

Fortalecimiento de la competencia oral en inglés desde el enfoque pedagógico natural

Elizabeth Niño Corredor

Proyecto de investigación con fines de opción de grado

Magister Gayle Viviana Varon Aguirre

Universidad Abierta y a Distancia – UNAD

Escuela de ciencias de la educación - ECEDU

Diplomado de Profundización Práctica e Investigación Pedagógica

5 de diciembre de 2022

Resumen

Esta investigación aborda el enfoque pedagógico natural para el aprendizaje de idiomas como herramienta de fortalecimiento en la competencia oral de los estudiantes del nivel intermedio de inglés en la UNAD, por medio de la aproximación práctica argumentada en una propuesta pedagógica, la cual tiene por objetivo la implementación de dinámicas y estrategias que evidencien progreso en la comprensión del significado del discurso avanzado (conversacional y académico) en el idioma extranjero. La fundamentación teórica se basó en la revisión de autores como: Pérez (2003) con la reflexión sobre la investigación en los escenarios escolares como herramienta de cambio, Tobón (2010) con el enfoque de formación integral basada en competencias para el aprendizaje significativo, Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001) con la presentación de los aprendizajes esperados según niveles de inglés fundamentados en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. La reflexión y análisis sobre los resultados y observaciones de la implementación fueron favorables para la comprensión de la efectividad del enfoque propuesto, ya que, se concluye un progresivo avance en la capacidad comunicativa autónoma y espontánea de los estudiantes que participaron en las actividades centradas en ejercicio de la competencia oral, de esta manera la práctica pedagógica se manifestó como una experiencia de aprendizaje significativo.

Palabras clave:

Competencia comunicativa, Enfoque pedagógico, Participación, Investigación, Didáctica.

Abstract

This research addresses the natural pedagogical approach to language learning as a tool to strengthen the oral competence of students at the intermediate level of English at UNAD, through the practical approach argued in a pedagogical proposal, which aims to implementation of dynamics and strategies that demonstrate progress in understanding the meaning of advanced discourse (conversational and academic) in the foreign language. The theoretical foundation was based on the review of authors such as: Pérez (2003) with the reflection on research in school settings as a tool for change, Tobón (2010) with the comprehensive training approach based on competencies for meaningful learning, Language Policy Program Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001) with the presentation of expected learning according to levels of English based on the Common European Framework of Reference for languages. The reflection and analysis on the results and observations of the implementation, were favorable for the understanding of the effectiveness of the proposed approach since a progressive advance is concluded in the autonomous and spontaneous communicative capacity of the students who participated in the activities focused on the exercise of oral competence, in this way, the pedagogical practice manifested itself as a significant learning experience.

Keywords:

Communicative competence, Pedagogical approach, Participation, Research, Didactics.

Tabla de contenido

Introducción	6
Diagnóstico de la propuesta pedagógica.....	7
Pregunta de investigación	9
Diálogo entre la teoría y la propuesta pedagógica	10
Marco de referencia	12
Planeación didáctica.....	15
Actividad 1	16
Actividad 2.....	17
Actividad 3.....	18
Enfoque didáctico	21
Implementación.....	24
Implementación Sesión 1	24
Implementación Sesión 2	25
Implementación Sesión 3	27
Reflexión y análisis de la práctica pedagógica	29
Reflexión y análisis de sesión 1	29
Reflexión y análisis de sesión 2	30
Reflexión y análisis de sesión 3	32

Conclusiones	34
Referencias:.....	36
Anexos	38

Introducción

La investigación dentro de un contexto educativo se hace primordial en tanto existan nuevas formas y métodos de aprender los campos del conocimiento, como en el caso de un idioma extranjero, por ejemplo, y por la misma búsqueda de inmersión de los actores educativos en el ejercicio del proceso de enseñanza - aprendizaje permanente en un entorno académico; en este sentido, la investigación en educación se constituye como la práctica reflexiva sobre la cual se fundamentan los avances estratégicos en la comprensión de las esferas del desarrollo humano.

Como producto de la actividad investigativa sobre el ejercicio docente, se entiende al mismo maestro como agente observador y evaluador de su propia labor, como lo expresa Catalán (2020), “el genuino investigador busca la comprensión de fenómenos y procesos, más que la acumulación de datos, asume el método dialéctico de investigación- reflexión-acción, en la cual partiendo de la experiencia la somete a cuestionamiento y la reelabora”. De forma que llega a particularizar y estudiar la naturaleza de los problemas a nivel institucional, social y cultural.

Se destaca entonces, la propuesta de investigación desarrollada en las siguientes páginas, la cual parte desde una problemática determinada en el campo educativo y analizada en contexto con la práctica pedagógica de la docente investigadora; a lo cual, se hará referencia al diagnóstico del contexto del grupo objetivo de estudiantes, la pregunta de investigación, la fundamentación del enfoque pedagógico desde el marco teórico referencial, la consecución de la planeación y enfoque didácticos, la implementación, y finalizando con la reflexión, análisis y conclusiones sobre los resultados y propósitos alcanzados.

Diagnóstico de la propuesta pedagógica

El grupo de estudiantes objetivo de la presente investigación resulta variado en cuanto a sus contextos socioculturales; involucra a 7 personas mayores de edad y en curso de la carrera profesional de Licenciatura en lenguas Extranjeras, los cuales participan en las sesiones del curso desde diferentes ciudades con competencias intermedias en el aprendizaje del idioma inglés.

Cada estudiante posee conocimientos previos en el aprendizaje y enseñanza del inglés, desde lo cual se deriva el interés manifiesto por la interacción pedagógica virtual, así como la didáctica que involucra este escenario sincrónico; sin embargo, no se deja de lado la motivación extrínseca por cumplir un requisito profesional, el cual significa el alcance de un nivel avanzado en el idioma extranjero (C1-C2) para lograr lo exigido antes de graduarse como licenciados en lenguas.

Todos los estudiantes poseen libre acceso a internet desde su propio computador o Tablet en casa, o también se conectan desde sus celulares cuando se encuentran fuera de ella; sin embargo, muchos de ellos tienen un horario de trabajo que en ocasiones les impide asistir a las clases programadas, de manera que su participación en las actividades se ve limitada por otras actividades que requieren mayor prioridad. En cualquier caso, la participación siempre es activa y cada estudiante procura dejar sus aportes por medio del micrófono abierto o el chat.

