desempeño de los estudiantes.

(Anexo 2)

Tabla 2. Rúbrica de Evaluación de la competencia oral

Fecha:	Grado:
Nombre del Estudiante:	
Nombre del Evaluador:	



CATEGORÍAS	CRITERIOS	Superior (4.6 - 5.0)	Alto (4.0 - 4.5)	Básico (3.0- 3.9)	Bajo (0.0 - 2.9)	CALIFICACIÓN PARCIAL
Pronunciación	Usa una pronunciación inteligible sin confundir el significado de las palabras.					
	Realiza una correcta entonación en palabras y frases.					
	Articula palabras de forma clara.					
Fluidez	Realiza frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado de acuerdo a su nivel.					
	Se desenvuelve con propiedad sobre el tema en general.					
	Formula y responde preguntas sencillas y se esfuerza por mantener la conversación.					
Comprensión	Transmite un sentido claro de lo que habla.					
	Los errores son notables pero no obstruyen el significado.					
	El oyente comprende el sentido global de lo que se					



	quiere comunicar.					
Vocabulario	Usa el parafraseo cuando no conoce el significado de una palabra.					
	Utiliza variedad de palabras y sinónimos en su discurso.					
	Utiliza un vocabulario apropiado de acuerdo al contenido y al contexto de la conversación.					
Estructura	Guarda una coherencia entre una idea y otra.					
	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos.					
	Usa una estructura gramatical apropiada, de acuerdo a su nivel.					
	TOTAL FINAL:					

Comentarios:

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Este instrumento se sometió a juicio de un experto, doctor en educación, docente de la escuela de idiomas de la Universidad de Antioquia, con experiencia en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras apoyada por TIC. Este evaluador valoró diferentes criterios, entre ellos, *la validez de constructo*, esta se refiere al grado en que una medición



se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos o constructos que están siendo medidos. (Hernández et al. 2010).

A partir de la evaluación, el experto considera que el AOPAS proporciona los varemos para hacer la medición inicial de cinco de los aspectos que la investigación en el área de lenguas extranjeras ha identificado como centrales en la producción oral. La consulta de los estándares y del SIEVA hace que el instrumento tenga validez de constructo, es decir que evalúa los contenidos de acuerdo con las condiciones del contexto en el que serán enseñados.

Posterior al juicio del experto se realizaron algunos ajustes relacionados con la estructura e instrucción del instrumento, la cual fue sometida a una prueba piloto con dos estudiantes del mismo grado de un grupo diferente, que arrojaron otros aportes para enriquecer el instrumento, como tener presente la valoración de 0.0, dado que este es un indicador que sólo se usa cuando no hay producción absoluta por parte de los estudiantes, y de 5.0, puesto que significa que el estudiante no va a mostrar un progreso en la evaluación posterior, ya que no tendrían nada que mejorar, lo que sirvió de aporte para los evaluadores de la rúbrica.

La técnica usada para la aplicación fue la entrevista, la cual fue grabada para su posterior análisis. Esta se realizó a 34 estudiantes en un salón diferente al habitual de clase, se procedía a llamar a cada uno para realizar la entrevista de manera individual. Cabe señalar que dos estudiantes no quisieron participar de esta actividad, argumentando su bajo nivel de inglés y su timidez. Este instrumento tuvo dos momentos, uno antes que se realizó en la sesión dos del trabajo de campo y otro que se aplicó en la sesión once después de la implementación de la secuencia didáctica.

Las preguntas de la entrevista cambiaron en ambas situaciones, sin embargo se trató de conservar un mismo grado de dificultad y coherencia con las actividades propuestas durante la secuencia didáctica. Si bien no son las mismas preguntas textuales en ambos cuestionarios, tienen una similitud en su grado de complejidad e inferencia.

En el primer grupo de preguntas en el cuestionario del Pre-Test, las primeras cinco, indagan por información personal del estudiante, las cuales se pueden resumir en la pregunta uno del cuestionario usado en el Post-Test. A su vez, la pregunta seis del cuestionario del Pre-Test se relaciona con la pregunta dos del Post-Test, dado que indagan por acciones o actividades de uso cotidiano, por la descripción de un lugar de la casa y acciones habituales que realizan allí, involucrando aspectos gramaticales como el presente simple en sus respuestas, relacionado con el momento dos desarrollado en la secuencia didáctica.

La pregunta siete y ocho del cuestionario Pre-test tiene relación con la pregunta tres del cuestionario Post-test, ya que indagan por situaciones del pasado, acerca de algún viaje realizado anteriormente.

La pregunta nueve del cuestionario Pre-test tiene relación con la pregunta cinco del Post Test, ya que indagan por un lugar que quisieran conocer, involucrando el tiempo verbal del futuro. La pregunta cinco tiene relación con el momento uno de la secuencia didáctica acerca del Mundial de fútbol.

La pregunta cuatro del Post test no tiene una pregunta equivalente en el cuestionario del pre test, sin embargo, tiene una relación con la el momento tres desarrollado en la secuencia didáctica, acerca de la reservación en diferentes lugares.

El objetivo de ambos cuestionarios, apuntan a identificar el manejo de algunos temas comunes que plantea el los estándares del marco común europeo para este grado

décimo, el manejo de algunos tiempos verbales básicos, referente al presente, pasado y futuro.

- Hago presentaciones orales sobre temas de mi interés y relacionados con el currículo escolar.
- Utilizo elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer más comprensible lo que digo.
- Opino sobre los estilos de vida de la gente de otras culturas, apoyándome en textos escritos y orales previamente estudiados.
- Utilizo una pronunciación inteligible para lograr una comunicación efectiva.
- Describo en forma oral mis ambiciones, sueños y esperanzas utilizando un lenguaje claro y sencillo (MEN, Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, 2006).

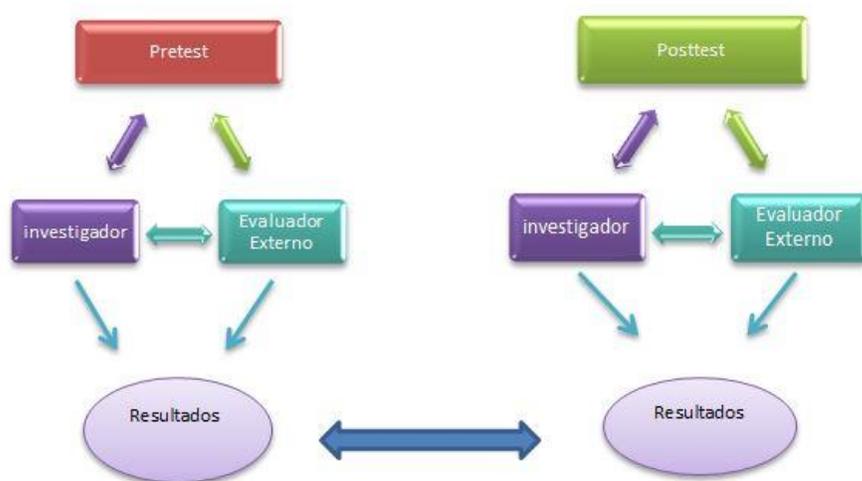
Tabla 3. Preguntas Pre-Test y Post-Test

Preguntas Entrevista Pre-Test	Preguntas Entrevista Post-Test
<ol style="list-style-type: none"> 1. What's your name? 2. How old are you? 3. Where do you live? 4. What's your favorite subject? 5. What are your hobbies? 6. Tell us, what do you usually do on weekends? 7. Tell us, what did you do during your last vacation? 8. Where did you go for vacation? 9. What's your plan for next trip? Where are you going? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tell me something about yourself. 2. Describe the favorite part of your house, what do you usually do there? 3. When was the last trip you did? Where? And Who with? 4. If you have the chance to meet a famous person, where would you make the reservation? and why did you select that place? 5. Remember the countries that participated in the world cup, which one would you like to visit? and Why?

Al tener las grabaciones se procede al análisis tanto por la docente investigadora

como por un segundo evaluador. Debido que la competencia oral es una habilidad muy compleja para evaluar, aun cuando se tiene una rúbrica diseñada con unos valores e ítems claros, sigue siendo un tanto subjetivo para el docente dar una ponderación exacta, es por esto, que se requiere la valoración por parte de un segundo evaluador para intentar llegar a una valoración tan precisa como sea posible, máxime dentro del proceso de investigación. Como se muestra en la siguiente gráfica 2.

Gráfica 2. Triangulación entre evaluadores



En este instrumento, *la triangulación entre investigadores*, es importante en la medida en que participan diferentes investigadores o evaluadores, con formación, profesión y experiencia también diferentes. (Aravena et al. 2006). En este caso, el evaluador externo cumple con unas características similares a la docente investigadora, ya que ambos son licenciados en lenguas extranjeras y poseen un bagaje como docentes de idiomas, con algunas diferencias relacionadas en el contexto educativo.

3.3.3. Instrumento tres. Encuesta Oral dirigida a estudiantes.

El propósito de este instrumento fue describir la percepción de los estudiantes frente a la secuencia didáctica generada por el uso de TIC y su influencia en la competencia oral en una L2.

Este instrumento consistió en una guía de once preguntas abiertas relacionadas con tres componentes: actitudinal, didáctico y disciplinar. Como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 4. Cuestionario Encuesta Oral

Componentes	Preguntas
Actitudinal	<p>¿Qué aspectos positivos y/o negativos vivenciaste en la realización de las grabaciones, videos y presentaciones tanto dentro de la clase como fuera de ella?</p> <p>¿Crees que el uso de las tecnologías apoya el proceso de aprendizaje o por el contrario distrae haciéndote perder tiempo? ¿Por qué?</p> <p>¿Crees que te tomó más tiempo la realización de las actividades propuestas en clase usando herramientas tecnológicas, que sin ellas? Por qué?</p>
Didáctico	<p>¿Qué valoración merecen las actividades que se desarrollaron durante el último periodo escolar? En un rango entre 0.0 a 5.0. Siendo 0.0 el más bajo y 5.0 el más alto.</p> <p>¿Cómo fue la experiencia de integrar imagen, audio y narración en la realización de las actividades?</p> <p>¿Cuál fue el propósito del uso de las herramientas, aplicaciones y plataformas como Movie Maker, Edmodo, google traductor, diccionarios online y voki?</p> <p>¿Qué opinas acerca de la estrategia de feedback, es decir,</p>



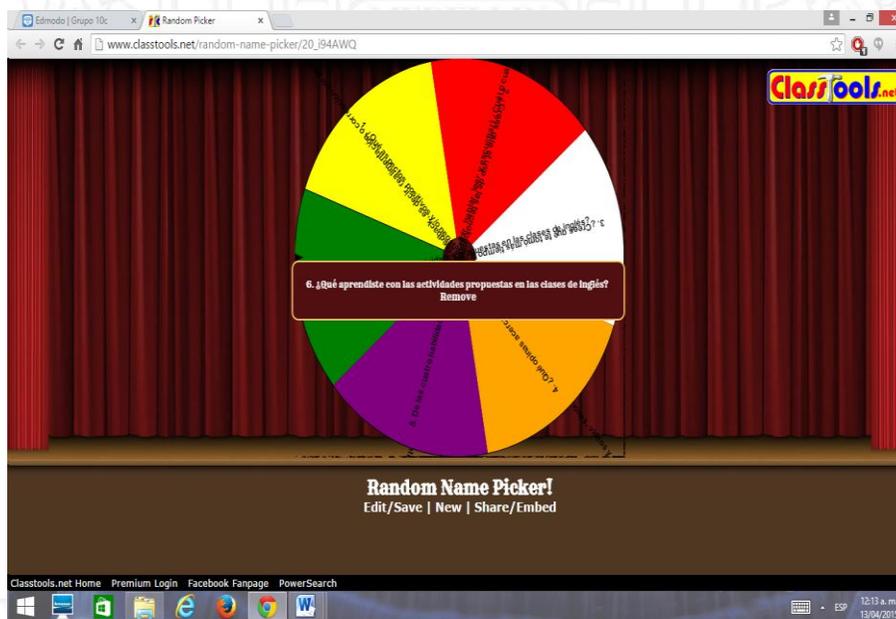
	realimentación o corrección por parte no solo de la docente, sino también de los compañeros?
Disciplinar	<p>De las cuatro habilidades en inglés (escribir, hablar, leer y escuchar) ¿Cuál o cuáles crees que manejas mejor después de la implementación de las actividades?</p> <p>¿Qué aprendiste con las actividades propuestas en las clases de inglés?</p> <p>¿En cuáles de los siguientes aspectos crees que mejoraste durante el desarrollo de las actividades? Pronunciación, escritura correcta de las palabras, vocabulario nuevo, estructuras gramaticales y cómo lo sabes?</p> <p>¿Crees que se podrían alcanzar los objetivos propuestos para cada una de las actividades sin el uso de herramientas tecnológicas? ¿Por qué?</p>

Este instrumento contó con las revisiones por parte de un colega docente licenciado en lenguas extranjeras, que trabaja en la misma institución educativa en la cual fue desarrollado el proyecto de investigación, se tuvo en cuenta las opiniones acerca del diseño de las preguntas, dado que algunas generaban confusión en su nivel de complejidad, por esto se realizaron los ajustes pertinentes. (Anexo 3)

El instrumento se aplicó por medio de un juego, llamado Spin the Wheel (ruleta) diseñado en una página web como se observa en la imagen 1, con el objetivo de evitar en lo posible sesgar la información, disminuyendo la presión que podría ejercer la docente estando presente o algún otro compañero. Esta actividad permitió que los estudiantes estuvieran tranquilos, relajados, abiertos a responder libremente. Se ejecutó durante la sesión doce del trabajo de campo.

Por tanto, los estudiantes fueron llevados a la biblioteca, en donde se dispuso de diez portátiles con su respectiva diadema, por turnos pasaban cada uno y se ubicaban en uno de ellos. Luego, abrían la página que los conectaba con el juego, dando un clic en el botón SPIN ponían a girar la ruleta y al azar caía cualquiera de las once preguntas, abrían la aplicación de grabadora, leían en voz alta la pregunta y su respuesta, una vez finalizaban, debían de almacenar la grabación con el número de la pregunta. Cabe resaltar que no tenían límite de tiempo para contestar las preguntas. Cada estudiante debía contestar tres de ellas.

Imagen 1. Instrumento tres. Ruleta



Después de recolectar las grabaciones con las respuestas de cada uno de los estudiantes, se procede a escucharlas, hacer la respectiva transcripción, y posteriormente realizar la categorización, es decir, se toman las respuestas comunes de los participantes agrupándolas en categorías, las cuales son analizadas de una manera cualitativa desde los tres componente antes mencionados como punto de partida inicial.

CAPÍTULO 4

Secuencia Didáctica

Como una alternativa didáctica con el propósito de fortalecer la competencia oral en una lengua extranjera, que conlleve al desarrollo de las competencias que deben poseer los estudiantes, no solo en inglés para el grado 10°, sino también desarrollar habilidades en ellos como ciudadanos digitales, se diseña una secuencia didáctica, en la cual, se articulan elementos desde lo actitudinal, didáctico y disciplinar que valoraron los estudiantes con respecto a la enseñanza y aprendizaje del inglés mediada por el uso de TIC, categorías y aspectos que se observan en detalle en el capítulo de análisis y resultados en el instrumento uno encuesta dirigida a estudiantes.

La estructura de la secuencia consta de tres etapas, así como lo plantea Tobón, Pimienta y García (2010) “Se busca que las actividades estén organizadas por momentos, teniendo en cuenta 3 aspectos: Entrada o inicio, desarrollo y finalización o salida” (p.74). Estas etapas permiten una mayor integración de los contenidos mediante el diseño de productos finales, puesto que se plantea la secuencia como un conjunto de actividades de aprendizaje en un orden específico en la que se tiene en cuenta el progreso de los participantes. Su diseño consta de, *Inicio*, el cual es una apertura a la temática a trabajar, también llamado warm up. *Desarrollo*, son las actividades propuestas para que el estudiante asimile y desarrolle las competencias que se pretenden alcanzar en cada una de las actividades. *Producto final*, es el resultado tangible que los estudiantes realizan al finalizar cada momento, da cuenta del propósito de las actividades anteriores y muestra los progresos realizados, lo cual permiten un proceso integral en el que el estudiante es el productor de conocimiento (Villacañas y Pich, 2013).

Es por esto, que la secuencia desde su componente didáctico, está diseñada teniendo algunos aspectos presentes como lo menciona Landaverde (2013) al referirse al diseño de actividades con contenido digital en la enseñanza de las lenguas, como un cambio completo de la práctica en el aula, en donde el docente cambia de rol y pasa de ser el centro a dinamizar desde otros espacios la selección, el diseño y la implementación de contenidos digitales, dando cuenta de estructuras conceptuales y metodológicas para el aprendizaje de la disciplina. En esa medida, la secuencia propicia la interacción en un grupo, permitiendo un trabajo colaborativo involucrando así el feedback o la realimentación entre pares, promoviendo otras formas de aprender, en donde los errores o aciertos de los compañeros de clase les permite aprender de ellos mismos.

Desde lo disciplinar y actitudinal, se busca con esta secuencia generar un ambiente diferente de aprendizaje, permitiendo el fortalecimiento de habilidades comunicativas, entre ellas la competencia oral. En la que los estudiantes ven el inglés como una asignatura funcional y útil en el contexto inmediato, esto implica proponer una serie de actividades familiarizadas, contextualizadas y orientadas a los gustos y necesidades que giran en su entorno.

El diseño de la secuencia didáctica promueve en los estudiantes el aprender haciendo, tal y como lo plantea el MEN y algunos autores entre ellos, Area (2009) al referirse al uso de las TIC en el aula como una oportunidad para que los estudiantes aprendan “haciendo cosas” con la tecnología, es decir, que se deben organizar espacios propicios para el desarrollo de diversas tareas que lleven a los estudiantes a buscar información, manipular objetos digitales, crear información en distintos formatos, comunicarse con otras personas, resolver problemas, realizar debates, contestar cuestionarios, trabajar en equipo, entre otras.

El objetivo con la secuencia es permitir a los estudiantes ser los principales actores en el proceso de aprendizaje, sin dejar de lado el rol del docente, proporcionando herramientas que les permitan ser creadores y constructores de su propio conocimiento. Dudney y Hockly (2012) apoyan la idea de que no solo los estudiantes, sino también los docentes se conviertan en productores y creadores de contenido, dejando a un lado el hecho de ser simples consumidores, ya que con el aumento y la facilidad de acceder al internet, a las herramientas de la web 2.0 y a las comunidades de aprendizaje, se puede participar de una manera más activa en la producción de contenido para el aprendizaje de idiomas.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, se diseña la siguiente secuencia didáctica generando unas dinámicas diferentes en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, contribuyendo a nuevas formas de hacer, propiciando una participación activa de los estudiantes tanto en la elección de los temas como en el desarrollo de los mismos.

Tobón et al. (2010) plantea que uno de los aspectos más importantes en la secuencia didáctica es determinar el problema por abordar, inicialmente de una manera general por el docente y luego delimitándolo con la ayuda y participación de los estudiantes, ya que de esta manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje cobra mayor relevancia.

Es así como se pretende potenciar el campo de las lenguas extranjeras y el uso de las herramientas tecnológicas, desarrollando habilidades en los estudiantes, promoviendo nuevos aprendizajes, permitiendo una movilización de conocimientos, en donde el estudiante pase de ser un consumidor a productor, generando una conciencia del aprendizaje autónomo, favoreciendo la interacción, el trabajo colaborativo, el feedback entre pares y el uso pertinente y adecuado de las TIC.

