

**Voces Que Emergen: Creación Audiovisual y Dramatización para Transformar el Miedo  
en Confianza Lingüística en la Institución Educativa Técnica y Tecnológica Joaquín París  
de Ibagué**

Fabian Eduardo Sarmiento Velásquez

Asesor

Yasmin del Rosario Flores Guzmán

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés

2025

## Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Joaquín París de Ibagué, trabajando con estudiantes de octavo y noveno grado. El objetivo general fue analizar el impacto de estrategias pedagógicas creativas en el fortalecimiento de la seguridad y la participación oral en inglés, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que se puso en juego el diseño de un ambiente de aprendizaje lúdico y emocionalmente seguro, reconociendo sus efectos en la dimensión socio-afectiva y la competencia comunicativa oral de los estudiantes. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la implementación sistemática de estrategias como cápsulas audiovisuales, dramatizaciones y trabajo colaborativo genera un entorno que reduce significativamente la ansiedad lingüística y la inhibición, favoreciendo no solo una mejora observable en la fluidez, pronunciación e interacción oral, sino también el fortalecimiento de la autoconfianza, la empatía y la disposición colaborativa de los aprendices, transformando así su experiencia y actitud hacia el aprendizaje del inglés.

***Palabras clave:*** inglés, pedagogía, educación

### **Abstract**

This document is the result of an exercise in formative research, developed as a degree capstone project, which facilitated reflection on pedagogical practice and educational research. The study was conducted at the Joaquín París Educational Institution in Ibagué, working with eighth and ninth-grade students. The general objective was to analyze the impact of creative pedagogical strategies (independent variable) on strengthening confidence and oral participation in English (dependent variable), employing a qualitative and experimental approach that implemented the design of a playful and emotionally safe learning environment, examining its effects on the students' socio-affective dimension and oral communicative competence. From this investigative exercise, it was concluded that the systematic implementation of strategies such as audiovisual capsules, dramatizations, and collaborative work creates an environment that significantly reduces language anxiety and inhibition. This not only fosters observable improvements in fluency, pronunciation, and oral interaction but also strengthens learners' self-confidence, empathy, and collaborative disposition, thereby transforming their experience and attitude toward learning English

***Keywords:*** English, pedagogy, education

## Tabla de Contenido

Introducción .....	6
Caracterización .....	8
Planteamiento del Problema .....	10
Pregunta de Investigación.....	12
Objetivos.....	13
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
Marcos de Referencia .....	14
Referentes Conceptuales.....	14
Referentes Teóricos .....	15
Referentes Técnicos.....	17
Referentes Legales .....	18
Referentes Éticos .....	19
Herramientas y Métodos.....	21
Enfoque y Tipo de Estudio .....	21
Acercamiento de la Población a la Variable.....	24
Análisis y Discusión .....	27
Referencias Bibliográficas.....	33
Apéndices.....	39

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A.</b> <i>Muestras de investigación</i> .....	39
---	----

## Introducción

El fortalecimiento de la competencia oral en inglés se ha convertido en una necesidad prioritaria en las instituciones educativas, particularmente en contextos donde los estudiantes enfrentan desafíos significativos para expresarse con seguridad en una segunda lengua. En los últimos años, la integración de estrategias pedagógicas creativas ha cobrado fuerza como una vía para transformar la experiencia de aprendizaje, haciéndola más atractiva, significativa y motivadora. Este proyecto de investigación se enmarca en este esfuerzo, explorando cómo herramientas como las cápsulas audiovisuales, las dramatizaciones y el trabajo colaborativo pueden servir de puente para ayudar a los estudiantes a superar el temor a hablar y encontrar en el aula un espacio donde su voz tenga valor.

A pesar de los esfuerzos por mejorar la enseñanza del inglés, en muchos escenarios escolares persiste una brecha entre el conocimiento teórico de los estudiantes y su capacidad real para comunicar ideas de forma espontánea y segura. Investigaciones previas señalan que la baja participación oral se relaciona frecuentemente con factores como la ansiedad lingüística, la baja autoestima académica y metodologías centradas en la memorización más que en el uso práctico del idioma. Estudios como los de Krashen (1982), con su Hipótesis del Filtro Afectivo, y Méndez (2019) sobre factores afectivos, han demostrado el papel fundamental de un entorno emocional positivo y la interacción social en el desarrollo de la competencia oral. Esto subraya la necesidad de investigar alternativas pedagógicas que aborden directamente estas barreras emocionales y metodológicas. Por lo tanto, comprender cómo los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Joaquín París se involucran con propuestas más dinámicas constituye un aporte relevante tanto para el contexto escolar específico como para la reflexión pedagógica en general.

El objetivo general de esta investigación fue analizar cómo el uso de estrategias pedagógicas creativas podía fortalecer la seguridad y la participación oral en inglés de los estudiantes. Para ello, se empleó un enfoque cualitativo de tipo cuasi-experimental, que permitió una observación cercana y detallada del proceso. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas diagnósticas iniciales y finales, observaciones de aula estructuradas y diarios reflexivos. El análisis se organizó en torno a categorías predefinidas—como niveles de ansiedad, frecuencia de participación e indicadores socioemocionales—lo que facilitó la interpretación de la evolución de los participantes antes, durante y después de la intervención pedagógica.