EL nivel de inglés general del grupo según MCER es B1, de modo que comprenden mediante la escucha conversaciones casuales y poco específicas de temas como son: los tiempos verbales, tipos de verbos, gramática básica de organización de las frases, y expresiones como modismos; del mismo modo, los alumnos pueden producir discursos coherentes de acuerdo con el contexto de la clase e interpretan las preguntas realizadas, para dar su punto de vista personal.

Sin embargo, conociendo el contexto previo, se presenta el común denominador de un avance lento en el nivel y competencia del inglés en comparación al tiempo que cada estudiante lleva en el estudio de la materia. Desde las instituciones educativas de las que egresaron, la educación en el idioma extranjero ha sido escasa y con el mínimo enfoque curricular, de modo que las estrategias de aprendizaje que han adoptado para mejorar su nivel de competencia son: cursos libres, aprendizaje autónomo, textos guía y contenido audiovisual gratuito.

En este sentido, la mayoría de los estudiantes manifiestan no conocer métodos efectivos que permitan mejorar la comunicación oral de forma eficiente en el idioma extranjero desde sus propias regiones, teniendo en cuenta que los alumnos en Colombia “asocian el inglés con una mejor calidad de vida como resultado de una mejor empleabilidad y, por lo tanto, un mayor acceso a empleos que requieren más habilidades y son mejor pagos” (British Council, 2022).

De modo que la estrategia de la UNAD para mejorar las habilidades comunicativas de sus estudiantes y futuros licenciados, es desarrollar cursos de refuerzo de cada nivel de inglés, para motivar a los estudiantes a ingresar a las clases virtuales y aprender y/o poner en práctica temas de gramática, composición y conversación en inglés; en este contexto se encuentra el entorno de interacción práctica de la investigadora del presente proyecto, y del cual resalta una abstención alta, ya que este tipo de cursos no cuentan como obligatorios ni de peso evaluativo.

Como consecuencia del marco contextual previo, la propuesta pedagógica expuesta en las siguientes páginas, plantea el desarrollo de una secuencia didáctica desde el enfoque pedagógico natural del aprendizaje de inglés, el cual se fundamenta en la exposición del alumno a recursos didácticos con el fin de lograr la comprensión de nuevos términos y su significado dentro del discurso cotidiano para fortalecer la comunicación oral efectiva en el lenguaje extranjero.

Pregunta de investigación

De acuerdo con los hallazgos encontrados en el diagnóstico del contexto educativo, las competencias y vacíos que se observan en el grupo objetivo, se plantea una aproximación a la habilidad oral de cada estudiante según el nivel de inglés promedio, desde un enfoque pedagógico dinámico y propositivo que fortalezca la práctica del discurso interpersonal bajo los lineamientos para la competencia comunicativa especificados en el Marco Común Europeo de Referencia; de forma que la pregunta de investigación se plantea de la siguiente manera:

¿Cómo fortalecer desde el enfoque pedagógico natural, el desarrollo de la competencia comunicativa oral del idioma extranjero de los estudiantes del curso virtual de inglés intermedio en la UNAD?

Diálogo entre la teoría y la propuesta pedagógica

El conjunto de características que agrupa el ejercicio investigativo dentro del campo educativo es amplio, debido a las diferentes áreas del conocimiento que buscan realimentar la teoría conocida del contexto escolar actual; dentro de los cuales se encuentran la sociología, antropología, economía, entre otras; motivados por la búsqueda de soluciones y análisis a realidades que parecen ya naturalizadas dentro de las aulas, y al mismo tiempo tomando como objeto de su investigación la concepción holística de los procesos educativos (Pérez Abril, 2003).

Desde una mirada más cercana a los docentes-investigadores en ejercicio, los cuales encuentran un carácter particular de realimentación en la investigación, es evidente el compromiso con el ejercicio de su práctica educativa, encontrando la teoría que fundamenta sus procesos pedagógicos como el sustento práctico de la enseñanza. Este modelo de investigación llamado ágora, promueve la conjunción de las perspectivas investigativa y práctica para facilitar la comprensión realista del contexto educativo en el que se desarrolla la propuesta educativa.

Respecto a la presente propuesta de investigación, se constituye como una proposición sobre la práctica pedagógica, ya que el ejercicio teórico se ve realimentado por las observaciones prácticas de elementos como: la participación y los resultados en cuanto a las competencias comunicativas de los estudiantes objetivo (Cruz, 1999), partiendo del análisis riguroso del contexto local del aprendizaje de inglés. Así mismo, se toman en cuenta aspectos cualitativos del entorno virtual, las perspectivas y dificultades en el aprendizaje del idioma, y los hallazgos concretos de la aplicación del enfoque pedagógico escogido.

Dentro de las características de la investigación sobre la propia práctica cuenta el carácter político de la investigación, el cual se define como la posición que adopta la formulación de la

problemática en los procesos desarrollados dentro del entorno educativo (Pérez Abril, 2003), entendiendo el contexto académico desde la participación de diversos actores, no exclusivamente el docente a cargo de un curso o materia puntual; de manera que, la reflexión sobre la práctica es colaborativa e involucra las percepciones de toda la comunidad educativa.

De manera puntual, la presente investigación se plantea como el puente entre la responsabilidad del maestro en la adaptación de los recursos y enfoques que no funcionan dentro de su entorno de enseñanza, y la participación del estudiante en las dinámicas que perciba como favorecedoras para su conocimiento; además, la perspectiva crítica se desarrolla desde la aplicación del enfoque pedagógico natural y las posibilidades de mejoramiento de la didáctica del idioma extranjero, la participación estudiantil, y la evaluación de las temáticas propuestas.

Desde la práctica pedagógica personal de la investigadora, se propone motivar a los estudiantes en el estudio independiente y autónomo de recursos naturales en el contexto nativo del inglés, como son periódicos, revistas, shows de televisión, y paneles de discusión que se encuentren en circulación en países angloparlantes, así como también se busca incentivar la participación voluntaria con aportes o propuestas que favorezcan el proceso educativo de la sesión.

Las experiencias obtenidas a partir de la implementación de la secuencia planeada serán consignadas en el diario de campo, documento que se relaciona con las observaciones y métodos cualitativos que permiten obtener experiencias significativas para tener evidencia de los aprendizajes y conclusiones a las cuales ha llevado el ejercicio de la práctica pedagógica (Moreno, 2020).

