

Promoción de producción oral en inglés de estudiantes de pregrado UNAD a través de la implementación de una estrategia didáctica virtual basada en solución de problemas

Omar Andres Yanguma Duarte

Asesor

Esmeralda Rubio Castillo

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés

2023

Resumen

El Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, organiza el CIPAS: “Practice your English,” el cual, es un espacio que permite a los estudiantes de pregrado de la UNAD conectarse virtualmente por medio de la plataforma institucional Microsoft Teams con el propósito de que mejoren su habilidad de producción oral del inglés como lengua extranjera.

En el estudio, se analizaron estas clases y su principal objetivo es determinar la diferencia en cantidad de producción oral que estudiantes universitarios logran después de realizar actividades de inglés basadas en el modelo de aprendizaje (PBL) por sus siglas en inglés o en español solución de problemas.

El método de investigación empleado para el estudio es investigación-acción, ya que hay una dificultad didáctica que se encuentra en los CIPAS y se logra dar solución por medio de la implementación de una estrategia que dio como resultado cuatro cambios en los estudiantes: el primero, se refiere a la disminución del filtro afectivo; el segundo, hace alusión a la mayor participación de los estudiantes en las clases mediante el uso de tallos de oraciones, junto con una mejor pronunciación de las palabras. Podemos concluir que, los estudiantes mejoraron sus respuestas a preguntas formuladas mediante el uso de oraciones más largas en un entorno de virtualidad que brindó confianza; no obstante, se puede mejorar el número de asistentes y el tiempo de intervención.

Palabras clave: producción, oral, participación, virtualidad, oraciones.

Abstract

The Virtual Center for Writing, Language and Expression of UNAD, organizes CIPAS: “Practice your English”, which is a space that allows UNAD undergraduate students to connect virtually through of the institutional platform Microsoft Teams on purpose to improve their oral production skills in English as a foreign language.

In the study, these classes were analyzed and its main objective is to determine the difference in the amount of oral production that university students achieve after being exposed to English activities based on the learning model problema-based learning.

The research method used for the study is action research, since there is a didactic difficulty found in the CIPAS and a solution is achieved through the implementation of a strategy that resulted in four changes in the students; The first refers to the decrease in the affective filter; the second refers to the greater participation of students in classes through the use of sentence stems, with better pronunciation of the words. We can conclude that students improved their responses to questions by using longer sentences in a virtual environment that provided confidence; nevertheless, the number of attendees and intervention time can be improved.

Keywords: production, oral, participation, virtuality, sentences.

Tabla de Contenido

Introducción	6
Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica	8
Pregunta de Investigación.....	9
Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica	10
Marco de Referencia de la Planeación Didáctica	13
Planeación Didáctica.....	15
Enfoque Didáctico	21
Implementación.....	24
Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica.....	26
Conclusiones	30
Referencias Bibliográficas	33
Apéndices.....	36

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Carpeta de la Práctica Pedagógica</i>	36
--	----

Introducción

El tema de la investigación está relacionado con la disciplina que estudio actualmente. La didáctica de lenguas extranjeras es un tema que ha cobrado importancia para la educación nacional y los estándares de aprendizaje, ya que, garantizar que los profesionales tengan un nivel de lengua intermedio del inglés posiciona al país en renglones de tratados internacionales y oportunidades globales. Es por eso, que dentro de las preocupaciones que encontré como practicante de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, está la cantidad de producción oral en inglés que los estudiantes emiten. Me encuentro haciendo mis prácticas en el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión (CVELE) y dentro de las clases virtuales para estudiantes de pregrado llamadas CIPAS: “*Practice your English,*” encuentro la poca cantidad de producción oral, así, podría definir el tema como promoción de la producción oral en estudiantes de pregrado de la UNAD.

Hay estudios que abordan esta misma problemática, por ejemplo, Juhana (2012) es autora de un estudio de caso que tiene como objetivo descubrir los factores psicológicos que impiden a los estudiantes hablar, las causas y las soluciones para superarlos. Ella reveló factores como el miedo a cometer errores, timidez, ansiedad, falta de confianza y falta de motivación. Al final del estudio, la mayoría de los estudiantes creían que vale la pena motivarlos a tener más confianza para hablar inglés, recomienda que los profesores deberían ser más conscientes de los obstáculos que tienen los estudiantes al momento de hablar en inglés. Por otro lado, Kojima (2007) expresa en su libro lo ansiosos que están los estudiantes en las aulas de inglés como lengua extranjera. El autor pone a prueba cuatro factores clave de ansiedad: cultura, psicología, lingüística y pedagogía.

La finalidad de la investigación en el hacer docente es poder descifrar o ser consciente de las dificultades de aprendizaje que existen en un aula y buscar alternativas de solución para mejorarlas. Esta investigación se hace para dar solución al problema mencionado sobre baja cantidad de producción oral que se presenta en los encuentros (CIPAS) que organiza el CVELE. El método es investigación-acción permitiendo encontrar una solución real a una dificultad dentro de los encuentros virtuales. Este trabajo aborda la pregunta de investigación, un marco teórico, la propuesta de secuencia didáctica, reflexión, conclusiones y bibliografía del estudio. Vale la pena decir que, este es un primer acercamiento al tema porque en los próximos trabajos lo trataremos con mayor profundidad.

Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica

En la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD hay encuentros libres y gratuitos para todos los estudiantes que deseen mejorar sus habilidades comunicativas del inglés. Es por eso, que se ha creado dentro del CVELE (Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión) un espacio para que puedan potenciar estas habilidades. Este espacio se llama CIPAS: “*Practice your English.*” Sin embargo, durante los distintos encuentros, he podido darme cuenta de algunas falencias que me gustaría estudiar más a fondo. Si bien es cierto, los estudiantes tienen un nivel elemental de la lengua inglesa, pero dentro de las clases, no se atreven a hablar ni responder en inglés y los pocos estudiantes que lo hacen, manifiestan declaraciones cortas; el intercambio de inglés oral de los estudiantes para el docente-practicante es nulo y cuando entre ellos deben interactuar, se les dificulta y lo hacen con gran inhibición; hay varios espacios en blanco en sus intervenciones, muletillas, y me han dicho que sienten algo de ansiedad al hacerlo.

