

**Fortalecimiento de la producción oral y escrita en English IV: CLIL y TIC en modalidad
virtual**

Jimmy Alejandro Trujillo Álvarez

Asesor

Jhon Fredy Mancera Castillo

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

2026

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 Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), en modalidad virtual, trabajando con estudiantes del curso English IV de nivel intermedio. El objetivo general fue mejorar el speaking y writing en estudiantes de English IV en modalidad virtual, a través de la implementación de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada, utilizando un enfoque CLIL con apoyo de herramientas TIC, utilizando un enfoque cualitativo y experimental que puso en juego la variable de micro tareas de producción oral entre pares y escritura guiada, reconociendo sus efectos en el fortalecimiento de la producción oral y escrita como aspecto ontológico del estudio. A partir de este ejercicio investigativo se concluyó que la implementación sistemática de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada mediadas por TIC favoreció la interacción horizontal, la fluidez oral, la organización y corrección de la producción escrita, así como la transferencia funcional de las estructuras gramaticales a contextos comunicativos reales, fortaleciendo además la confianza comunicativa y la autonomía de los estudiantes en el entorno virtual.

Palabras clave: CLIL, TIC, speaking, writing, gamificación

Abstract

This document presents the results of a formative research project developed as a degree option, aimed at reflecting on pedagogical practice and educational research in the field of English language teaching. The study was conducted at the Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) in a virtual learning environment, working with intermediate-level students enrolled in the English IV course. The main objective was to improve students' oral and written production in a virtual modality through the implementation of peer speaking micro-tasks and guided writing, using a CLIL approach supported by ICT tools. The research followed a qualitative and action-oriented approach, in which peer speaking micro-tasks and guided writing were implemented as the main variable, and their effects on speaking and writing development were examined as the ontological aspect of the study. Data was collected through synchronous class recordings, field diaries, written products, ICT-mediated activities, diagnostic and post-experience surveys, and final student reflections. The findings indicate that the systematic implementation of peer speaking micro-tasks and ICT-mediated guided writing fostered horizontal interaction, oral fluency, textual organization, grammatical accuracy, and the functional transfer of grammatical structures to real communicative contexts. Additionally, the intervention contributed to increased communicative confidence and learner autonomy in the virtual learning environment.

Keywords: CLIL, ICT, speaking, writing, gamification

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	13
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia	15
Referentes Conceptuales	15
Referentes Teóricos	15
Referentes Técnicos	16
Referentes Legales	18
Referentes Éticos	19
Herramientas y Métodos	21
Enfoque y Tipo de Estudio	21
Unidad de Análisis	21
Técnicas para la Recolección de Datos.....	22
Categorías para el Análisis de Datos	23
Resultados	26
Acercamiento de la Población a la Variable	26
Experimentación	28
Identificación de Variaciones	33

Análisis y Discusión	38
Conclusiones y Recomendaciones	42
Referencias Bibliográficas	45
Apéndices.....	49

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	49
----------------------------------------------------------	----

Introducción

La enseñanza de inglés como lengua extranjera en modalidad virtual se ha consolidado como una alternativa formativa en la educación superior en contextos que demandan flexibilidad, acceso y mediaciones pedagógicas apoyadas en tecnologías digitales. En este escenario el desarrollo de habilidades comunicativas como la producción oral (*speaking*) y escrita (*writing*) representa un desafío central ya que dichas habilidades requieren interacción significativa, retroalimentación constante y oportunidades reales de uso del idioma. En instituciones de educación a distancia como la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), se hace necesario explorar estrategias didácticas para favorecer tanto la comprensión gramatical como la transferencia funcional del lenguaje a contextos auténticos, alineados con enfoques actuales como CLIL y el uso pedagógico de las TIC.

Diversos estudios han señalado que en entornos virtuales la interacción suele centrarse en dinámicas verticales docente-estudiante y actividades de reconocimiento de estructuras, lo que limita la práctica oral espontánea y la producción escrita contextualizada (Swain, 2005). Aunque el uso de herramientas digitales y actividades gamificadas ha mostrado efectos positivos en la motivación y participación, la evidencia indica que no siempre se traduce en mejoras en la producción lingüística si no existe una mediación didáctica explícita (Zhang & Hasim, 2023). En este sentido, se identifica una brecha relacionada con la necesidad de diseñar e implementar estrategias que promuevan la interacción horizontal, el andamiaje guiado y la aplicación funcional de la gramática en cursos virtuales de inglés en educación superior.

Frente a este panorama, la presente investigación tuvo como objetivo general mejorar la producción oral y escrita en estudiantes del curso English IV en modalidad virtual, mediante la implementación de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada, utilizando un enfoque

CLIL con apoyo de herramientas TIC. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo y de tipo investigación-acción, con recolección de datos a través de grabaciones de clases sincrónicas, diarios de campo, productos escritos, actividades mediadas por TIC, encuestas diagnósticas y post-experiencia, así como reflexiones finales de los estudiantes. El análisis se realizó con codificación temática y triangulación de fuentes, con el fin de interpretar los procesos y cambios observados durante de la intervención.

El hallazgo más relevante de la investigación evidencia que la implementación sistemática de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada mediadas por TIC favoreció la interacción significativa, la fluidez oral, la organización y corrección de la producción escrita, así como la transferencia funcional de las estructuras gramaticales a contextos comunicativos reales. Estos resultados invitan al lector a profundizar en el contenido del presente informe, en el cual se describe el proceso metodológico, el análisis de los datos y la discusión teórica que sustentan dichos hallazgos, aportando elementos relevantes para la reflexión pedagógica y la investigación en la enseñanza del inglés en modalidad virtual.