4.1. Objetivos de la secuencia didáctica.

- Generar dinámicas diferentes en el aula de clase propiciando el aprendizaje del inglés y el uso de TIC.
- Promover el desarrollo de la competencia oral en una L2
- Favorecer la interacción y el trabajo colaborativo.
- Permitir que los estudiantes sean partícipes de su propio proceso de aprendizaje.

4.2. Sesiones de trabajo.

La secuencia fue implementada en 12 semanas, es decir, 12 sesiones con una intensidad horaria de 4 horas por sesión, en total 48 horas de trabajo aproximadamente. Durante este proceso de intervención se aplicó un consentimiento informado, los instrumentos de recolección de datos, la encuesta oral dirigida a estudiantes, la rúbrica de evaluación de la competencia oral y la encuesta oral. A su vez, se presentaron 4 momentos que llevaron al estudiante a fortalecer su competencia oral en una L2 y a la apropiación del uso de las tecnologías. Cada uno de los momentos está dividido en tres etapas, inicio, desarrollo y producto final, conformadas por diferentes actividades, entre ellas la comprensión de escucha, lectura y ejercicios de escritura. El primer momento se llamó “World cup”, el segundo, MTV Cribs “My house”, el tercer momento, “My Reservation” y por último, el momento cuatro, Storytelling.

4.3. Desarrollo del trabajo de campo

4.3.1. Sesión 1. Consentimiento informado y presentación del proyecto

En primer lugar, se informa al rector de la Institución Educativa y a los docentes que conforman el núcleo de humanidades acerca del proyecto, esto se llevó a cabo por medio de una reunión informal. De igual forma, los estudiantes diligenciaron el

consentimiento informado y lo llevaron a sus casas para que sus padres de familia o acudientes lo firmaran y de esta manera se enteraran de los propósitos investigativos, formativos y concedieran la autorización a los estudiantes a ser parte del proyecto. De esta manera, cumpliendo con aspectos éticos y formales de la investigación.

4.3.2. Sesión 2. Aplicación de los instrumentos “Encuesta abierta dirigida a estudiantes” y “Rúbrica de evaluación de la competencia oral”

En esta sesión, se aplican los instrumentos uno y dos, el primero se aplicó medio de la plataforma educativa www.edmodo.com, cada estudiante contaban con un usuario y un grupo en común, la encuesta se aplicó a todo el grupo del grado 10c en una sola oportunidad, sin límite de tiempo para contestar el cuestionario. Luego, los estudiantes fueron llevados a la sala de informática y realizaron lo siguiente, primero, ingresaron al grupo de edmodo, dieron clic en el link “Cuestionario abierto a estudiantes”, respondieron libremente, ya que la encuesta era anónima y no existía un límite de tiempo, una vez terminaron la encuesta, debían enviar el formulario.

El segundo instrumento se realizó, por medio de una corta entrevista, con una duración aproximada de 2 a 4 minutos, en la cual se realizaron preguntas de orden personal, indagando por aspectos como su nombre, su edad, lo que hicieron en las vacaciones pasadas y el lugar o los lugares que les gustaría visitar en el futuro. Fue realizada de manera individual en un salón diferente al habitual.

Esta entrevista se desarrolló con el fin de determinar una evaluación inicial de la competencia oral en una L2, antes de la implementación de la secuencia, la cual fue grabada para permitir que no solo la docente investigadora valorara la producción de los estudiantes, sino también un segundo evaluador, con el fin de promediar ambos resultados

y dar una ponderación final a cada estudiante. Teniendo en cuenta, las siguientes

categorías; pronunciación, comprensión, fluidez, vocabulario y estructura, que delimitan o focalizan la atención del docente frente a la valoración de la producción oral.

4.3.3. Sesiones 3, 4 y 5. Presentaciones orales, textos multimodales.

Los textos multimodales son una combinación de diversos formatos (imagen, audio, texto, animación y video) que articulados entre sí ayudan a la comprensión de un texto. A la hora de planificar y desarrollar este tipo de materiales se debe tener en cuenta algunos aspectos que plantea Gisbert, Barroso y Cabero (2007) como lo son: la presentación, los objetivos, los contenidos, los mapas conceptuales y los nodos de contenido. Además, plantea la importancia del estilo utilizado, que este sea claro y conciso, que lleve una secuencia lógica, que sea coherente, que lleve párrafos cortos, que se haga un uso apropiado del lenguaje y del léxico, entre otras, estableciendo límites entre la estimulación sensorial y la sobre estimulación, llegando a un equilibrio en los procesos sensoriales.

Partiendo de lo anterior, se diseñó el momento 1, el cual consiste en la realización de unas presentaciones multimodales, que llevan al estudiante a desarrollar su competencia oral y escritural.

4.3.3.1. Momento uno. “World Cup”

Este momento llamado “world Cup” (Copa del Mundo) toma una importancia, no solamente en el ámbito educativo, sino social. Un hecho realmente histórico para Colombia, ya que no se participaba en un mundial desde hace 16 años y en el 2014 se da la oportunidad de regresar a un mundial, es por esto, que se ve la pertinencia de incluir este



tema de interés nacional y mundial en las actividades de la clase de inglés, actividades contextualizadas que llevan al estudiante articular aspectos académicos en sus vivencias, promoviendo de esta manera un aprendizaje significativo. Este momento permitió que conocieran un poco de historia del país, porque muchos en su vida nunca habían presenciado la participación de Colombia en el mundial y este fue un hecho que paralizó la nación.

Los estándares según el Marco Común Europeo de Referencia que se pretendían desarrollar en los estudiantes fueron los siguientes:

- Hago presentaciones orales sobre temas de mi interés y relacionados con el currículo escolar
- Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión
- Muestro una actitud respetuosa y tolerante cuando escucho a otros.
- Utilizo las imágenes e información del contexto de habla para comprender mejor lo que escucho.
- Identifico los valores de otras culturas y eso me permite construir mi interpretación de su identidad.

4.3.3.2 Inicio.

Con el fin de introducir a los estudiantes en el tema propuesto en este primer momento, se utilizó la canción “La la la” de Shakira, la cual hace alusión al mundial 2014. Con esta canción los estudiantes realizaron varias escuchas, primero, vieron el video de la canción original, luego se les dio a cada estudiante una copia con la letra de la canción, en



esta se encontraban algunos espacios en blanco para que ellos completaran con vocabulario, verbos, expresiones, artículos, pronombres, entre otros. Promoviendo de esta manera, el aprendizaje de nuevo vocabulario. Después de esto, se realizaron dos escuchas más, para completar, corregir y cantar la canción completa, practicando la pronunciación de las palabras.

Posterior a ello, practicaron en la página www.lyricstraining.com y allí realizaron el juego de completar la canción en el nivel de principiante, a medida que escuchaban debían completar las palabras para que la canción continuara, sino completaban correctamente la palabra, el video se detenía. Al finalizar el juego, aparecía una puntuación que podía ser comparada con los resultados de otras personas de diferentes lugares del mundo.

4.3.3.3. Desarrollo

En el desarrollo de este momento, la docente propuso la realización de una sopa de letras, con el fin de conocer quiénes serían los participantes en la copa del mundo 2014, de esta manera ellos se familiarizaron con la escritura de los nombres. Después, con ayuda de la docente practicaron en voz alta los nombres de algunos países, realizando la correcta pronunciación de cada uno de ellos.

La siguiente actividad, fue la realización de un booklet (plegable), se realizó con el objetivo de conocer generalidades y características propias de los países participantes de la copa del mundo. En primer lugar, cada estudiante debía seleccionar un país, luego debían buscar información en internet o en otras fuentes como las noticias, los libros, los álbumes entre otras, acerca del país. Para la presentación se incluía información como: la moneda, el idioma, el presidente, la comida, la ubicación geográfica, la capital, el equipo de fútbol,



el técnico y los jugadores más sobresalientes. Algunos aspectos los dio la docente y otros fueron adicionales, de acuerdo a los intereses de los estudiantes. La actividad se realizó de manera individual. Luego de que los estudiantes tuvieran su plegable terminado, se pasó a compartir la información con otros compañeros, esto se hizo en mesa redonda, cada uno tenía un minuto para compartir y rotar su booklet, algunos de estos, fueron seleccionados y se exhibieron en el boletín board del Colegio.

La tercera actividad consistió en observar un video del canal “FIFA TV llamado World Cup Team Profile: Colombia”, luego de ver el video, desarrollaron un taller por equipos, preguntas acerca de la participación de Colombia en los mundiales anteriores, sus jugadores más reconocidos, como el Pibe Valderrama, René Iguita, Andrés Escobar, y jugadores actuales como Radamel Falcao, Carlos Vaca, James Rodríguez, el técnico José Pekerman, entre otros. Este video tenía una parte en español que era la entrevista con los jugadores, el resto del documental era en inglés, lo cual requería un alto grado de atención por parte de los estudiantes para comprender y poder responder las preguntas del taller. Después de la socialización de las preguntas surgieron algunas dudas con respecto al uso de algunos temas gramaticales y su estructura, las cuales fueron resueltas en el salón de clase con ayuda de la docente y los estudiantes, específicamente los temas estuvieron enfocados al pasado simple, algunos verbos y el aprendizaje de vocabulario nuevo relacionado con el fútbol, por ejemplo, la escritura y correcta pronunciación de portero, director técnico, defensa, delantero, arbitro, entre otros.

Link Video: <https://www.youtube.com/watch?v=67813ps8cR4>



4.3.3.4. Producto final.

En equipos de máximo 4 estudiantes, seleccionaron un país y ampliaron su información para luego realizar una presentación de forma oral ante todo el grupo. Primero, ellos seleccionaron un país, en un papelito escribían el nombre de los integrantes y el país seleccionado, la docente verificaba que no estuviera repetido, en caso tal, debían escoger otro país. A medida que iban entregando se iban enumerando de una manera ascendente. Algunos estudiantes realizaron la presentación en power point, otros en prezi, donde se incluía imágenes, información general, videos y audios, por ejemplo, algunos incluyeron el himno, bailes típicos, música, algunos sitios turísticos y otros llevaron degustación de la comida típica.

Se tuvieron unos aspectos en cuenta para valorar la calidad de las presentaciones, como: la información relevante del país, la pronunciación, la apropiación del tema, el diseño de la presentación, el vocabulario y la coherencia entre ideas. Partiendo de estos aspectos, se valoró su producción y se realizaron unos comentarios a cada equipo. A medida que cada grupo exponía su país, los demás debían estar atentos tomando nota de aspectos generales, ya que al finalizar debían responder un cuestionario, diseñado por la docente a través de la plataforma educativa “Edmodo”. El cuestionario consistió en preguntas de selección múltiple, respuestas cortas escritas, apareamiento con vocabulario nuevo. Además, su diseño consistió en 15 preguntas con una duración de 10 minutos para resolverlas de manera individual. Una vez finalizada la encuesta, les aparecía los resultados.



Imagen 2. Presentaciones Multimodales



Los materiales usados fueron portátiles con acceso a internet, power point, prezi, diccionarios online, google traductor, youtube canal FIFA TV.

4.3.4. Sesión 6, 7 y 8. Diseño y creación de videos.

El diseño y la creación de videos permiten en los estudiantes desarrollar una serie de habilidades que los lleva a pensar críticamente frente a la selección de la información, al uso de imágenes y audios. Permitiendo en los estudiantes trabajar la habilidad de escritura, la competencia oral y la comprensión de escucha. Además, el ejercicio del Role Play, el cual tiene que ver con la dramatización y la improvisación favoreciendo la confianza en los estudiantes, puesto que reduce en cierta medida el temor que se siente al hablar una lengua extranjera, facilitando la autocorrección por medio del uso de la grabación, como lo menciona Pim (2013) al decir que los estudiantes manifiestan que la posibilidad de escuchar de nuevo las grabaciones hechas, les ayuda en la identificación de errores gramaticales y la pronunciación correcta de las palabras, motivándolos a la auto corrección.

4.3.4.1. Momento 2. MTV Cribs “My house”

Este momento consistió en la realización de un video, teniendo como base el programa MTV Cribs en él se muestran las casas en donde viven los famosos (cantantes, actores de Hollywood, empresarios, científicos, entre otras personalidades) lo particular de estos lugares es su excentricidad, puesto que sus dueños son millonarios y poseen objetos extraños y de gran valor.

Los estándares según el Marco Común Europeo de Referencia que se pretendían desarrollar en los estudiantes fueron los siguientes:

- Uso mis conocimientos previos para participar en una conversación.
- Planeo, reviso y edito mis escritos con la ayuda de mis compañeros y del profesor.
- Utilizo estrategias adecuadas al propósito y al tipo de texto (activación de conocimientos previos, apoyo en el lenguaje corporal y gestual, uso de imágenes) para comprender lo que escucho.
- Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión
- Asumo una posición crítica frente al punto de vista del autor.

4.3.4.2. Inicio

Por medio de un juego de concurso llamado “one minute”, se practicó y recordó las partes de la casa en inglés, el grupo se dividió en equipos de seis participantes, cada grupo salía al frente y se ubicaban de la siguiente manera: cinco estudiantes con sus respectivas sillas se sentaban frente a un compañero, la docente se ubicaba detrás de los cinco estudiantes y mostraba una imagen con la palabra de un lugar de la casa, solo la podía ver un integrante del grupo, este estudiante debía comunicar lo que veía, por medio de gestos y

expresión oral, sólo en inglés. Una vez adivinaban la palabra, decían “change”

“cambio” y de esa manera rotaban entre ellos mismos, terminado el minuto, se contaba el número de aciertos. Cada equipo tuvo tres oportunidades de participar. El equipo que más palabras adivinó ganó un premio.

La siguiente actividad consistió en un ejercicio de escucha, en el cual a los estudiantes se les entregó una fotocopia con ejercicios acerca de la renta de apartamentos, en la copia aparecían tres lugares con diferentes características y conversaciones en las que se presentaban descripciones de los lugares, ellos debían seleccionar y completar la información que allí se pedía.

4.3.4.3. Desarrollo.

Se trabajó un ejercicio de comprensión lectora, llamada “Teens and new technologies”, esta consistía en tres situaciones de adolescentes que aceptaron un reto de una revista, la cual les proponía vivir sin sus aparatos electrónicos por dos semanas. Ellos realizaron la lectura y desarrollaron unas preguntas guías, las cuales sirvieron de referente para la discusión grupal en mesa redonda, de manera oral en el idioma inglés.

Questions about the reading “Teens and new Technologies”

1. What’s the topic about?
2. Describe each case
3. What do you think about using mobile phones at school?
5. Write 5 advantages and 5 disadvantages about using mobile phones in class?
5. If you were a teacher, would you let the students used mobile phones in class?

Why?

6. Would you accept the challenge of the magazine?

Este tema de los jóvenes y las nuevas tecnologías, abrió un debate muy interesante con los estudiantes, en donde se puso en práctica la competencia oral en inglés, puesto que el uso de dispositivos móviles como celulares, mp3, tablets, entre otros, se estaba convirtiendo en un problema en el aula de clase, no solo en inglés sino también en otras materias, propiciando un espacio para la reflexión en cuanto al uso apropiado y pertinente de estos dispositivos, involucrándolos en un cambio de rol, pasando de ser estudiantes a docentes y tomando decisiones críticas frente al tema.

Esta actividad en particular, sirvió en la medida que ellos mismos fueron más conscientes del uso de las tecnologías, argumentando que, son de gran utilidad en el aprendizaje, ya que si no se sabe una palabra en inglés se puede buscar rápidamente en un diccionario online o se puede practicar ejercicios por medio de aplicaciones descargadas en el celular. Por el contrario, en muchas ocasiones distrae y no permite la concentración en clase. Es por esto, que partiendo de esta actividad se ajustaron unas normas de uso en clase, de acuerdo a la pertinencia de las actividades.

La siguiente actividad consistía en observar un video del programa MTV Cribs y resolver unas preguntas, antes de ver el video se les pregunto a los estudiantes si alguna vez habían visto el programa de MTV Cribs o que si habían escuchado hablar de él, en su gran mayoría manifestaron no conocerlo. Los estudiantes procedieron a ver el video, el cual es un material auténtico, es decir, no es diseñado para la enseñanza, no tiene subtítulos ni en inglés ni en español, por eso ellos manifestaron un poco de dificultad en la comprensión. Sin embargo, se les proporcionó un cuestionario con preguntas guías que sirvió de apoyo a



la comprensión. Vieron el video de nuevo para completar las preguntas y luego

socializaron en clase.

MTV Cribs video. Questions

1. What's the name of the teenager guide?
2. What's his father profession?
3. How does he open the door?
4. Can you explain how Andrew's father's computer is?
5. How does Andrews's father's bathroom work?
6. When you open the secret bookcase, what can you find?
7. What happens when Andrew turns off the lights of his bathroom?
8. What kind of instruments can you find in the "tree house"?
9. Is there a laptop in the library? What for?
10. Is there a slide in the house?
11. The theater has a specific panel, what is it for?
12. What can we find outside the principal house?

Videos MTV Cribs: <https://www.youtube.com/watch?v=SB0KoqRyeAQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=8iuP-Z2hyEY>

4.3.4.4. Producto Final

Antes de proponer la actividad de la realización del video, se hizo una lluvia de expresiones usadas en el video original de MTV más otras adicionales que surgieron en el momento como por ejemplo: follow me, come in, let's go, let me show you my... she is my



... this is my bedroom, sister's bedroom, here we have ... entre otros aspectos

gramaticales como los adjetivos posesivos, los objetos y partes de la casa, verbos etc. Esto se construyó colectivamente entre la docente y los estudiantes.

Luego, se les propuso realizar un video similar al de MTV Cribs, en el cual, debían participar todos los integrantes, se organizaron libremente en grupos de 3 a 4 estudiantes e iniciaron con el proceso de guionización, algunos usaron procesadores de textos como Word, diccionarios físicos, diccionarios online, google traductor y el celular. En cambio otros, simplemente a lápiz y papel, solo con los apuntes del cuaderno. Además, se les proporcionó herramientas como computadores con acceso a internet (uno por grupo) y el link del video para que pudieran observarlo de nuevo.

La docente pasaba por cada uno de los equipos asesorándolos en su proceso de escritura, una vez el guión pasó por una revisión final, los estudiantes comenzaron con los ensayos y practicaron la pronunciación de las palabras y frases. Para esta actividad, usaron el traductor de google, diccionarios online y la asesoría de la docente.

Los estudiantes seleccionaron un lugar, la casa de alguno de ellos, y procedieron a realizar la grabación del video, usaron video cámaras, cámaras fotográficas o el celular. Luego, se pasó a la edición de los videos en la sala de informática del colegio, algunos de los estudiantes ya estaban familiarizados con el uso de la herramienta de edición de Movie Maker, sin embargo se brindó a todos la asesoría pertinente con respecto al uso de la herramienta.

Una vez tenían los videos terminados y editados se pasó a la parte de socialización, esto se realizó en varias sesiones de clase en donde se realizaron comentarios y

observaciones. En algunos equipos se les sugirió mejorarlo debido a circunstancias más técnicas que de fondo, por ejemplo cuando el sonido era muy bajo y no se alcanzaba a escuchar bien lo que decían, y cuando las transiciones cortaban escenas importantes.

Finalmente, se pudo evidenciar lo que plantea Yassaei (2012) que la integración de videos en las clases de lenguas genera un ambiente atractivo e interactivo permitiendo la creatividad en el aula de clase. Especialmente si son los mismos estudiantes los diseñadores y creadores de los videos.