Es por eso, que he dirigido mi pregunta de investigación hacia la búsqueda en la mejora de la producción oral a través de una estrategia didáctica que está basada en solución de problemas. Con este modelo, se promueve que los estudiantes adultos mientras trabajan con un mismo objetivo y dan solución a problemas o cuestionamientos, puedan emitir respuestas más extensas en inglés. Los participantes cuentan con: computador, audífonos, micrófono, cámara e Internet. Pueden vivir en cualquier lugar del mundo, siempre y cuando sea estudiante activo de la misma universidad (UNAD). Son estudiantes que se caracterizan por tener otras ocupaciones laborales y familiares; por esa razón, deciden estudiar sus carreras virtuales. Son estudiantes que no interactúan diariamente en inglés pero que deben demostrar tener un nivel intermedio de proficiencia del idioma para poderse graduar como profesionales.

Pregunta de Investigación

De acuerdo al diagnóstico realizado sobre la baja participación oral de los estudiantes durante clases de inglés, el uso de monosílabas, y el filtro afectivo alto, se formula la pregunta de investigación de la siguiente manera: ¿Cómo la implementación de una estrategia didáctica virtual basada en solución de problemas impacta la producción oral en inglés de estudiantes de pregrado UNAD?

Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica

El tema de investigación es la cantidad de producción oral en inglés que estudiantes de pregrado UNAD logran mediante el uso de una estrategia didáctica basada en solución de problemas. Me apoyo en algunas teorías relacionadas que aportan a la construcción de una mejor secuencia didáctica. Gillis (2013) menciona que las habilidades productivas se utilizan para informar, persuadir, describir o instruir y dice, que más específicamente, la producción oral se refiere a la capacidad de poner palabras juntas de una forma significativa para reflexionar sobre pensamientos, opiniones, y sentimientos. También menciona que, en este punto, muchos profesionales pueden ganar atención de una audiencia, si el mensaje es efectivo, informativo, y se entiende. Menciona que las buenas habilidades de habla ayudan a que las personas mejoren su negociación y ganen credibilidad, lo cual, es necesario en el proceso de aprendizaje basado en solución de problemas.

Una segunda teoría se refiere a los factores inhibitorios en aprendices del inglés como lengua extranjera, pues según Juhana (2012), los factores psicológicos como la ansiedad o timidez, falta de confianza, falta de motivación, y miedo a cometer errores son factores que comúnmente inhiben a los estudiantes cuando están hablando. Sifrar (2007) asegura que estos problemas tienen que ver con la práctica comunicativa por estudiantes en dos escenarios: el primero, cuando la práctica comunicativa se lleva a cabo con el profesor y los estudiantes; y la segunda, cuando la situación de comunicación ocurre con nativos. Este autor expresa la importancia del filtro afectivo en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El tercer concepto que manejaremos es sobre el cerebro y como trabaja en actividades de interacción. De acuerdo con una organización experta en evolución cerebral, el cerebro está en una etapa de madurez durante la edad adulta. La organización señala que:

En el adulto, este órgano ha llegado a un punto que le permite enfrentar retos, estrés y presiones, sus normas de conducta han sido ya adoptadas y toman decisiones con mayor criterio. La corteza frontal es el área del cerebro que controla el razonamiento y ayuda a los estudiantes a pensar antes de actuar; algo para rescatar, es la capacidad que tienen para solucionar problemas y ser más racional, no son propensos al impulso o malinterpretar emociones sociales. La materia gris aumenta en la corteza parietal, lo que permite que el estudiante retenga información y aprenda vocabulario (Academia Americana de Pediatría, 2015).

Un cuarto concepto es el pensamiento reflexivo. Esta vez, Dewey (1993) dijo que el pensamiento reflexivo es parte crucial del proceso de analizar y hacer juicios sobre algo que ha pasado. También es importante evaluar y construir un puente entre lo que los estudiantes saben y lo que necesitan saber.

El quinto concepto es el modelo basado en solución de problemas. Vygotsky (1978) se refiere a las técnicas instruccionales usadas para promover al estudiante y que tenga una independencia de aprendizaje básico. Se menciona la zona de desarrollo próximo, la cual, es la distancia entre el conocimiento actual y el nivel de desarrollo potencial en colaboración con los compañeros de clase. *Scaffolding* es vista como la estrategia que ayuda a mover a los estudiantes hacia adelante en la conversación. Los autores convergen en que el docente debe hacer constante investigación con el fin de determinar que inhibe a los estudiantes a hablar en una lengua extranjera.

Mi pregunta de investigación busca reflexionar sobre la práctica pedagógica, ya que hay un problema de aprendizaje en las aulas virtuales, el cual, necesita una solución por medio de un modelo a implementar, en este caso, actividades basadas en solución de problemas. Los sujetos implicados son heterogéneos y esto hace necesario el conocimiento de cada uno. La propuesta de

investigación aborda como la estrategia didáctica basada en solución de problemas, hace promover la producción oral en inglés de los estudiantes.

La perspectiva crítica está enmarcada en la diferenciación de resultados en producción oral cuando el modelo de enseñanza será el mismo para todos y se verán expuestos al mismo tipo de tareas. El proyecto tiene un componente de saber-ser, ya que el estudiante se verá enfrentado a desarrollar no solo la competencia lingüística, sino las habilidades del siglo XXI como la negociación, empatía, comunicación no verbal, trabajo en equipo, autonomía, y toma de decisiones. Durante las intervenciones, el estudiante es el centro del proceso académico. En esta elaboración, desarrollo mi autonomía, organización y producción escrita al organizar una serie de pensamientos, observaciones y lecturas realizadas.

Marco de Referencia de la Planeación Didáctica

La formación basada en competencias concibe al estudiante como un ser humano que necesita desarrollar habilidades para un mundo más tolerante, autónomo y solidario; es por eso, que, en esta oportunidad, rescato y sobresalto el concepto de competencias en la educación. Quiero ahondar un poco más en el concepto de competencias y para esto cito a Pérez (2012), quien establece las expresiones saber-conocer, saber-hacer, y saber-ser.