Marco de referencia

La formación en un entorno educativo que se plantee como base el desarrollo de las competencias del saber se entiende como la búsqueda de adaptación pedagógica de los currículos a todas las esferas de interacción cotidiana que transite la complejidad de la comunidad académica, desde los docentes hasta los futuros profesionales que se forman. Lo anterior, comprendido desde un punto de vista práctico, que llega a integrar las competencias en un contexto social determinado.

Según la conceptualización de las competencias por Tobón (2010) como, “procesos integrales de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, de la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico, el contexto laboral-profesional, la ciencia, las organizaciones, el arte y la recreación, aportando a la construcción” (p.92); se tiene en cuenta la realidad del entorno vivencial en el que se desarrolla el alumno, para así, diseñar estrategias que sean eficaces y reformadoras de los enfoques pedagógicos tradicionales.

La formación por competencias en un segundo idioma está relacionada con la forma en que un ser humano llega a expresar y comprender el lenguaje bajo un sistema de comunicación, de modo que el estudiante desarrolla la interpretación y producción de discurso, con base en los recursos a los que tenga acceso en inglés, en el caso particular. En este sentido, el campo de la lingüística propone competencias del lenguaje mediante las habilidades comunicativas: habla, lectura, escucha, y escritura, que los usuarios del idioma ponen en acción con el propósito de bien, transmitir, interactuar, o comprender un mensaje (Nunan, 1989 como se citó en Pineda, 2022).

La presente propuesta, fundamentada en el enfoque natural del aprendizaje de idiomas que tiene como inicio el denominado “input” o entrada comprensible y subconsciente de léxico en la segunda lengua, se presenta con enfoque en competencias comunicativas (Mamani, 2016). Por lo tanto, más allá de plantear objetivos desde la memorización, la estrategia facilita el aprendizaje por competencias mediante el desarrollo de léxico, comparación de estructuras en español e inglés, y representación didáctica de significados; como lo expresa Mamani (2016), “donde los estudiantes sean capaces de inferir las reglas gramaticales en lugar de aprender repetitivamente”.

De manera que, las competencias del saber tomadas como fundamento pedagógico para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje representan herramientas importantes dentro del cambio del paradigma educativo, para adaptar las dinámicas del currículo a los avances y cambios que se evidencian en el mundo moderno en el cual crecen y se desarrollan las últimas generaciones, con miras a formar profesionales para los trabajos del futuro.

Sin embargo, no se puede constituir este modelo, descrito por Tobón (2010), como la “panacea” que resuelve todos los problemas del campo educativo, ya que el enfoque en competencias tiene que ver con la estructura y la manera en que se estudian y entienden diversos temas dentro del aula de clase, y por otra parte, los problemas organizacionales y evaluativos existentes (por ejemplo) deben ser resueltos con herramientas administrativas, burocráticas o sociales que pueden aplicarse simultáneamente para evidenciar cambios relevantes en la calidad educativa.

Consecuentemente y teniendo en cuenta que, el objetivo general de la educación es facilitar la conjunción del “saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir” no sólo para

transmitir y ser recipiente del conocimiento, sino para lograr trascender las capacidades y la comprensión holística de las competencias de cada ser humano (Tobón, 2010); el ejercicio educativo no se limita a la información y habilidades que pueda transmitir un maestro a sus alumnos, sino que se extiende al análisis crítico del conocimiento desde la potencialidad del individuo.

En este sentido, la propuesta de investigación que se plantea busca movilizar las “habilidades, destrezas, recursos, y el máximo de las potencialidades” de los alumnos, en pro del desarrollo de su propia autonomía y aprendizaje significativo (Pineda, 2022); de manera que el proceso metacognitivo permita la reflexión de los conocimientos adquiridos dentro del contexto de sus propios saberes y cotidianidades, como aprendices independientes y críticos del proceso educativo que transitan.

En cuanto a las competencias docentes necesarias para el desarrollo de una práctica pedagógica, es interesante comprender el enfoque comunicativo de la propuesta como una estrategia que va en doble sentido, así como se espera que el alumno sea comunicativo, trabaje de forma grupal y realice reflexión de sus propios desaciertos, de la misma manera la docente hace uso “de la lengua de forma contextualizada, con foco en la función, ..., direccionada por los intereses del grupo de aprendices” y desde los procesos evaluativos que sean necesarios para evidenciar los resultados del aprendizaje (Cruz, 1999)

Planeación didáctica

La secuencia didáctica expuesta a continuación, da cuenta del proceso de elaboración de tres actividades que siguen un hilo conductor definido desde las primeras fases de investigación, que toma como centro de enfoque la práctica y fortalecimiento de la habilidad oral de la comunicación en idioma inglés; en tanto se toman en consideración elementos, recursos didácticos y estrategias que refuerzan cada dinámica y así, alcanzar en el grupo objetivo la comprensión del sentido pedagógico que busca poner en práctica la construcción de discurso desde la dinámica de debate.

El transcurso de las sesiones se desarrollará mediante el entorno virtual facilitado por la plataforma Teams, lugar que permite a los estudiantes conectarse desde sus regiones y hogares sin la necesidad de movilizarse a un espacio presencial (de la misma manera que desarrollan sus estudios profesionales). Además, el entorno permite la interactividad grupal mediante la interfaz de audio (micrófono), escritura y lectura (chat), visual (cámara), con lo cual no existen limitaciones de comunicación entre docente y estudiantes.

La secuencia se encuentra mediada por el planteamiento de las siguientes competencias para la interacción oral general de estudiantes en nivel B1, según Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001): habilidad para comunicarse con confianza sobre rutinas familiares y temáticas no rutinarias, relacionadas con sus intereses y campo profesional; habilidad para intercambiar, verificar y confirmar información, tratar con situaciones menos comunes y explicar por qué algo es un problema; habilidad para expresar pensamientos sobre temas abstractos, como cultura, películas, libros y música.

Actividad 1

Esta actividad se desarrollará en una sesión, teniendo en cuenta que las clases tienen participación no obligatoria y se dificulta que todos los estudiantes participen continuamente en todas las reuniones programadas, de manera que los tres momentos de la dinámica serán integrados a la hora y media de duración de la clase. La actividad tiene por nombre "let's talk about pandemics" y se enfocará en la comparación de dos situaciones ubicadas dentro de un contexto común: el impacto social de una pandemia.