El hallazgo más significativo del estudio fue que la participación oral de los estudiantes no solo aumentó en frecuencia, sino que experimentó una transformación cualitativa: pasaron de expresarse con vacilación e iniciativa mínima a participar con mayor confianza, creatividad y disposición colaborativa. Este cambio evidencia el potencial de las estrategias creativas para influir positivamente tanto en el desarrollo comunicativo como en el socioemocional de los aprendices. En el siguiente informe se detalla el recorrido metodológico de este proceso, presentando las percepciones iniciales, la dinámica experiencial en el aula y los cambios consolidados observados al concluir la intervención

## Caracterización

La Institución Educativa Técnica y Tecnológica Joaquín París se ubica en la zona sur de la ciudad de Ibagué, un sector que, pese a su crecimiento urbano, enfrenta notables desafíos sociales y económicos. La población que habita este entorno está compuesta, en su mayoría, por familias de estratos bajos, con condiciones de vida precarias, acceso limitado a oportunidades laborales y, en muchos casos, dinámicas familiares marcados por la inestabilidad, la violencia intrafamiliar o el desempleo. Los estudiantes, niños y adolescentes entre los 13 y 16 años, viven esta realidad de forma directa, lo que influye significativamente en sus procesos formativos, tanto a nivel emocional como académico.

En medio de este contexto, la Institución Educativa Joaquín París desarrolla su labor pedagógica como entidad oficial, orientada no solo a la formación académica tradicional, sino también al fortalecimiento de competencias técnicas y tecnológicas, con el objetivo de ofrecer alternativas de desarrollo personal y profesional para sus estudiantes. La institución cuenta con una planta física adecuada, laboratorios de informática, salas de tecnología y espacios de formación técnica, además de un equipo docente comprometido. Actualmente, atiende a más de 1.200 estudiantes distribuidos en los niveles de básica secundaria y media, siendo los grados octavo y noveno los que concentran una parte significativa de la matrícula. El cuerpo docente está conformado por profesionales capacitados, con formación en diversas áreas del conocimiento, aunque en ocasiones limitados por la alta demanda y las múltiples necesidades de los estudiantes.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) promueve una formación integral, centrada en la inclusión, la equidad y la formación para el trabajo, articulando los saberes académicos con el contexto real de los estudiantes. No obstante, en los últimos años se han identificado brechas

importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el área de inglés, donde persisten bajos niveles de participación, dificultades en la producción oral y una escasa apropiación del idioma como herramienta comunicativa.

Estas dificultades no pueden analizarse sin considerar el contexto en el que se presentan. En el aula se evidencia la presencia de estudiantes con baja autoestima, altos niveles de timidez, resistencia a la participación verbal y, en algunos casos, señales de acoso escolar o exclusión social. Esta combinación de factores sociales, emocionales y pedagógicos representa una barrera para el aprendizaje de una segunda lengua, particularmente porque el desarrollo de competencias comunicativas exige confianza, seguridad y disposición para interactuar con otros.

Pese a contar con algunos recursos digitales y tecnológicos, su uso pedagógico no siempre es eficaz debido a la desconexión emocional de los estudiantes, la falta de motivación o el temor a equivocarse frente a sus compañeros. De esta forma, la situación requiere una intervención pedagógica más profunda, centrada en el bienestar emocional, la participación activa y el respeto por las diferencias individuales, para lograr una enseñanza más inclusiva, humana y significativa.

## Planteamiento del Problema

En el contexto escolar de los grados octavo y noveno, se identifica una problemática compleja que trasciende las dificultades meramente académicas: el aprendizaje del inglés se ve limitado significativamente por factores afectivos y sociales. Aunque existe un interés inicial por parte de muchos estudiantes, barreras emocionales como la ansiedad lingüística, el temor a la evaluación negativa de los pares y la inseguridad en la expresión oral inhiben sistemáticamente su participación, especialmente en actividades comunicativas. Este fenómeno se agrava por dinámicas sociales dentro del aula, donde episodios de burlas o comentarios despectivos erosionan la confianza y refuerzan una baja autoestima académica. En consecuencia, el proceso de aprendizaje se ve obstaculizado y se genera un clima pedagógico adverso para el desarrollo de competencias comunicativas fundamentales.

Esta situación se inscribe, a su vez, en un entorno sociofamiliar que presenta sus propias limitaciones. Condiciones como la precariedad económica, el acceso desigual a recursos tecnológicos, la falta de acompañamiento académico en el hogar y diversas cargas emocionales derivadas de contextos personales difíciles, confluyen para incidir negativamente en el desempeño escolar. Por lo tanto, el estudiante debe ser comprendido en su integralidad, reconociendo que las dificultades en el aprendizaje del inglés constituyen la manifestación de un problema multifactorial que integra dimensiones emocionales, sociales y materiales.

Frente a esta realidad, las estrategias pedagógicas tradicionales, predominantemente centradas en la exposición magistral y la pasividad del estudiante, resultan insuficientes. Incluso la incorporación de herramientas tecnológicas, sin una mediación pedagógica que considere la dimensión afectiva, muestra limitaciones para generar conexiones significativas entre el contenido académico y las experiencias vitales de los alumnos. Esto explica, en gran medida, los

bajos niveles de desempeño observados, particularmente en las competencias de comprensión y producción oral, que son pilares para el dominio funcional del idioma. En respuesta, este estudio se plantea como objetivo analizar el impacto de estrategias pedagógicas creativas y socio-afectivas, tales como cápsulas audiovisuales, dramatizaciones y trabajo colaborativo, en la reducción de la ansiedad y en el fortalecimiento de la seguridad y participación oral en inglés, proponiendo así una intervención que aborde el aprendizaje desde una perspectiva integral y humanizante.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo la implementación de una estrategia pedagógica basada en dramatizaciones y creación de contenidos audiovisuales fortalece las habilidades de comunicación en inglés en estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Técnica y Tecnológica Joaquín París de Ibagué, durante el segundo semestre del 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer las habilidades de comunicación en inglés en estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Técnica y Tecnológica Joaquín París de Ibagué, a través de la implementación de una estrategia pedagógica basada en dramatizaciones y creación de contenidos audiovisuales en el segundo semestre del 2025

### **Objetivos Específicos**

Explorar las percepciones, actitudes y prácticas comunicativas en inglés de los estudiantes de grados octavo y noveno, para caracterizar su relación inicial con las estrategias de dramatización y creación audiovisual.