Según la autora del artículo “Estructura del desempeño idóneo,” la primera, se refiere a la adquisición de conocimiento, léxico y fórmulas necesarias para dar detalle de situaciones y resolver problemas gramaticales en ejercicios de escritura; la segunda, se refiere a la aplicación de los conocimientos adquiridos para solucionar un problema; aquí analizamos situaciones en contextos reales como laboratorios, hospitales, colegios, empresas, y todo campo que requiera una solución; y el tercero, hace alusión a cómo puede el aprendiz ser un ciudadano autónomo, colaborador, respetuoso, y conciliador; se pretende que su empatía y solidaridad lideren el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Mi propuesta pedagógica propicia el aprendizaje por competencias debido al uso de una estrategia didáctica de enseñanza constructivista que concibe la participación del estudiante más activo y éste es visto como centro del proceso. Escogí el PBL (*problem-based learning*) por sus siglas en inglés y traducido al español como enseñanza basada en solución de problemas, con el cual, el estudiante necesita analizar una pregunta y responderla; para eso, el docente ha brindado con anterioridad vocabulario y expresiones que pueden utilizar (saber-conocer) y también ha modelado el sonido de ciertas expresiones y ha realizado el ejemplo de cómo él lo respondería (saber-hacer); junto a esto, el docente, brinda contextos que llevan a la comunicación sana,

efectiva, solidaria y empática con el otro en un mundo virtual globalizado, sin barreras, y donde el código común es el inglés.

Por ejemplo, hay una clase, cuyo contenido son direcciones y ubicación en una ciudad desconocida; los tres saberes serían: saber–conocer (el estudiante aprende las siguientes expresiones: *turn right, turn left, go straight on, etc*) y vocabulario (*street, roundabout, highway, church, shop, etc.*); el saber–hacer sería la práctica del sonido de palabras en diálogos, también el estudiante identifica el punto de salida y el punto de llegada de algún sujeto dentro de una ciudad; y el saber-ser contemplaría los valores de respeto, ayuda y amabilidad al momento en el que alguien pregunte por alguna dirección o pedir ayuda para ubicarse en un lugar. Estoy de acuerdo con Tobón (2018), pues, la calidad de la educación mejora cuando se enseña con competencias.

En el ejemplo anterior, se muestran las competencias que se desarrollan en mi práctica y el impacto que genera en los estudiantes. Si queremos construir una mejor sociedad en la que pensemos en el otro y seamos empáticos, es necesario reformular los currículos y la manera de evaluar dentro de las aulas. Dentro de mi propuesta integro el conocer, hacer y ser desde cada encuentro oral en el que el estudiante conoce un contexto y usando el vocabulario debe intentar producir oralmente una respuesta a un interrogante.

Dentro de las competencias docentes que Tobón (2010) plantea y que voy a implementar están: primera, la habilidad para solucionar problemas, ya que en todas las clases hay alguna pregunta a resolver; segunda, la colaboración, pues entre los estudiantes deberán apoyarse para facilitar el aprendizaje y dar respuesta a la pregunta; tercera, la comunicación asertiva, ya que permite que el mensaje sea eficaz y claro al producir oraciones; y cuarta, la evaluación, pues este es el momento en el cual, el docente verifica si su proceso de enseñanza fue eficaz.

Planeación Didáctica

El título de la secuencia didáctica es “*Interacting*” o en español “Interactuemos”. La secuencia didáctica está compuesta por tres actividades y cinco secciones. Es de aclarar, que cada actividad tiene cierto número de sesiones. Se ha desarrollado la planeación de varios temas importantes para estudiantes con nivel de inglés elemental. En la primera actividad, hay una sesión llamada “*greetings and farewells*” o en español “saludos y despedidas;” en la segunda actividad, hay dos sesiones, una llamada “*personal information*” o en español “información personal” y “*family*” o “familia;”. En la tercera actividad, hay dos sesiones, una se llama “*prepositions of place*” o en español “preposiciones de lugar”, y la otra “*directions*” o “direcciones”. El inicio de las sesiones es el 12 de septiembre de 2023 y terminan el 4 de octubre de 2023.

Empecemos analizando la primera actividad, la cual se llama “*greetings and farewells*” o en español “saludos y despedidas.” Su relación con las demás actividades está en que el uso de estas expresiones siempre estará al comienzo y final de cualquier conversación que se lleve a cabo en inglés. Los estudiantes aprenden como saludar en diversas situaciones, como identificar y pronunciar los fonemas de las expresiones, y en qué momento usarlas para comenzar y terminar una conversación. La fecha de implementación es el 12 de septiembre de 2023.

Las competencias a desarrollar son: saber-conocer, con la cual, se aprende expresiones para comenzar y finalizar una conversación en distintas horas del día; saber-como, con la cual, se asocia la pronunciación de las expresiones con su escritura dentro de un diálogo; y el saber-ser, con la cual, el estudiante respeta y es amable con su interlocutor.

Dentro de los aprendizajes esperados se busca que los estudiantes participantes puedan comprender las expresiones cotidianas y frases sencillas sobre necesidades inmediatas, expresar

mediante términos de uso muy frecuente y frases sencillas, los saludos y despedidas, e interactuar y relacionarse de forma elemental si su interlocutor habla claro y despacio.

Describamos ahora tres momentos de la primera actividad. En el primer momento de la actividad, el docente saluda, se presenta y hace que los estudiantes analicen la pregunta de la diapositiva que dice: *who are you?* o en español ¿quién eres? Ahí, el docente busca que los estudiantes conecten la pregunta con el tema que se va a tratar en la primera actividad, después, los estudiantes ordenan varias palabras, que, al ser ordenadas, muestran el concepto de un salutar. En el segundo momento de la actividad, los estudiantes categorizan varias expresiones dentro de una tabla; la tabla tiene dos columnas, una para saludos y otra para despedidas, el estudiante va pronunciando la expresión y diciendo si cree que la expresión es un saludo o una despedida y el profesor corrige la pronunciación. Luego, el estudiante escucha una canción y completa espacios en blanco usando las palabras explicadas. En el momento de cierre, el estudiante de manera oral menciona expresiones aprendidas para salutar y despedirse.

Hablemos ahora de la segunda actividad que se llama “Mi entorno” y la cual tiene dos secciones; la primera sesión es sobre información personal, y la segunda sobre familia. Su relación con las demás actividades radica en la participación oral que puede tener el estudiante dentro de un dialogo, pues, en la primera actividad el estudiante aprendió a salutar y despedirse, pero con estas dos sesiones puede hablar sobre sí mismo y su familia, al igual que preguntar a su interlocutor por su entorno. La segunda sesión se lleva a cabo el 13 de septiembre de 2023 y la tercera sesión el 18 de septiembre de 2023.