La actividad se proyecta a partir de los aprendizajes esperados al finalizar la sesión, según Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001) para el desarrollo de conversaciones en nivel B1 el estudiante logrará primero, participar en una conversación larga sobre temas generales en una clara moda participativa, incluso en un entorno ruidoso (auditivo/visual); y segundo, establecer una relación con interlocutores a través de preguntas de comprensión y expresiones de acuerdo, y si es apropiado, comenta sobre terceros o condiciones compartidas.

El progreso de la actividad parte de la introducción propuesta en el momento de inicio, en el cual los estudiantes se conectarán a la sesión virtual y a continuación la docente realizará el saludo de bienvenida en inglés con la pregunta "¿how was your day?". Posteriormente se presentará la estrategia "warm up" con la explicación de una expresión regular en el idioma inglés: modismo o "idiom", y además la pregunta acerca de los conocimientos previos en el tema conductor de la sesión: "superlatives".

El momento de desarrollo será abordado desde el recurso didáctico web "DK find out" con la descripción de los sucesos ocurridos durante la peste negra y la pregunta "what would you

do in this situation?”. Seguidamente, se motivará a los alumnos a participar con su experiencia personal durante la cuarentena del 2020, realizando al final preguntas que buscarán comparar ambas pandemias: peste negra vs coronavirus; algunas de las preguntas para generar debate grupal y conclusiones finales serán: “which one is the worst pandemic?”, “which one do you think was the most difficult to deal with?”.

La recapitulación sobre los resultados y aprendizajes de la sesión, se realizarán mediante la estrategia de evaluación que permitirá a los estudiantes expresar su opinión respecto a la actividad, por medio de la plataforma Padlet, con criterios de valoración determinados por la participación individual y grupal en el debate.

Actividad 2

Esta actividad llamada “Master chef favorites” será desarrollada en una sola sesión, con enfoque central en la composición de recetas individuales a partir del tema “imperatives”, mediante el cual se buscará que el estudiante desarrolle un lenguaje que sea comprendido por sus compañeros en pro de la consecución del ejercicio. Los criterios de evaluación para finalizar la sesión serán determinados desde la observación de la participación individual y grupal de los alumnos presentes.

La actividad se proyecta partiendo desde los aprendizajes esperados como logro, según Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001) para el desarrollo de conversaciones en nivel B1 el estudiante logrará primero, seguir los puntos principales de una discusión informal con amigos, y articular con claridad un lenguaje estándar; segundo, brindar visiones personales y opiniones en el momento que discute

temas de interés; y tercero, hacer comprensible sus opiniones y reacciones en cuanto a soluciones de problemas.

La actividad comienza desde del denominado momento de inicio, durante el cual la docente compartirá el saludo de inicio para los estudiantes que se conecten progresivamente, luego, indagando sobre los conocimientos previos y posterior unificación de conceptos acerca del tema “imperatives”. La primera dinámica de la sesión se planteará con la construcción colaborativa de una secuencia de eventos, haciendo uso del contexto “making my coffee”, momento en el cual cada estudiante añadirá oralmente una frase al proceso de realización de una taza de café.

El momento de desarrollo será abordado con la presentación de vocabulario básico en recetas de cocina, según cada proceso (Boil – Bake – Peel – Chop), a lo cual cada estudiante tendrá la oportunidad de redactar su receta favorita en 5 pasos siguiendo las indicaciones de composición para la actividad. Cuando el último estudiante termine la dinámica, la docente le asignará a cada uno una receta de un compañero, a lo cual, deberá tomarse el tiempo de analizar y determinar cómo puede complementar el ejercicio (con acompañamientos, sobremesas o bebidas) siempre siguiendo la organización propuesta de los elementos en las frases.

Actividad 3

Esta actividad lleva por nombre “vegetables or meat” y se desarrollará en el transcurso de una sesión puntual, para permitir que los estudiantes asistentes completen el ejercicio hasta el final y sin interrupciones. El enfoque de la actividad será la práctica de la comunicación oral mediante un monólogo que va a sustentar la visión personal de cada alumno, partiendo del tema

conductor “Simple Present Tense”, de modo que las intervenciones sean organizadas y sigan el flujo de debate propuesto por la docente.

La actividad se propone a partir de los aprendizajes esperados al concluir la sesión, según Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2001) para el desarrollo de conversaciones en nivel B1 el estudiante logrará primero, alcanzar el desarrollo de un buen argumento para ser seguido sin dificultad la mayoría del tiempo; segundo, presentará razones simples para justificar un punto de vista sobre un tema familiar; y tercero, le será factible explicar si aprueba o no algo que otra persona ha hecho y presentará razones para justificar esta opinión.

El momento de inicio parte del saludo inicial de la docente hacia los estudiantes, a modo de introducción y para favorecer un entorno agradable al comenzar la clase, para inmediatamente después realizar la indagación sobre sus conocimientos previos y explicación de la gramática del tema conductor permitiendo así la participación desde las inquietudes que surjan en el momento de práctica, facilitado por los ejemplos de frases construidas para el ejercicio.

El debate comienza en el momento de desarrollo de la actividad, con la división del grupo de estudiantes en dos grupos más pequeños, de los cuales cada uno tendrá la oportunidad de preparar sus argumentos para defender y justificar su postura de acuerdo con el tema asignado: “vegetarian diet” o “meat eater diet”. Se propondrán argumentos diseñados para motivar la participación de cada estudiante, algunos serán: “the meat eater diet has the most positive impact for the environment”, “governments should put a tax on meat products”.

Una vez finalizada la discusión académica, se planteará la situación hipotética: “now, vegetables and animal products are dangerous for human consumption, what are our options?”

que tendrá por objetivo la elaboración de argumentos conclusivos en inglés desde las propias palabras de cada alumno, esto permitirá observar su capacidad de resolución en problemáticas hipotéticas y el nivel de composición que pueden alcanzar según su nivel de competencia.

Enfoque didáctico

El aprendizaje de las habilidades del lenguaje en el segundo idioma conlleva un proceso consciente de integración de conceptos y significados, que, con la práctica y retroalimentación académica facilitarán la comprensión de conversaciones casuales o con un fin específico, y el consecuente desarrollo de la fluidez cercana a la competencia comunicativa del hablante nativo.