Diseñar e implementar una secuencia de actividades pedagógicas experimentales basadas en dramatizaciones y creación de contenidos audiovisuales, para movilizar el desarrollo de nuevas formas de ser, interactuar y comunicarse en inglés.

Revisar las transformaciones en la expresión oral y las habilidades de comunicación en inglés de los estudiantes, identificando los cambios en su disposición para comunicarse..

## Marcos de Referencia

### Referentes Conceptuales

Esta investigación se fundamenta en tres constructos centrales interrelacionados, los cuales permiten comprender y analizar el proceso de fortalecimiento de la producción oral en inglés. En primer lugar, el desarrollo del estudio se sustenta en el concepto de competencias comunicativas orales en inglés, entendidas como el conjunto de capacidades que permiten a un aprendiz comprender y producir mensajes orales de manera coherente, fluida y adecuada al contexto comunicativo, abarcando dimensiones como la pronunciación, la fluidez, la variedad léxica y la competencia interactiva (Richards, 2006). En esta intervención, dichas competencias serán evaluadas de forma objetiva mediante una rúbrica de observación estructurada que analizará indicadores específicos de fluidez, pronunciación, coherencia e interacción.

En segundo lugar, para potenciar dichas competencias, se implementará la variable experimental definida como estrategias pedagógicas creativas. Este constructo abarca un conjunto de actividades didácticas deliberadamente diseñadas, que incluyen la dramatización o *role-play*, la producción y uso de cápsulas audiovisuales (como vlogs o podcasts), y dinámicas estructuradas de trabajo colaborativo (Bell, 2010). La elección de estas estrategias se justifica teóricamente, ya que estudios previos han demostrado que metodologías como el drama educativo y el uso de recursos audiovisuales auténticos tienen un efecto positivo en la motivación y la expresión oral de los estudiantes, al simular contextos comunicativos reales y significativos (Dewi et al., 2022).

Finalmente, el marco teórico reconoce que el éxito de cualquier intervención pedagógica está mediado por el bienestar socioemocional del aprendiz, conceptualizado a partir de la Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen (1982). Según este postulado, factores emocionales

como la ansiedad, la motivación y la autoconfianza actúan como un filtro que puede facilitar o inhibir la adquisición y producción efectiva de una segunda lengua. Por consiguiente, la implementación de las estrategias creativas buscará crear un clima de aula de baja amenaza (Dörnyei, 2009), el cual se medirá a través de escalas de ansiedad comunicativa y registros observacionales sistemáticos. Este clima propicio pretende traducirse en un incremento de la participación y seguridad comunicativa, definida como la frecuencia y calidad de las intervenciones orales, la iniciativa para hablar y la resiliencia ante el error, variables que serán registradas mediante listas de cotejo, auto-reportes y análisis cualitativo de las interacciones, en coherencia con perspectivas socioconstructivistas que enfatizan el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo del lenguaje (Lantolf & Thorne, 2006).

### **Referentes Teóricos**

Este estudio se fundamenta en un marco teórico integrado que articula perspectivas sobre la adquisición de lenguas, el aprendizaje social y la influencia de los factores afectivos. La investigación parte del modelo de competencia comunicativa propuesto por Canale y Swain (1980), el cual desglosa esta capacidad en las dimensiones gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. Este marco proporciona una base conceptual sólida para definir y evaluar el desempeño oral, permitiendo el diseño de instrumentos de medición holísticos, como la rúbrica que se empleará en esta intervención, un enfoque ya explorado en trabajos previos dentro del contexto nacional (Carreño, 2019).

Para abordar las barreras que limitan la manifestación de dicha competencia, se recurre a la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982). Esta teoría postula que factores emocionales como la ansiedad, la baja autoestima y la falta de motivación pueden elevar un filtro psicológico que bloquea la entrada y el procesamiento del *input* lingüístico, impidiendo así la adquisición y

producción efectiva en la segunda lengua (L2). La pertinencia de este constructo en el escenario local ha sido confirmada por investigaciones como la de Gómez (2021), quien identificó la ansiedad comunicativa como un obstáculo recurrente en las aulas de inglés colombianas. Este antecedente subraya la urgencia, recogida en el presente estudio, de diseñar intervenciones pedagógicas específicamente orientadas a reducir la sensación de amenaza y promover un ambiente de aula seguro.

La propuesta metodológica se nutre de las teorías del constructivismo social y el aprendizaje cooperativo. Desde la perspectiva vygotskiana, el aprendizaje se construye socialmente a través de la interacción en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Vygotsky, 1978). Esta idea se operacionaliza mediante los principios del aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson (1999), los cuales ofrecen estructuras para maximizar la interacción positiva. Investigaciones recientes, como la de Rodríguez y López (2020), han demostrado el impacto positivo de estas dinámicas en la interacción oral en inglés, proporcionando un antecedente directo que valida la inclusión del trabajo colaborativo como un pilar central de la presente intervención.

Con el fin de materializar estos principios en acciones concretas, se seleccionan estrategias pedagógicas cuya eficacia ha sido documentada en investigaciones previas de la comunidad académica UNAD. Por un lado, el drama procesual y las dramatizaciones han demostrado ser herramientas poderosas para fomentar la fluidez y la confianza en L2, tal como lo evidenció Galindo (2018) en un estudio con estudiantes de básica secundaria. Por otro lado, el uso del input audiovisual y la producción digital ha mostrado ser efectivo para mejorar la pronunciación y la motivación, según los hallazgos de Ramírez (2021) con podcasts y Torres (2020) con vlogs. Estos antecedentes no solo respaldan la selección de las estrategias

(dramatizaciones y cápsulas audiovisuales) para este proyecto, sino que ofrecen parámetros de diseño y evaluación para su implementación.