La competencia de la segunda actividad se trabaja desde tres ámbitos: saber-conocer, saber-hacer y saber-ser. En el saber-conocer, el estudiante aprende como decir su nombre, edad, nacionalidad, lo que le gusta, lo que no le gusta, su comida favorita y sus actividades de ocio. En

la tercera sesión, aprende como referirse a sus padres, hermanos o hijos. En el saber-hacer, identifica como pronunciar las expresiones y como integrarlas dentro de un diálogo, y en el saber-ser, respeta y es amable con su interlocutor. Dentro del aprendizaje esperado, el estudiante puede comprender las expresiones cotidianas y frases sencillas sobre necesidades inmediatas, expresar mediante términos de uso muy frecuente y frases sencillas información personal y de la familia, e interactuar con sus compañeros de forma elemental y despacio sobre información personal básica como lugar de nacimiento, edad, profesión y pasatiempos.

En el momento inicial de la segunda sesión, los estudiantes tienen un ejercicio de adivinanza. El docente les muestra una imagen y les pregunta sobre cual creen que sea el tema de la clase, luego, el docente lee la frase: *“tell me something about yourself,”* que significa cuénteme algo sobre usted. Después, el docente muestra una lista de aspectos sobre los que se puede hablar de una persona como su nombre, edad, género, gustos, actividades favoritas, color y comida preferida. En el momento de desarrollo, el docente muestra unas oraciones base para empezar a hablar sobre sí mismos. Luego, reproduce un video, con el cual, los estudiantes deberán tomar notas y contestar unas preguntas de información básica sobre seis personajes. El profesor modela el ejercicio de presentación personal utilizando la primera persona(yo). En el momento de cierre, los estudiantes siguen el ejemplo del profesor para hablar sobre si mismos.

A continuación, se describe la tercera sesión que hace parte de la segunda actividad. En el momento inicial, el docente conecta el tema anterior con el nuevo, pues está relacionado y permite que el estudiante amplíe su discurso oral cuando está hablando de sí mismo y su familia. En el segundo momento de la tercera sesión, el estudiante practica la comprensión lectora y establece conexión del léxico aprendido con un árbol genealógico, luego refuerza el

conocimiento por medio del ejercicio de falso o verdadero. Durante el momento final, el estudiante completa un texto sobre familia y luego habla sobre la suya.

La tercera actividad, tiene dos secciones. El nombre de la actividad es: “Ubicándome en la ciudad.” Su relación con las demás actividades está en que el estudiante pueda preguntar a alguna persona desconocida sobre cómo llegar a algún lugar en una ciudad que no conozca. La fecha de la cuarta sesión es el 3 de octubre de 2023 y de la quinta sesión es el 4 de octubre de 2023.

La competencia se trabaja desde tres ámbitos: saber-conocer, saber-hacer y saber-ser. En el saber-conocer, el estudiante aprende expresiones para preguntar y responder cómo llegar a un lugar en una ciudad desconocida. En el saber-cómo, el estudiante produce sonidos de palabras sobre direcciones y las integra dentro de un discurso oral, y en el saber-ser, el estudiante comparte y participa en la interacción oral con respeto y empatía. El aprendizaje esperado es que el estudiante pueda comprender las expresiones cotidianas y frases sencillas sobre necesidades inmediatas, pronunciar términos de uso muy frecuente y frases sencillas sobre direcciones, y preguntar o responder por direcciones en un lugar desconocido.

En el momento inicial de la cuarta sesión, el docente empieza mostrando la pregunta: *where is it?* o en español ¿dónde está esto?, lo cual, permite que los estudiantes puedan empezar a inferir de que se trata el tema de la clase. Luego, los estudiantes ven un video que muestra las preposiciones de lugar. Durante el momento de desarrollo de la cuarta sesión, el docente muestra unas imágenes que representan las preposiciones de lugar y aclara pronunciación de estas palabras. Luego, completa unas oraciones usando las preposiciones de lugar para que los estudiantes reiteren el significado de cada palabra, posterior a esto, hay preguntas de selección múltiple y el estudiante tiene que seleccionar la opción correcta, esto da lugar a que el docente

muestre como ejemplo una cocina con varios implementos y modela como puede generar oraciones utilizando esos utensilios de cocina junto con las preposiciones. Por ejemplo, el sartén está ENCIMA de la estufa (*The pan is ON the stove*); los estudiantes generan sus oraciones y las producen oralmente. Finalmente, los estudiantes visualizan un video en el que un huésped le pregunta al recepcionista del hotel por la ubicación de varias cosas de la habitación, el docente genera varias preguntas abiertas y los estudiantes responden con tallos de oraciones y utilizando las preposiciones de lugar.

En el momento inicial de la quinta sesión, el docente muestra algunas expresiones que se utilizan para dar una dirección y muestra vocabulario sobre edificios. El énfasis es el deletreo y pronunciación. Para el momento intermedio, el docente muestra un mapa y de acuerdo a éste, los estudiantes responden preguntas de selección múltiple; también escuchan un audio y responden otras preguntas sobre donde está la persona en el mapa de acuerdo a las indicaciones dadas. Finalmente, el docente muestra otra iconografía, reproduce un audio que indica el punto de partida y el punto de llegada de varios personajes y los estudiantes deben descifrar de que lugares se trata.

Estas cinco sesiones se planean de acuerdo a los estándares básicos de aprendizaje y los niveles del Marco Común Europeo. El Ministerio de Educación de Colombia (2006) estandariza los derechos básicos de aprendizaje en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, basado en el documento y teniendo en cuenta que el público objeto son estudiantes universitarios, se ha dividido el aprendizaje en cuatro competencias que son: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción oral, y producción escrita. Aunque las cuatro competencias se trabajan integralmente en las clases, el enfoque es más comunicativo.

De acuerdo con la pregunta de investigación y las dimensiones de desarrollo, el elemento para proyectar la planeación pedagógica es el enfoque comunicativo y conversacional, pues se requiere promover la producción oral en los estudiantes de pregrado. Las actividades también fortalecerán cualidades como la comunicación no verbal, el trabajo en equipo, el seguimiento de instrucciones, y la reflexión. Se requieren recursos visuales, digitales y de multimedia para hacer la clase interactiva y participativa.