En el caso puntual de la presente investigación, se conocen las características, expectativas y dinámicas del aprendizaje de los estudiantes objetivo; estas se pueden agrupar en una definición general del grupo: alumnos de nivel intermedio (B1) de inglés con competencias en lectura, escritura y escucha, que favorecen la comprensión global de las actividades académicas que se les presentan, sin embargo, no es así con la competencia oral y la producción de discurso, predominando aún los errores gramaticales y la limitación de vocabulario.

De manera que, las actividades desarrolladas en la construcción de la secuencia didáctica se sustentan en la necesidad primordial del alcance de la fluidez oral, respondiendo a la priorización de la habilidad oral la cual constituye el enfoque pedagógico y el centro del proyecto investigativo; lo anterior, partiendo de elementos como: el requisito profesional que necesitan superar los estudiantes objetivo de la licenciatura y la motivación intrínseca por el logro de nivel C1-C2 en inglés.

Cada actividad promueve la participación oral de los estudiantes, con el fin de observar y analizar el impacto del enfoque natural, planteado en la pregunta problema inicial, en el mejoramiento de la fluidez y expresión oral de cada estudiante; en este sentido, las estrategias de aprendizaje que guían la secuencia, brindan un espacio de intercambio activo de perspectivas e

interrogantes, que fortalecen el input y la producción oral de manera espontánea en los contextos planteados y que son cercanos a la realidad.

De acuerdo a la noción de planeación didáctica como el trabajo conjunto que favorece la consolidación de la comunicación efectiva, el asesoramiento e intervención en la calidad de los aprendizajes (Tobón, 2018 como se citó en Moreno, 2022), es primordial conocer las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes, de modo que “el aprendizaje de la lengua extranjera ha de contribuir significativamente al desarrollo personal de los estudiantes, su autodescubrimiento, introspección, autoestima, la potenciación de sus fortalezas y cualidades positivas” (Moskovitz, 1978 como se citó en Cabrera, 2005).

Un acercamiento al diseño didáctico de las actividades propuestas en la secuencia, permite comprender que los conceptos anteriores son abarcados a lo largo de la investigación, desde la presentación de recursos que se ajustan al nivel de competencia comunicativa y comprensión de cada estudiante, hasta la creación de espacios de participación que permiten no sólo traducir el discurso desde la lengua materna al segundo idioma, sino integrar el significado de conceptos conscientemente dentro del contexto que los estudiantes entienden como cotidiano.

A partir de la individualización del estudiante planteada anteriormente, es posible entender la importancia de conocer el estilo de aprendizaje del alumno, que no surge simplemente desde la espontaneidad de una respuesta durante la lección de inglés, sino que se compone de herramientas adquiridas a lo largo de los años para lograr las metas de aprendizaje personales, dentro de ellas se cuentan los canales de aprendizaje y procesamiento, la planificación y uso de la comunicación para relacionarse con sus pares en las actividades académicas.

En este sentido, como lo plantea Cabrera (2005), los estilos de aprendizaje que facilitan la puntualización de estrategias pedagógicas para un grupo de alumnos, se caracterizan por ser métodos de conocimiento desde los que se presenta el “carácter único e irrepetible de la personalidad, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y entre otras sus preferencias al percibir y procesar la información, al organizar el tiempo y al orientarse en sus relaciones interpersonales durante el aprendizaje” (p.21).

La secuencia construida presenta un enfoque didáctico en la competencia oral y los elementos que favorecen su fortalecimiento, como es la competencia léxica descrita por Mamani (2016), “es como si llenáramos una estructura ya adquirida con muchas fichas o piezas lingüísticas que permiten multiplicar las posibilidades de comprensión y expresión, además la adquisición y uso del vocabulario se optimiza”; entendiendo las piezas como palabras que adquieren sentido y significado dentro de las actividades dirigidas hacia la expresión de perspectivas personales, opiniones y construcciones orales.

La implementación de estas actividades, inicialmente se desenvuelve desde la estrategia “Warm up”, la cual indaga sobre los conocimientos previos de cada estudiante, consistiendo en el “intercambio de información, un juego o en el planteamiento de opiniones o puntos de vista, con la función de anclarlas a la actividad principal de la clase, ... comparte una producción elaborada desde la subjetividad” (González, 2016, p.210). Entonces, más que una actividad introductoria, el “Warm up” se establece como un punto de partida para conocer lo que el estudiante conoce, y desde allí ajustar la didáctica para mejorar su efectividad en el aprendizaje.

Implementación

Implementación Sesión 1

El momento de implementación del desarrollo de la actividad 1 se realizó durante la producción, etapa en la cual se determinó un tiempo de 40 minutos ya que facilitaba los tiempos de respuesta y la construcción del discurso de forma coherente desde el nivel de competencia de cada estudiante, contexto desde el que fue posible atender puntos en común en el grupo, respecto a las necesidades en la conjugación de formas gramaticales, vocabulario básico desconocido y transposición de las reglas del lenguaje materno al extranjero.

Por otra parte, respecto a la organización de la participación en el debate y los materiales que fomentaron las opiniones, resultaron positivos para la participación en la práctica de la competencia comunicativa oral individual, sin embargo, se hizo necesaria la intervención de la docente para promover la interacción grupal y réplica entre un estudiante y otro, sin embargo, gracias a la dinámica de preguntas como “what do you think about your classmate’s opinion? Do you agree?”, se logró la construcción de una conversación fluida entre todas las partes.

La promoción de los aprendizajes esperados para la actividad planteada se ejecutaron al principio, desde la presentación del tema central del debate (pandemias) con datos de interés y el planteamiento de preguntas clave para permitir a los estudiantes tomar posición en la discusión, y al final con la relación dirigida hacia a las experiencias personales vividas durante la pandemia del 2020, para poner en contexto el debate y vincular la comunicación con la descripción de vivencias reales que lograron ser narradas en el idioma extranjero para la comprensión de los interlocutores.