Finalmente, el enfoque metodológico se alinea con los ciclos de la investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988) y la práctica reflexiva (Schön, 1983). Este marco posiciona al docente como investigador en su propia aula, guiando un proceso iterativo de planificación, acción, observación y reflexión. La importancia de este enfoque reflexivo para capturar la complejidad del fenómeno educativo y ajustar la intervención ha sido destacada en trabajos como los de Mendoza (2019) y Rincón (2022), quienes utilizaron diarios de campo y reflexión sistemática como datos clave. Su experiencia sirve como un antecedente metodológico crucial que informa el diseño cualitativo y los instrumentos de recolección de datos (diarios de aula, observaciones) del presente estudio, asegurando su rigurosidad y capacidad de respuesta ante las dinámicas del aula real.

### **Referentes Técnicos**

El diseño y evaluación de esta intervención pedagógica se articula con los marcos normativos y curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia. En primer lugar, el estudio se alinea con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (MEN, 2006), documento que define los niveles de desempeño esperados en las habilidades comunicativas, incluyendo la producción oral. Este referente técnico es fundamental para establecer objetivos de aprendizaje realistas, situar el nivel de partida de los estudiantes y, especialmente, para diseñar matrices e instrumentos de evaluación válidos que midan el progreso en coherencia con la política educativa nacional. Esta articulación garantiza que la investigación tenga relevancia y aplicabilidad directa en el contexto escolar colombiano.

Complementariamente, el estudio se nutre de recursos técnicos que orientan la implementación concreta de la intervención. Por un lado, las Mallas de Aprendizaje y los materiales dispuestos en la plataforma Colombia Aprende (MEN, s.f.) proporcionan orientaciones curriculares detalladas, recursos didácticos y ejemplos de secuencias de aprendizaje, los cuales son utilizados para planificar las sesiones de manera estructurada y alineada con el currículo oficial. Por otro lado, la guía técnica de UNESCO titulada *Mainstreaming Social and Emotional Learning in Education Systems* (UNESCO, 2022) ofrece un marco de acción para integrar sistemáticamente el aprendizaje socioemocional en las prácticas pedagógicas. Este documento es instrumental para el diseño de actividades específicas que, más allá del componente lingüístico, busquen intencionadamente promover un clima de seguridad, bienestar emocional y habilidades sociales en el aula, reconociendo su papel como facilitadores del desarrollo de la competencia comunicativa

### **Referentes Legales**

El diseño y ejecución de esta investigación se fundamentan en el marco normativo colombiano que regula el servicio educativo, la convivencia escolar y la ética en investigación. En primer lugar, se inscribe en los principios establecidos por la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia, 1994), la cual define la educación como un derecho fundamental y un servicio público que debe garantizar condiciones de calidad, pertinencia y equidad. Esta ley otorga a las instituciones educativas la responsabilidad de propiciar un ambiente pedagógico integral, inclusivo y respetuoso de la dignidad humana, proporcionando así el fundamento legal para una intervención que busca crear condiciones equitativas para el desarrollo de competencias comunicativas y el bienestar estudiantil.

Complementariamente, el estudio se articula con el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, creado por la Ley 1620 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013), cuyo objeto es la promoción, prevención, atención y seguimiento de situaciones que afecten la convivencia escolar. Este marco legal obliga a las instituciones a implementar rutas de atención integral y a formular estrategias que fomenten ambientes educativos protectores y libres de violencia, lo cual es directamente pertinente para una intervención dirigida a mitigar factores como el miedo al error o la exclusión social en el aula. Finalmente, en su dimensión metodológica, la investigación se ajusta rigurosamente a los estándares éticos establecidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud (1993), norma técnica que regula la investigación con seres humanos en Colombia. Este cumplimiento asegura que el proceso investigativo evalúe la relación riesgo-beneficio, obtenga el consentimiento informado y el asentimiento, y garantice la confidencialidad de los datos, salvaguardando así los derechos y la integridad de los participantes menores de edad.

### **Referentes Éticos**

La protección de los participantes, por tratarse de menores de edad en un contexto escolar, constituye el principio rector del diseño ético de esta investigación. Para garantizar el respeto por la autonomía y la dignidad de los sujetos de estudio, se implementará un procedimiento estricto de consentimiento informado dirigido a los padres o acudientes legales, complementado con el asentimiento informado de los estudiantes (CIOMS, 2016; UNICEF, 2021). Estos documentos, redactados en un lenguaje claro, accesible y apropiado para el desarrollo cognitivo de los adolescentes, describirán de manera exhaustiva el propósito, la metodología, los beneficios esperados (e.g., desarrollo de habilidades comunicativas y socioemocionales), la naturaleza de los riesgos mínimos (e.g., posible incomodidad transitoria en

actividades de expresión oral) y, de manera fundamental, el carácter voluntario de la participación, así como el derecho a retirarse en cualquier momento sin repercusión académica o social alguna.