Caracterización

La experiencia se desarrolla en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), en modalidad virtual con reuniones sincrónicas en Microsoft Teams y el uso colaborativo e individual de herramientas digitales. Los estudiantes residen en diversos lugares de Colombia. El entorno virtual permite la participación de alumnos que coordinan estudio y trabajo, además exige una mediación didáctica apoyada en TIC para fomentar la interacción, seguimiento y evaluación formativa.

La muestra de análisis comprende a estudiantes del curso *English IV* (de nivel intermedio) que se encuentran divididos en dos grupos: Grupo A, que consta de cuatro estudiantes y el Grupo B, con dos estudiantes. Con cada grupo se llevan a cabo dos clases semanales. Debido a la asistencia limitada de estudiantes se permite un andamiaje enfocado y atención individual la cual es útil especialmente para el desarrollo y mejora de *speaking* (producción oral) para la fluidez e interacción, y de *writing* (producción escrita) para la corrección y adecuación.

Las necesidades que se priorizan son el *writing* y el *speaking*. Respecto a la producción escrita: estructura del texto, gramática, vocabulario y adecuación para el propósito, y en cuanto a la producción oral: fluidez, interacción y precisión gramática en contextos cotidianos y académicos. Para mantener la participación activa y la motivación de los estudiantes se integran actividades con enfoque CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas) y gamificación.

Algunos factores que incurren de manera positiva gracias al reducido tamaño de los grupos son la flexibilidad que modalidad virtual otorga y la disponibilidad de herramientas TIC (Teams, Whiteboard, Blooket, Canva, Wordwall, etc.) Dentro de las barreras, lo pueden ser la conectividad inestable y tiempos limitados. La evaluación es principalmente de carácter

formativo y está apoyada en grabaciones de las clases, encuestas, registros en el chat y diarios de campo. Al cierre de cada sesión se incorporan reflexiones de modo que los estudiantes se autoevalúan y valoran su comprensión del tema y su uso adecuado en contextos cotidianos reales, lo que aporta evidencia directa de logro.

Planteamiento del Problema

En las sesiones realizadas con estudiantes del curso de English IV en la modalidad virtual con grupos pequeños, han demostrado constancia en su participación durante las sesiones, a pesar de que algunas intervenciones cuentan con retrasos, interrupciones o que deben realizarse por medio de chat debido a problemas de conectividad. Se evidencia en ellos la disposición para responder, discutir diferentes temas y realizar actividades de vocabulario y gramática. En cuanto a la escritura producen oraciones y textos cortos que aunque presentan errores de ortografía son corregidos de manera inmediata. Además de ello, hay una apertura lingüística en la que, cuando no recuerdan alguna palabra en inglés la dicen en español y el docente la lleva hacia el inglés favoreciendo la continuidad comunicativa. De esa manera, se permite afirmar que hay actitudes positivas hacia el aprendizaje, aprovechamiento del tamaño reducido de los grupos y una base para trabajar habilidades de producción oral y escrita en un entorno virtual.

Después de analizar la mediación del aprendizaje y las estrategias utilizadas, se observa que a pesar de que las actividades con TIC de tipo colaborativo (Wordwall) funcionan mejor para involucrar a los estudiantes de manera conjunta, mientras que otras herramientas para trabajo individual (Blooket, Quizizz) dependen más de la conectividad o el tiempo, lo que provoca que haya respuestas incompletas o superficiales. Además, los estudiantes responden con lo mínimo o presentan dificultades para aplicar la gramática en contextos reales, especialmente en el momento inicial de las clases cuando aún no se ha modelado toda la estructura. Por otro lado, se añade que la interacción en su mayoría es docente–estudiante y menos de tipo estudiante–estudiante, lo que limita la práctica espontánea y corrección entre pares. Durante la producción oral es cuando más se notan los problemas: errores de pronunciación, uso parcial de

la estructura y poca extensión de respuestas, y en la parte escrita los errores son menores pero la transferencia para el uso comunicativo aún no es sólida.

Frente a esta perspectiva se genera el interés por la introducción y fortalecimiento de una variable mediática: la incorporación de tareas cortas de producción oral orientadas a la interacción estudiante–estudiante y de escritura guiada en vivo vinculadas al tema gramatical de cada clase bajo el marco CLIL y TIC. La hipótesis puede formularse como: si en cada sesión se integran actividades de habla centradas en el tema de día y en cortos ejercicios de escritura guiada que se retroalimentan de manera contigua, entonces los estudiantes podrán transferir con una mayor facilidad la gramática expuesta al uso real del idioma en contextos cotidianos ya que contarán con un andamiaje inmediato con una práctica significativa y espacios de interacción en lugar de solo exposición o práctica individual.

Por ende, la brecha que esta investigación busca atender no está en la ausencia de participación, porque sí la hay, sino en la insuficiente transferencia del contenido gramatical hacia la producción oral y escrita de manera precisa, fluida y contextualizada en un entorno virtual. Aún no hay evidencia sistematizada de que la mediación actual de la UNAD basada en clase expositiva y actividad en TIC produzca mejores resultados en la producción escrita que una mediación CLIL que se apoya en tareas breves de habla y escritura guiada en vivo. Por eso se hace necesario investigar, documentar y argumentar si el fortalecimiento de estas actividades comunicativas puede cerrar esa brecha y mejorar la calidad del desempeño de los estudiantes.

Pregunta de Investigación

¿Cómo mejorar el *speaking* y *writing* en 6 estudiantes de English IV de la UNAD en modalidad virtual, a través de la implementación de micro-actividades de habla entre pares y escritura guiada, utilizando un enfoque CLIL con apoyo de herramientas TIC durante el segundo semestre de 2025?

Objetivos

Objetivo General

Mejorar el *speaking* y *writing* en 6 estudiantes de English IV de la UNAD en modalidad virtual, a través de la implementación de de micro-actividades de habla entre pares y escritura guiada, utilizando un enfoque CLIL con apoyo de herramientas TIC durante el segundo semestre de 2025.