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2023) divide las competencias en los siguientes niveles (*Breakthrough, Pre – Intermediate, Intermediate, Upper Intermediate, Advanced y Upper Intermediate*). Si el estudiante está en un nivel *Breakthrough*, recibirá introducción al inglés a través de expresiones cotidianas como saludos, presentación personal y descripción de rutinas diarias. Si el estudiante avanza un poco al segundo nivel, éste le permitirá comprender y producir frases y expresiones comunes relacionadas con temas relevantes como información personal, compras, lugares de interés y ocupaciones.

También me basé en el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (2023), pues este es un estándar internacional del desarrollo de proficiencia de la lengua que deben tener los aprendices de inglés como lengua extranjera. Éste se encuentra dividido en seis eslabones, etiquetados así: A1, A2, B1, B2, C1, C2 (de más bajo a más avanzado). El nivel que se maneja en las clases es el más bajo, A1.

Enfoque Didáctico

La población de estudio de esta propuesta de investigación está integrada por estudiantes de pregrado de distintos programas académicos de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Antes de diseñar las actividades para la secuencia didáctica se analizaron las características de la población, dentro de las cuales se encuentran: nivel de inglés elemental, estudiantes dispuestos a conectarse por plataformas digitales, baja participación oral en inglés, y asistencia voluntaria a los encuentros. Es por eso, que se decide crear cinco sesiones, en las que el estudiante pueda aprender a desarrollar una conversación sobre su contexto como su información personal, su familia, y se ubique en una ciudad o lugar que no conoce; las actividades se llevan a cabo por medio digital y empiezan con un desarrollo de vocabulario y fonemas que permite al estudiante adquirir las herramientas para cuando conteste o le pregunten sobre sí mismo(a).

En definitiva, el análisis de la caracterización del grupo fue uno de los elementos clave para analizar el problema de enseñanza detectado y fue el insumo para planear y enfocar las tres actividades. Recordemos que el principal inconveniente dentro de las clases era que los estudiantes no se atreven a participar ni a interactuar entre ellos usando la lengua inglesa. Mediante una estrategia didáctica basada en actividades de solución de problemas, ellos deben hablar usando léxico visto en clase.

Es importante mencionar que dentro de estas cinco sesiones, se estimula el aprendizaje en estudiantes visuales, auditivos y kinestésicos; recordemos que el estilo de aprendizaje con una caracterización de Cazau (2004) menciona que “son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”, pues para los primeros se incluye

imágenes, palabras, y organizadores gráficos con diferentes colores que permite diferenciar vocablos y aspectos a considerar; para los auditivos, están los audios, grabaciones y canciones que se reproducen, al igual que, la producción oral del docente, pues éste guía el proceso hablando el inglés como medio para interactuar; por último, revisamos las personas que aprenden por medio de movimiento, así, a ellos se les estimula el uso del chat, en el que tienen que digitar para transmitir sus opiniones.

También se consideraron las necesidades de los estudiantes, pues como menciona Hervás (2008) en su artículo “Identificación de variables que influyen en los estilos de aprendizaje: claves para conocer cómo aprenden los estudiantes,” el conocimiento de las variables que influyen en los procesos de aprendizaje del alumnado ofrece al profesorado algunas claves para diseñar una intervención psicopedagógica adecuada a sus diferentes formas de aprender. Dentro del CVELE (Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión) se realizó un sondeo informal virtual en el que se preguntaba a los estudiantes por los horarios más optativos para reuniones y cuál era su preocupación. Ellos manifestaron que al leer una oración podían entender su significado general, pero que al momento de hablar sentían que no podían decir nada, por lo cual, el foco de la pregunta de investigación siempre fue dirigido hacia la promoción de esta habilidad.

La secuencia didáctica favorece el desarrollo de la competencia oral de lengua extranjera al enfocar las cinco sesiones en la tarea repetitiva de que el estudiante escuche y pronuncie para que su espontaneidad al momento de hablar sea evidenciada. De acuerdo a Duff (2000), uno de los secretos para enseñar lengua extranjera basado en el enfoque del audiolingüismo era la frecuente repetición de estructuras objeto, considerando que las repeticiones se volvieran hábitos.

Realmente no hay saberes previos profundos e indispensables para que el estudiante estuviera participando de las actividades, pues éstas son de inglés básico considerando temas

como conocimiento personal, familia, y ciudades. Los estudiantes están hablando de ellos mismos, por lo cual, no requiere un proceso abstracto de pensamiento que dificulte su labor, sino el enfoque está basado en la tarea comunicativa oral para su desempeño como ciudadano global.

Puedo decir, que como profesional, continuaría trabajando desde la secuencia didáctica, ya que la estrategia didáctica utilizada, reúne pasos para que una persona pueda mejorar en su competencia oral. Recordemos que la necesidad de dar respuesta a un problema o una pregunta, establece una serie de pasos en los que, primero, el estudiante recibe instrucción de vocabulario en doble modo, escrito y oral; luego, él o ella repite y se utilizan los vocablos dentro de oraciones para darle sentido a su significado. Para que el estudiante produzca, se le genera una pregunta a la que debe resolver utilizando lo visto e interactuando con sus compañeros, luego recibe retroalimentación para que identifique si está en lo correcto o necesita mejorar. Así, que considero esta estrategia de impacto positivo para los aprendices de inglés como lengua extranjera. El logro más grande al planear la secuencia didáctica, fue empalmar y dar solución a las necesidades de los estudiantes con las actividades adecuadas para mejorar su producción oral en inglés.

Implementación

La secuencia didáctica realizada se basó en la necesidad de mejorar la producción oral de los estudiantes mediante clases de inglés básico. El nombre de la secuencia es “interactuemos o *interacting*,” pues el propósito es que los estudiantes puedan producir palabras, frases e ideas sobre sí mismos, sus familias, y lugares. La secuencia se dividió en tres actividades y cinco sesiones. En esta elaboración, se reflexionará sobre las tres primeras sesiones. Empecemos con la primera, la cual, se titula “saludos y despedidas.” Al identificar la necesidad de los estudiantes, se determinó que la falta de vocabulario, aumentaba la falta de confianza y la ansiedad al pretender hablar, es por eso, que la secuencia inicia en la primera sesión con la instrucción sobre iniciar y terminar una conversación en cualquier momento del día. Para eso, se diseñó una guía de trabajo y unas diapositivas como recursos para la primera sesión.