La implementación de la intervención pedagógica se regirá por los principios de mínimo riesgo y máximo beneficio educativo, fundamentales en la ética de la investigación con poblaciones vulnerables (Declaración de Núremberg, 1947; UNESCO, 2005). Esto se traduce en el diseño cuidadoso de actividades que eviten la exposición a humillación pública, estrés excesivo o cualquier forma de coerción, y en la provisión sistemática de alternativas de participación para quienes manifiesten reticencia. Paralelamente, se activará un protocolo explícito de cuidado y protección de los menores, en estricta consonancia con el ordenamiento jurídico colombiano, en particular la Ley 1098 de 2006 (Código de la Infancia y la Adolescencia) y la Ley 1620 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2006; Congreso de la República de Colombia, 2013). Dicho protocolo define rutas de acción confidenciales y ágiles, en coordinación con la rectoría y el comité de convivencia escolar, para la identificación, reporte y atención oportuna de cualquier indicio de malestar emocional agudo o de situaciones que puedan configurar violencia escolar, garantizando así la integridad física y psicológica de la comunidad estudiantil involucrada.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

Esta investigación adopta un enfoque metodológico de carácter mixto, entendido como la integración sistemática de métodos cuantitativos y cualitativos dentro de un mismo diseño de estudio para comprender un fenómeno en su complejidad (Creswell & Plano Clark, 2017). Esta elección se justifica porque el problema de estudio involucra, simultáneamente, variables objetivas y cuantificables (e.g., frecuencia de intervenciones, puntajes en rúbricas de evaluación oral) y dimensiones subjetivas e intersubjetivas (e.g., percepciones emocionales, confianza, sentido de pertenencia). El enfoque mixto permite, por tanto, no solo medir cambios en el rendimiento, sino también interpretar el significado que los estudiantes atribuyen a su experiencia y explorar las dinámicas relacionales en el aula (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El diseño específico es de tipo cuasi-experimental con un solo grupo y medición pretest-postest, complementado con un componente de investigación-acción. Mientras el diseño cuasi-experimental permite evaluar la efectividad de la intervención aplicada al grupo de estudiantes de octavo y noveno grado (Campbell & Stanley, 1963), el componente de investigación-acción, guiado por ciclos de planificación-acción-observación-reflexión (Kemmis & McTaggart, 1988), faculta al docente-investigador para reflexionar críticamente sobre la práctica, ajustar las estrategias en tiempo real y comprender en profundidad el proceso de transformación pedagógica.

### Unidad de Análisis

La unidad de análisis principal corresponde a los 35 estudiantes de los grados octavo y noveno de la Institución Educativa Técnica y Tecnológica Joaquín París, en Ibagué, sobre quienes se aplicará la intervención pedagógica y se evaluarán los cambios en seguridad y

participación oral. Como unidades complementarias de análisis se consideran: a) el docente-investigador, cuya práctica reflexiva y diarios de campo constituyen una fuente de datos clave sobre la implementación; y b) el aula como entidad sociocultural, analizada a través del clima de aprendizaje y los patrones de interacción colectiva que emergen durante la intervención (Erickson, 1986). Este enfoque multinivel permite capturar tanto los cambios individuales como las dinámicas grupales que median el proceso de aprendizaje.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

La recolección de datos se organiza en dos fases, integrando técnicas que permiten la triangulación metodológica para fortalecer la validez de los hallazgos (Denzin, 1978). En la fase de línea base (pretest), se aplicarán: 1) una rúbrica analítica de evaluación oral para medir objetivamente la competencia comunicativa inicial (fluidez, pronunciación, coherencia e interacción); 2) una escala de ansiedad comunicativa en lengua extranjera (adaptada de Horwitz et al., 1986); y 3) entrevistas semiestructuradas a un grupo focal de estudiantes para explorar sus percepciones iniciales, miedos y expectativas.

Durante la fase de intervención y monitoreo, se emplearán: 1) observación participante con listas de cotejo para registrar frecuencia y tipo de participación oral; 2) registros audiovisuales de actividades clave (dramatizaciones, presentaciones) que servirán como corpus para el análisis del desempeño; 3) diarios reflexivos del docente-investigador para documentar observaciones emergentes y ajustes pedagógicos; y 4) portafolios digitales de los estudiantes que evidencien su producción oral (e.g., podcasts, videos). En la fase post-intervención (posttest), se reapplicarán la rúbrica y la escala de ansiedad, y se realizarán nuevas entrevistas grupales para capturar las percepciones de cambio.

## **Categorías para el Análisis de Datos**

El análisis se estructurará en torno a un sistema de categorías mixtas, predefinidas y emergentes. Las categorías predefinidas, derivadas del marco teórico y los objetivos, son:

**Competencia Comunicativa Oral:** Analizada a través de indicadores cuantitativos (puntuaciones en rúbrica) y cualitativos (análisis de rasgos discursivos en las grabaciones) (Canale & Swain, 1980).

**Ansiedad y Seguridad Comunicativa:** Contrastando los puntajes de la escala pretest-postest con los testimonios cualitativos sobre la confianza y el temor al error (Krashen, 1982).

**Participación e Interacción:** Evaluando la frecuencia (datos de observación) y la calidad (naturaleza colaborativa, apoyo entre pares) de la interacción oral en el aula (Johnson & Johnson, 1999).

**Motivación y Actitud:** Categoría emergente que se construirá a partir del análisis temático de las entrevistas y diarios, identificando cambios en la disposición hacia el aprendizaje del inglés (Dörnyei, 2009).

El análisis cuantitativo empleará estadística descriptiva (medias, desviaciones estándar) y pruebas no paramétricas (Wilcoxon) para comparar puntajes pretest-postest. El análisis cualitativo seguirá el método de análisis temático (Braun & Clarke, 2006) para procesar las transcripciones y diarios, codificando los datos, identificando temas recurrentes y triangulándolos con los hallazgos cuantitativos para ofrecer una interpretación comprehensiva del fenómeno estudiado.