Objetivos Específicos

Explorar la manera en que los estudiantes interactúan con las variables definidas a partir de evidencias de clase (grabaciones, chat, encuestas rápidas y diarios de campo)

Movilizar la producción oral y escrita por medio de experimentación con las variables en cada sesión, registrando decisiones didácticas en los planes de clase.

Reconocer cambios en la fluidez y la interacción, y organización y corrección luego de la implementación de las variables, triangulando grabaciones, transcripciones del chat, y respuestas a encuestas o reflexiones finales de los estudiantes.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

CLIL (Content and Language Integrated Learning)

El CLIL es un enfoque integrador de contenidos y aprendizaje de lengua que promueve el uso del idioma en los estudiantes para la comprensión y producción de conocimiento disciplinar. En educación superior y en entornos virtuales la literatura destaca el potencial que tiene para la activación de procesos de carácter cognitivo, lingüístico y de participación, sin embargo, exige un diseño didáctico y formación docente para resultados óptimos en la práctica lingüística (Coyle et al., 2010; Gabillon, 2020).

Gamificación en EFL

La gamificación integra elementos de juego como retos, puntajes y retroalimentación inmediata con el fin de aumentar la motivación, persistencia y asegurar la participación activa en el desarrollo de actividades de lengua. Los análisis y revisiones reportan beneficios respecto al involucramiento y la práctica, y al mismo tiempo advierten acerca del diseño de evaluación y cómo esta se alinea con los objetivos y no solo en recompensas (Zhang & Hasim, 2023).

Interacción Entre Pares y Negociación del Significado

El trabajo en parejas favorece la negociación de significado, como lo son peticiones de aclaración o reformulaciones, que son clave para la adquisición y transferencia de estructuras a contextos reales. Estudios en enseñanza de inglés y CLIL muestran que las tareas comunicativas promueven aquellas oportunidades y generan una mejoría en cuanto a la participación (García Mayo & Lázaro, 2015)

Escritura Guiada

La escritura guiada ayuda a que se mejore la organización, control gramatical y la adecuación del texto. Evidencias cuasiexperimentales recientes muestran los efectos positivos en las ocasiones en que el docente es el mediador del proceso y se integra la retroalimentación formativa (Wendimu, 2024).

Evaluación Formativa con TIC

La evaluación formativa respaldada en tecnologías como encuestas breves, grabaciones y registros de chat permite que haya decisiones pedagógicas en tiempo real, aunque requiere de políticas y competencias docentes para un uso ético y efectivo para entornos virtuales (UNESCO 2023).

Referentes Teóricos

Gamificación en EFL

La revisión sistemática realizada por Zhang y Hasim (2023) concluye que hay un incremento en la motivación, participación y práctica del idioma con el uso de la gamificación, especialmente respecto al vocabulario y la gramática. Por otro lado, también subraya la necesidad que existe de la evaluación de resultados lingüísticos que estén más allá del “*engagement*” y la alineación de mecánicas de juego con logros de aprendizaje. Para el curso de English IV, esto se respalda con el uso de Wordwall, Blookey y Quizizz como transmisores de practica focalizada cuando el reto gamificado consista con hablar y escribir la estructura específica y no se vea reducida a puntajes.

Interacción en Tareas y Negociación del Significado.

García Mayo y Lázaro (2015) documentan cómo aprendices de inglés como lengua extranjera, incluyendo el método CLIL, exhiben movimientos de negociación tales como

clarificación y confirmación en tareas comunicativas, de modo que vinculan esa interacción con oportunidades de adquisición. Adicionalmente, estudios afines en contextos hispanohablantes evidencian similitudes en cuanto a la interacción en pares. En las intervenciones, las micro-tareas de habla entre pares pueden aumentar aquellas interacciones de negociación que favorecen la transferencia de gramática en el uso oral.

Escritura Guiada

Wendimu y Gebremariam (2024) hacen una comparación entre la instrucción tradicional y la escritura guiada y encuentran mejoras en cuanto a organización, precisión y adecuación textual, la clave de esto es el andamiaje explícito con modelos, pasos, y retroalimentación inmediata. En el curso de English IV, trasladar esta lógica a la escritura guiada en vivo puede fortalecer la escritura en tiempo real y proveer mecanismos de evaluación formativa.

CLIL en Entornos Virtuales

Yaguara et al. (2022) realizan una exploración de cómo la implementación de CLIL en entornos virtuales reporta implicaciones metodológicas: necesidad de tareas significativas, evaluación auténtica y un andamiaje digital. El principal descubrimiento es que el uso de CLIL en línea de hecho sí favorece a la participación y el uso de la segunda lengua siempre y cuando las tareas integren contenido y lenguaje apoyado en las TIC. Esto se alinea con el diseño por temas, cuya propuesta es de micro actividades CLIL que convergen en producciones breves de habla y escritura con retroalimentación.

Evaluación de Escritura en Enseñanza de Inglés y Retroalimentación

Taufiqulloh et al. (2025) en su estudio sintetizan diversos enfoques de evaluación de escritura en inglés como lengua extranjera, resaltando la eficacia de la retroalimentación formativa con criterios observables como la organización, contenido, uso de lenguaje y

mecánica, recomendando instrumentos simples y consistentes para que se evidencie el cambio. Para el proyecto, triangulación entre grabaciones, chat y encuestas permiten hacer una observación de las variaciones en la fluidez y organización coherente con los objetivos.

Referentes Técnicos

Internacionalmente, la UNESCO propone marcos para políticas y planes maestros de las TIC en educación, resaltando la relevancia de las competencias docentes, evaluación y protección de datos en espacios digitales. Los lineamientos sustentan el uso responsable de las plataformas (Microsoft Teams, encuestas) y la necesidad de criterios claros para la evaluación formativa por medio de la tecnología.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés, del Ministerio de Educación nacional ofrecen criterios para la enseñanza y la evaluación por habilidades que son útiles para la alineación de los indicadores de producción oral y escrita y pueden articularse con los Derechos Básicos de Aprendizaje para que se asegure el progreso y metas observables.