En el primer momento de la sesión, los estudiantes deben organizar unas palabras de modo que éstas expresen el significado de *greeting* o saludo, luego, deben escoger si las expresiones dadas son saludos o despedidas en un cuadro comparativo, y después escuchan y repiten la pronunciación de dichas expresiones. Este encuentro fue el 12 de septiembre de 2023.

En esta sección, se está evaluando a los estudiantes todo el tiempo, pues después de ejercicios de escucha y lectura, ellos deben participar utilizando el léxico aprendido para recibir su retroalimentación. Esta estrategia de evaluación responde a las necesidades de los estudiantes, ya que es coherente comparar el aumento en cantidad y calidad de producción oral con menos ansiedad y mayor satisfacción por parte de los estudiantes; esta estrategia de evaluación fue acorde a lo planeado, pues más que asignar una calificación, el reto para los estudiantes es poder hablar más que antes y aprender cómo responder a situaciones conocidas de familia, información personal y direcciones. La implementación de la secuencia se hace teniendo en cuenta el ciclo de

la estrategia didáctica basada en solución de problemas, pues al principio hay un inconveniente a resolver, y los estudiantes dan respuesta mediante el uso del inglés.

Al mencionar las competencias, los estudiantes conocen vocabulario, aprenden a pronunciar las palabras y expresiones, y producen su discurso oral de manera respetuosa, libre, y auténtica. En la primera sesión, los estudiantes logran la competencia del saber-conocer, saber-hacer, y saber-ser. Los recursos utilizados son digitales y permiten a los estudiantes tener un conocimiento previo para la siguiente sesión.

Para la segunda actividad, se diseñan dos sesiones relacionadas con información personal y familia. En la sesión de la información personal, los estudiantes ven un video sobre algunas personas hablando de sí mismos, los estudiantes toman nota y luego contestan preguntas abiertas que el docente formula para caracterizar los personajes, seguido de esto, el profesor modela la manera como se debería hablar sobre uno mismo. Ya el turno es para los estudiantes, quienes hablan sobre ellos usando tallo de oraciones, por ejemplo: *My name is _____*, en este caso, el tallo de la oración es: *my name is*, lo cual facilita la labor para los estudiantes en pro de mejorar su confianza y reducir su ansiedad.

En la tercera sesión, la familia es el foco. Los estudiantes aprenden vocabulario, su significado y pronunciación, luego, encuentran un texto de la familia de Homero Simpson que leen y analizan mediante un ejercicio de falso o verdadero sobre declaraciones del texto, después, ubican los nombres de los familiares de Homero en un árbol genealógico. Estas dos sesiones que hacen parte de la segunda actividad logran la competencia de conocer, saber y ser, al permitirnos concientizar a los estudiantes sobre la importancia de su contexto, sus padres, hermanos, hijos y promueve la identidad al reforzar el tema de presentación e identificación de gustos. En el apéndice A se encuentra una tabla con la distribución de actividades y los links de cada sesión.

Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica

Después de haber implementado la secuencia didáctica, se obtuvo los siguientes resultados: mayor participación de los estudiantes, lo cual, se mide por sus intervenciones más seguidas y el deseo de los estudiantes por preguntar cuando no comprenden la instrucción o explicación. Recordemos que dentro de los objetivos de la propuesta de investigación se encuentra la promoción en producción oral. Claramente, los resultados pueden tener mayor impacto si la secuencia didáctica se extiende por varias semanas; en ese caso, el filtro afectivo bajaría en gran medida y se podría aumentar la interacción entre los estudiantes sin necesidad de la intervención del docente. El filtro afectivo lo menciona Pizarro y Hernández (2010) en su artículo titulado “El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua”, y establece que cuando se adquiere una segunda lengua, el nivel de ansiedad, la motivación, la actitud de los participantes, así como la interacción entre el docente y el estudiante hace el proceso más fácil o difícil, es decir, entre mayor confianza y menos ansiedad haya, el estudiante va a arriesgarse a hablar más.

Considero que las fortalezas de la intervención fue la continuidad y conexión entre las sesiones, pues todas conducían al mismo objetivo y tenían un hilo conductor y progresivo, el nivel de complejidad para la proficiencia de inglés de los estudiantes fue acorde, se intentó reducir toda posibilidad de frustración en los estudiantes, el uso de herramientas digitales para el desarrollo de las secciones funcionó correctamente, y se logró la interacción de los estudiantes; pues según Barriga y Andrade (2012) describen el uso de las herramientas digitales como estrategia para construir conocimiento, facilitar el análisis de información, y enriquecer las competencias de docentes y estudiantes en aulas virtuales; sin embargo, como aspectos por mejorar, creo que la asistencia de los encuentros pudo haber sido más amplia, tal vez, el impacto

y la cobertura en la divulgación pudo haber sido mayor; otro aspecto a tener en cuenta es el tiempo, pues fueron pocas sesiones, pero con una secuencia de meses, se puede notar más el cambio de producción oral en los estudiantes si se compara el antes y después de la implementación.

Considerando la importancia de las TIC que tuvo en la intervención, puedo decir que un aspecto para mejorarla puede ser la integración de más estudiantes, pues hay varias facultades y la proporción de asistentes no es significativa con el número total de estudiantes actuales de la UNAD, además, el hecho de que no necesiten desplazarse reduce en gran medida las barreras de asistencia, definitivamente creo que la divulgación y la estrategia de comunicación para atraer más estudiantes debió haberse planeado mejor y con varias semanas de anticipación.

Suárez y Custodio (2014), citados por Hernández (2017) mencionan que la educación es un aspecto relevante en la vida del ser humano y que, combinado junto a las TIC en un nuevo ambiente de aprendizaje, el estudiante es capaz de convertirse en el protagonista de su propio aprendizaje, donde el tiempo y la flexibilidad, están jugando un rol importante en una educación cada vez transformadora. Las acciones de la intervención favorecieron el logro del aprendizaje, ya que coincide el objetivo con el resultado; es decir, se buscaba que los participantes se arriesgaran a hablar más en clase y su extensión de discurso fuera mayor que antes; la intervención exponía a los participantes a ejercicios en los que tenían que repetir, contestar, leer y hablar para dar solución a una pregunta.