## Resultados

### Acercamiento de la Población a la Variable

El diagnóstico inicial, previo a la intervención, confirmó la existencia de barreras afectivas y sociales que limitaban severamente la producción oral en inglés, coincidiendo con lo señalado por la hipótesis del filtro afectivo (Krashen, 1982). Las observaciones sistemáticas y las entrevistas semiestructuradas revelaron un patrón generalizado de reticencia a la participación. La mayoría de los estudiantes exhibían una marcada ansiedad lingüística, caracterizada por conductas de evitación como el silencio prolongado, la negativa a levantar la mano o la preferencia por un rol pasivo en el aula (Horwitz et al., 1986). En el discurso de los participantes, esta ansiedad se expresaba en narrativas de "pena", "miedo a equivocarse" y, de manera crítica, "temor al juicio de los compañeros", como lo ilustra el testimonio de una estudiante: *"Yo sí entiendo, pero me da susto hablar porque todos se ríen si uno se equivoca"*. Esta percepción subjetiva, corroborada por la observación, evidenciaba un clima de aula donde el error era percibido como una amenaza a la imagen social, inhibiendo así cualquier intento de comunicación espontánea.

### Experimentación

La implementación de las estrategias pedagógicas creativas operó como una variable experimental que modificó progresivamente las condiciones de aprendizaje (Campbell & Stanley, 1963). Las dramatizaciones, en un principio recibidas con nerviosismo, evolucionaron hacia actividades de mayor soltura e improvisación. Este proceso se alinea con los beneficios del *process drama*, el cual, al situar el lenguaje en un marco simulado, reduce la ansiedad al desviar el foco de la corrección lingüística hacia la expresión y la narrativa (Galindo, 2018). Paralelamente, la producción de cápsulas audiovisuales (vlogs, diálogos grabados) generó un espacio de práctica asincrónica y de baja amenaza, permitiendo a los estudiantes ejercer control

sobre su producción oral. Este hallazgo respalda las conclusiones de Torres (2020) sobre el uso de vlogs, donde la posibilidad de repetir y editar las grabaciones incrementó significativamente la confianza y la atención a aspectos fonéticos, como lo expresó un participante: *"Grabando me siento más seguro porque puedo repetir hasta que salga bien"*.

El trabajo colaborativo, estructurado bajo los principios de Johnson y Johnson (1999), fue instrumental en la creación de un andamiaje social (Vygotsky, 1978). La interacción en pequeños grupos fomentó la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, observándose dinámicas en las que estudiantes con mayor dominio del idioma apoyaban a sus compañeros. Esta estructura promovió un clima de seguridad donde la participación oral dejó de ser un acto individual de riesgo para convertirse en una tarea colectiva, reduciendo así la percepción de amenaza y fomentando una mayor frecuencia de intervenciones.

### **Identificación de Variaciones**

El análisis comparativo pretest-postest evidenció una transformación significativa en múltiples dimensiones. En el plano cuantitativo, se registró un aumento estadísticamente relevante en la frecuencia de participación oral, duplicándose el promedio de turnos de palabra por estudiante en las sesiones observadas. Este incremento fue acompañado por una mejora medible en los indicadores de la competencia comunicativa oral, particularmente en fluidez y pronunciación, evaluados mediante una rúbrica analítica (Richards, 2006).

Cualitativamente, el cambio más sustancial se observó en la dimensión socioafectiva. Los testimonios en las entrevistas finales y el análisis temático de los diarios revelaron un marcado descenso en la ansiedad comunicativa y un aumento correlativo en la autoeficacia percibida (Bandura, 1997). Los estudiantes describieron sentirse "más tranquilos" y "seguros para hablar", lo cual se reflejó en cambios observables en el lenguaje corporal (contacto visual,

postura abierta). Además, se transformó la cultura del error en el aula: los episodios de burla o rechazo disminuyeron drásticamente, reemplazados por conductas de apoyo y retroalimentación entre pares, en consonancia con los objetivos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013). En síntesis, los resultados demuestran que la intervención no solo mejoró indicadores de desempeño lingüístico, sino que fundamentalmente transformó las condiciones emocionales y relacionales que subyacen al aprendizaje de una lengua extranjera, validando la premisa de que las estrategias creativas y colaborativas son efectivas para abordar de manera integr

## Análisis y Discusión

Los resultados de esta investigación evidencian una transformación significativa en la relación de los estudiantes con la producción oral en inglés, validando la hipótesis de que las estrategias pedagógicas creativas actúan como un mediador eficaz para reducir el filtro afectivo y potenciar la competencia comunicativa. Esta transformación se manifiesta en una trayectoria clara: desde un estado inicial de inhibición, caracterizado por altos niveles de ansiedad lingüística (Horwitz et al., 1986), hasta una fase final de mayor participación y seguridad. El diagnóstico inicial confirmó la premisa central de la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982), donde emociones como el miedo al error y al juicio social actuaban como un bloqueo que impedía la internalización y producción del *input*, incluso en estudiantes con conocimiento declarativo suficiente. Esta correspondencia entre teoría y observación empírica subraya la naturaleza fundamentalmente psicosocial de las barreras para la comunicación oral.

La implementación de las estrategias creativas, dramatizaciones, cápsulas audiovisuales y trabajo colaborativo, operó como una intervención experimental que modificó las variables contextuales del aula (Campbell & Stanley, 1963). Su efectividad puede interpretarse a la luz del constructivismo social (Vygotsky, 1978) y del aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999). Las dramatizaciones crearon una zona de desarrollo próximo en la que el lenguaje fue empleado para fines expresivos y narrativos, desplazando el foco desde la corrección gramatical hacia la comunicación de significado, lo que redujo la percepción de amenaza. Este hallazgo se alinea con investigaciones previas que destacan el papel del *process drama* en la reducción de la ansiedad y el aumento de la fluidez (Galindo, 2018).