Referentes Legales

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) es la que regula el servicio público educativo en Colombia y fundamenta las labores pedagógicas, evaluación de aprendizaje y el uso de modalidades flexibles que aporta el marco de legalidad para distintos procesos formativos tanto en modalidad presencial como a distancia.

Para el uso de grabaciones, encuestas y datos personales de los estudiantes, se aplica la Ley Estatutaria 1581 de 2012 de protección de datos personales, la cual exige una autorización informada con finalidad clara, seguridad y confidencialidad.

Incidencia en Esta Investigación

En primer lugar, la Ley 115 de 1994 legitima la modalidad a distancia y orienta los procesos evaluativos como parte del desarrollo de aprendizaje lo que respalda el curso de English IV sea realizado en modalidad virtual sincrónicamente y se privilegie la evaluación formativa por medio de actividades y evidencias continuas (República de Colombia, 1994). Por otro lado, los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés del Ministerio de Educación Nacional permiten la alineación de los indicadores de desempeño a analizar (fluidez e interacción en habla y organización y corrección en escritura) con objetivos observables. Mientras que la Ley 1581 de 2012 es guía para el tratamiento de datos personales en el estudio (grabaciones y registros de chat) solo serán utilizados con fines académicos con el consentimiento de los participantes con una minimización de datos, anonimización y medidas de seguridad respecto al almacenamiento de evidencia y disposición final (República de Colombia, 2012)

Referentes Éticos

Procedimientos Éticos Aplicados

La recopilación de evidencias debe hacerse con consentimiento informado, así sea verbal, en el que se especifique la finalidad, voluntariedad, anonimización y la seguridad de resguardo de archivos. En el transcurso de las sesiones se explica el propósito del estudio y se solicita consentimiento verbal de modo que quien no desee ser parte de, sus intervenciones pueden ser excluidas de los análisis sin represalias.

Para la anonimización se usarán códigos por grupo y estudiante, por ejemplo, A1 – A4 y B1 – B2 y los nombres serán ocultos, de igual manera no se capturarán rostros, fotos de perfil o imágenes personales en los análisis.

Se extraerán solo los fragmentos de audio, transcripciones y mensajes estrictamente necesarios para el estudio con el fin de ilustrar el desempeño en producción oral y escrita vinculados al tema de clase.

Seguridad y Custodia

Los archivos como grabaciones, transcripciones y encuestas se almacenarán en un repositorio con acceso seguro y restringido al docente-investigador con un periodo de conservación hasta el cierre del diplomado con posterior eliminación.

De igual manera los retiros deben permitirse sin represalia absoluta y debe haber una limitación de datos al equipo docente-investigador.

Los resultados serán presentados de manera agregada sin incluir datos sensibles o identificables y se hará suso de citas textuales breves cuando sea indispensable para evidenciar la evaluación preservando el anonimato. Estos términos coinciden con la Ley 1581 y además con recomendaciones internacionales de requieren competencia docente en la integración ética de las TIC, protección de la privacidad y transparencia en la evaluación.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

El enfoque metodológico es de tipo cualitativo debido a que busca la comprensión en el entorno natural de una clase virtual ya que los estudiantes hacen una transferencia de la gramática que se trabaja en la clase a producciones orales y escritas, es por eso que este enfoque permite la interpretación de procesos, interacciones y evidencias multimodales con grabaciones, chats, tableros virtuales y reflexiones sin interferir estadísticamente ni generalizar probabilidades, en lugar de eso, profundizar interpretaciones sobre un grupo reducido y su dinámica de aprendizaje. Esta elección resulta coherente con la tradición de la investigación cualitativa que está dirigida a comprender procesos en contextos naturales y a generar descripciones prósperas y trianguladas a partir de diferentes fuentes de datos (Creswell & Poth, 2018).

El estudio adoptado es de acción, con intervención pedagógica porque se incluyen y fortalecen micro actividades de producción oral entre pares y escritura guiada en clases temáticas y se observan cambios en el desempeño teniendo en cuenta la implementación de los mismos. Este tipo de estudio resulta pertinente gracias a su orientación a la mejora educativa en el contexto del docente, a la iteración con retroalimentación inmediata y al énfasis en evidencias de carácter formativo para el ajuste de la mediación CLIL y TIC durante el periodo observado. La lógica cíclica de plan-actuar-observar-reflexionar y su capacidad para la mejoría en la práctica docente en enseñanza de inglés respaldan este tipo de estudio (Kemmis & McTaggart, 2014)

Unidad de Análisis

La unidad de análisis son los estudiantes de English IV de nivel intermedio de la UNAD que se encuentran organizados en dos grupos (Grupo A, 4 estudiantes y Grupo B, 2 estudiantes)

en modalidad virtual sincrónica mediada por Microsoft Teams en territorio colombiano. El análisis examina sus producciones orales y escritas, interacciones tanto docente – estudiante como estudiante – estudiante, y sus percepciones acerca de la comprensión y el uso gramatical de los temas estudiados en contextos reales. En estudios de tipo cualitativo centrados en el aula, la delimitación de la unidad de análisis como grupo y sus productos o interacciones permite interpretar significados y sus variaciones de desempeño con criterios situados (Merriam & Tisdell, 2016).