Para valorar este producto final se diseña una rúbrica tal como lo plantea Tobón et al. (2010) en el formato de la secuencia didáctica, la evaluación es paralela a las actividades y se aborda mediante matrices. Para el caso de la producción de los videos se tuvo en cuenta la siguiente rúbrica.

Tabla 5. Rúbrica Videos MTV Cribs

Rúbrica Videos MTV CRIBS “My House”

Nombres: _____

Criterios	Superior (4.6-5.0)	Alto (4.0- 4.5)	Básico (3.0- 3.9)	Bajo (0.0-2.9)
Pronunciación				
Vocabulario				
Estructuras Gramaticales				
Comprensión				
Trabajo en equipo				
Uso de herramientas de				

edición				
Total:				
Comentarios:				

Los materiales usados fueron cámaras fotográficas, el celular, el computador, diccionarios online, el traductor de google, el programa de edición Movie Maker y los ejercicios del libro My linking, unidad 10.

Link de video realizado por los estudiantes: <https://youtu.be/xhgwXKWqNzE>

Imagen 3. Trabajo en clase



4.3.5. Sesión 9. Juego de Roles.

El juego de roles es una estrategia usada para el desarrollo de la competencia oral en una lengua extranjera, ya que el estudiante cambia de rol, toma una postura diferente a la habitual, ganando confianza, lo que facilita la comunicación. Además, se pone en práctica la comprensión de escucha, la pronunciación, las estructuras gramaticales y vocabulario.



4.3.5.1. Momento 3. “My reservation”

Este momento consistió en la realización de un Role Play (dramatización) acerca de la reservación de un lugar. Los estándares según el Marco Común Europeo de Referencia que se pretendían desarrollar en este momento, fueron los siguientes:

- Respondo preguntas teniendo en cuenta a mi interlocutor y el contexto.
- Utilizo elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer más comprensible lo que digo.
- Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión.
- Muestro una actitud respetuosa y tolerante cuando escucho a otros.

4.3.5.2. Inicio

La profesora al inicio de la clase introdujo el tema de las reservaciones haciendo preguntas abiertas a los estudiantes, por ejemplo, si alguna vez habían hecho alguna reservación a un restaurante, a un hotel o si habían realizado una reservación por teléfono y qué expresiones ellos comúnmente utilizaban a la hora de hacer estas actividades. Algunos manifestaron que si habían hecho una reservación, sin embargo, en su gran mayoría nunca lo habían hecho. De esta manera, la docente con ayuda de los estudiantes realizaron una lluvia de frases referente a la reservación, como saludos, cómo formular preguntas con el uso de “May y Can” (modales auxiliares), vocabulario con respecto a comidas y vocabulario general. (Can I help you?, I would like ..., How much is it?, The bill, please). Al mismo tiempo que iban participando en la lluvia de expresiones y vocabulario, tomaban nota en sus cuadernos.



4.3.5.3. Desarrollo

Luego, la docente les proporcionó una copia a cada estudiante, en la cual aparecían varios ejercicios para practicar la escucha acerca de reservaciones en hoteles, en restaurantes, en aerolíneas, entre otros. Los estudiantes debían de completar los espacios en blanco con vocabulario y expresiones trabajadas con anterioridad. Después se socializó en clase con ayuda de la docente.

Se propuso realizar un Role Play en parejas, es decir, una corta dramatización poniendo en práctica los conocimientos y estructuras trabajadas en clase. Los estudiantes eran libres de escoger si lo querían hacer acerca de la reserva de tiquetes aéreos, hoteles o hacer reservaciones para cenar o para ir a cine. Para ello, los estudiantes realizaron unos diálogos cortos que luego fueron revisados por la docente. Con base en estas correcciones ellos mejoraron y pulieron su diálogo.

La siguiente actividad consistió en la creación de un avatar, con el propósito de practicar la pronunciación, el acento, el ritmo y la entonación. En la plataforma de Edmodo la docente publicó un video tutorial de cómo crear un avatar usando voki, con el objetivo de que los estudiantes lo vieran antes de asistir a la sala de informática para la realización del mismo. Estando allí, por parejas crearon su avatar, con el diálogo previamente revisado y corregido.

Primero diseñaron el avatar a su gusto, es decir, escogieron su color de cabello, color de ojos, le pusieron un nombre y escogieron un acento para la pronunciación. En el recuadro que aparece en voki, ellos escribían el fragmento que les correspondía del diálogo y el avatar lo reproducía de manera oral. Una vez finalizado el avatar copiaban el link y lo compartían por medio de la plataforma Edmodo. Esto era importante en la medida que la

docente verificaba la realización de la actividad y los demás podían observar y escuchar el avatar de sus compañeros.

4.3.5.4. Producto Final

Finalmente, los estudiantes hicieron la dramatización de la reservación, que presentaron delante de todo el grupo. La valoración del Role Play tuvo en cuenta aspectos como la pronunciación, el acento cuando son preguntas o frases simples (el stress), las estructuras gramaticales y vocabulario.

Los materiales usados fueron los diccionarios online, traductor de google, herramienta Voki, diademas, acceso a internet y copias.

Imagen 4. Trabajo con Voki



4.3.6. Sesión 10 y 11. Guion Cortometraje animado.

Este tipo de actividades son un buen ejercicio, puesto que permite en los estudiantes el desarrollo de la competencia oral, como lo plantea Kim (2014) al hacer alusión a las películas mudas como una buena oportunidad para que los estudiantes pongan en práctica su creatividad y el desarrollo de sus habilidades.

4.3.6.1. Momento 4. Storytelling

Esta actividad consistía en la edición, tanto de voz como de texto de unos cortos animados, ya que permite en los estudiantes una interacción, creación y diseño de historias, por medio del uso de editores de video.

Los estándares según el Marco Común Europeo de Referencia que se pretendían desarrollar en los estudiantes fueron los siguientes:

- Utilizo elementos metalingüísticos como gestos y entonación para hacer más comprensible lo que digo.
- Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión.
- Utilizo las imágenes e información del contexto de habla para comprender mejor lo que escucho.

4.3.6.2. Inicio

En el salón de clase, la docente les mostró dos cortometrajes, uno llamado “Paperman” de Disney y el otro llamado “Presto”, los estudiantes observaron los dos cortos animados, mostrando una actitud positiva. Lo particular de estos videos es que no poseían subtítulos, ni existía un diálogo entre personajes, sólo algunas expresiones, pero si tenía sonidos del exterior, como el sonido del viento, de los carros, entre otros.

4.3.6.3. Desarrollo.

Después de ver los videos, algunos estudiantes se preguntaron por qué no tenían diálogos, la docente pasó a explicarles que la actividad que realizarían consistía precisamente en crear un diálogo en inglés a partir de las escenas presentadas en los videos.

Esta actividad se realizó en equipos de cuatro estudiantes, la selección de los grupos fue asignada de manera aleatoria, la docente llevó papelititos con los números de los grupos, ellos procedieron a sacar un ficho que contenía el número del grupo al que pertenecían. Una vez todos sacaron el ficho se organizaron en los grupos correspondientes, algunos manifestaron su inconformidad con esta forma de organización, debido a que ya estaban acostumbrados a trabajar siempre los mismos, finalmente accedieron a trabajar con sus otros compañeros. De esta manera se propició un espacio de agrupación y valoración de aporte de todos los integrantes, ya que si bien les gusta trabajar en equipo, siempre son los mismos integrantes, cerrando la posibilidad de interactuar con otros.

A cada grupo se les proporcionó un portátil, con el fin de que vieran los videos de nuevo y seleccionaran uno de ellos para empezar a realizar su guion, haciendo uso de diccionarios online y traductor de google. A medida que iban trabajando, la docente pasaba por cada grupo, resolviendo dudas y asesorando los trabajos.

4.3.6.4. Producto Final

Una vez terminados los guiones con sus respectivas correcciones pasaban a realizar la edición del video, para ello la docente previamente cargó en dropbox los videos para que los estudiantes pudiesen acceder a ellos y descargarlos de una manera más fácil, ya que en Youtube no se encontraban disponibles en la versión de alta calidad. El editor usado fue Movie Maker, puesto que los estudiantes estaban familiarizados con el uso de esta herramienta, sin embargo, hubo quienes utilizaron otros editores como Camtasia Studio y otros online.

Los estudiantes grabaron las voces de los personajes usando la grabadora del celular, otros usaron diademas con micrófono y grababan directamente desde Movie Maker. El proceso de edición tomó varias horas de trabajo que finalmente se vio reflejado en la presentación de los videos en el salón de clase. A pesar de que los videos eran iguales para todos los estudiantes, la narración de las historias fueron diferentes. Para la valoración de estos videos se tuvo en cuenta la misma rúbrica diseñada en el momento dos.

Los materiales para el desarrollo de esta actividad fueron computadores con acceso a internet, editor de video Movie Maker, diademas con micrófono, celulares.

Imagen 5. Edición con Movie Maker



4.3.7. Sesión 12. Aplicación Instrumento II Rúbrica de Evaluación e Instrumento III Encuesta abierta oral. Juego “Spin the Wheel”.

Luego de finalizar la implementación de la secuencia didáctica se realizó por segunda vez una entrevista dirigida a los estudiantes con preguntas muy similares, de acuerdo al grado de dificultad de la entrevista que se les realizó al inicio de la secuencia, con el objetivo de evidenciar diferencias, con respecto a la competencia oral en una L2. Se usó la misma rúbrica de evaluación que se utilizó al inicio. Las respuestas fueron grabadas y analizadas posteriormente por la docente investigadora y otro docente invitado.

La encuesta abierta oral, Juego “Spin the Wheel”, será aplicada al finalizar la secuencia didáctica, con el objetivo de describir la percepción de los estudiantes frente a la implementación y desarrollo de la secuencia apoyada por TIC para el fortalecimiento de la competencia oral en una L2.

Imagen 6. Encuesta Oral. Ruleta



En primer lugar, se les explicó a los estudiantes en qué consistía el juego y se les brindó las instrucciones necesarias. Los estudiantes de manera individual, se ubicaron en un portátil, se pusieron su diadema y con un clic pusieron a girar la ruleta, al azar respondieron cualquiera de las once preguntas de manera oral, no hubo límite de tiempo. Cada una de las preguntas fue grabada en audio sin video. Cada uno contestó tres preguntas, la actividad se desarrolló en la biblioteca de la institución.

En cada uno de los momentos de la secuencia didáctica, se puede evidenciar las competencias que se planteadas al inicio de las actividades, fortaleciendo la competencia oral en una L2 en los estudiantes, apoyadas por las herramientas tecnológicas que dinamizaron las formas de enseñanza y aprendizaje del inglés, es decir que esta alternativa didáctica generada a partir de un componente didáctico y disciplinar contextualizada en las

necesidades y gustos de los estudiantes fue positiva en cuanto permitió alcanzar los objetivos propuestos.

El siguiente video recopila todos los momentos desarrollados durante la secuencia didáctica. Link: https://www.youtube.com/watch?v=bwCO_Yt3ZjE



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

CAPÍTULO 5

Análisis y resultados

En este capítulo se presentan los resultados de los tres instrumentos utilizados durante la investigación. El primero de ellos, es la encuesta abierta dirigida a estudiantes, cuyo fin apuntaba a indagar por aspectos actitudinales, didácticos y disciplinares que sirvieron de insumo para el diseño de la secuencia didáctica. El segundo instrumento, la rúbrica de evaluación, la cual permitió por medio de una entrevista, comparar la competencia oral de los estudiantes antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. Finalmente, el tercer instrumento, la encuesta oral, a través de esta, los estudiantes expresaron su percepción frente a la secuencia didáctica generada por el uso de TIC y su influencia en la competencia oral, implementada durante el trabajo de campo.

5.1. Instrumento uno. Encuesta abierta a estudiantes.

La encuesta abierta dirigida a estudiantes pretendía conocer las percepciones que ellos tenían frente al aprendizaje y a la enseñanza del inglés, indagando por sus gustos y preferencias frente a diversos temas, incluyendo el currículo de la institución educativa, los usos de herramientas y aplicaciones en la web, el dominio de las habilidades en inglés, entre otras, permitiendo realizar un acercamiento a la lectura de contexto. El análisis de los resultados se presenta de acuerdo a una categorización mixta, debido a que se parte de tres componentes predeterminados, los cuales son actitudinal, didáctico y disciplinar, sin embargo, después de procesar y analizar la información aparecen algunas subcategorías emergentes como el inglés y su importancia, el trabajo en equipo, materiales para la enseñanza, temas de interés, herramientas usadas, entre otras.

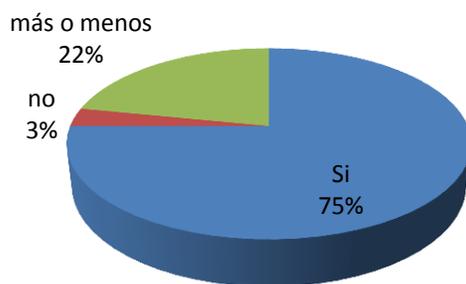
5.1.1. Componente Actitudinal.

Este componente pretendía conocer en los estudiantes el gusto por el inglés, el rol que este desempeñaba en sus vidas y las preferencias de los estudiantes frente a la forma de trabajar (individual, parejas o grupal) y diversos temas relacionados con su cotidianidad. De acuerdo a las respuestas de los estudiantes con respecto a las preguntas (1,2,5,6) del cuestionario abierto dirigido a estudiantes, se logra clasificar tres aspectos dentro del componente actitudinal, los cuales tiene que ver con: El inglés y su importancia, el trabajo en equipo y temas de interés.

5.1.1.1. El inglés y su importancia

Respecto al gusto por el aprendizaje del inglés, el 75 % de los estudiantes manifestaron su interés por el idioma, un 22% mencionan que más o menos y un 3% no les gusta. Como se observa en la gráfica 1.

Gráfica 3. Pregunta 1. ¿Te gusta el inglés?



Las razones por las cuales el 75% de los estudiantes valoran positivamente el aprendizaje de una segunda lengua se relaciona con: oportunidades laborales, interés en la realización de estudios superiores, comunicación con otras personas y posibilidades de viajar al extranjero. Asimismo, desde las políticas educativas, los lineamientos curriculares

(2008) plantean el inglés como un aspecto fundamental en la vida del ciudadano

Colombiano, en tanto mejora las condiciones de vida del sujeto, puesto que permite la interacción con otras culturas e inserta al país en un contexto globalizado favoreciendo las relaciones internacionales. Esto se asemeja a lo que dicen los estudiantes, en tanto ven el inglés como un aspecto funcional que favorece su calidad de vida.

Sin embargo, surge una categoría que corresponde al 28% de los estudiantes que respondieron afirmativamente, pero la razón, en este caso, es que ven el aprendizaje del inglés como algo muy difícil, ya que a pesar de que sí les gusta, manifiestan la dificultad para aprenderlo. Como se relaciona en la tabla 6.

Tabla 6. Pregunta 2. Categorías por frecuencia de estudiantes

Categorías	Frecuencia Estudiantes	%
Dificultad Aprendizaje	9	28,13
Oportunidad Laboral	8	25,00
Comunicación	6	18,75
Estudios Superiores	3	9,38
Viajar al Extranjero	2	6,25
Total	28	100

Se puede evidenciar que las razones, las cuales argumentan los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés, tienen que ver con sus expectativas de vida, más que con

el propósito de superar una exigencia escolar, ya que ellos ven el aprendizaje del inglés como una oportunidad, no sólo desde lo laboral, sino también, como la posibilidad de viajar al extranjero y conocer otras culturas. A su vez, son conscientes de que es una necesidad para continuar con sus estudios superiores en un nivel universitario.

En general, los estudiantes manifiestan una actitud positiva frente al aprendizaje del inglés, como lo evidencian los siguientes testimonios:

“si me gusta mucho, porque es una lengua muy importante y esencial para nuestra vida, es una lengua la cual nos permite conseguir trabajo fácilmente entre otras cosas.” Estudiante 4

“si porque es muy interesante y me puede servir mucho para mis estudios”
Estudiante 9

“si me gusta pero no entiendo nada se me hace muy difícil” Estudiante 6

“si, por que me agrada la idea de entender otros idiomas y comunicarme con otras personas que hablen inglés o al menos entenderlos un poco”. Estudiante 21

“Es muy muy importante en mi vida, ya que la carrera que quiero estudiar es fundamental hablar este idioma, además me gusta mucho cuando escucho hablar en inglés a otras personas”. Estudiante 4

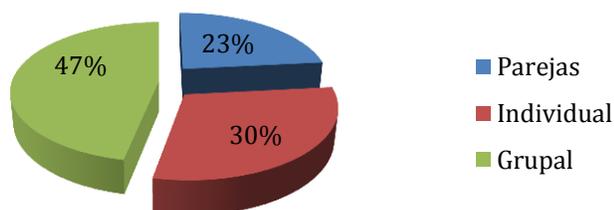
5.1.1.2. Formas de trabajar

Existen diversas formas de agrupación para trabajar con otros pares, entre ellas tenemos las más comunes como lo son de manera individual, en parejas y grupal. Es

importante identificar en los estudiantes la forma de agrupación de su preferencia, ya que de esta manera, se puede diseñar actividades que propicien la integración de diversas formas de trabajo, teniendo prelación sobre la más relevante para ellos.

Al preguntarles a los estudiantes acerca de sus gustos relacionados con las formas de trabajo, es decir, de forma individual, en parejas o grupal. Ellos manifiestan trabajar mejor en grupos que de forma individual o en parejas, como se observa en la gráfica 4. En razón que un 50% argumenta que el trabajo en equipo apoya el proceso de aprendizaje de una manera colaborativa, generando más ideas, diferentes apreciaciones frente a un tema y ayudando a la construcción de conocimiento que se genera a partir del trabajo en equipo.

Gráfica 4. Pregunta 5. Formas de Trabajar



El trabajar colaborativamente permite la integración de los sujetos en roles específicos, en donde cada uno toma un lugar y una responsabilidad frente a un trabajo o actividad a desarrollar, lo cual favorece la construcción colectiva de conocimiento.

Por otra parte, el 32% de los estudiantes prefieren trabajar de manera individual, mencionando aspectos relacionados con la concentración, ya que de esta manera no se distraen, ocasionando la pérdida de tiempo en la realización de las actividades. Además,



mencionan que al trabajar de manera individual se genera un mayor esfuerzo académico y se puede lograr un mejor aprendizaje. De igual forma, la disposición o falta de compromiso de algunos integrantes del grupo, es otro de los argumentos nombrados por los estudiantes, dado que ellos mencionan que los compañeros en ocasiones se convierten en una carga, en vez de ser un apoyo en el trabajo en equipo.

Finalmente, un 25% de los estudiantes prefieren trabajar en parejas, planteando aspectos como el apoyo mutuo, el trabajo por pares, la interacción y relación que se establece con el otro y los diferentes puntos de vista que apoyan el proceso de aprendizaje enriqueciendo el tema a desarrollar.

Los siguientes testimonios dan cuenta de la percepción de los estudiantes frente a las formas de trabajo.