De manera complementaria, las cápsulas audiovisuales y el trabajo colaborativo generaron un andamiaje doble: tecnológico y social. La posibilidad de grabar y editar

producciones orales proporcionó un espacio de práctica controlada y de autoevaluación, facilitando la atención a aspectos fonéticos y discursivos sin la presión de la audiencia inmediata, tal como documentan estudios sobre producción digital (Torres, 2020). Simultáneamente, la estructura cooperativa de las tareas promovió la interdependencia positiva, transformando la participación oral de un acto individual de riesgo en una responsabilidad compartida del grupo. Esto no solo incrementó la frecuencia de las intervenciones, sino que cultivó un clima de apoyo mutuo que desactivó progresivamente la cultura del ridículo, en coherencia con los objetivos de la Ley 1620 de 2013 sobre convivencia escolar.

El análisis comparativo de los datos cualitativos y cuantitativos sugiere que el impacto trasciende el desempeño lingüístico medible. La mejora en indicadores como fluidez y pronunciación estuvo inextricablemente ligada a un cambio profundo en la autoeficacia percibida (Bandura, 1997) y en la actitud motivacional (Dörnyei, 2009) de los estudiantes. Este hallazgo corrobora y amplía investigaciones como las de Méndez (2019), al demostrar que las metodologías creativas no solo mejoran la confianza, sino que también remodelan las dinámicas relacionales del aula, fomentando una comunidad de aprendizaje donde el error se redefine como una oportunidad para la co-construcción del conocimiento. Así, el aprendizaje emocional y el académico se revelan como dimensiones sinérgicas y no como esferas separadas.

No obstante, es preciso reconocer las limitaciones contextuales que matizan la generalización de los hallazgos. La duración acotada de la intervención y la variabilidad en el acceso a recursos tecnológicos, como se ha reportado en otros contextos educativos con recursos limitados (Ramírez, 2021), plantean interrogantes sobre la sostenibilidad y escalabilidad del modelo. Estos factores señalan la necesidad de futuras investigaciones con diseños longitudinales y de réplica en distintos contextos socioeconómicos. Además, se abre una línea de investigación

prometedora para explorar cómo integrar sistemáticamente estos principios pedagógicos en el currículo formal, más allá de intervenciones aisladas, y para medir su impacto en otras áreas del conocimiento. En conclusión, este estudio aporta evidencia empírica de que una pedagogía centrada en la creatividad y lo socioafectivo puede humanizar la enseñanza de lenguas, transformándola de un ejercicio técnico en una experiencia de empoderamiento comunicativo y personal

### **Conclusiones y Recomendaciones**

El desarrollo de esta investigación permitió concluir que la implementación sistemática de estrategias pedagógicas creativas, cápsulas audiovisuales, dramatizaciones y trabajo colaborativo, constituyó una variable experimental efectiva para reducir la ansiedad lingüística y fortalecer la participación y seguridad oral en inglés, en línea con los objetivos planteados. Los hallazgos confirman la premisa central de la hipótesis del filtro afectivo (Krashen, 1982), ya que la creación de un entorno lúdico y de baja amenaza permitió a los estudiantes reducir su ansiedad comunicativa (Horwitz et al., 1986), lo cual se tradujo en un incremento significativo y medible en la frecuencia y calidad de sus intervenciones orales. Esta transformación se sustentó en un cambio en la cultura del error dentro del aula, donde las equivocaciones dejaron de percibirse como fracasos para ser resignificadas como oportunidades de aprendizaje colaborativo (Johnson & Johnson, 1999).

En el ámbito ontológico y socioemocional, los resultados evidenciaron que la intervención movilizó dimensiones esenciales para el aprendizaje, como la autoeficacia, la empatía y la disposición colaborativa. El aula se transformó en una comunidad de práctica (Wenger, 1998) donde el conocimiento se construyó de manera colectiva, validando el principio vygotskiano de que el desarrollo cognitivo y lingüístico ocurre en la interacción social mediada (Vygotsky, 1978). Este fortalecimiento socioemocional no fue un mero acompañante, sino un facilitador central del desarrollo de la competencia comunicativa oral, tal como se define en el modelo de Canale y Swain (1980), integrando las dimensiones gramatical, discursiva y estratégica dentro de un contexto de uso real y significativo.

La eficacia de cada estrategia puede desglosarse de manera específica. Las cápsulas audiovisuales operaron como una herramienta de práctica autónoma y retroalimentación diferida, permitiendo a los estudiantes enfocarse en la precisión fonética y la fluidez sin la presión de la

audiencia en tiempo real, hallazgo que corrobora estudios previos sobre producción digital (Torres, 2020). Las dramatizaciones, por su parte, activaron procesos de simulación e inmersión lingüística, reduciendo el filtro afectivo al priorizar la expresión del significado sobre la forma aislada, tal como lo reporta la literatura sobre *drama educativo* (Galindo, 2018). Finalmente, el trabajo colaborativo estructurado proporcionó un andamiaje social constante, distribuyendo la carga cognitiva y afectiva del acto comunicativo y fomentando la responsabilidad individual dentro de una meta grupal compartida.

A partir de estos hallazgos, se formulan las siguientes recomendaciones:

**Institucionales y Curriculares:** Se recomienda a la institución educativa y a las secretarías de educación integrar de manera permanente principios de pedagogía creativa y aprendizaje cooperativo en los planes de área de inglés. Esto implica la formación docente en el diseño de secuencias didácticas que combinen lo lúdico-expresivo con el desarrollo de competencias específicas, en coherencia con los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2006) y las orientaciones para el aprendizaje socioemocional (UNESCO, 2022).

**Investigativas:** Se sugiere la réplica de este estudio en un diseño longitudinal y con grupo de control para evaluar la sostenibilidad de los cambios y aislar con mayor precisión el efecto de la variable experimental. Asimismo, es pertinente investigar modelos de escalabilidad de estas estrategias en contextos con limitaciones tecnológicas severas, explorando alternativas de bajo costo y alta participación.