En este punto, la búsqueda por fortalecer la expresión comunicativa oral del grupo se enfocó en facilitar un ambiente de interacción en confianza, en donde las condiciones permitieron que se entendiera el mensaje y la situación generara poco o ningún nivel de ansiedad al estudiante que participó en la actividad, sin importar las falencias o vacíos en el vocabulario que se pudieron presentar. (Khattak, 2007, p.252)

El logro de las competencias propuestas inicialmente se alcanzó, hasta el punto en que el nivel del estudiante y su disposición para estar atento(a) a la actividad lo permitieron, ya que, gracias a los criterios de evaluación propuestos, se denotó que la profundidad en la composición de la participación de cada alumno dependía de su nivel de conocimientos previos y claridad en el tema, así como del vocabulario que ha comprendido como funcional en la expresión de una opinión fundamentada.

Aquellos estudiantes que aún en el nivel B1 (promedio grupal) comprenden y se comunican en inglés desde la traducción mental literal de su discurso, es decir, la generalización de reglas en español traducidas sin tener en cuenta el contexto ni gramática en el idioma extranjero, fueron aquellos alumnos a los cuales se les dificultó en cierta medida alcanzar los aprendizajes esperados para esta primera actividad.

Implementación Sesión 2

La organización de los momentos de la actividad 2 fueron planteados de manera que el carácter de la producción comunicativa de los alumnos se generara progresivamente, lo cual permitió el desarrollo del tema debido a su naturaleza familiar para el grupo; de modo que, los materiales vinculados a la actividad respondieron eficazmente a, primero la comprensión de la

estructura gramatical (imperativos) base del ejercicio, y luego la producción de un texto dividido en pasos que permitió la comprensión de las recetas construidas por cada compañero.

En este sentido, para fortalecer el ejercicio, fue necesario complementar la práctica comunicativa oral con la habilidad de escritura y construcción de texto, esto para reforzar el trabajo colaborativo indispensable en el desarrollo de la fluidez oral y facilitar el entendimiento del mensaje que debía complementar otro compañero de la misma clase; resultando positivo y enriquecedor, ya que algunos estudiantes hicieron uso de nueva terminología que fue explicada al grupo.

La función de los recursos didácticos y las acciones pedagógicas dentro de la sesión, fueron promovidas por la búsqueda de soluciones a la situación planteada por la actividad, en la que crear una receta siguiendo los lineamientos explicados por la fase previa de preparación del tema, se presentó como un reto que no sólo la docente debía observar, comprender y retroalimentar, sino también los compañeros desde la subjetividad de lo que significa el vocabulario básico en la cocina, el contexto de las preferencias personales, y la articulación del lenguaje estándar con las reglas disponibles para desarrollar el ejercicio.

Lo anterior supone la respuesta al logro de los aprendizajes esperados, los cuales se ubican en el alcance de la discusión informal y expresión de soluciones con claridad (Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe, 2001), puntos que fueron alcanzados por la mayoría de los alumnos, salvando las diferencias de acuerdo con las capacidades y conocimientos previos que cada uno ha desarrollado a lo largo de su transcurso académico.

Frente a la implementación de lo propuesto para el desarrollo de la segunda actividad, las técnicas del discurso empleadas por la docente para facilitar la adquisición del aprendizaje tuvieron mayor enfoque en la especificación de ejemplos para que los estudiantes encontraran la construcción de los productos solicitados más dinámico y fuera necesaria la reiteración de la explicación inicial. De cualquier forma, recursos como la presentación de vocabulario, tiempos estipulados para la producción y la coevaluación, son elementos que estuvieron acordes con la planeación y la comprensión del significado del contexto de la actividad. (Khattak, 2007, p.253)

Implementación Sesión 3

La implementación de la actividad 3 fue realizada en el tiempo entendido como una sesión de clase, debido a la naturaleza del debate solicitado y la temática, ante la cual actualmente la discusión es extensa en diferentes escenarios y por lo tanto resulta lógico para los estudiantes tener una opinión amplia preformada al respecto, de modo que no resultaba positivo dividir el debate en más de una sesión.

De manera que, la presentación del contexto de la actividad, más allá de abogar por recursos ampliamente especializados en explicar todos los tipos de dieta humana, se enfocó en brindar explicaciones sencillas que ubicaron a los estudiantes en contexto con la motivación propia de proponer o defender su punto de vista ante la clase; lo anterior facilitó la comprensión de las expectativas para comenzar el debate y permitió la comunicación efectiva durante el mismo, de acuerdo a las necesidades del grupo.

Los puntos en común que vincularon la dinámica de la actividad con los aprendizajes esperados fueron las proposiciones leídas por la docente como moderadora de la discusión, la frase que apoyaba la perspectiva de un grupo (vegetarianos o consumidores de carne) siempre

fue contrastada con la pregunta “¿estás de acuerdo o en desacuerdo con esta afirmación?” dirigida hacia el bando contrario, de manera que los argumentos se construyeron sin dificultad, teniendo en cuenta que cada estudiante primó la defensa del grupo asignado con razones que justificaron su punto de vista, lo cual generó réplicas por parte del grupo contrario y logró el desarrollo de una conversación promovida por el contexto.

De acuerdo con la estrategia y criterios de evaluación, fue posible determinar el logro de competencias como: la expresión de pensamientos a partir de temáticas de interés y el intercambio de perspectivas de manera que el mensaje sea comprendido por todos los participantes; la producción de un discurso coherente y funcional dentro de la dinámica colaborativa se manifestó en el desarrollo de la actividad como la parte final del proceso de aprendizaje con enfoque en la teoría natural, ya que, aunque los estudiantes exteriorizaron errores en sus composiciones orales, el enfoque de la producción se basó en el contenido más que en la forma. (Khattak, 2007, p.254)

Reflexión y análisis de la práctica pedagógica

Reflexión y análisis de sesión 1

La intervención realizada a partir de las actividades propuestas para la primera actividad resultó favorable dentro del contexto de intelección del grupo de estudiantes, teniendo en cuenta que el contenido fue presentado y explicado por la docente en un 90% en el idioma extranjero y cabía la posibilidad que los alumnos no comprendieran el contenido de la dinámica y el ejercicio no fuera ejecutado de acuerdo con las competencias esperadas.

Este no fue el caso, y se estableció una comunicación efectiva con espacios de participación individual en los cuales los errores en pronunciación y composición no fueron corregidos de manera instantánea para facilitar la continuidad del mensaje de cada estudiante, y así evitar la cohibición que genera un ambiente evaluativo. De esta manera, se permitió la reflexión sobre el propio discurso, la autocorrección y la motivación intrínseca para lograr ser comprendido por los compañeros de clase.