Técnicas para la Recolección de Datos

Objetivo de Exploración

Para el objetivo de exploración será empleada la observación directa de clases sincrónicas con grabaciones de audio y video con diarios de campo, análisis de documentos como planeaciones, capturas de tablero virtual, actividades en Wordwall, Quizizz y Blooket y registros de chat; y una encuesta diagnóstica breve con escala Likert acerca de la confianza a la hora de hablar, escribir y del uso gramatical. Estas técnicas son consistentes con la estrategia cualitativa al combinar la observación, documentos y reportes para la comprensión de prácticas y significados en contexto (Merriam & Tisdell, 2016).

Objetivo de Movilización

Para el objetivo de movilización serán integradas micro tareas de habla entre pares (grabadas), así como escritura guiada con recolección del producto al finalizar y diarios reflexivos por parte del docente. Este diseño permite responder al ciclo de investigación-acción que introduce intervenciones didácticas breves y generando evidencias de carácter formativo y ajusta la mediación en iteraciones sucesivas (Burns, 2010).

Objetivo de Indagación de los Cambios

Con el fin de indagar cambios un se aplicará un cuestionario post-experiencia sobre la percepción de mejora en habla, escritura y transferencia a contextos cotidianos junto a la valoración de competencias sobre muestras comparables. La combinación de autopercepción y valoración de desempeño con criterios observables es pertinente con evaluaciones cualitativas orientadas a la evidencia de tendencias y la toma de decisiones pedagógicas (Patton, 2015).

Categorías para el Análisis de Datos

Producción Oral – Fluidez e Interacción

El propósito de esta categoría es observar la continuidad del discurso, el uso de turnos y las preguntas y respuestas de seguimiento como indicadores de desempeño. Las fuentes serán fragmentos de grabaciones de las clases siendo la rejilla de observación de las micro tareas y los diarios de campo. En términos de sentido analítico, esto permite captar la cantidad y la calidad de las participaciones, de igual manera que los efectos de las mismas en la dinámica de interacción entre pares.

Producción Oral – Uso de la Estructura y Precisión/Pronunciación

El enfoque está en el uso correcto y adecuado de la estructura gramatical trabajada durante la clase dentro de intervenciones orales y con pronunciación comprensible. Se realizará un análisis de grabaciones, transcripciones de audio y de chat para las ocasiones en las que este reemplace las interacciones orales. Esta categoría evidencia la transferencia de la gramática a situaciones simuladas o cotidianas que sean promovidas por la metodología CLIL y el uso de TIC.

Producción Escrita – Organización y Coherencia

En este punto de examina la presencia de una idea principal, uso de conectores y

coherencia entre oraciones como indicadores de orden textual. Las fuentes incluyen los productos de escritura guiada, plantillas usadas y versiones con retroalimentación. Su sentido analítico es determinar si la escritura guiada mejora la estructura textual y la coherencia del discurso.

Producción Escrita – Corrección Gramatical

Se valora el control de la estructura gramatical de la sesión, la ortografía con errores que no obstruyan el significado y el uso de vocabulario relacionado al tema. Se recurrirá a textos con retroalimentación y comparaciones entre versiones antes y después de la intervención. En cuanto a lo interpretativo, se describen los cambios en precisión que pueden relacionarse al andamiaje y la retroalimentación inmediata.

Participación en Actividades CLIL y TIC

Se consideran la frecuencia de intervenciones espontáneas, la respuesta a turnos en actividades, el uso del tablero virtual y el cumplimiento de micro tareas como indicadores. Las fuentes para esta categoría incluyen el análisis de las herramientas, observación sistemática y los diarios de campo. Desde el sentido analítico se documenta cómo la variable didáctica participa en la movilización de los estudiantes y sostiene la práctica distribuida.

Transferencia a Contextos Reales (Resultados Esperados)

Se identifican ejemplos situados en los que el estudiante aplica la estructura de manera oral o escrita, así como los reportes de aplicabilidad en situaciones cotidianas. Las evidencias provienen de las reflexiones de los estudiantes y los cuestionarios aplicados al finalizar las sesiones. De manera analítica, se conecta el desempeño observado durante la clase con el uso del idioma fuera del entorno inmediato de la actividad.

Percepción de Utilidad del Andamiaje

Como indicadores se incluyen la evaluación que el estudiantado hace las micro tareas para la comprensión y uso de las estructuras. Las fuentes serán los cuestionarios finales y las reflexiones de cierre. El sentido analítico consiste en la integración de la voz del estudiante para la explicación de posibles mecanismos de cambio y la pertinencia del diseño pedagógico.

Este conjunto permite el mapeo del proceso, mientras que las cuatro primeras capturan la movilización del aspecto ontológico, la quinta evidencia el rol de la variable sobre la participación, la sexta verifica la transferencia realizada a contextos simulados o reales y finalmente, la séptima incorpora la percepción de los estudiantes para la comprensión y el por qué funcionan los ajustes. La triangulación de grabaciones, chat, productos, diarios de campo, cuestionarios y reflexiones permiten una derivación de conclusiones relevantes sobre los cambios en el desempeño y qué condiciones los favorecen (Flick, 2018). El tratamiento analítico seguirá una codificación temática con el fin de identificar patrones en producciones orales y escritas, así como mecanismo de cambio que se asocian a la mediación (Braun & Clarke, 2006)

Resultados

Esta sección expone los hallazgos del estudio organizado en el acercamiento de la población a la variable, los resultados de la experimentación con la variable durante la intervención y la identificación de variaciones luego de su implementación.

Los datos analizados comprenden 12 planeaciones, 23 diarios de campo (Grupo A: 12 y Grupo B: 11), grabaciones de sesiones sincrónicas de Grupo A (4 estudiantes) y Grupo B (2 estudiantes) que fueron realizadas entre el 2 de octubre y el 14 de noviembre de 2025, productos digitales en tableros virtuales, Wordwall, Quizizz y Blooket; encuesta diagnóstica, encuesta post experiencia y reflexión final de cierre del curso sobre la escritura y habla como futuros docentes.