“me gusta más individual, ya que así creo que me concentro más y le pongo más ganas a lo que estoy haciendo”. Estudiante 4

“En parejas porque nos podemos apoyar en alguien si no sabemos algo la otra persona nos puede solucionar dudas y nosotras igual y podemos sacar varias ideas entre los dos” Estudiante 10

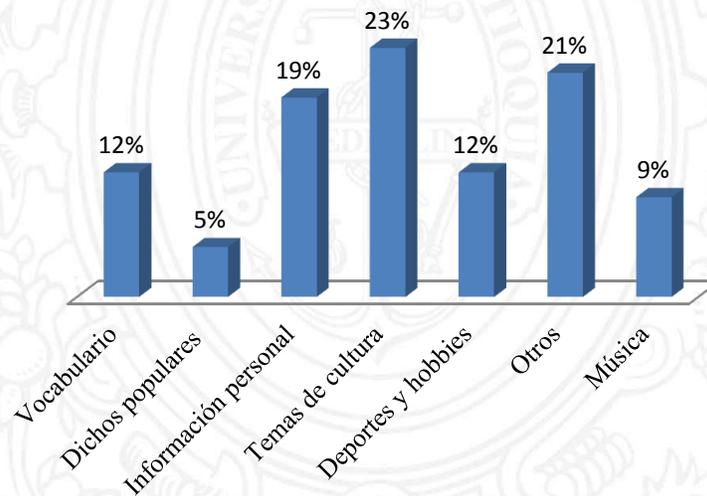
“grupal, ya que necesito el apoyo de mis compañeros porque hay temas que no entiendo y que ellos me los pueden explicar.” Estudiante 32

5.1.1.3. Temas de interés

Al preguntarles a los estudiantes por sus gustos y preferencias acerca de los temas que les gustaría que se trabajaran en el área de inglés, ellos dan una gran variedad de

respuestas, ya que como se muestra en la gráfica 3, existe una tendencia hacia los temas culturales, los cuales están relacionados con aspectos generales de otros países, incluyendo su propia cultura. Además, los estudiantes manifiestan un gran interés por expresar sus vivencias personales y conocer la información de los demás.

Gráfica 5. Pregunta6. Temas de Interés



Desde los estándares de competencia en inglés propuestos para los grados 10° y 11°, se puede observar un interés a trabajar temas relacionados con la cultura, sus gustos y proyectos que permitan el desarrollo del sujeto en diferentes ámbitos, algunos de ellos tienen que ver con:

- Opino sobre los estilos de vida de la gente de otras culturas, apoyándome en textos escritos y orales previamente estudiados
- Describo en forma oral mis ambiciones, sueños y esperanzas utilizando un lenguaje claro y sencillo

- Identifico los valores de otras culturas y eso me permite construir mi interpretación de su identidad
- Valoro la lectura como un medio para adquirir información de diferentes disciplinas que amplían mi conocimiento
- Expreso valores de mi cultura a través de los textos que escribo.
- Valoro la escritura como un medio de expresión de mis ideas y pensamientos, quién soy y qué sé del mundo.
- Narro en forma detallada experiencias, hechos o historias de mi interés y del interés de mi audiencia.
- Participo espontáneamente en conversaciones sobre temas de mi interés utilizando un lenguaje claro y sencillo.

Teniendo en cuenta lo anterior, el centro del proceso de aprendizaje debe girar en torno a los estudiantes, por lo cual las actividades seleccionadas para la enseñanza y aprendizaje deben reflejar sus intereses y necesidades, a su vez articulándolas con las competencias que deben adquirir para el nivel en el que se encuentran, buscando una relación con experiencias de su vida cotidiana que sean significativas para ellos. Es importante tener presente los temas de interés en los estudiantes, que facilite una integración entre las temáticas gramaticales y las competencias en el aprendizaje de una lengua.

Testimonios de algunos estudiantes:

“Me gustaría que habláramos más sobre los gustos de cada uno” Estudiante 30

“Todo lo relacionado con distintos lugares del mundo con animales y mucho más”

Estudiante 23

“El medio ambiente, la música, dichos que se dicen en inglés en otras partes del mundo” Estudiante 28.

Los estudiantes mencionan diferentes temas que desearían abordar durante las clases de inglés, es relevante esta información en la medida que el docente integre en su planeación y en el curriculum las temáticas que los estudiantes les gustaría trabajar y de esta manera involucrar al estudiante en el proceso de selección de los temas a tratar durante las clases, además, si las actividades están basadas en sus intereses es muy probable despertar en ellos una actitud positiva hacia el aprendizaje de una lengua extranjera.

Para concluir, desde el componente actitudinal se puede observar una buena disposición de los estudiantes por el aprendizaje del inglés, reconociendo su importancia, no solo en sus vidas, sino también el rol que cumple en la sociedad actual, ya que cada día son más las personas que se comunican por medio de este idioma y consideran que para estar a la vanguardia deben aprenderlo. A su vez, es importante mencionar como el trabajo grupal cobra fuerza, ya que lo ven como una buena opción para fortalecer su aprendizaje por medio del trabajo con sus compañeros. Asimismo, manifiestan su interés por relacionarse con otras personas que puedan aportar información relevante acerca de otros contextos culturales.



5.1.2. Componente Didáctico

Partiendo del componente didáctico, retomando este concepto desde su forma más simple, la cual tiene que ver con procesos, técnicas, contenidos y prácticas educativas, que aportan en la configuración de la comprensión de nuevos saberes.

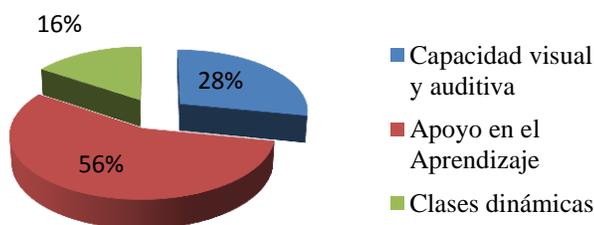
Es por esto, que se indaga por la percepción de los estudiantes frente a la importancia que tiene el uso de imágenes, audios y videos en las clases de inglés y por la frecuencia con la que son usadas las aplicaciones, herramientas y páginas web para su aprendizaje. Con el fin de conocer sus percepciones iniciales para poder de esta manera diseñar una secuencia didáctica que responda a las condiciones, intereses y necesidades en las cuales se encuentran inmersos los estudiantes.

“En ausencia de un contexto en el que el uso de la lengua sea “real”, el reto del docente es crear ambientes significativos que apoyen la necesidad y el interés por utilizar la lengua. La disponibilidad de recursos didácticos que generen posibilidades de uso de la lengua se convierte en un eje primordial de cualquier proyecto”. (Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales, 2014, p. 36)

Para este componente corresponden las preguntas 4 y 8 del cuestionario.

A continuación, se relaciona en la gráfica 6 los resultados obtenidos con base en las respuestas de los estudiantes.

Gráfica 6. Pregunta 8. Importancia del uso de imágenes, audios y videos



Los estudiantes hacen alusión a la importancia que tiene el uso de herramientas audiovisuales en las clases de inglés. En la gráfica se muestra como el 56% de los estudiantes destacan *el apoyo en el aprendizaje* como una de las razones por las cuales es importante el uso de imagen, audio y video. Otras de las razones que argumentan, tiene que ver con el desarrollo de la *capacidad visual y auditiva*, la cual tiene una recurrencia del 28%, ya que mencionan que el uso de estos elementos pueden facilitar la comprensión de palabras y vocabulario.

Tal y como lo plantea Mayer (2001) en su teoría del aprendizaje multimedial, al hacer alusión a que las personas aprenden más profundamente de palabras e imágenes que de palabras solamente. Se considera que los humanos asimilan la información por medio de un canal auditivo/verbal y un visual/imagen. Es decir que cuando la información es presentada a los oídos como las narraciones, o los sonidos no verbales, los humanos iniciamos el procesamiento de esa información en el canal auditivo, en cambio si ésta es presentada a los ojos como las palabras escritas o imágenes iniciamos el procesamiento de la información por el canal visual. Esto permite que la información que encontramos en la web no sea lineal, y sea basado en un modelo hipertextual y multimedial, el cual va más

allá de simples líneas, involucra video, audio, imagen y esto permite grandes alcances en el campo del aprendizaje y la enseñanza.

Además, el 16% manifiestan que la clase se vuelve más dinámica y divertida al usar este tipo de recursos en la enseñanza de la lengua extranjera, saliendo un poco de la monotonía y lo cotidiano de las clases, fortaleciendo las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura.

Los estudiantes reconocen una facilidad en el aprendizaje de los temas cuando se presentan en diversos formatos, incluyendo audio, imágenes y video. Ellos ven una ventaja al trabajar actividades en las cuales se incluye material multimodal partiendo del entusiasmo y motivación que les genera este tipo de ejercicios.

Gisbert et al. (2007) menciona que el uso y diseño de materiales multimedia favorece el aprendizaje colectivo, la comprensión más amplia de un contenido, la creación de procesos mentales, la transmisión de información y la generación de nuevo conocimiento. Este tipo de material debe de contener unos elementos que permitan un equilibrio entre los formatos, evitando la saturación, ya que más información y contenido no significa más aprendizaje.

Los docentes deben ser conscientes de que tipo de materiales permiten a los estudiantes pensar más profundamente acerca del propósito, el uso y el diseño de materiales digitales, motivándolos a participar activamente.

Permitir a los estudiante participar activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, brindándoles autonomía en la utilización de los recursos que nos proporciona

la red, a su vez entusiasmarlos a la producción, creación y distribución de material realizado por ellos, despertar su curiosidad y desarrollar su pensamiento crítico frente a la información que se le presenta en la web.

Los siguientes testimonios sustentan algunas de sus razones:

“Tendría mucha importancia, porque así aprendemos más y aprendemos más fácil”

Estudiante 11

“El uso de estas herramientas son buenas porque las clases pueden ser diferentes y así uno se interesaría más.” Estudiante 28

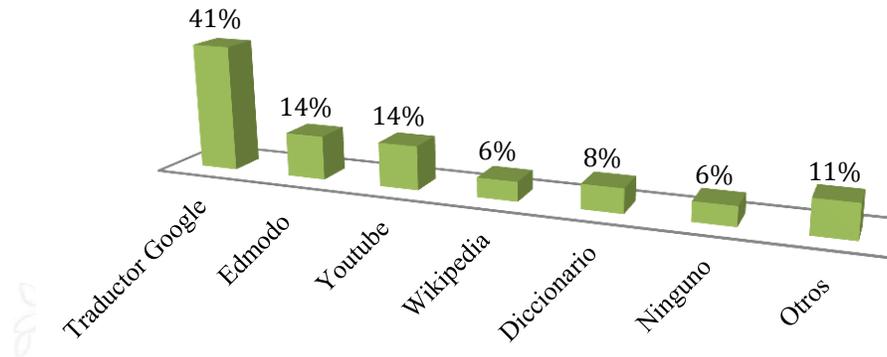
“Muy importante porque para aprender mejor es necesario tener una ayuda visual”

Estudiante 19

“Tiene mucha importancia, ya que el inglés se aprende escuchando leyendo y mirando ó al menos eso creo yo” Estudiante 21

Con respecto a las herramientas de la web más usadas por los estudiantes, como se muestra en la gráfica 7. Los estudiantes indican en un 41% que la herramienta más utilizada es el traductor de google, ya que ellos manifiestan que es más fácil usar una herramienta de traducción en línea que coger un diccionario físico y buscar una palabra. Seguido por otras páginas web menos frecuentes en su uso como Edmodo, Youtube y Wikipedia.

Gráfica 7. Pregunta 4. Herramientas más usadas



Tal y como lo mencionan los estudiantes, la herramienta más usada es el traductor, conviene resaltar el papel que cumple uno de los métodos más tradicionales para la enseñanza de las lenguas como lo es el “grammar translation method”. El cual ha sido de gran importancia en el aprendizaje de idiomas por muchas generaciones, si bien las traducciones no suelen ser precisas, brindan al estudiante una idea de lo que el texto quiere decir, ahora bien, hay que tener en cuenta el uso pertinente y adecuado de estas herramientas, ya que se puede caer en el error de copiar y pegar tal cual como aparece en el traductor, alterando su real significado, puesto que puede variar de acuerdo a la intención del autor y al contexto en el que se expresa lo escrito.

Algunos de los testimonios de los estudiantes son:

“Traductor porque me facilita las cosas” Estudiante 9

“Traductor porque es más fácil que ponerme a buscar en un diccionario” Estudiante

Se puede evidenciar el desconocimiento de los estudiantes acerca de las plataformas y aplicaciones en la web que se pueden encontrar para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, en este caso del inglés, ya que como ellos lo mencionan el traductor es la herramienta más frecuente. Por esto, es importante mostrar a los estudiantes otras alternativas, otras fuentes de información que son importantes, como los programas, páginas y aplicaciones que pueden descargar en su teléfono móvil para un uso más frecuente, como Duolingo, English Grammar in Use, Word Reference, Voki, Lyrics training, Movie Maker, entre otros.

5.1.3. Componente Disciplinar

Desde el componente disciplinar se pretendía indagar básicamente por dos aspectos, el aprendizaje en la escuela y las habilidades en una lengua extranjera. La primera referida a cómo había sido el proceso de aprendizaje del inglés en la Institución Educativa, además de indagar por las habilidades que les gustaría a los estudiantes que se practicara en clase, esto con el objetivo de conocer su tendencia hacia una de estas, para luego, enfocar las actividades hacia la habilidad que ellos seleccionaron.

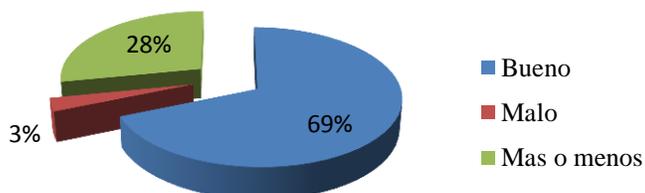
5.1.3.1 Aprendizaje del inglés en la Institución Educativa

En su gran mayoría dicen que el proceso de aprendizaje del inglés ha sido bueno y que ha ido mejorando, argumentando que la rotación de docentes ha sido importante, en la medida en que varían las metodologías y estrategias didácticas implementadas por cada docente, más que a un cambio significativo en el currículo que plantea la institución educativa en el área de inglés.

Además, se evidencia algunos comentarios acerca de los temas básicos

trabajados en el área de inglés, afirmando que de esta manera es muy difícil alcanzar el nivel que deberían tener al finalizar la educación media y construir unas bases sólidas que les permita tener un buen desempeño en su educación superior. Como se muestra en la gráfica 8.

Gráfica 8. Pregunta 3. Aprendizaje en la Institución



A continuación se muestran algunos testimonios:

“En los primeros años fueron regulares por parte de la profesora y los estudiantes pero ahora me parece muy bueno el inglés en la institución por los diferentes profesores y su por su método” Estudiante 2

“Muy regular, porque enseñan cosas muy básicas y para poder ingresar a una universidad ya necesitamos el inglés y con lo que nos enseñan no nos daría para poder ingresar”. Estudiante 11

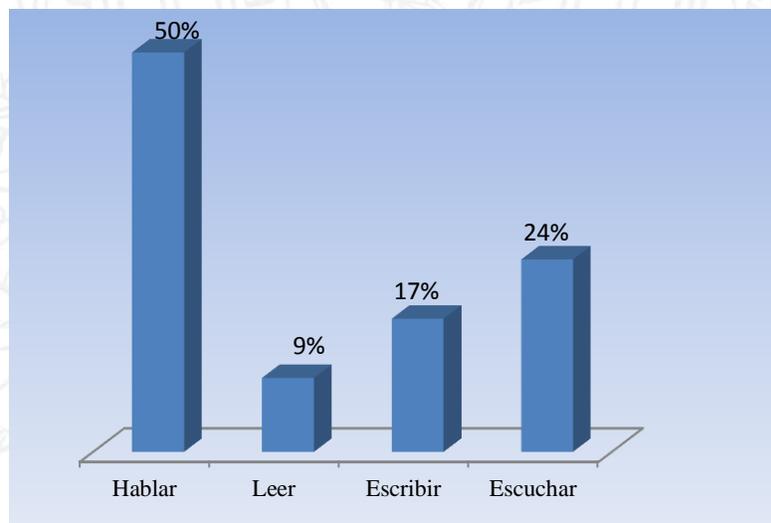
5.1.3.2. Habilidades

De las cuatro habilidades en una lengua extranjera los estudiantes en un 50% manifestaron que les gustaría desarrollar más la competencia oral sobre las otras

habilidades, argumentando que lo más importante es poder hablar en inglés para poder comunicarse con otras personas. Tal y como lo menciona Buitrago y Ayala (2008) en su estudio acerca de la preferencia que tienen los estudiantes frente a la competencia oral, argumentando que es la habilidad más apetecida por los estudiantes de inglés, aunque no la vean como una necesidad inmediata del contexto, según algunos docentes de idiomas.

Las recurrencias que muestra la tabla 7, indican que las dos habilidades con mayor relación son el habla y la escucha, sin dejar de un lado las otras dos habilidades, como la lectura y la escritura.

Gráfica 9. Pregunta 7. Habilidades en inglés



El habla es una actividad que requiere la integración de muchos subsistemas, combinados entre sí, permiten de ésta un tarea formidable para los aprendices de una lengua extranjera, incluso para muchos, el habla es vista como la habilidad central. (Bailey y Savage 1994, citado por Lazaraton 2001, p. 103)

A su vez, se puede inferir que los estudiantes prefieren actividades que involucren más la parte oral, debido a que en el colegio no es muy usual que se desarrolle esta habilidad. Por el contrario, aparece la lectura con un bajo porcentaje, aun cuando ésta es la que más énfasis tiene en el colegio.

A continuación se muestra los siguientes testimonios:

“Hablar, porque me intereso más por el dialogo con las personas” Estudiante 12

“Escuchar porque así podemos aprender por medio de la escucha, y hablar porque nos sirve para desenvolvemos con otras personas” Estudiante 28

Finalmente, todos estos hallazgos sirvieron de insumo para el diseño y planeación de la secuencia didáctica, ya que era importante conocer las apreciaciones de los estudiantes, frente a tres componentes, actitudinal, didáctico y disciplinar.

En síntesis, los resultados arrojados por el cuestionario abierto dirigido a estudiantes, sirvieron de insumos para la creación de la secuencia didáctica, observando una actitud positiva frente al aprendizaje del inglés, dando razones más con sus expectativas de vida que por razones de exigencia escolar, como viajar al extranjero, continuar con los estudios superiores, comunicarse con los demás, son factores que los estudiantes valoran, sin embargo, ven el inglés como algo difícil, conocer esto favoreció el diseño de los momentos de la secuencia, promoviendo actividades apropiadas para ellos, teniendo en cuenta los temas de interés, promoviendo el trabajo equipo, motivándolos hacia el aprendizaje del inglés por medio de ejercicios diferentes y divertidos, tratando de cambiar



su percepción de ver el inglés como algo muy difícil, sino por el contrario, como algo divertido y útil para sus vidas.

A su vez, los estudiantes resaltan la importancia del uso de imágenes, audios y videos como un apoyo en el proceso de aprendizaje, desarrollando una capacidad visual y auditiva, permitiendo clases más dinámicas. Además, mencionan algunas herramientas y páginas web que usan con frecuencia para su aprendizaje. Esto favoreció que el diseño de la secuencia didáctica integrara diversos ejercicios apoyados por el uso de imágenes, audios, videos, plataformas educativas, páginas web y programas adicionales a los que ellos previamente conocían, entre otros. Estas actividades articuladas entre sí, llevaron al estudiante a una producción final.