Puntos importantes como: la vinculación de la temática central con el contexto de las experiencias personales de los alumnos, la posibilidad de ampliar el vocabulario desde la escucha atenta de los interlocutores, el apoyo en recursos audiovisuales que complementaron el significado del contenido, y el acceso inicial a ejemplos prácticos que guiaron las propias construcciones orales del estudiante; en conjunto constituyeron fortalezas de la implementación, lo cual no da cuenta de una sesión perfecta, ya que también se evidenciaron dificultades en su desarrollo.

Algunas de estas debilidades presentes, se evidenciaron en la falta de profundización en la comunicación entre alumnos, ya que la mayoría de las interacciones se desarrollaron entre la

docente y cada participante individualmente; a este respecto, la coevaluación resultó limitada, con una probable explicación en la timidez de los estudiantes o la falta de confianza entre el grupo de alumnos lo cual limitó la réplica en cierta medida.

En este sentido, conociendo de antemano el contexto de desarrollo y las habilidades del grupo, es posible plantear puntos clave que fortalezcan futuras implementaciones en un entorno académico similar, como son: la promoción del enfoque colaborativo dentro de la producción oral para ahondar en las habilidades de escucha y comprensión de terceros, y así favorecer el intercambio de mensajes y réplica sobre los comentarios de otro estudiante.

Abrir la puerta a la producción oral improvisada desde preguntas que provoquen que el estudiante haga uso del vocabulario que tiene interiorizado, resulta vital para integrar sus conocimientos previos y la espontaneidad requerida en una conversación casual en el idioma extranjero; de manera que el lenguaje sea usado como herramienta para la adquisición de conocimiento (Khattak, 2007, p.254).

Reflexión y análisis de sesión 2

El conjunto de aspectos que influyeron en el desarrollo de la intervención de la sesión 2, se pueden determinar a partir de los aprendizajes y conclusiones obtenidas por la observación de la primera sesión, ya que desde la reflexión sobre el propio ejercicio de enseñanza – aprendizaje fue posible encontrar vacíos y puntos clave que motivaron la integración del significado con las habilidades comunicativas, desde estrategias plasmadas en el enfoque teórico natural.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo en cuenta que la manifestación de la comunicación oral surge como etapa final del aprendizaje de la lengua, se encontró propicio integrar dentro de las actividades de la sesión, las 3 habilidades restantes que integran la adquisición del lenguaje:

escucha, escritura y lectura; en tal sentido, los estudiantes aprovecharon los espacios de lectura y escritura para proveer de significado al ejercicio.

Durante el desarrollo y cierre, resaltaron las preguntas iniciales de algunos alumnos al no comprender el contenido de la actividad, resultando en el desconocimiento de los pasos a seguir y la consecuente reiteración de las indicaciones por parte de la docente a modo de clarificación y unificación de las interpretaciones. Las razones de esta dificultad pudieron ser una planificación ambigua, que dejaba elementos sueltos que se creían sobre entendidos por el recurso audiovisual presentado a manera de ejemplo, o bien por la falta de profundización en la explicación.

En todo caso, el uso de la lengua materna (español) por parte de la docente, como recurso último para facilitar la comprensión del proceso que se pedía en el ejercicio favoreció el entendimiento colectivo del escrito dividido por pasos que se esperaba de cada alumno, y la sesión continuó su desarrollo sin más limitaciones o pausas para resolver inquietudes en cuanto a forma.

Tomando en consideración la planificación de la sesión 2 y la dificultad descrita anteriormente, se encuentra necesario resaltar la importancia de un diseño didáctico que se ajuste al vocabulario y habilidades de los estudiantes, sin dejar de lado el ejercicio de la autonomía que les permite encontrar soluciones dentro de los propios escenarios de clase, lo cual no implica dejar solo al estudiante con su proceso de aprendizaje, sino ejercer el papel guía como docente que ha diseñado la actividad.

De manera que en este escenario se entiende la planeación como el punto de partida que facilitó la disposición de recursos pedagógicos que, sin estar implícitos, lograron como resultado recetas coherentes y congruentes con los saberes previos y la temática tratada en la sesión,

evidenciando que cada alumno es capaz de articular de forma clara un lenguaje estándar (Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe, 2001), incluso para preguntar en la lengua extranjera, sobre el modo de abordaje de la actividad.

Reflexión y análisis de sesión 3

La estrategia de debate grupal en el cual se enfrentaron posturas opuestas en cuanto a un tema de conocimiento previo por los participantes encontró un punto de inmersión en la discusión, donde cada estudiante buscó la forma de expresar una réplica a las declaraciones de la docente o de otro compañero de manera autónoma y voluntaria, con la mera motivación de comunicar su postura para que sea tenida en cuenta dentro de la actividad.

Lo anterior favoreció el logro de un monólogo sustentado y coherente con la postura preasignada según los temas, evidenciando el aprendizaje en un contexto familiar que encaja con la interacción oral estipulada en las competencias según MCER; de este modo, el éxito de la intervención se posiciona en la expectativa e interés colectivo que movilizó la propia temática y la dirección del curso del debate manejado por la docente.

Gracias a la planeación cuidadosa de los elementos necesarios que facilitaron el desarrollo de la implementación, los estudiantes movilaron sus propios recursos intrínsecos como el vocabulario, experiencias personales, composiciones orales en primera persona, y datos de cultura general para fortalecer el debate propositivo, de forma que se generó un entorno de motivación grupal para participar en la dinámica a pesar de los errores en pronunciación o conjugación del discurso que se hubieran presentado.

Con lo cual, no se dejan de lado situaciones puntuales como el caso específico de un estudiante que no logró integrarse en la dinámica y participó sin tener en cuenta su grupo asignado ni las preguntas realizadas, meramente con la opinión sencilla sobre los conceptos hablados previamente, esto más que una limitante ocasional, es una constante en este alumno, generada por la naturaleza de las clases (virtuales) que le permiten distraerse en otras actividades diferentes a la sesión.

Sin duda, las retroalimentaciones brindadas por la docente al cierre de la actividad lograron mantener el foco de la implementación en las competencias logradas por la mayoría de los asistentes las cuales se constituyeron en cumplidos dirigidos a elogiar el esfuerzo y avance de cada alumno, lo que refuerza la confianza en la práctica y la consecuente evolución de la habilidad comunicativa oral en próximas sesiones.