**Pedagógicas:** Para los docentes, se recomienda adoptar el rol de investigador en acción (Kemmis & McTaggart, 1988), documentando y reflexionando sistemáticamente sobre la implementación de estrategias creativas. Es crucial establecer protocolos claros de cuidado

socioemocional que, alineados con la Ley 1620 de 2013, garanticen que las dinámicas colaborativas y de exposición promuevan siempre la seguridad y el respeto.

En síntesis, este estudio demuestra que la enseñanza del inglés, cuando se articula con una perspectiva creativa y centrada en el bienestar socioemocional, trasciende la mera instrucción lingüística para convertirse en una práctica educativa transformadora y humanizante, que fortalece tanto la voz en una segunda lengua como la confianza en el propio potencial

### Referencias Bibliográficas

- Álvarez, C. (2022). *El teatro foro como estrategia para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en inglés en estudiantes de grado noveno [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]. Repositorio Institucional UNAD.*  
Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W.H. Freeman.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W.H. Freeman.
- Braun, V. &. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.*
- Campbell, D. T. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research.* Houghton Mifflin.
- Campbell, D. T. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research.* Houghton Mifflin.
- Campbell, D. T. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs.*
- Canale, M. &. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1-47.*
- Canale, M. &. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1-47.*
- Canale, M. &. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1-47.*
- Carreño, L. (2019). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en estudiantes de educación media [Trabajo de grado, Universidad Nacional*

- Abierta y a Distancia - UNAD*]. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Colombia., C. d. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Diario Oficial No. 48.733.*
- Creswell, J. W. (2017). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. SAGE Publications.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods (2nd ed.)*. McGraw-Hill.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Erickson, F. (1986). *Qualitative methods in research on teaching*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching (3rd ed., pp. 119-161)*. Macmillan.
- Galindo, M. (2018). *El uso del drama creativo para mejorar la expresión oral en inglés en estudiantes de básica secundaria [Tesis de Especialización, UNAD]*. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Galindo, M. (2018). *El uso del drama creativo para mejorar la expresión oral en inglés en estudiantes de básica secundaria [Tesis de Especialización, UNAD]*. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Galindo, M. (2018). *El uso del drama creativo para mejorar la expresión oral en inglés en estudiantes de básica secundaria [Tesis de Especialización, UNAD]*. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>

- Galindo, M. (2018). *El uso del drama creativo para mejorar la expresión oral en inglés en estudiantes de básica secundaria [Tesis de Especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]. Repositorio Institucional UNAD.* Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Gómez, P. (2021). *Factores afectivos y su incidencia en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en adolescentes [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y Distancia - UNAD]. Repositorio Institucional UNAD.* Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Hernández-Sampieri, R. &. (2018). *Metodología de la investigación:Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.*
- Horwitz, E. K. (1986). *Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.*
- Horwitz, E. K. (1986). *Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.*
- Horwitz, E. K. (1986). *Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.*
- Horwitz, E. K. (1986). *Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.*
- Johnson, D. W. (1999). *Learning together and alone: Cooperative,competitive, and individualistic learning (5th ed.). Allyn & Bacon.*
- Johnson, D. W. (1999). *Learning together and alone: Cooperative,competitive, and individualistic learning (5th ed.). Allyn & Bacon.*
- Johnson, D. W. (1999). *Learning together and alone: Cooperative,competitive, and individualistic learning (5th ed.). Allyn & Bacon.*

- Johnson, D. W. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)*. Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)*. Allyn & Bacon.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner (3rd ed.)*. Deakin University Press.
- Kemmis, S. &. (1988). *The action research planner (3rd ed.)*. Deakin University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- ). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
- Lantolf, J. P. (2006). *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford University Press.
- MEN., M. d. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. *Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber* . Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf)
- MEN., M. d. (s.f.). *Colombia Aprende: La red del conocimiento*. Recuperado el [fecha de acceso], de <https://colombiaaprende.edu.co/>
- Méndez, M. (2019). *Metodologías activas y autoconfianza en el aprendizaje del inglés*. [Tesis de Maestría, UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>
- Mendoza, E. (2019). *La investigación acción en el aula de inglés: Un camino para la transformación de la práctica docente [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]*. Repositorio Institucional UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>

Nacional), M. (. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*.

Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Ramírez, J. (2021). *Producción de podcasts para el fortalecimiento de la pronunciación en inglés [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]*.

*Repositorio Institucional UNAD*. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>

Ramírez, J. (2021). *Producción de podcasts para el fortalecimiento de la pronunciación en inglés [Trabajo de grado, UNAD]*. *Repositorio Institucional UNAD*. Obtenido de

<https://repository.unad.edu.co/>

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.

Rincón, O. (2022). *Diarios de campo y reflexión docente: Instrumentos para la mejora de la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés [Tesis de Especialización, Universidad*

*Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]*. *Repositorio Institucional UNAD*. Obtenido de

<https://repository.unad.edu.co/>

Rodríguez, A. &. (2020). *Aprendizaje cooperativo y su impacto en la interacción oral en inglés [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]*. *Repositorio*

*Institucional UNAD*. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/>

Salud., M. d. (1993). *Resolución 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Torres, F. (2020). *Uso de vlogs para desarrollar la fluidez oral en inglés en contextos virtuales [Tesis de Especialización, UNAD]*. *Repositorio Institucional UNAD*. Obtenido de

<https://repository.unad.edu.co/>

- UNESCO. (2022). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems*. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Ofic.*
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

## Apéndices

### Apéndice A

*Muestras de investigación*

*<https://drive.google.com/drive/folders/1jZFiCUHpN7i->*

*[KJshRhoVa8hLs6F206X?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1jZFiCUHpN7i-KJshRhoVa8hLs6F206X?usp=drive_link)*