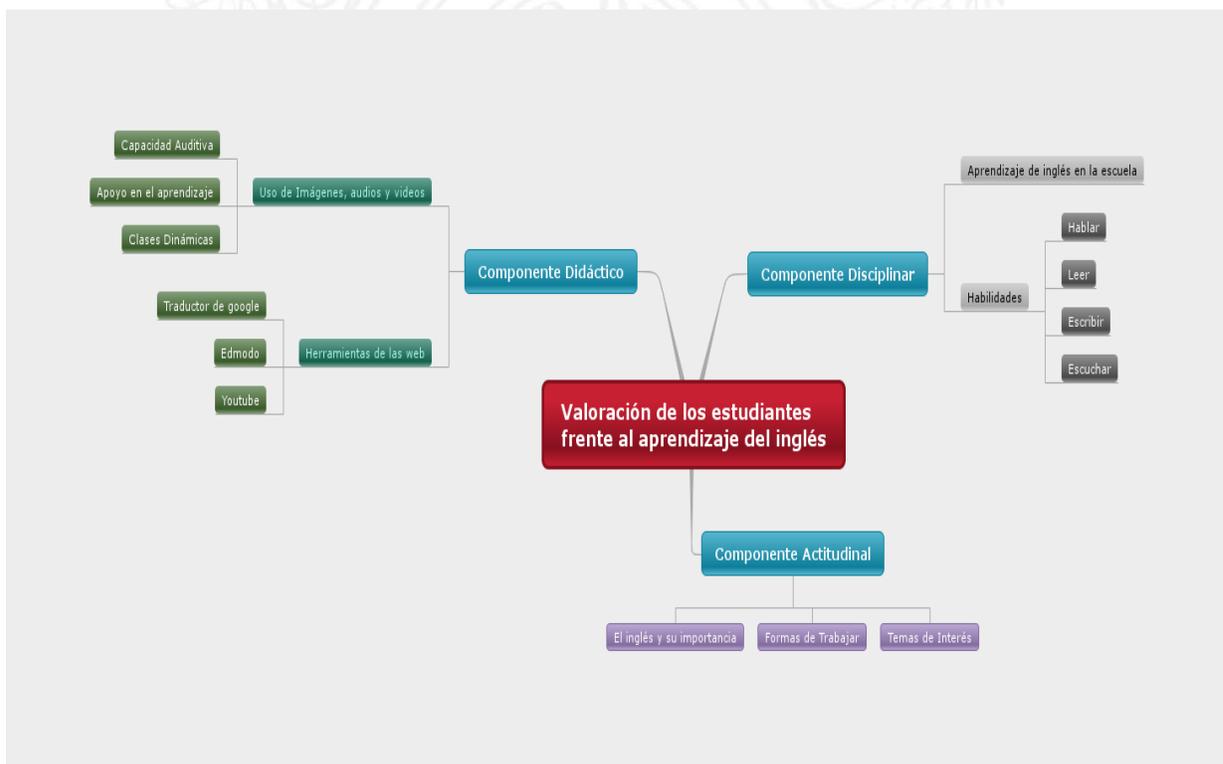
Asimismo, los estudiantes comentan que el aprendizaje del inglés en la institución ha sido buena, esto atribuido al cambio o rotación de docentes. Además, la habilidad que ellos consideran que más se debería practicar en clase es la oral, debido a su enorme potencial para comunicarse con otros. Estos aspectos se tuvieron en cuenta en el diseño de la secuencia, en razón a que se hizo un énfasis en potenciar las actividades orales sin dejar de un lado el uso de la escucha, la lectura y la escritura.

En conclusión, este instrumento indagó por aspectos actitudinales, didácticos, y disciplinares que los estudiantes valoraron para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Hallazgos que fueron importantes en la lectura de contexto y en el diseño de la secuencia didáctica, generando un ambiente contextualizado y real en cuanto a las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes, potenciando una variedad de actividades

apoyadas por el uso de TIC, buscando dinamizar las clases de inglés y generando en los estudiantes un entusiasmo hacia el aprendizaje de este idioma.

El siguiente mapa (gráfica 10) resume las categorías iniciales y emergentes como resultado del análisis de la encuesta abierta aplicada a los estudiantes.

Gráfica 10. Resumen Componente Actitudinal



5.2. Instrumento dos. Rúbrica de evaluación de la competencia oral.

La rúbrica de evaluación tenía como objeto comparar la competencia oral de los estudiantes en una L2 al inicio y al final de la implementación de la secuencia didáctica, con el fin de identificar unas movilizaciones de conocimiento en cuanto al fortalecimiento de la competencia oral, por medio de entrevistas grabadas a los estudiantes en los dos momentos, en donde se evaluaron los aspectos relacionados con las categorías de

pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario y estructura, las cuales a su vez, contenían quince indicadores que ayudaron a precisar la evaluación en cada categoría, mediante la cuidadosa valoración y diligenciamiento de la rúbrica por dos experimentados docentes. El evaluador uno, quien fue la docente investigadora del presente estudio y el evaluador dos, quien fue un docente externo con conocimientos acerca de evaluaciones estandarizadas en lengua extranjera.

5.2.1. Operacionalización de las variables

En la siguiente tabla se muestra cómo operan las variables de acuerdo al tipo y a la categoría, las cuales se clasifican en Variables demográficas (a), Variables de la escala de competencia oral (b), Variables latentes (c).

Tabla 7. Operacionalización de las Variables

NOMBRE	DEFINICIÓN	TIPO	CATEGORÍA
Sexo ^a	Sexo del estudiante	Cualitativa	Nominal : 1. Hombre 2. Mujer
Evaluador ^a	Docente evaluador	Cualitativa	Nominal : 1. Evaluador 1 2. Evaluador 2
P1.1 ^b	Usa una pronunciación inteligible sin confundir el significado de las palabras	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 - 5
P1.2 ^b	Realiza una correcta entonación en palabras y frases	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P1.3 ^b	Articula palabras de forma clara	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5



NOMBRE	DEFINICIÓN	TIPO	CATEGORÍA
			4.6 – 5
P2.1 ^b	Realiza frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado de acuerdo a su nivel	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P2.2 ^b	Se desenvuelve con propiedad sobre el tema en general	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P2.3 ^b	Formula y responde preguntas sencillas y se esfuerza por mantener la conversación	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P3.1 ^b	Transmite un sentido claro de lo que habla	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P3.2 ^b	Los errores son notables pero no obstruyen el significado	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P3.3 ^b	El oyente comprende el sentido global de lo que se quiere comunicar	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P4.1 ^b	Usa el parafraseo cuando no conoce el significado de una palabra	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P4.2 ^b	Utiliza variedad de palabras y sinónimos en su discurso	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5



NOMBRE	DEFINICIÓN	TIPO	CATEGORÍA
			4.6 – 5
P4.3 ^b	Utiliza un vocabulario apropiado de acuerdo al contenido y al contexto de la conversación	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P5.1 ^b	Guarda una coherencia entre una idea y otra	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P5.2 ^b	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 – 5
P5.3 ^b	Usa una estructura gramatical apropiada, de acuerdo a su nivel	Cuantitativa	Intervalo: 0 – 2.9 3 – 3.9 4 – 4.5 4.6 - 5
Pronunciación ^c	Habilidad para emitir sonidos de forma articulada, tiene que ver con el uso correcto de la pronunciación y la entonación, además permite que las palabras habladas sean claras, sin confundir el significado.	Cualitativa Politémica	Ordinal 1. Bajo 2. Básico 3. Alto 4. Superior
Fluidez ^c	Es un discurso de expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, se relaciona con el uso de frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado.	Cualitativa Politémica	Ordinal 1. Bajo 2. Básico 3. Alto 4. Superior
Comprensión ^c	Habilidad que hace alusión al entendimiento claro del mensaje en referencia al significado de las palabras con respecto a la comprensión global del discurso.	Cualitativa Politémica	Ordinal 1. Bajo 2. Básico 3. Alto 4. Superior

NOMBRE	DEFINICIÓN	TIPO	CATEGORÍA
Vocabulario ^c	Está relacionado con los términos y palabras que son usadas de manera apropiada para la comunicación del idioma, el conjunto de palabras que administra y entiende el estudiante.	Cualitativa Politómica	Ordinal 1. Bajo 2. Básico 3. Alto 4. Superior
Estructura ^c	Es la disposición y orden de las partes dentro de un todo, uso completo de frases y gramática apropiada de acuerdo al nivel de complejidad, puede entenderse como un sistema de conceptos coherentes y enlazados.	Cualitativa Politómica	Ordinal 1. Bajo 2. Básico 3. Alto 4. Superior

5.2.2. Procesamiento y análisis de los datos

Partiendo de la recolección de las entrevistas realizadas a 34 estudiantes de un grupo, en dos momentos, inicial y final, se diligenciaron las rúbricas de evaluación por ambos evaluadores, para un total de 68 audios y 136 rúbricas. Toda esta información recolectada pasa a una matriz en Microsoft Excel, en donde también se realizaron algunas gráficas, luego es procesada por el paquete estadístico IBM SPSS Statistics versión 22, con el fin de cumplir los objetivos propuestos. Para el análisis de las variables cualitativas se realizaron tablas y gráficos de distribución de frecuencias absolutas y relativas.

Para el análisis descriptivo de las variables cuantitativas se calcularon las medidas de tendencia central y dispersión correspondientes, con sus respectivas pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk), seguidamente y dependiendo de la hipótesis de trabajo, se utilizaron las pruebas no paramétricas: Wilcoxon, la prueba U de

Mann-Whitney, y el coeficiente de correlación de Spearman (ρ), y la prueba de McNemar para evaluar consistencia entre los evaluadores.

Para probar la confiabilidad de los instrumentos se utilizó el Alfa de Cronbach y la consistencia interna de la escala con la correlación Ítem-Total. La validez de la escala se evaluó mediante análisis factorial. En todas las pruebas se consideró una diferencia como significativa si el valor-p era menor que el nivel de significación $\alpha=0,05$.

Se encontró que tanto el total de la Competencia Oral como las categorías que la conforman (pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario, estructura) no siguen una distribución normal (valor-p<0.05) por lo que el tratamiento que se les dará de aquí en adelante será no paramétrico.

Cada criterio fue agrupado por categorías dentro del instrumento, el cual fue valorado por los docentes para cada estudiante en una escala de 0 a 5 de manera ascendente, siendo 0 la menor calificación y 5 la mayor. En el anexo 4 puede observarse los resultados de las evaluaciones hechas a los estudiantes. Posteriormente, se construyeron las categorías con el valor esperado de los criterios que la componen (fórmula 1).

$$Categoría_k = \frac{\sum_{i=1}^{n_k} C_{ik}}{n_k}$$

Donde,

n_k : Corresponde a la cantidad de criterios que existen en la categoría k .

C_{ik} : Valor de la calificación obtenida por el estudiante en el criterio i de la categoría k .

De manera similar se obtuvo la valoración de la competencia oral mediante:

$$Competencia\ Oral = \sum_{k=1}^m \frac{\sum_{i=1}^{n_k} C_{ik}}{n_k}$$

Donde,

m: Corresponde a la cantidad de categorías que existen en toda la evaluación de la competencia oral.

La fiabilidad de la escala resultó adecuada (alfa de Cronbach de 0.9) con lo cual se espera que la escala usada lograra capturar las categorías asociadas a la competencia oral en una L2, esto quiere decir, que la escala utilizando los 15 indicadores puede reproducir resultados esperados similares en condiciones parecidas. Adicionalmente, se revisó la consistencia interna de la rúbrica, encontrándose que la mayoría de criterios se correlacionan de manera positiva y significativa con una media de 0.95, asimismo, la correlación entre cada indicador y las categorías de la competencia oral se encuentran entre 0.91 y 0.97 indicando un tipo de asociación lineal muy fuerte (anexo 4). La validez discriminante mediante análisis factorial mostró una adecuada capacidad discriminante con todos los coeficientes entre 0.912 y 0.970 (KMO = 0.952), adicionalmente se rechazó la hipótesis de esfericidad.

Estas mediciones comprueban la fiabilidad y validez de la rúbrica de evaluación, la cual fue diseñada partiendo de cinco instrumentos que sirvieron de insumo para su



elaboración, estas medidas dan cuenta de una estrecha relación, no solo entre cada uno de los criterios con las categorías, sino también entre las categorías y la competencia oral. Es decir, que fue acertado tanto la selección de los instrumentos que sirvieron de insumo como el diseño y aplicación del mismo.

Analizando la coherencia entre los dos evaluadores se verificó que los resultados por estudiante son muy cercanos a la realidad y desempeño de cada uno de ellos, adicionalmente, los dos docentes permiten apreciar la relación entre las categorías de la producción oral en una L2.

Debido que la competencia oral es una habilidad muy compleja para evaluar, ya lo describe Alrabadi (2011) “como la más difícil de evaluar debido a su carácter efímero” (p. 31). Se refiere a la dificultad para evaluar los aspectos de la producción oral, los estudios sobre la didáctica de lo oral, señalan que el argumento más común tiene que ver con la complejidad en los criterios.

Teniendo en cuenta lo anterior, para la valoración de la competencia oral de los estudiantes, fue importante la triangulación entre evaluadores, ya que permitió un acercamiento a una ponderación lo más precisa posible a la realidad. Por esto, los evaluadores usaron la misma rúbrica de evaluación y escucharon los mismos audios, como se puede observar en la siguiente tabla 9, se conserva una consistencia entre evaluadores, de acuerdo al margen de rango existente.



Tabla 8. Valoración por evaluador de la competencia oral Prueba Inicial-Final

	EVALUACIÓN GENERAL	Evaluador		Kappa
		Evaluador 1	Evaluador 2	
Competencia oral, Inicio	2,7	2,6	2,7	.385
Competencia oral, Final	3,6	3,4	3,7	.171

De igual forma, esta rúbrica en su diseño contempló una sección desde lo cualitativo, ya que los comentarios de los evaluadores permiten una mayor precisión en cuanto a los aspectos que debe mejorar el estudiante, puesto que es importante que no solo conozca una ponderación desde lo cuantitativo, sino también desde lo cualitativo, comentarios valiosos en el sentido que llevan a la corrección de aspectos particulares, acerca de la pronunciación de algunas palabras, a la estructura de las oraciones, al vocabulario empleado, a la comprensión de las preguntas, al uso de expresiones en inglés para conocer el significado de una palabra, disminuyendo el uso de su lengua materna, haciendo posible una conversación más fluida con el interlocutor. A continuación se presentan algunos ejemplos de ambos evaluadores.

Evaluador 1:

“La estudiante usa algunas palabras en su lengua materna para expresarse, además no usa frases completas, solo palabras aisladas, su comprensión no es clara”

Estudiante Juliana Naranjo, prueba inicial.

“La estudiante maneja los temas básicos para este nivel. Comete algunos errores en su estructura, se le dificulta la pronunciación de algunas palabras”. Juliana Naranjo, Prueba final

Evaluador 2:

“Muestra un dominio aceptable de los temas planteados. Produce frases completas aunque en ocasiones no comprende lo que el entrevistador le pregunta” Laura Henao, prueba inicial.

“Muestra buen dominio de los temas planteados. Produce oraciones completas y en la mayoría de las preguntas comprende lo que el entrevistador le pregunta” Laura Henao, Prueba Final.

5.2.3. Movilización en los niveles

El objetivo del instrumento era la valoración de la competencia oral en una L2, independientemente del género de los estudiantes, se pudo evidenciar una movilización en todas las categorías en la prueba final, se encontró que los estudiantes lograron un avance importante en su competencia oral, queriendo decir que en las pruebas iniciales el (60,3%) de los estudiantes se encontraban en un nivel Bajo y en las pruebas finales este porcentaje disminuyó considerablemente a un (16,2%). Asimismo, se vio reflejado este cambio en el nivel Básico, ya que inicialmente se encontraban el (29,4%) de los estudiantes en este nivel y aumentaron a un (52,9%). Como se observa en la siguiente tabla 10.

Tabla 9. Porcentajes prueba Inicial y Final por niveles.

Categoría	Bajo		Básico		Alto		Superior	
	Inicio %	final %						
Competencia Oral	60,3	16,2	29,4	52,9	4,4	23,5	4,4	4,4
Pronunciación	32,4	5,9	50,0	48,5	11,8	30,9	2,9	8,8
Fluidez	64,7	20,6	26,5	54,4	2,9	23,5	2,9	1,5
Comprensión	50,0	13,2	35,3	42,6	7,4	23,5	4,4	16,2
Vocabulario	60,3	19,1	26,5	44,1	5,9	22,1	2,9	5,9
Estructura	63,2	19,1	25,0	44,1	1,5	22,1	4,4	5,9

Del mismo modo, se puede observar que efectivamente hubo una movilización significativa en el nivel Alto, encontrándose en la prueba inicial un (4.4%) de los estudiantes en este nivel, pasando luego a un (23,5%). En el nivel que no sucedió cambios significativos fue en el superior, puesto que se conserva el mismo porcentaje final con relación al inicial.

En la tabla 11, se muestran los resultados totales de las categorías, concluyendo que todas fueron estadísticamente significativas. Es por esto, que en el diseño de la rúbrica de evaluación se seleccionaron cuidadosamente (pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario, estructura), en vista de que estas mismas fueron usadas en la escala de valoración para la competencia oral Analytic Oral Proficiency Assessment Scale (AOPAS) ya que en varios estudios fue usada para medir la competencia oral.

Tabla 10. Resultados totales de las categorías

Categoría	Media		
	Inicio	Final	Valor-P*
Pronunciación	3.0	3.7	0.000

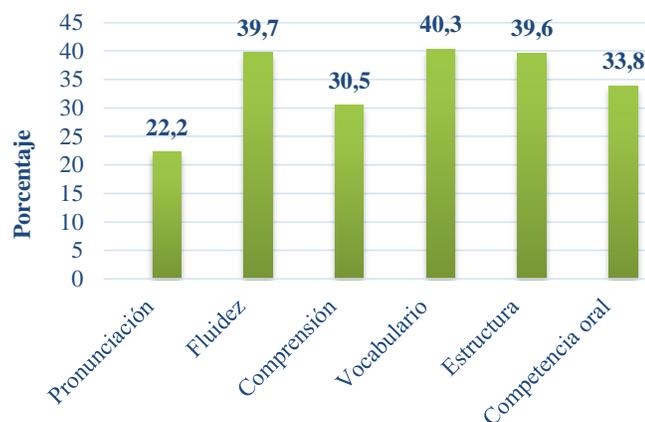


Fluidez	2.5	3.4	0.000
Comprensión	2.8	3.7	0.000
Vocabulario	2.5	3.5	0.000
Estructura	2.5	3.4	0.000
Competencia oral	2.7	3.6	0.000

* Valor-p derivado de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon.

De igual forma, la mejoría se evidenció en todas las categorías ($\%Mejora = \frac{Valor\ Final - Valor\ Inicial}{Valor\ Inicial} \times 100$) siendo las categorías como Vocabulario (40,3%), Fluidez (39,7%), y Estructura (39,6%) las más relevantes. Adicionalmente, se puede observar como la pronunciación es uno de los aspectos que en general más se les dificultó a los estudiantes asimilar (22,2%) seguido de la comprensión (30,5%).