Acercamiento de la Población a la Variable

Durante la fase inicial en las clases 1 a 4, en ambos grupos se observó una constante disposición a la hora de participar, aunque hubo latencia en respuestas orales, sustitución de chat debido a problemas de conectividad y dependencia del docente para la reformulación y validación.

Tabla 1

Evidencias observadas por habilidad

Habilidad	Evidencia observada	Fuente
Producción oral	Respuestas breves, pausas frecuentes, autocorrección mínima	Transcripciones Clases 1-3
Pronunciación	Corrección inmediata por el docente	Diarios de campo (Grupo A y B, clase 1 y 2)
Producción escrita	Producciones cortas de palabras simples y oraciones cortas	Actividades guiadas iniciales

Interacción	Predominio docente- estudiante con poca interacción estudiante- estudiante	Grabaciones clase 1 – clase 3
-------------	-------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------

Nota. Evidencias derivadas del análisis cualitativo de las grabaciones de las sesiones sincrónicas (Clases 1–4), los diarios de campo iniciales de los Grupos A y B, y los productos escritos desarrollados durante la fase de línea base.

Encuesta Diagnóstica: Percepción Inicial de Confianza Durante la Producción Oral

En la encuesta diagnóstica aplicada durante la primera clase del curso, se indagó la percepción de confianza de los estudiantes frente a la producción oral en inglés mediante la pregunta “How confident did you feel speaking English today?” (¿Qué tan seguro te sentiste al hablar inglés hoy?).

Los resultados evidencian diferencias iniciales entre los grupos. En el Grupo A ($n = 1$), el 100% del estudiante reportó sentirse “Extremely confident” (Extremadamente seguro) al hablar en inglés durante la sesión inicial (ver Apéndice A, Figura A1). Por su parte, en el Grupo B ($n = 2$), el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría “Somewhat confident” (Algo seguro), sin registrarse respuestas en los extremos de confianza alta o baja (ver Apéndice A, Figura A2).

Es importante mencionar que, aunque el Grupo A estaba formado por cuatro estudiantes, solo uno de ellos respondió la encuesta diagnóstica debido a la ausencia de tres de ellos al momento de la aplicación. Por lo tanto, los resultados de la encuesta para este grupo representan únicamente la percepción de un estudiante y no pretende generalizar el total del grupo. Lo que se tuvo en cuenta durante el análisis, por lo que los hallazgos derivados se triangularon con las grabaciones, diarios de campo y productos de las actividades de modo que se prioriza la evidencia observacional y cualitativa de los datos reportados.

Interpretación de la Variable en Esta Fase

En este punto la variable de estudio: micro tareas de habla entre parejas y escritura guiada no había sido incorporada sistemáticamente. La interacción seguía un patrón vertical, por lo que se limitaba la negociación del significado y la transferencia funcional de la estructura gramatical al discurso espontáneo.

SopORTE en Transcripción – Fase Inicial

Los siguientes ejemplos corresponden a fragmentos de las transcripciones de las sesiones sincrónicas y permiten ilustrar las dinámicas observadas durante la fase inicial del estudio.

Grupo A – Clase 1 (02 de octubre): Estudiante responde con palabras simples, por lo que el docente pide la construcción utilizando la estructura verbal (ver Apéndice B, Figura B1).

Grupo B – Clase 1 (03 de octubre): Participan 2/2 estudiantes, sin embargo no se generan preguntas entre ellos ya que toda la interacción es dirigida por el docente (ver Apéndice B, Figura B2).

Experimentación

Inicio de la Intervención

La experimentación formal con la variable comenzó en la Clase 8, cuando de manera explícita fueron integradas las micro tareas de habla entre pares y la escritura guiada en las planeaciones de las clases.

Tabla 2

Registro de la incorporación de micro-tareas de speaking y escritura guiada en las planeaciones de la fase de intervención.

Clase	Evidencia en planeación
Clase 8	Actividad oral entre pares con roles definidos
Clase 9	Escritura guiada

Clase 10

Problema real + discusión entre pares

Clase 11

Speaking chains + tarea de escritura

Nota. Las planeaciones detallan tiempos, objetivos y criterios de observación para cada micro tarea.

Cambios Observados en la Producción Oral

A partir de la implementación de micro tareas de habla entre pares, iniciada en la Clase 8, se observaron cambios relevantes en la dinámica de interacción oral. En comparación con la línea base de las clases 1 – 4, las intervenciones dejaron de ser predominantemente de manera individual y dirigidas por el docente para dar paso a intercambios entre estudiantes, caracterizados por repreguntas, reformulaciones y extensión de turnos para hablar.

Las grabaciones de la Clase 8, donde participaron conjuntamente estudiantes de los grupos A y B, evidencian un aumento en la negociación de significado y de igual manera el uso de la estructura gramatical del día durante interacciones orales. En el desarrollo se registran ocasiones en las que los estudiantes solicitan aclaraciones a sus pares y reformulan la producción sin mediación del docente. Los fragmentos de transcripción consignados en el Apéndice C muestran como los estudiantes activaron la estructura gramatical (uso de “like”) en intercambios auténticos formulando preguntas a sus pares y produciendo respuestas más elaboradas (ver Apéndice C).

También se documentaron episodios de negociación de significado en el que los estudiantes solicitaron aclaraciones ante dificultades de audio o comprensión manteniendo la interacción sin recurrir al docente, este tipo de intercambio no se había observado en las clases anteriores en las que predominaba la interacción docente-estudiante.

Respecto a la fluidez, a pesar de que hubo pausas y autocorrecciones, las intervenciones evidenciaron una mayor extensión y control, lo que sugiere una transición desde respuestas

aisladas hacia secuencias orales más conectadas. Los cambios confirman que la incorporación de micro tareas de habla entre pares favoreció la activación funcional de la estructura gramatical en contextos comunicativos reales.