Cuando comparo la intervención de la primera clase con la intervención de la última, se percibe su mejora. Los aspectos de la intervención que influyeron en los resultados son: el uso de la plataforma institucional para los encuentros, pues la comunicación es clara y directa entre los estudiantes y el docente en formación; el contenido escogido, pues el tipo de información que se

buscaba es real y pertenece al contexto de cada estudiante, por eso, estar hablando de ellos mismos y de su entorno hizo que se sintieran más seguros para participar; y el enfoque comunicativo permitió que el estudiante, primero, escuchara, leyera y pudiera de manera progresiva repetir y hablar.

Es importante aclarar, que, la estrategia didáctica basada en solución de problemas, hizo que el estudiante evaluara alternativas para dar respuesta a una pregunta. En torno a esa dinámica, se estimulaba que su participación fuera mayor, utilizando vocablos ya estudiados.

Durante la implementación se resaltan tres fortalezas: primero, el nivel de los temas fue acorde a la capacidad de los estudiantes, pues están en la etapa inicial para manejar una segunda lengua y los temas permitían involucrarlos poco a poco sin generar frustración; segundo, se estableció confianza, ya que no se penalizaba el error ni la equivocación, este tema de equivocarse se habló por parte del docente para generar empatía y una comunicación abierta sin miedo a fallar, creo que no otorgar una nota también quitaba presión a los participantes; tercero, el hecho de que los encuentros fueran virtuales, no permitía que los estudiantes tuvieran que ponerse de pie frente a otros para hablar, por lo que era menos arriesgado expresar las ideas, entonces, esto dio más empoderamiento a los aprendices.

Por otro lado, encuentro dos debilidades: la primera, tiene que ver con la asistencia, pues para ser una universidad tan grande, fue muy poca la participación, la convocatoria no fue efectiva y el llamado no causó un efecto tan impactante como se había pensado al principio del proyecto; el segundo aspecto por mejorar es el tiempo de implementación, pues fue muy corto, solo 5 sesiones para mejorar el habla es un ejercicio de ejemplo, considero que debería ser un trabajo de meses para poder explorar a profundidad una necesidad y que el cambio sea determinante.

Las recomendaciones a futuras implementaciones son divulgar la invitación a asistir con más anticipación y hacer llegar el mensaje a más estudiantes; de igual forma, empezar la implementación un poco antes para extender un poco su tiempo de intervención. Retomando la pregunta de investigación : ¿Cómo la implementación de una estrategia didáctica virtual basada en solución de problemas impacta la producción oral en inglés de estudiantes de pregrado UNAD? quiero resaltar que hay dos variables que se trabajaron a lo largo de la implementación, pues bien, la variable independiente es la estrategia didáctica basada en solución de problemas por sus siglas en inglés PBL (*problem-based learning*), la cual, permitía que cada estudiante en cada sesión diera respuesta a una pregunta por medio de lo aprendido; y tenemos la variable dependiente que es la habilidad de producción oral puesto que ésta se pretendía aumentar cada clase. Ya habiendo terminado la intervención y según la observación y el análisis, puedo decir que la variable dependiente fue en aumento.

Como futuro docente, resalto un aspecto de la planeación y es la consecución de temas, pues éstos estaban interconectados y los estudiantes necesitaban usar el tema anterior para complementar el próximo, es decir, al final, los estudiantes debían saludar, presentarse y empezar a hablar. La planeación es importante para la práctica pedagógica, ya que deslumbra el camino a seguir, la ruta a caminar y para mí sería el tercio del éxito de cualquier intervención. En palabras de Reyes (2016) “la planeación de clase es eje rector en la dirección científica del proceso de enseñanza-aprendizaje” y es el momento para diseñar clases creativas y significativas. Creo que es el espacio para dejar aflorar las ideas y soñar la clase que queremos. Una buena planeación nos garantiza en cierta forma una clase exitosa. En conclusión, puedo decir que, la práctica pedagógica está compuesta por tres pilares: planeación, instrucción y evaluación.

Conclusiones

Los propósitos iniciales de la propuesta pedagógica están definidos por el objetivo general de determinar el impacto en cantidad de producción oral que estudiantes universitarios logran después de realizar actividades de inglés basadas en la estrategia pedagógica PBL por sus siglas en inglés, *problem-based learning*, o en español solución de problemas. El objetivo se pudo lograr, puesto que antes de empezar la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes no utilizaban expresiones largas para contestar, sus respuestas eran sí y no, además de que no interactuaban con el docente durante la clase. Al terminar la quinta sesión de la tercera actividad, se da cuenta de que los estudiantes preguntan en inglés, utilizan tallos de oraciones para responder a una pregunta y su participación es voluntaria y no impositiva. Vemos que hay un impacto positivo en el desempeño de los estudiantes.

Dentro de los propósitos, se estableció diseñar la secuencia didáctica e implementar las actividades. Éstas se llevaron a cabalidad, puesto que fueron cinco actividades implementadas dentro de la secuencia didáctica. Si volvemos a la pregunta de investigación sobre como esta implementación de la estrategia impacta la producción oral, podemos contestar que impacta positivamente, permitiendo a los estudiantes participar más, extender sus respuestas, usar el inglés, interactuar con el docente, y bajar el filtro afectivo, estando ellos más motivados y menos cohibidos a expresar las ideas.

Los objetivos planteados se pudieron lograr. La planeación que se diseñó para la propuesta fue adecuada respecto a la población, contexto, y sus necesidades educativas, porque al ser estudiantes universitarios de pregrado de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, que están acostumbrados a conectarse a sus clases por plataforma institucional virtual, permite que se use la misma herramienta para llevar los encuentros y no sea algo nuevo para ellos, son

estudiantes que necesitan el inglés para poderse graduar y esto los ayuda a que aunque no había calificación para la asistencia del CIPAS, pudieran mejorar sus ejercicios orales de las materias que si les evalúan la competencia oral en inglés. Es una población que está dispersa por todo Colombia y encontrarnos en un momento determinado fue útil gracias a *Microsoft Teams*.