Gráfica 11. Porcentaje de mejora en las pruebas finales con relación a las iniciales



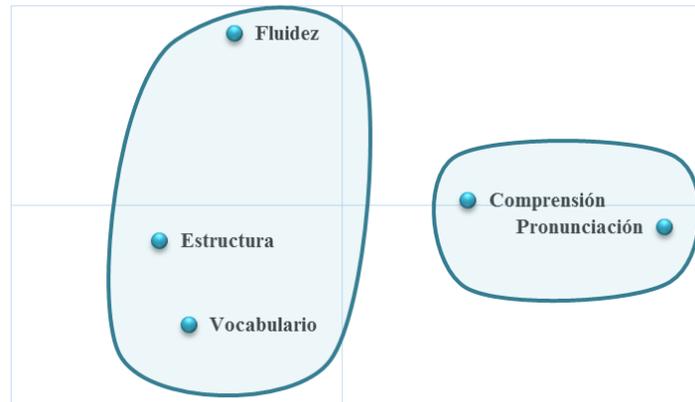
La calidad de la competencia oral depende de la relación que existe entre cada categoría y para ello se ha realizado un análisis de correlaciones de Spearman para evidenciar que la secuencia didáctica, contribuyó a potenciar dicha competencia asociada a la producción oral en una L2. De dicho análisis se encuentra que todas la categorías tienen una relación fuerte entre sí (Entre más cerca a uno mayor es la relación), siendo la más fuerte entre Vocabulario y Estructura ($\rho=0.950$.) y la más baja entre Vocabulario y Pronunciación ($\rho=0.874$).

Tabla 11. Correlaciones entre las categorías

Categoría	Pronunciación	Fluidez	Comprensión	Vocabulario	Estructura
Pronunciación	1.000				
Fluidez	,912	1.000			
Comprensión	,899	,922	1.000		
Vocabulario	,874	,907	,900	1.000	
Estructura	,885	,921	,907	,950	1.000

Para facilitar un poco la visualización de estas relaciones se propone un biplot (gráfica 12), construido a partir de la matriz de correlaciones.

Gráfica 12. Relación entre las categorías de la competencia oral



La gráfica 12 se lee en función del ángulo que forman los dos puntos con relación al punto donde se intersectan los ejes, de esta forma se puede apreciar como se mencionó anteriormente que el Vocabulario y la Estructura ($\rho=0.950$.) están relacionados pero se agrega la Fluidez como una categoría que está en comunión con esta pareja, igualmente puede verse cómo la Comprensión y la Pronunciación también están relacionadas ($\rho=0.899$), por lo que se espera que trabajando el vocabulario, la estructura y la fluidez en una primera instancia, se desarrolle más la calidad de la competencia en la producción oral en una L2 y si se complementa con una estrategia dirigida a la comprensión y la pronunciación en una segunda instancia los resultados deberían de potenciarse.

Finalmente, se evidenció una movilización en cuanto a la competencia oral de los estudiantes en una L2, esto debido en gran medida a la intervención de la secuencia didáctica, en la cual se realizaron actividades encaminadas al fortalecimiento de la competencia oral. Adicionalmente, el diseño de la rúbrica de evaluación contribuyó en unos criterios y parámetros precisos que ayudaron a los docentes evaluadores en el proceso de ponderación de la competencia. Asimismo, la triangulación entre ellos fue importante en



ambos momentos, inicial y final, permitiendo una evaluación más justa y pertinente para los estudiantes.

Conjuntamente, se evidenció una mejoría de la competencia oral del 33.8% con relación a la prueba inicial, lo que indica un avance importante en el aprendizaje de los estudiantes. Se evidenció no solamente una movilidad en los niveles (bajo, básico, alto, superior), sino también en un aumento entre cada una de las categorías, las cuales tienen una fuerte relación entre sí, no solamente teórica y metodológica, sino práctica, puesto que se evidenció en el desempeño de los estudiantes.

5.3. Instrumento tres. Encuesta oral a estudiantes.

El objetivo de este instrumento era describir las percepciones de los estudiantes frente a la implementación de la secuencia didáctica generada por el uso de TIC y su influencia en la competencia oral en una L2. Para el análisis de este instrumento se utilizó el software de análisis cualitativo Nvivo, se parte de tres categoría iniciales, como lo son el componente actitudinal, el componente didáctico y el componente disciplinar. Durante el análisis emergen otras subcategorías, entre las cuales están: aspectos positivos y negativos, el uso de TIC en el aprendizaje, el tiempo empleado y la valoración de las actividades, experiencia de la secuencia, realimentación del trabajo, desarrollo de las habilidades, aspectos en los que mejoraron e identificación de objetivos. Estas subcategorías contienen otros subniveles en los cuales se hace más explícita la percepción de los estudiantes. A continuación se presenta el análisis desde cada uno de los componentes.



5.3.1. Componente Actitudinal

Desde el componente actitudinal surgen cuatro subcategorías, aspectos positivos, aspectos negativos, uso de TIC en el aprendizaje y tiempo empleado en las actividades usando herramientas tecnológicas. Este componente corresponde a las preguntas 1, 2, 3 del cuestionario.

5.3.1.1. Aspectos positivos y negativos de la intervención

Al preguntarles a los estudiantes acerca de los aspectos positivos y/o negativos durante la realización de las grabaciones, videos y presentaciones tanto dentro de la clase como fuera de ella, ellos contestaron que, como aspectos positivos se encontró el trabajo en equipo, ya que fue muy productivo el trabajar con otros compañeros, así se practicaba mucho más la parte oral, además, la pronunciación es resaltada como un aspecto positivo por los estudiantes, puesto que algunos vieron un avance en su forma de pronunciar. Como lo muestra el siguiente ejemplo “En los aspectos positivos, avanzamos en la forma de hablar y en la pronunciación” Estudiante 10

El tercer aspecto positivo es la motivación, argumentando que al ser actividades nuevas, diferentes y que en muchos casos nunca se habían hecho en clase, fue un factor que incidió en una actitud positiva hacia la realización de las actividades. Como lo menciona Gleason & Suvorov (2012) al decir que la motivación juega un papel importante en el aprendizaje de una segunda lengua y esta se incrementa en el desarrollo de las competencias comunicativas cuando se usa el computador como medio en la comunicación. Siglas en inglés CMC (Computer-mediated communication), además hace alusión a investigaciones que han mostrado que el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de la parte oral como los chat rooms, los blog de voz y los tableros de



discusiones orales, pueden promover la participación y mejorar la producción oral de los estudiantes en el idioma que se aprende. Es por esto que durante la secuencia se diseñaron actividades que les permitiera a los estudiantes participar activamente, involucrando el uso de herramientas tecnológicas en la realización de estas. Como lo evidencia el siguiente argumento

“En cuanto a positivo, es algo que nunca habíamos hecho, es algo nuevo y por eso era más bueno y hacer cosas nuevas siempre nos motiva” Estudiante 3

Como aspectos negativos, manifestaron básicamente tres razones, fallas técnicas, falta de tiempo y falta de esfuerzo. En fallas técnicas argumentan que al editar el video, en ocasiones se borraba o los audios no aparecían en movie maker, así que esto fue una dificultad. Si bien es cierto que el uso de estas herramientas permitieron la realización de las actividades propuestas en la secuencia, también es de reconocer que en muchas ocasiones existieron dificultades en cuanto a lo técnico, es decir que el programa no funcionaba correctamente, que en algunos equipos el programa no cargaba bien, o no estaba configurado el micrófono, que el internet era lento o se caía, entre otras. Son situaciones que suceden cuando se usan las herramientas tecnológicas, es por esto que en lo posible se debe buscar alternativas para solventar las adversidades. Como ocurrió en algún momento cuando los estudiantes se encontraban realizando el ejercicio de Voki y se cayó el internet, como alternativa se les propuso que usaran sus teléfonos móviles para realizar las grabaciones con el fin de no abandonar la actividad, luego se solucionó la falla técnica y se pudo retomar la actividad de Voki.

Falta de tiempo, manifiestan los estudiantes que en algunas ocasiones no les alcanzaba el tiempo en clase para realizar las actividades, así que les tocaba disponer de tiempo extra clase para finalizarlas en casa. Las actividades propuestas en la secuencia en su gran mayoría estaban destinadas para realizarlas en tiempo de clase, sin embargo actividades como la realización del video de MTV Cribs “my house”, involucró tiempo extra clase, ya que una de las premisas del ejercicio tenía que ver con la descripción de una casa de los integrantes.

Falta de esfuerzo, está relacionada con la poca participación de algunos integrantes de los equipos en la realización de las actividades. Algunos de sus argumentos son:

“En cuanto a lo negativo, es que a veces se espera mucho de los otros compañeros para realizar un buen trabajo y terminan haciendo unos cuantos todo el trabajo”. Estudiante 15. Asimismo, el estudiante 24 reconoce su poca dedicación al decir que “lo negativo, es que a veces, nosotros no le metemos tanto empeño a escuchar las grabaciones, para de alguna manera pronunciarlas bien.”

Efectivamente, ambos estudiantes tienen la razón, en la actividad de Paperman, se les propuso formar equipos de manera aleatoria, promoviendo una interacción con otros compañeros con los cuales no estaban habituados a trabajar, algunos grupos se acoplaron muy bien, otros no tanto, sin embargo, todas las actividades se llevaron a cabo de manera exitosa, aun cuando algunos no mostraron una disposición positiva al trabajar en el equipo que les correspondió.

5.3.1.2. El uso de TIC en el proceso de aprendizaje

Otra categoría emergente tiene que ver con el uso de TIC en el proceso de aprendizaje. En la cual los estudiantes manifiestan que estas herramientas fueron de gran apoyo, razonando que:

“El uso de las tecnologías si apoya al proceso de aprendizaje, pero sólo cuando hay un instructor que lo ayude a uno” Estudiante 9

“Son más didácticas, entonces son más interesantes y nos ayuda a entender más fácil con actividades así que con actividades normales” Estudiante 27

“Para mí la tecnología si ha sido un buen proceso de aprendizaje, ya que me ha ayudado a implementar el diccionario, el traductor y no es que me distraiga, sino que por el contrario, me ayuda a corregir vocabulario y es mucho más útil, porque así aprendemos de una forma más dinámica” Estudiante 7

Como lo plantea Gisbert et al. (2007) al referirse que el uso de las herramientas en el aprendizaje debe de tener la pretensión de aprender a analizar, controlar y aplicar los saberes, establecer relaciones con otros, permitiendo la construcción colectiva de conocimiento, posibilitando la autoevaluación y la motivación en el estudiante.

Se puede evidenciar una relación estrecha entre la percepción de los estudiantes y la literatura, en razón que el uso de las herramientas tecnológicas apoya el proceso de aprendizaje, lo cual se corroboró no sólo con los resultados arrojados por la rúbrica de evaluación en donde se muestra una movilización de conocimientos en cuanto a la competencia oral, sino también con los argumentos que plantean los estudiantes.

No obstante, algunos manifiestan que en ocasiones las tecnologías no apoyan el proceso, sino que distraen, ya que al tener acceso a internet se pueden desviar del objetivo de la actividad ingresando a páginas como redes sociales y juegos. Como lo demuestran los siguientes testimonios.

“Si me parece que apoya, de acuerdo al trabajo propuesto por el maestro, pues en ocasiones sirve de mucho pero en otras uno como estudiante las utiliza más para distraerse que para estudiar, tiene por parte y parte aprendizaje y distracción”.

Estudiante 12

“Pienso que las herramientas tecnológicas nos quitan tiempo, nos distraen como las redes sociales, y no hacemos los trabajos legalmente, ya que usamos traductor y no apoya nuestro aprendizaje y nosotros tampoco complementamos eso”. Estudiante 13

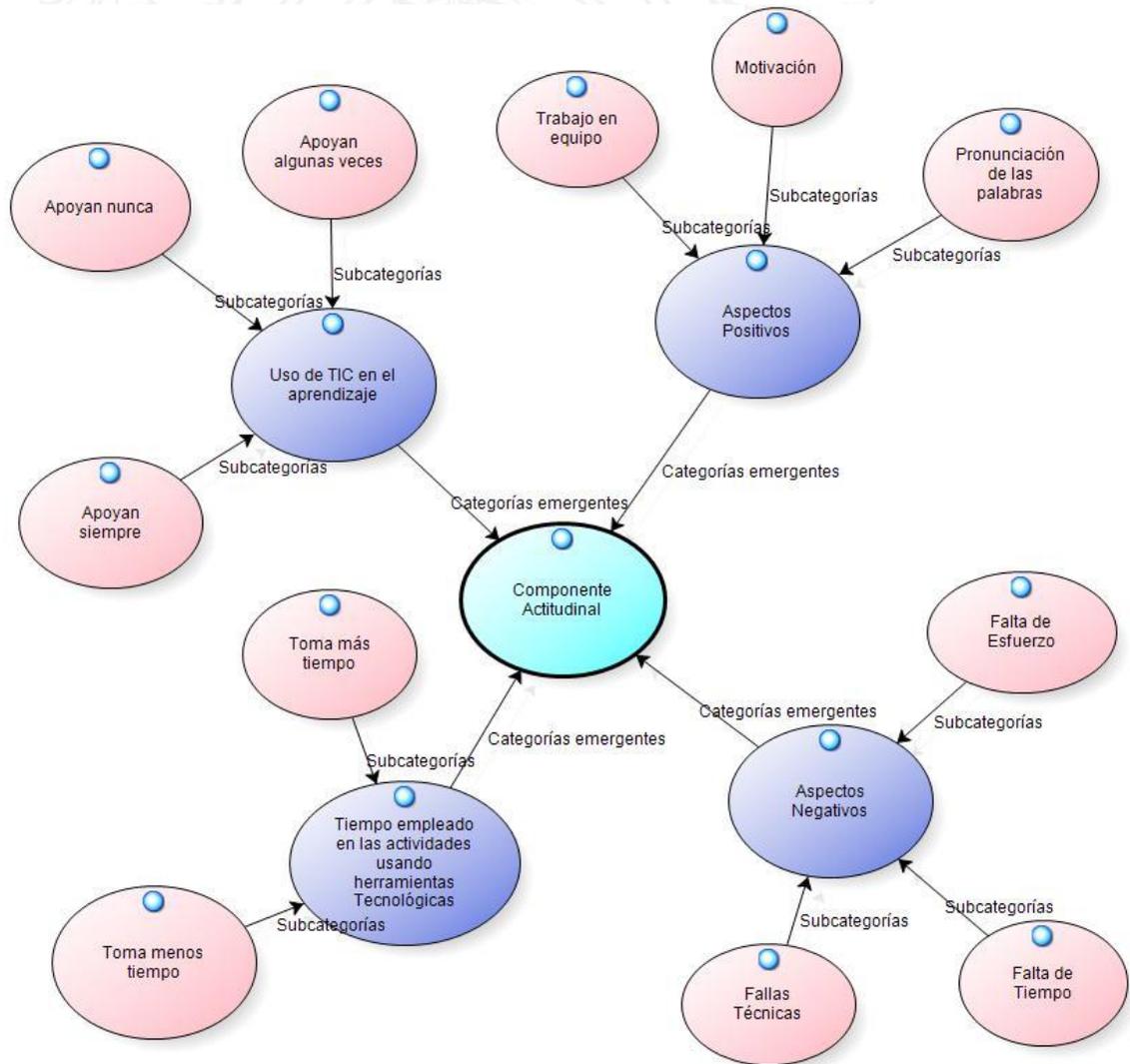
De acuerdo a lo anterior, se revela que en su gran mayoría afirman que el uso de las herramientas tecnológicas apoya el proceso de aprendizaje y que las actividades diseñadas en la secuencia sirvieron como medio para que se diera la relación entre el uso de TIC y el aprendizaje del idioma.

Finalmente, la última categoría emergente se vincula al tiempo empleado por los estudiantes en la realización de las actividades usando TIC, algunos argumentaron que sí tomo más tiempo, básicamente debido al desconocimiento del manejo de los programas, ya que aprender a usarlos involucraba tiempo adicional esencialmente para los que no habían tenido acceso a estas herramientas de edición. Por otro lado, están los que afirman que la realización de las actividades les tomo menos tiempo apoyados por las tecnologías, en

razón que se respaldaban de estas y que en cierta medida facilitaban el desarrollo de las actividades propuestas.

El siguiente gráfico muestra la relación entre las categorías iniciales y emergentes.

Gráfica 13. Resumen Componente Actitudinal





5.3.2. Componente Didáctico

En este componente se encuentran las categorías emergentes relacionadas con la valoración de las actividades, con la experiencia de la secuencia didáctica, el uso de recursos TIC y la realimentación del trabajo. Este componente corresponde a las preguntas del cuestionario 4, 9, 10, 11.

5.3.2.1 Actividades de la secuencia didáctica

Al preguntarle a los estudiantes por la valoración de las actividades realizadas durante la secuencia en un rango de 0.0 a 5, siendo 0.0 el más bajo y 5 el más alto, las cuales se clasifican por niveles, Bajo (0 - 2.9), Básico (3,0 -3,9), Alto (4.0 – 4.5) y Superior (4.6 – 5.0). Partiendo de sus respuestas se clasifican en dos niveles Básico y Alto. Adicionalmente, señalan las razones de su ponderación.

En su gran mayoría los estudiantes clasifican las actividades en el nivel alto, como lo menciona la estudiante 20 al referirse a las actividades como muy interesantes, aunque en algunos momentos tuvo dificultades con el programa “A mí me parece que fueron bien planeadas, la profe trató de darnos un modo más fácil, más sencillo, más interesante para enseñarnos lo que debíamos a prender durante este año y sirvió y yo le daría un 4, porque por ejemplo las actividades con movie maker, a veces se dañaban mucho”. Hay que mencionar, además el argumento que plantea el estudiante 10, al decir que las actividades fueron variadas y permitieron el trabajo en equipo “A mí me parece un 4, porque realizamos muchas actividades muy didácticas y en equipo y todos podíamos socializar la pronunciación y así aprendíamos entre nosotros mismos”.

A su vez, retomando los criterios que presenta Thornbury (2006) para el diseño de actividades orales, se pudo evidenciar por medio de la secuencia didáctica y las opiniones dadas por los estudiantes, que se tuvieron en cuenta la mayoría de ellos, la productividad, el propósito, la interactividad, lo retador, la seguridad y la autenticidad.

Como se mostró en el gráfico anterior, las actividades propuestas en la secuencia didáctica fueron representativas para los estudiantes, argumentando que la experiencia de realizarlas apoyadas por TIC, incidió de una manera positiva en el aprendizaje del inglés en los estudiantes.

Retomando lo que dice Henao (1998) acerca de las innovaciones tecnológicas, cuando plantea que éstas se fundamentan desde lo pedagógico y didáctico, facilitando nuevos espacios de aprendizaje, un trabajo colaborativo entre pares, una evaluación justa y pertinente, ajustándose a las necesidades del contexto actual, transformando las metodologías tradicionales.

Sumado a esto, las innovaciones educativas apoyadas en TIC, incluyen dos componentes, como lo menciona Coll (2008) un componente tecnológico, basado en las herramientas tecnológicas y recursos de la web y uno pedagógico, relacionado con los objetivos, contenidos, actividades e instrumentos de evaluación.

De acuerdo a lo anterior, se puede concluir que se da una innovación educativa desde el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras apoyada por TIC. Esto lo hacen evidente los argumentos de los estudiantes después de la implementación de la secuencia, además de la mejoría en el desempeño de la competencia oral en una L2, en donde se evidencia una movilización en su aprendizaje, lo que concuerda con las opiniones de ellos.