Cambios Observados en la Producción Escrita

Durante la fase de intervención, en la Clase 11 se evidenciaron avances relevantes en la producción escrita en relación al control sintáctico de estructuras complejas y la coherencia del discurso, como resultado de la implementación de escritura guiada articulada con micro tareas orales previas.

Debido a que las estructuras de la clase no fueron abordadas en las sesiones anteriores, no hay una comparación directa con la línea base, por lo que el análisis se centra en la calidad del producto final y en la coherencia interna del texto, más que en la corrección progresiva de versiones intermedias. Los textos producidos al cierre de la Clase 11 muestran que los estudiantes fueron capaces de transformar enunciados de discurso directo a indirecto respetando la estructura sintáctica esperada, utilizar *wish* para expresar situaciones irreales o no cumplidas de manera funcional, incorporar *question tags* adecuadas al auxiliar y a la polaridad de la oración principal y articular las estructuras dentro de un texto coherente con intención comunicativa clara.

La producción escrita estuvo caracterizada por organización textual reconocible, de igual manera por una reducción de errores gramaticales que entorpezcan la comprensión, lo que sugiere una apropiación de las estructuras aun cuando hubo errores menores no obstructivos.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados adquieren relevancia teniendo en cuenta la complejidad lingüística de los contenidos trabajados en la sesión ya que la posibilidad de integrar múltiples estructuras evidencia que la escritura guiada actuó como andamiaje

cognitivo que permitió que los estudiantes organizaran la información y mantuvieran la coherencia.

Soporte en Transcripción y Productos – Clase 11 (Producción Escrita)

Los hallazgos se sustentan en producciones escritas en las que se observa el uso integrado de discurso reportado, *wish*, y *question tags* (ver Apéndice D, Figura D1 y Figura D2), registros de los diarios de campo de la case 11 en los cuales se documenta la articulación entre la micro tarea oral y la tarea escrita y la participación de los estudiantes durante la fase de producción (ver Apéndice E, Extracto E1 – E4), y fragmentos de transcripción que corresponden a la fase de producción oral en la micro tarea donde el docente orienta la tarea y los estudiantes verbalizan dudas sobre la estructura antes de pasar a la fase de producción escrita (ver Apéndice F, Figura F1 y Figura F2)

Estos elementos permiten afirmar que los cambios observados durante la producción escrita responden a la configuración didáctica de la sesión, más que en la corrección acumulativa de versiones sucesivas del texto.

Integración de TIC y Enfoque CLIL en la Escritura

La mejora en la producción escrita fue acompañada por una apropiación de herramientas digitales: tablero virtual, Wordwall, Quizizz y Blooket, que se utilizaron de manera estratégica para cerrar ciclos de aprendizaje, reforzar el vocabulario y facilitar la transferencia de la estructura gramatical al discurso escrito. En el caso de la Clase 3 (línea base) y Clase 10 (intervención) la herramienta Blooket permitió observar el desempeño de los estudiantes en la aplicación de gramática contextualizada alineada con el enfoque CLIL ya que se integró a situaciones comunicativas ligadas a experiencias personales y resolución de problemas.

En la Clase 3, se centró en el contraste entre el pasado simple y el presente perfecto sin que se hayan incorporado sistemáticamente las micro tareas ni la escritura guiada. Los resultados mostraron un desempeño heterogéneo entre los grupos con un mayor porcentaje de error en el Grupo B debido a dudas frecuentes al seleccionar la estructura adecuada y dependencia del docente para reafirmar las respuestas.

Mientras que en la Clase 10, la herramienta se aplicó después de una secuencia pedagógica que incluyó micro tareas orales y escritura guiada centrada en los verbos modales y condicionales. En ese contexto los resultados mostraron un incremento de la precisión de respuestas en el Grupo A y un mejor desempeño en el Grupo B a pesar de que tuvo un mayor número de preguntas respondidas. Esta evolución cuantitativa se sintetiza en la Tabla 3 donde se compara el desempeño en actividades digitales entre la línea base y la fase de intervención.

Tabla 3

Resultados en Blooket: línea base (Clase 3) vs. Intervención (Clase 10)

Grupo	Clase	Tema	Estudiantes	Respuestas totales	Correctas	Incorrectas	% de acierto
A	Clase 3	Simple Past vs. Present Perfect	4	81	47	34	58%
B	Clase 3	Simple Past vs. Present Perfect	2	38	16	22	42%
A	Clase 10	Modals and Conditionals	2	40	28	12	70%
B	Clase 10	Modals and Conditionals	2	52	30	22	58%

Nota. Registros de Blooket – Clases 3 y 10 (ver Apéndice G)

El análisis comparativo de los resultados permite identificar: (1) mejora en el porcentaje de acierto tras la intervención, especialmente en el Grupo A, donde el porcentaje pasó de ser de 58% a 70%, este incremento coincide con la implementación sistemática de micro tareas de habla y escritura guiada lo que sugiere una mejor apropiación funcional de las estructuras gramaticales. (2) En el grupo B, a pesar de que el porcentaje de acierto se mantuvo más estable pasando de 42% a 58%, se observa un aumento de complejidad y cantidad de respuestas que indican una mayor disposición a intentar responder las preguntas aun habiendo dudas. Es un comportamiento consistente con los registros cualitativos que evidencian una mayor participación. Y (3) el uso de Blooket permitió que los estudiantes aplicaran la estructura gramatical después de usarla de manera oral y escrita reforzando la conexión entre forma, significado y uso, que es el principio del enfoque CLIL.

De esta manera, la implementación de TIC no estuvo limitada a la gamificación de contenidos sino que funcionó como herramienta de retroalimentación inmediata y consolidación de aprendizaje para complementar las micro tareas y la escritura guiada durante la intervención.