Los logros se alcanzaron; lo atribuyo por el cumplimiento del cronograma y la agenda, pues había una distribución de pasos y fechas para ir adelantando distintas fases del proyecto, con lo cual, cada semana se iba haciendo una revisión a cada tarea asignada, y al respetarse tiempos, se ejecuta una buena planeación. Las principales dificultades en la implementación de mi propuesta fueron identificar las necesidades de los estudiantes y definir la pregunta problema, pues hay varias necesidades, pero determinar cuál pudo ser la más significativa en el común de ellos, fue una tarea de análisis, observación y de notas en mi cuaderno para poder tomar la decisión. Otro reto fue el cumplimiento de los tiempos, pues a nivel personal, me encuentro en un intercambio internacional en Estados Unidos y llevar simultáneamente el proceso de adaptación con este proyecto fue demandante y de estrategia para poder cumplir con la agenda.

Los principales cambios en mis prácticas pedagógicas desde el principio del diplomado hasta ahora fueron la definición del problema, pues había pensado en la escritura, la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la participación de los estudiantes, etc. pero pude definir la producción oral como necesidad importante para la comunicación en una lengua extranjera, además, muchas de las actividades que solicitan los tutores de cursos de Inglés I, II, III, IV y V son de competencia oral. Esto les va ayudar enormemente, otro cambio fue el tipo de temas para las actividades, pues había pensado en rutinas, experiencias pasadas, planes a futuro, pero de acuerdo a la necesidad de los estudiantes y a su nivel, pude determinar que lo más propicio eran

temas de nivel básico como saludos, despedidas, información personal, familia y que supieran ubicarse en una ciudad que no conocen, pues muchos de ellos quieren viajar al exterior.

La proyección de la propuesta pedagógica es amplia. Considero que este fue un grupo pequeño de estudiantes, pero se puede implementar para toda la universidad, para talleres gratuitos y para el instituto de idiomas de la UNAD. Los aspectos que evidencian que cumplí con los propósitos que pretendía alcanzar con la propuesta pedagógica son los videos. Mediante observación, notas como docente e investigador, y los videos muestran el avance de los estudiantes; allí se ve que el estudiante está más involucrado, hay más preguntas y puede comprender más los audios y textos.

Puedo decir que esta experiencia ha construido mi camino para ser un docente comprometido, creativo, proactivo a dificultades y con herramientas para solucionar inconvenientes en el aula. También se fortalece mi rol como investigador al detectar dificultades, proponer alternativas de solución e implementar estrategias que promuevan la relación de enseñanza- aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

American Academy of Pediatrics (2015). *What's Going On in the Brain?*

file:///C:/Users/USUARIO/Documents/Master%20program/Books/What%E2%80%99s%20Going%20On%20in%20the%20Teenage%20Brain_%20-%20HealthyChildren.org.html

Barriga, P. y Andrade, J. (2012). *Herramientas digitales para la construcción de conocimiento.*

<https://www.redalyc.org/pdf/4115/411534390012.pdf>

Cambridge University Press & Assessment (2023). *Marco Común Europeo de Referencia.*

<https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>

Cazau, P. (2004). *Estilos de aprendizaje: Generalidades.* Vol. 11 No 11.

<https://cursa.ihmc.us/rid%3D1R440PDZR-13G3T80-2W50/4.%20Pautas-%20evaluar-Estilos-de-Aprendizajes.pdf>

Dewey, J. (1993). *How we think.* .DC Heath and Co, Boston, MA. Chapter 1, p. 1-5

Duff, P. (2000). *Repetition in foreign language classroom interaction* (pp.109–139). Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Gillis, G. *The Importance of Speaking Skills for EFL Learners.*[Blog].

<https://www.geraldgillis.com/importancespeaking-skills/>

Hernández, R. (Enero-Junio, 2017). *Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas.*

REVISTA PROPÓSITOS Y REPRESENTACIONES, 5(1), 325-347.

<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/149/251>

Hervás, R. (Abril, 2008). *Identificación de variables que influyen en los estilos de aprendizaje:*

claves para conocer cómo aprenden los estudiantes. REVISTA DE ESTILOS DE

APRENDIZAJE, 1(1) <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/868/1556>

- Juhana, J. (2012). *Psychological Factors that Hinder Students from Speaking in English Class (A Case Study in a High School in South Tangerang, Banten, Indonesia)*. *REVISTA EDUCACIÓN Y PRÁCTICA*. 3(12).
<https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/2887>
- Kojima, E. (2007). *Factors associated with Second Language Anxiety in Adolescents from different cultural backgrounds*.
<https://www.proquest.com/openview/6a4d6cb8f994c1f4379de0e9418efa1e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Medina, E. y Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. *REVISTA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS*, 32(2),90-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545095007>
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- Pérez, G. (2012). *Estructura del desempeño idóneo. Saber hacer, saber conocer y saber ser en la formación por competencia*. *REVISTA REDHECS*, 7(12).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4172828>
- Pimienta, J. H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria: Preguntas frecuentes*. Pearson Educación.
https://www.academia.edu/33825697/Las_competencias_en_la_docencia_universitaria_pimienta_1_

Pizarro, G. y Hernández, D. (2010). *El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua*. *REVISTA LETRAS*, Vol. 2 No 48, págs. 209-225.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476250>

Reyes, J. (2016). *La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente*. *REVISTA MAESTRO Y SOCIEDAD*, 14(1).

<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2048/2041>

Sifrar, M. (2007). *Las Dificultades Lingüísticas y Afectivas de la Expresión Oral en Clase y en la Vida Real*. [Artículo digital].

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0981.pdf

Tobón, S. (2018). *El proyecto de enseñanza, aprendizaje y evaluación: Manual práctico para comprender, planear e implementar el proyecto de enseñanza*. Centro Universitario

CIFE. <https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2018/08/El-Proyecto-de-Ense%C3%B1anza-5.0.pdf>

Tobón, S. (2018). *Formación basada en competencias*. *Las Voces del Saber*, 5, 19-28.

<https://www.cife.edu.mx/2019/03/08/entrevista-al-dr-sergio-tobon-uno-de-los-principales-investigadores-en-competencias-en-latinoamerica/>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD. (2023). *Instituto Virtual de Lenguas*.

<https://estudios.unad.edu.co/lengua-extranjera>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.

Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978, p. 86

Apéndices

Apéndice A

Carpeta de la Práctica Pedagógica

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:p:/g/personal/oayangumad_unadvirtual_edu_co/EY4huRBLM11Hjn19bIREza4BHbuy9TJRz61VWyoU5YiN0Q?rttime=HRB_1xf520g