Con relación a la experiencia en general de la secuencia didáctica y a la

integración de imagen, audio, video y narración en la realización de las actividades, ellos la encuentran como satisfactoria, ya lo demuestra el estudiante 30 al mencionar que “Fue genial, porque eso ayudó a que las actividades fueran más dinámicas, que a uno le dieran ganas de hacerlas, con el video, porque uno se podía ver, escuchaba mi voz hablando inglés y pronunciándolo. Me pareció muy genial”. Sumado a esto, el estudiante 18 comenta que “Es chévere, ya que además de divertirnos, aprendimos nuevas facetas que no habíamos hecho en nuestras vidas”. El estudiante 20 complementa esto argumentos con lo siguiente “Era buena la idea, sino que a veces el problema era de los computadores del colegio, porque se nos dañaba el trabajo una y otra vez, pero fue interesante, porque aprendimos a manejar la parte de inglés, pronunciación y varias cosas, porque uno no aprende todo en un día, sin embargo, aprendimos bastante. También aprendimos a manejar un programa que nos puede servir para alguna otra cosa”.

La percepción de los estudiantes concuerda con la teoría acerca de contextos o ambientes multimodales. Como lo menciona Ryan, Scott, Walsh (2010) “En el contexto multimodal, a menudo los estudiantes encuentran la tecnología intrínsecamente motivadora” (p. 481). Adicionalmente, estos autores hacen referencia a una investigación, en la cual los estudiantes de Kindergarten usaron diferentes programas y herramientas, en especial el IWB (Interactive White Board) el tablero interactivo en donde los estudiantes dijeron sentirse muy motivados. A su vez, mencionan que el entusiasmo de los niños por las tecnologías les ha permitido ser más autónomos en su aprendizaje.

Algo muy similar ocurre en este estudio, ya que los adolescentes también dijeron sentirse motivados y entusiasmados en la realización de las actividades multimodales, como



se observó en sus argumentos anteriormente expuestos. También cabe señalar, que algunos estudiantes manifestaron que había sido una experiencia difícil y retadora, pues el hecho de incluir imágenes, audio y video involucro el aprendizaje de herramientas de edición, lo cual algunos argumentan como una experiencia satisfactoria pero compleja.

5.3.2.2. Realimentación del trabajo

La categoría de realimentación en inglés “feedback”, tiene que ver con la corrección hecha por otros. Al preguntarles a los estudiantes por la estrategia de corrección empleada durante el desarrollo de las actividades, emergen dos subcategorías, la revisión por pares y la auto corrección.

Se observa en los comentarios que los estudiantes reconocen que no siempre la docente es la que posee el saber y ven a sus compañeros como un apoyo en su proceso de aprendizaje así lo expone el estudiante 3. “Yo digo que es muy bueno, ya que no sólo la profesora tiene el saber, ni uno mismo, sino que también se puede crear nuevas estrategias y nueva enseñanza de parte de otras personas como lo son nuestros compañeros”.

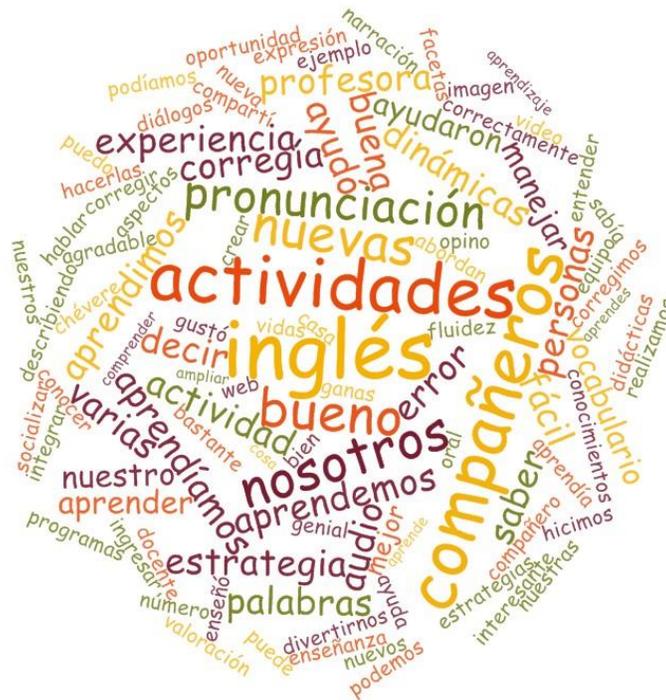
Adicionalmente, reconocen que el tiempo es insuficiente en el proceso de corrección como lo menciona el estudiante 17 “Opino que es bueno, ya que la docente en ocasiones no nos puede corregir siempre que nos equivocamos, porque a veces el tiempo no alcanza, sino que entre nosotros mismos nos corregimos y aprendemos más”.

De igual modo, valoran el aporte de las herramientas tecnológicas que potenciaron sus competencias, en especial la oral. “La profesora nos enseñó muchos programas nuevos, que nos ayudó mucho en nuestro vocabulario, cómo decir las palabras correctamente. Con

mis compañeros también tuve la oportunidad de corregir las palabras y conocer muchas cosas nuevas que no sabía” Estudiante 28

A continuación se presenta una marca de nube que recopila las palabras y conceptos más destacados en este componente.

Gráfica 15. Marca de nube. Resumen Componente Didáctico



Finalmente, se resalta unos conceptos que fueron claves en este componente, como actividades, compañeros, inglés, pronunciación, nuevas, experiencia, dinámicas, corregía, error, nosotros, aprendemos. Palabras que agrupan la percepción de los estudiantes frente al componente didáctico.

5.3.3. Componente Disciplinar

En este componente se encuentran las categorías emergentes relacionadas con el desarrollo de la habilidades, el aprendizaje desde lo disciplinar, lo técnico y lo social.

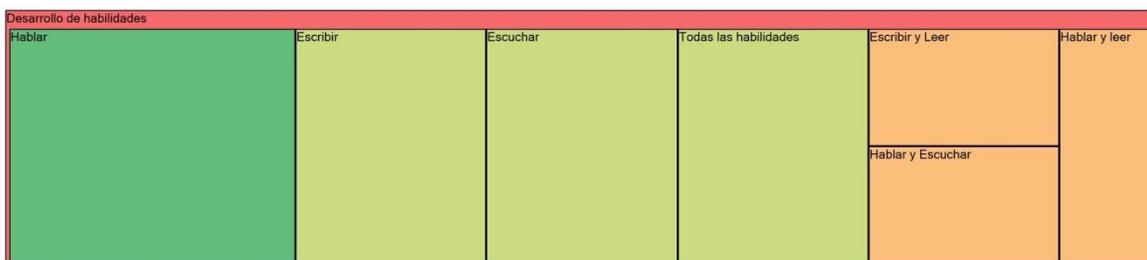
Además, aspectos vinculados con la mejoría de las habilidades y el alcance de los objetivos propuestos por las herramientas. Este componente corresponde a las preguntas del cuestionario 5, 6, 7, 8.

5.3.3.1. Desarrollo de habilidades.

En esta categoría se le pregunta a los estudiantes acerca de las habilidades en inglés (escribir, leer, hablar y escuchar) que maneja mejor después de la implementación de las actividades. Ellos mencionan varias opciones como se muestra en la siguiente gráfica

Gráfica 16. Nodos comparados por cantidad de referencias de codificación. Habilidades

Nodos comparados por cantidad de referencias de codificación



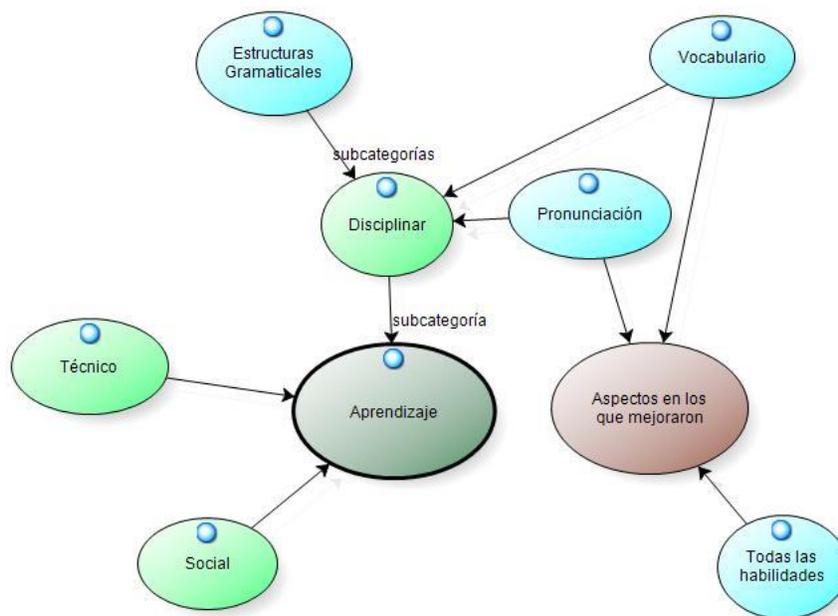
De acuerdo con lo que se evidencia en la gráfica y teniendo en cuenta los testimonios de los estudiantes, se confirma una mejoría en todas las habilidades, predominando la habilidad oral como lo argumenta el estudiante 31 “la que mejor desarrolle fue el habla, ya que con los conocimientos de vocabulario y de formación que la profesora me enseñó, pude mejorar mi habla en el idioma inglés y así mejorar en la pronunciación, porque antes yo no sabía pronunciar”. Otros estudiantes resaltaron la habilidad de escucha como lo dice el estudiante 9 “me mejor en la escucha, porque la profesora nos ponía audios, videos, Voki, y creamos un avatar para ayudarnos en la pronunciación y cómo decir bien una palabra, además hicimos videos”.

Conviene subrayar, que la competencia oral se destaca como la más fuerte, tal y como se reflejó en los resultados obtenidos por la rúbrica de evaluación, sin embargo, la margen de diferencia entre las demás habilidades no es muy amplia, lo que indica que si bien la secuencia estaba enfocada en potenciar la competencia oral, debido a los datos arrojados por el instrumento uno, la encuesta abierta, en donde los estudiantes manifestaron el interés en fortalecer más la competencia oral sobre las otras habilidades, se evidencia que si bien fue la que más se fortaleció, fue necesario el uso de las demás habilidades para el desarrollo de las actividades.

5.3.3.2. Aprendizaje y aspectos en los que mejoraron los estudiantes.

Al indagar por los aprendizajes adquiridos y por los aspectos en los cuales mejoraron después de la implementación de la secuencia didáctica. Desde la categoría de aprendizaje, emergen las subcategorías aprendizaje técnico, social y disciplinar, esta última, se relaciona su vez con estructuras gramaticales, la pronunciación y el vocabulario, siendo estas últimas dos parte de la categoría aspectos en los que mejoraron los estudiantes, además de tener la subcategoría de todas la habilidades. Explicación que se observa en la siguiente gráfica 17.

Gráfica 17. Relación aprendizaje y aspectos en los que mejoraron los estudiantes



Los siguientes testimonios afirman estas relaciones como lo evidencia el estudiante 3, al decir que “aprendí las partes de la casa, a editar video en inglés, a describirnos, a hacer entrevistas que nos ayudaron mucho a pronunciar y hablar”. Los estudiantes manifestaron haber tenido un aprendizaje desde lo técnico en cuanto al uso de herramientas de edición, páginas web y plataformas educativas.

Además, Los estudiantes manifiestan haber mejorado en todas las habilidades como lo expresa la estudiante 13 “Yo creo que en todas, porque cuando hacíamos las actividades, por ejemplo lo del video presentando la casa en inglés, lo de las canciones y después lo del cortometraje, en todas estas actividades se utilizó un poquito de todas”.

Desde el aspecto disciplinar, los estudiantes manifiestan haber aprendido los verbos en presente, pasado, estructuras gramaticales, expresiones usadas para hacer reservaciones, vocabulario del mundo y a realizar traducciones. Esto es el reflejo de las actividades

Para concluir, este capítulo mostró en detalle los resultados que arrojaron cada uno de los tres instrumentos. En primer lugar, el instrumento uno, encuesta abierta dirigida a estudiantes, la cual presentó datos valiosos que sirvieron de insumo para esa lectura inicial del contexto y para el diseño de la secuencia didáctica. En segundo lugar, la rúbrica de evaluación evidenció una movilización de conocimientos en cuanto al fortalecimiento de la competencia oral en una L2, y finalmente, el tercer instrumento, la encuesta oral, la cual aportó datos importantes, en cuanto a la percepción de los estudiantes desde tres componente actitudinal, didáctico y disciplinar, dejando ver el potencial pedagógico que tuvo la secuencia didáctica en los estudiantes apoyada por el uso de TIC.



CONCLUSIONES

Se encontró en este estudio una manera de fortalecer la competencia oral en una L2 mediante el diseño de una alternativa didáctica que articuló unos componentes desde lo actitudinal, como la disposición positiva de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, sus intereses y necesidades. Desde lo disciplinar, se tuvo en cuenta los estándares que plantea el Marco Común Europeo, los lineamientos curriculares del MEN y el currículo de la institución Educativa articulando la habilidad oral desde las categorías: pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario y estructura. Desde lo didáctico, el diseño de unos momentos contruidos por diferentes actividades apoyadas por materiales digitales, que permitieron integrar los intereses de los estudiantes con el propósito de fortalecer la competencia oral.

De acuerdo a lo anterior, lo que arroja este estudio en cuanto a cómo fortalecer la competencia oral en una L2, es que los aspectos anteriormente mencionados fueron los pertinentes para el diseño de una alternativa didáctica, ya que estos articulados entre sí permiten el fortalecimiento de esta competencia, como se evidencia en la encuesta abierta dirigida a estudiantes, en la rúbrica de evaluación y en la encuesta oral. Es así como en futuras investigaciones que quieran desarrollar la competencia oral en inglés, deberían de tener presente a la hora de generar una alternativa didáctica los aspectos mencionados acerca de cada uno de los componentes desde lo actitudinal, disciplinar y didáctico.

En este estudio, se pudo evidenciar lo que plantea la literatura acerca del uso de las herramientas tecnológicas en el aprendizaje de una lengua extranjera, en donde se habla acerca de potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, pasar de ser consumidor a productor de contenido, llevar al estudiante a desarrollar sus habilidades, tanto en la



competencia oral en inglés como las propias de un alfabeto digital. Lo cual se pudo evidenciar durante el desarrollo de la intervención didáctica en donde los estudiantes producían su propio material, seleccionaban los elementos que creían necesarios para la realización del producto final, la realimentación entre ellos, generó un aprendizaje colaborativo, conduciendo a un pensamiento crítico y reflexivo frente al uso de TIC en su proceso de aprendizaje.

El diseño de la secuencia didáctica articulada desde los componentes actitudinal, didáctico y disciplinar permitió un cambio en las dinámicas de la enseñanza, innovando en el campo de las lenguas extranjeras, debido a la estructura de inicio, desarrollo y producto final que tienen cada uno de los momentos, lo que permite en los estudiantes un aprendizaje secuencial, puesto que el inicio, involucra un acercamiento a la temática a abordar, el desarrollo, consiste en una apropiación tanto del contenido como de las herramientas tecnológicas, y el producto final, en el que se evidencia lo aprendido.

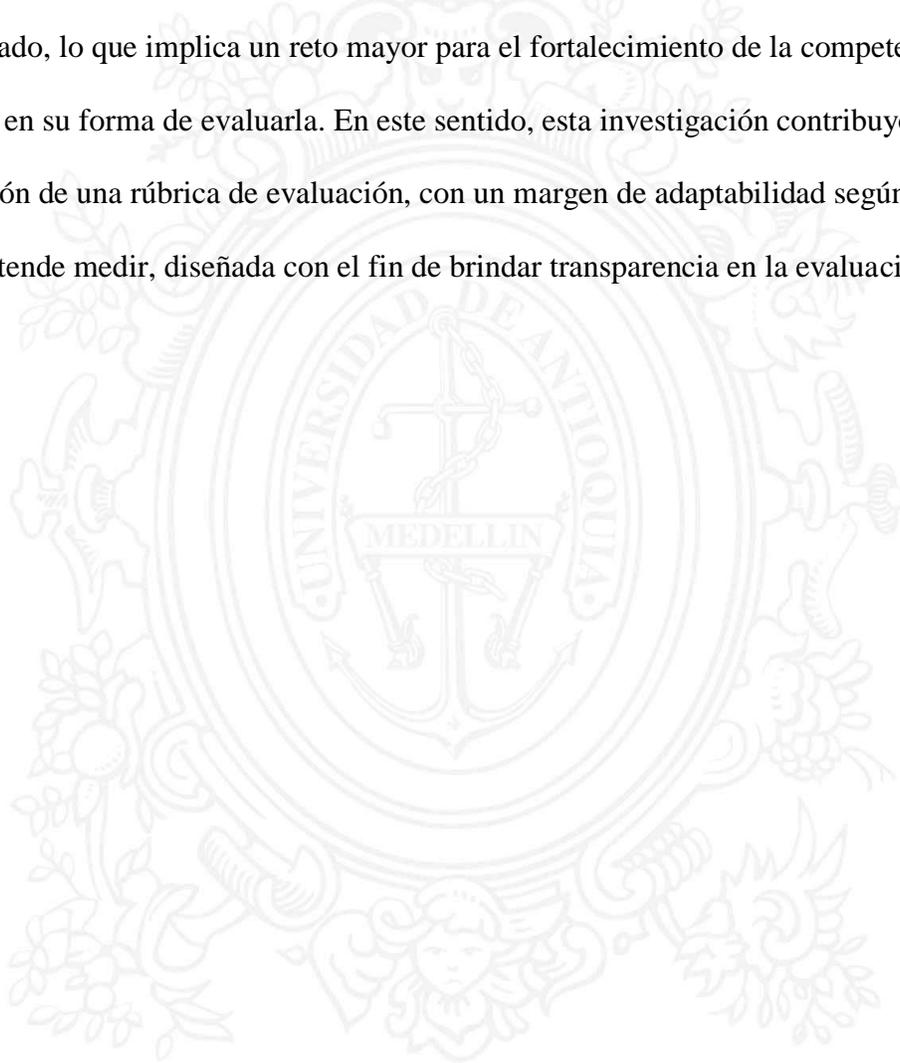
Esta estructura permitió un diseño organizado y coherente con las necesidades del contexto usando los recursos tecnológicos de una manera pedagógica, favoreciendo no solo el desarrollo de competencia oral, sino también las demás habilidades, la escritura, la lectura y la escucha, por medio del uso de diversos tipos de materiales digitales que enriquecieron las actividades permitiendo a los estudiantes explorar diferentes formas de aprender haciendo. De esta manera, se le dio un uso pertinente y adecuado a las tecnologías en el aula de clase, no siendo vistas como elementos de distracción tanto por docentes como por estudiantes, sino por el contrario dispositivos con un valor agregado en el campo educativo y un uso direccionado al aprendizaje.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Este estudio contribuye a ampliar los horizontes frente a la enseñanza de la competencia oral en inglés en el contexto Colombiano y latinoamericano, donde el idioma no es hablado, lo que implica un reto mayor para el fortalecimiento de la competencia oral y más aún en su forma de evaluarla. En este sentido, esta investigación contribuyó en la construcción de una rúbrica de evaluación, con un margen de adaptabilidad según el nivel que se pretende medir, diseñada con el fin de brindar transparencia en la evaluación.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

El presente estudio le apostó a la implementación de un enfoque mixto desde un diseño cuasiexperimental con un solo grupo, limitando en cierta medida la generalización de los resultados. Se recomienda a futuros proyectos de investigación considerar la opción de un grupo control, en tanto permite controlar las variables independientes.