De acuerdo con los intereses y nivel promedio de los estudiantes participantes de la presente investigación, es posible asegurar que, en próximas aplicaciones didácticas, los debates serán la mejor herramienta para fortalecer la práctica colaborativa de las habilidades del lenguaje, la ampliación del vocabulario, y el conocimiento de temáticas específicas y bien conocidas por los nativos de la lengua inglesa.

Conclusiones

La planeación didáctica de cada actividad dentro de la secuencia resultó adecuada en el contexto de implementación, de acuerdo con las necesidades evidenciadas en la etapa de diagnóstico del grupo, los estudiantes objetivo no tuvieron la posibilidad de practicar de manera continua y eficiente la competencia oral del lenguaje inglés en contextos académicos previos, habilidad que fue resaltada durante las sesiones y mejoró la autoconfianza en la expresión de pensamientos y sentimientos de la mayoría de los alumnos que participaron regularmente.

Sin embargo, la participación e interacción colaborativa voluntarias se evidenciaron con mayor frecuencia hasta la segunda y tercera sesión, esto por la distancia interpersonal que representa el diálogo por medio de una plataforma virtual en la cual resulta sencillo apagar la cámara y el micrófono para alejarse de la discusión y evitar expresarse por el miedo a la equivocación o retroalimentación negativa del grupo; lo último no representó una posibilidad ya que se promovió siempre un espacio seguro, así evidenciando una mayor espontaneidad en las intervenciones.

Los propósitos propuestos previamente al desarrollo didáctico, se alcanzaron en el sentido que el enfoque pedagógico natural actuó como el punto de partida de la investigación y aproximación práctica al ejercicio de las competencias comunicativas del grupo objetivo; dentro de la cual los conceptos como: “input”, “output”, “filtro afectivo”, fungieron un papel importante, tanto en la fundamentación teórica como en la aplicación estratégica de los mismos durante las sesiones y el seguimiento de las actividades.

La habilidad y capacidad comunicativa oral de los alumnos tuvo una mejoría notable desde la observación crítica de los resultados, ya que se planteó al estudiante como participante

activo y autónomo de su proceso personal de aprendizaje, sin dejar de lado la intervención constructiva de la docente para movilizar el debate y la oportunidad de intervención de todos los estudiantes, dentro de un entorno con bajo nivel de estrés y en donde se permitió el error como parte del proceso educativo; sin dejar de lado la exposición inicial del alumno a conceptos y formas claves para la generación de productos desde el “output” espontáneo.

El establecimiento de prácticas pedagógicas ligadas a la tarea investigativa, como se planteó en el presente diplomado, significó un progreso personal en el ejercicio profesional que todo docente ejecuta desde su oficio: realizar el estudio y análisis del entorno académico que interviene a diario; en este sentido, la docente investigadora resolvió realizar cambios en la percepción de los entornos educativos que había transitado con anterioridad, en los cuales la reflexión fue superflua y no significó un aprendizaje importante más allá del experiencial.

En consecuencia, la práctica investigativa brindó un propósito significativo a la comprensión del ejercicio de la profesión docente, el cual permitió conocer los alcances de la implementación fundamentada en un enfoque pedagógico, el desarrollo de una secuencia didáctica que propone un hilo conductor a lo largo de cada sesión, y el análisis correspondiente sobre los resultados obtenidos; la retroalimentación positiva obtenida de los comentarios de los alumnos, evidenciados en las estrategias de evaluación, son el principal aspecto que confirma el cumplimiento de los propósitos iniciales de la práctica investigativa.

Finalmente, la propuesta descrita a lo largo del documento es propicia para su continuación, ya que, según los autores previos, existe la posibilidad de proyectar futuras experiencias desde los fundamentos teóricos y el ajuste o profundización de las actividades dependiendo del contexto de la población que sea objeto de una investigación homóloga.

Referencias:

- British Council. (26 de mayo de 2022). Panorama del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>
- CABRERA, S. (2005). El papel de los estilos de aprendizaje en la personalización de la enseñanza del inglés con Fines Específicos. *Encuentro*, 15, 14.
- Catalán Cueto, J.P. (2020). La investigación acción como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de profesores de Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Estudios Em Educação*, 15(esp4).
<https://doiorg.bibliotecavirtual.unad.edu.co/10.21723/riaee.v15iesp4.14534>
- Cruz, M.D. (1999). Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un precursor hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática?
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=891460>
- Fotos, S. S. (1985). Adapting the Natural Approach to the College EFL Classroom in Japan. *青山學院女子短期大學紀要*, 39, 39-54
- González Ramos, G. J., Rentería Soto, D. E., & Uranga Alvidrez, M. S. (2016). Estrategias didácticas para desarrollar el interés y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera. *Ra Ximhai*, 12(6), 205–214. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.12.gg>
- Khattak, I., Asrar, M. (2007). Stages Of Langauage Acquisition In The Natural Approach To Language Teaching. *Sarhad Journal of Agriculture*, 23(1): 251-255.
<https://eurekamag.com/research/013/508/013508618.php>

- Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe. (2001). Companion volume COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Mamani, Y. M. C. (2016). *Método The Natural Approach: Su efectividad para el desarrollo de la competencia léxica oral, en estudiantes de inglés básico II del Instituto de Idiomas de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca*. Universidad Peruana Unión.
- Medina Vidaña, E. (2010). Sergio Tobón Tobón. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3a ed., Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE, Bogotá, Colombia, Ecoe Ediciones, 2010. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 32(2), 90–95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545095007>
- Moreno, S. (2022). Planeación didáctica. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/49938>
- Pérez Abril, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. *Pedagogía y Saberes*. 18, 70–74. <https://doi.org.bibliotecavirtual.unad.edu.co/10.17227/01212494.18pys70.74>
- Pineda Castillo, K. A. (2022). Desarrollo Autónomo de Competencias Comunicativas en el Idioma Inglés. *Revista de lenguas modernas*, 35, 211–231. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i35.44485>

Anexos

Enlace drive de las evidencias de la implementación: <https://acortar.link/Kbztyv>

Enlace del video de sustentación: <https://youtu.be/sWek4nAFqPc>