Cuando se implementa el uso de la tecnología en el aula de clase existen otras limitaciones desde lo técnico, en cuanto a la reserva de equipos, al uso de las salas de informática, el acceso al internet, entre otras, ya que eran muy escasos los espacios y los equipos disponibles. A pesar de que fue una limitante, no se dejaron de realizar las actividades planeadas. Por esto es recomendable tener siempre un plan B.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



BIBLIOGRAFÍA

- Ainciburu, M. (2007). El problema de la evaluación de la producción oral interactiva en el aula ele. Universidad de Siena.
- Alradabi, E. (2011). Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? Didáctica. Lengua y Literatura, 23, 15-34.
- Aravena, M. Kimelman, E. Micheli, B. Torrealba, R. (2006) Investigación Educativa I. Chile.
- Area, M. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna. 24-54.
- Baptista, P. (2008). Seymour Papert: parábolas para explicar el debate sobre las TIC en la educación. Revista Panamericana de Pedagogía, 12, 11-22.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Buitrago, R. y Ayala, R. (2008). Overcoming Fear of Speaking in English through Meaningful Activities: A Study with Teenagers. PROFILE, 9, 23-46. Bogotá, Colombia.
- Cabre, R. (2012). Diseños cuasi experimentales y longitudinales. Universidad de Barcelona. España
- Cacheiro, M. (2011). Recursos Educativos TIC de Información, Colaboración y Aprendizaje. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 39, 69-81

Campos, A (2009). Métodos mixtos de investigación: integración de la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa. 1.ed. Bogotá: Magisterio.

Chaverra, D. (2010). Alfabetización digital. Consideraciones teóricas para el diseño de propuestas didácticas. En: R. Hurtado y otros. *Leer y escribir como prácticas discursivas* (pp.63-72). Medellín: Universidad de Antioquia.

Cobo, C. & Pardo, H. (2007). Planeta Web 2.0, Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup recerca d'interaccions digitals universitat de Vic. Flacso-México. Barcelona/México

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). El análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC: una perspectiva constructivista. En: E. Barberá, T. Mauri y J. Onrubia (Coords.). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis* (pp. 47-60). Barcelona: Graó

Coll, C. (2010). Enseñar y Aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 49-66.

Creswell, J. Plano, V. O'Neil, D. & Shope, R. (2008). Mixing Quantitative and Qualitative Approaches an Introduction to Emergent Mixed Methods. En Hesser-Biber, S. *Handbook of emergent methods*. (pp. 362-387). New York: The Guildford press.

Díaz, A. (2009). Pensar la didáctica. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Dudeney, G. y Hockly, N. (2012). ICT in ELT: how did we get here and where are we going?

- Fandiño, Y. Bermúdez, J. y Lugo, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educ. Educ. Vol. 15, No. 3, 363-381.
- Gisbert, M. Barroso, J. y Cabero, J. (2007). Diseño y desarrollo de materiales multimedia para la educación. En: J. Cabero, J. (Coord.). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación (pp.245-259). Madrid: McGrawHill-Interamericana de España, S.A.U
- Gleason, J. y Suvorov, R. (2012). Learner Perceptions of Asynchronous Oral Computer-mediated Communication: Proficiency and Second Language Selves. The Canadian Journal of Applied Linguistics, 15, 100-121.
- Henao, A. (1998). Pedagogía y didáctica en el contexto de las nuevas tecnologías. Educación y Ciudad, 4, 98-107.
- Hernández, S. Fernández, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- IELTS, speaking test. Extraído de: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/evaluating-speaking-ielts-speaking-test>
- Hew, K.F. (2009) Use of audio podcast in K12 and higher education: a review of research topics and methodologies. Educational Tech research Dev. 57:333–357
- Kim, S. H. (2014). Developing autonomous learning for oral proficiency using digital storytelling. Language Learning & Technology 18(2), 20–35. Extraído de <http://llt.msu.edu/issues/june2014/action1.pdf>

Knobel, M. & Dana, W. (2009). Let's Talk 2.0. *Educational Leadership*, 66(6), 20-24.

Kumar, S. y Tammelin, M. (2008). Integrating ICT into language learning and teaching: Guide for institutions. Altenberger: Johannes Kepler Universidad Linz.

Lee, H., & Lee, J. H. (2013). Implementing glossing in mobile-assisted language learning environments: Directions and outlook. *Language Learning & Technology*, 17(3), 6-22.

Levy, M. (1997). *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. New York. Oxford University Press.

Ley, 1341. (2009). Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones – tic. Extraído de http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707_documento.pdf

Litwin, E. (2005). La tecnología Educativa en el debate Didáctico Contemporáneo. *Tecnologías Educativas en Tiempos de Internet*, 13-34.

Mayer, R. (2005). Introduction to multimedia learning. En R. Mayer (Ed). *Handbook of Multimedia Learning*. (pp.1-18). Cambridge: Cambridge University Press.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Navarro, B. (2009). Improving speaking skills. *Encuentro*, (18), pp. 86-90. Extraído de

<http://encuentrojournal.org/textos/Navarro.pdf>

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What ever teacher should know*. Heinle & Heinle: Boston.

Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2015). Bogotá: *Ministerio de Educación Nacional (componente TIC)*. Extraído de

http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_TICS.pdf

Plan Nacional TIC. (2012). Extraído de

http://www.vivedigital.gov.co/files/Vivo_Vive_Digital.pdf

Proyecto Educativo Institucional (PEI). Institución Educativa Escuela Normal Superior de María. Rionegro- Antioquia.

Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes de los niveles de Educación Básica. (SIEVA) (2010). Institución Educativa Escuela Normal Superior de María. Rionegro- Antioquia.

TOEFL iBT/Test Independent Speaking Rubrics (scoring standards) (2008). Extraído de

http://www.ets.org/Media/Tests/TOEFL/pdf/Integrated_Speaking_Rubrics_2008.pdf

Pim, C. (2013). *Emerging technologies, emerging minds: digital innovations within the primary sector. Innovations in learning technologies for English language teaching*. British Council: London.

- Pineda, D. (2014). The feasibility of assessing teenagers' oral English language performance with a rubric. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 16(1), 181-198.
- Ryan, J. Scott, A. & Walsh, M. (2010). Pedagogy in the multimodal classroom: an analysis of the challenges and opportunities for teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16, 477-489.
- Rueda, R. (2012). Educación y cibercultura: restos para (re)pensar la escuela de hoy. *Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia*, 24, 157-171.
- Stanley, G. (2013). Integrating technology into secondary English language teaching. *Innovations in learning technologies for English language teaching. British Council: London*
- Soler Pardo, B., Villacañas de Castro, L. S., & Pich Ponce, E. (2013). Creating and implementing a didactic sequence as an educational strategy for foreign language teaching. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18(3), 31-43.
- Lazaraton, A. (2001). Teaching Oral skills. En: *Teaching English as a Second or Foreign Languages*.
- Landaverde, J. (2013). Aprendizaje de lenguas mediante contenidos digitales. *Tecnologías de la información y la comunicación para la innovación educativa*. 53-82.
- Thornbury, S. (2006). *How to teach speaking*. Malasia: Person Longman.

Tobón, S. Pimienta, J. Garcia, J. (2010). Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias.

Vivanco, S. (2012). Desarrollo de la Competencia Oral en el aula ELE en la escuela media Noruega. Universidad de Osloensis. Noruega

Yang, T. Gamble, J and Tang, S. (2012). *Voice over instant messaging as a tool for enhancing the oral proficiency and motivation of English as a foreign language learners. British Journal of Educational Technology*. Vol. 43 Issue 3, p448-464.

Yassaei, S. (2012). Using original video and sound effects to teach English. *English Teaching Forum* (1) 12-16.

Zabalsa, M. y Zabalsa, A. (2012). Innovación y cambio en las instituciones educativas. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ANEXOS

ANEXO 1.



**Grupo de Investigación Didácticas y Nuevas
Tecnologías
Universidad de Antioquia**



Cuestionario abierto a estudiantes

Con el propósito de indagar acerca de las percepciones frente al aprendizaje del inglés, los usos de las herramientas y aplicaciones que ofrece la web, gustos y preferencias respecto a temas generales del currículo de la institución educativa. Con el fin de tener en cuenta aspectos actitudinales, didácticos y disciplinares que los estudiantes valoran en el aprendizaje del inglés para contextualizar y diseñar a partir de esta, una alternativa didáctica acorde a las necesidades del contexto. El cuestionario se realizará a 36 estudiantes de grado décimo, será suministrado por google.forms de manera individual y por escrito.

Instrucciones

Responder las siguientes preguntas de acuerdo a sus gustos y preferencias, siendo lo más honestos posibles con sus respuestas.

Preguntas

1. ¿Te gusta el inglés? ¿Por qué?
2. ¿Qué opinas acerca de la Importancia del inglés en tu vida?
3. ¿Cómo crees que ha sido el proceso de aprendizaje del inglés en la institución educativa?
4. ¿Qué programas, aplicaciones o páginas web usas con más frecuencia para tu aprendizaje? ¿Por qué?
5. ¿De qué forma te gusta trabajar más, individual, en parejas o grupal? ¿Por qué?
6. ¿Qué temas de la vida cotidiana te gustaría que se trabajaran en clase de inglés?
7. De las cuatro habilidades del idioma inglés que son leer, escribir, escuchar y hablar. ¿Cuál quisieras que se practicara más en clase? ¿por qué?
8. ¿Qué importancia tendría el uso de imágenes, audios, videos en el desarrollo de las actividades en clase de inglés?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ANEXO 2.



Grupo de Investigación Didácticas y Nuevas Tecnologías



Rúbrica de evaluación Competencia Oral en una L2

El propósito de este instrumento es valorar de una manera cuantitativa la producción oral en una L2 de los estudiantes antes y después del desarrollo de la secuencia didáctica apoyada por TIC.

Esta rúbrica se aplicará a cada uno de los estudiantes dos veces, por medio de una entrevista, la cual será grabada y valorada por la docente investigadora y un evaluador experto.

El diseño de la presente rúbrica fue basado en los siguientes cuatro instrumentos:

- El Analytic Oral Proficiency Assessment Scale (AOPAS) diseñada para medir cinco sub-escalas, pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario y estructura.
- Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, estos a su vez basados en los estándares por el Marco Común Europeo.
- TOEFL iBT/Test Independent Speaking Rubrics (scoring standards)
- IELTS. International English Language Testing System (Speaking Band Descriptors),
- El Sistema Institucional de Evaluación (SIEVA)

Instrucciones.

Valore en una escala de 0 a 5, la calidad de la competencia oral en una L2, teniendo en cuenta las categorías y los criterios de cada una de ellas, de manera ascendente, siendo 0 la menor calificación y 5 la mayor.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Fecha:		Grado:				
Nombre del Estudiante:						
Nombre del Evaluador:						
CATEGORÍAS	CRITERIOS	Superior (4.6 - 5.0)	Alto (4.0 - 4.5)	Básico (3.0- 3.9)	Bajo (0.0 - 2.9)	CALIFICACIÓN PARCIAL
Pronunciación	Usa una pronunciación inteligible sin confundir el significado de las palabras.					
	Realiza una correcta entonación en palabras y frases.					
	Articula palabras de forma clara.					
Fluidez	Realiza frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado de acuerdo a su nivel.					
	Se desenvuelve con propiedad sobre el tema en general.					
	Formula y responde preguntas sencillas y se esfuerza por mantener la conversación.					
Comprensión	Transmite un sentido claro de lo que habla.					
	Los errores son notables pero no obstruyen el significado.					
	El oyente comprende el sentido global de lo que se quiere comunicar.					



Vocabulario	Usa el parafraseo cuando no conoce el significado de una palabra.					
	Utiliza variedad de palabras y sinónimos en su discurso.					
	Utiliza un vocabulario apropiado de acuerdo al contenido y al contexto de la conversación.					
Estructura	Guarda una coherencia entre una idea y otra.					
	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos.					
	Usa una estructura gramatical apropiada, de acuerdo a su nivel.					
	TOTAL FINAL:					
Comentarios:						

Adaptado por: Yuliana Valencia, 2014

ANEXO 3.



Grupo de Investigación Didácticas y Nuevas Tecnologías Universidad de Antioquia



Instrumento 3. Encuesta Oral



Este instrumento tiene por objeto indagar por las opiniones de los estudiantes frente a la implementación de la secuencia didáctica apoyada por las TIC. Esta encuesta será realizada a través de un juego llamado Spin Wheel (ruleta), es un software diseñado para esta actividad, el cual consta de once preguntas abiertas, divididas en tres secciones, de orden didáctico, actitudinal y disciplinar.

Los estudiantes con un clic ponen a girar la ruleta, y al azar caerá cualquiera de las diez preguntas, el estudiante deberá de contestar de manera oral, no habrá límite de tiempo. Cada una de las preguntas será grabada en audio sin video, de manera que cada uno de los estudiantes se sienta libre a la hora de contestar, que puedan responder espontáneamente, ya que ninguno de ellos dirá su nombre. Cada uno deberá contestar tres preguntas.

El instrumento se aplicará por medio de este juego, con el objetivo de evitar en lo posible sesgar la información, disminuyendo la presión que podría ejercer la docente estando presente o algún otro compañero. Esta actividad permite que los estudiantes estén tranquilos, relajados, abiertos a responder libremente.

Instrucciones para los estudiantes

Por medio de este juego se pretende conocer cuál es tu opinión frente a la implementación de las actividades que se desarrollaron en la clase de inglés con el apoyo de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

1. Abrir la aplicación o el programa para realizar el juego.
2. Ponga a girar la ruleta dando clic en el botón SPIN.
3. Lea la pregunta, luego de clic en el link que aparece en la parte inferior que te permitirá grabar la respuesta.
4. Una vez termines de grabar tu respuesta, guardala con el número de la pregunta correspondiente.
5. En total debes contestar tres preguntas.
6. Recuerda que no hay límite de tiempo para responder las preguntas.

Preguntas de Orden Actitudinal

¿Qué aspectos positivos y/o negativos vivenciaste en la realización de las grabaciones, videos y presentaciones tanto dentro de la clase como fuera de ella?

¿Crees que el uso de las tecnologías apoya el proceso de aprendizaje o por el contrario distrae haciendote perder tiempo? ¿Por qué?

¿Crees que te tomó más tiempo la realización de las actividades propuestas en clase usando herramientas tecnológicas, que sin ellas? Por qué?

Preguntas de orden Didáctico

¿Qué valoración merecen las actividades que se desarrollaron durante el último periodo escolar? En un rango entre 0.0 a 5.0. Siendo 0.0 el más bajo y 5.0 el más alto.

¿Cómo fue la experiencia de integrar imagen, audio y narración en la realización de las actividades?

¿Cuál fue el propósito del uso de las herramientas, aplicaciones y plataformas como Movie Maker, Edmodo, google traductor, diccionarios online y voki?

¿Qué opinas acerca de la estrategia de feedback, es decir, realimentación o corrección por parte no solo de la docente, sino también de los compañeros?

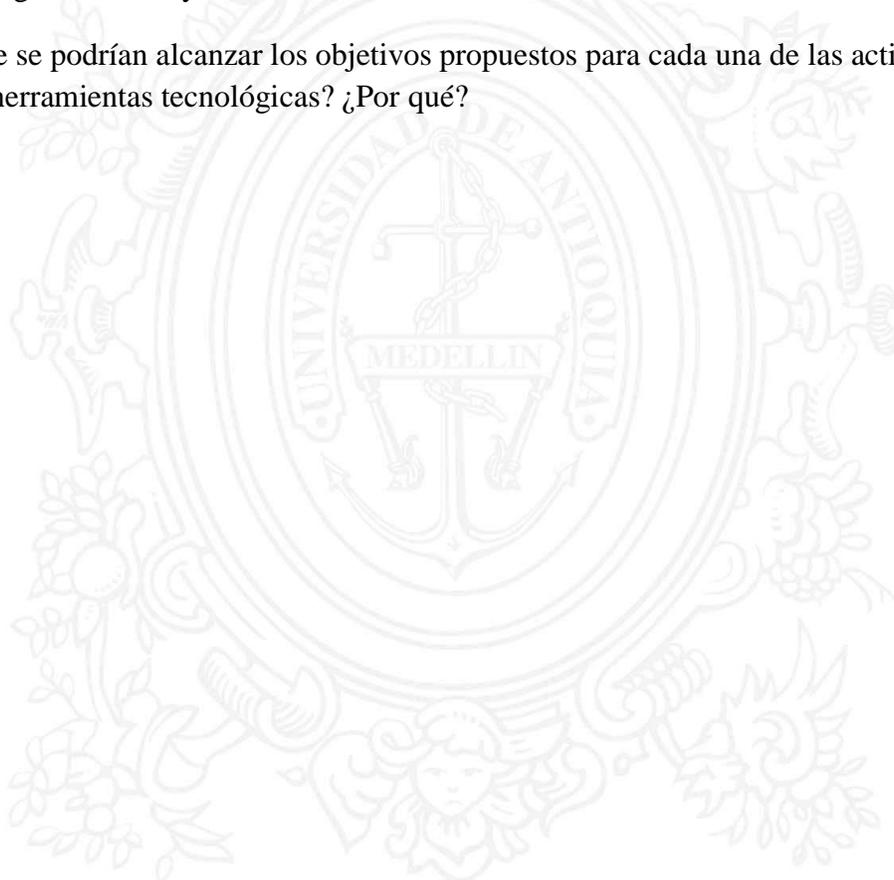
Preguntas de Orden Disciplinar

De las cuatro habilidades en inglés (escribir, hablar, leer y escuchar) ¿Cuál o cuáles crees que manejas mejor después de la implementación de las actividades?

¿Qué aprendiste con las actividades propuestas en las clases de inglés?

¿En cuáles de los siguientes aspectos crees que mejoraste durante el desarrollo de las actividades? Pronunciación, escritura correcta de las palabras, vocabulario nuevo, estructuras gramaticales y cómo lo sabes?

¿Crees que se podrían alcanzar los objetivos propuestos para cada una de las actividades sin el uso de herramientas tecnológicas? ¿Por qué?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 4. Correlación Ítem – Total – Competencia Oral en una L2.

<i>Categoría</i>	<i>INDICADOR</i>	<i>CORRELACIÓN</i>	<i>P-VALOR</i>
Pronunciación	Usa una pronunciación inteligible sin confundir el significado de las palabras	0.946	,000
	Realiza una correcta entonación en palabras y frases	0.951	,000
	Articula palabras de forma clara	0.947	,000
Fluidez	Realiza frases completas, sin pausas y a un ritmo apropiado de acuerdo a su nivel	0.970	,000
	Se desenvuelve con propiedad sobre el tema en general	0.961	,000
	Formula y responde preguntas sencillas y se esfuerza por mantener la conversación	0.913	,000
Comprensión	Transmite un sentido claro de lo que habla	0.963	,000
	Los errores son notables pero no obstruyen el significado	0.966	,000
	El oyente comprende el sentido global de lo que se quiere comunicar	0.919	,000
Vocabulario	Usa el parafraseo cuando no conoce el significado de una palabra	0.943	,000
	Utiliza variedad de palabras y sinónimos en su discurso	0.957	,000
	Utiliza un vocabulario apropiado de acuerdo al contenido y al contexto de la conversación	0.953	,000
Estructura	Guarda una coherencia entre una idea y otra	0.966	,000



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos	0.950	,000
Usa una estructura gramatical apropiada, de acuerdo a su nivel	0.962	,000

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3