Identificación de Variaciones

El análisis está fundamentado en la comparación entre la fase de línea base (Clases 1 – 4) y la fase de intervención (Clases 8 – 12), triangulando grabaciones de clase, transcripciones, productos escritos, diarios de campo y cuestionarios post-experiencia tras la implementación de la variable didáctica definida como micro tareas de habla entre pares y escritura guiada, mediadas por TIC dentro de un enfoque CLIL.

Interacción y Fluidéz

En la fase inicial, la producción oral se caracterizó por tener intervenciones breves, fragmentadas y dirigidas con poca interacción entre estudiantes. La validación de respuestas

recaía principalmente en el docente y no se veían evidenciados episodios de negociación de significado entre pares.

Luego de la intervención se observó una transformación en la dinámica de interacción evidenciada por una mayor continuidad del discurso, incremento de turnos entre pares, aparición de repreguntas, confirmaciones y reformulaciones y reducción de la dependencia del docente para mantener la interacción.

Las variaciones están documentadas en las grabaciones de las clases 8 a 12 en las que los estudiantes interactuaron directamente para la resolución de tareas comunicativas aún con dificultades de audio o comprensión, de esa manera realizando intercambios sin mediación inmediata del docente (ver Apéndice C).

Tabla 4

Variaciones en la interacción oral: línea base vs. intervención

Indicador	Línea base (clases 1 – 4)	Intervención (Clases 8 – 12)
Turnos entre pares	0-1 por actividad	3-5 por actividad
Repreguntas	Ausentes	Frecuentes
Negociación de significado	No observable	Evidente
Dependencia del docente	Alta	Moderada

Nota. Registros de Blooket – Clases 3 y 10 (ver Apéndice G)

Uso Funcional de la Estructura Gramatical (Producción Oral)

En la línea base el uso de la estructura gramatical estaba limitada a respuestas aisladas con pausas moderadamente prolongadas, constantes autocorrecciones y dificultades para pronunciar que afectaban directamente la fluidez del discurso. La estructura se activaba parcialmente y en algunos casos solo después del modelado del docente.

En la fase de intervención se evidenció la activación funcional de las estructuras gramaticales cuando se integraron a micro tareas de interacción entre pares a pesar de que aún

existían errores menores, la comprensibilidad mejoró, en especial cuando el docente incorporó correcciones y eco-modelado sin interrumpir el flujo comunicativo.

Ejemplo comparativo:

Antes – Grupo A, Clase 1: “Miami and Panamá”

Después – Grupo A, Clase 10: "OK, I consider it's not a sport because I'm a dancer. I danced since I was three years old, so so. I say dance."

(Fragmentos completos disponibles en Apéndice C).

Producción Escrita

Las variaciones se manifestaron en la macroestructura del texto, la cohesión y la reducción de errores gramaticales no obstructivos. Mientras que en la línea base predominaban textos breves y durante la intervención los productos escritos mostraron presencia de una idea principal, desarrollo coherente, uso frecuente de conectores y mayor adecuación léxica al tema trabajado.

Un ejemplo representativo se observa en el Grupo A, en el que un estudiante pasó de textos con múltiples errores ortográficos y omisiones morfológicas en la Clase 1 a producciones más organizadas y precisas en la clase 11.

Tabla 5

Evolución de la producción escrita – Ejemplo Grupo A – Clase 1 y Clase 11

Indicador	Clase 1	Clase 11
Errores ortográficos	7	2
Omisiones morfológicas (-ed)	4	1
Conectores utilizados	1	4
Organización textual	No evidente	Clara

Nota. Las evidencias de producción escrita se pueden encontrar en el Apéndice H.

Participación en Actividades CLIL y TIC

Durante la intervención se registró un incremento en la participación y compromiso a la hora de realizar actividades mediadas por TIC, especialmente cuando se articularon con micro tareas de habla y escritura guiada, a diferencia de la línea base en la que las plataformas era utilizadas principalmente como reconocimiento y presentación gramatical, en la fase de intervención se priorizó la aplicación contextualizada alineada con situaciones reales.

Los resultados de Blooket evidencian una mejora en el porcentaje de acierto, especialmente en el Grupo A y un aumento de la disposición para responder y asumir riesgos lingüísticos en el Grupo B (ver Apéndice G).

Percepción y Utilidad del Andamiaje

En la fase final del curso, las respuestas a la pregunta “How did the oral and written activities contribute to your improvement as a future teacher?” (¿De qué manera las actividades orales y escritas contribuyeron a tu mejoramiento como futuro docente?) Evidenciaron una variación significativa en la percepción de los estudiantes en cuanto al valor pedagógico del andamiaje que se implementó. Mientras que en la fase inicial, cuando la atención estaba centrada en la corrección gramatical y la dificultad de hablar en inglés, las reflexiones finales muestran una reconceptualización de la producción oral y escrita como herramientas formativas para el ejercicio docente.

Los estudiantes destacaron que las micro tareas de habla y la escritura guiada favorecieron, además del desarrollo de habilidades lingüísticas, las competencias profesionales asociadas a la planificación de clases, argumentación pedagógica y la mediación del aprendizaje y se identificó un incremento en la confianza comunicativa.

Las percepciones reflejan tanto en el reconocimiento explícito del impacto del acompañamiento docente (paciencia, retroalimentación y modelado), como en la valoración de las actividades como innovadoras, retadoras y transferibles a contextos reales de enseñanza. Los extractos textuales completos de estas reflexiones se presentan en el Apéndice I y en una síntesis temática se resume en la Tabla 6.

Tabla 6

Variaciones en la percepción de la utilidad del andamiaje pedagógico.

Estudiante	Enfoque principal de la reflexión	Evidencia de variación
A1	Desarrollo integral de habilidades y apoyo docente	Reconoce mejora en vocabulario, gramática y producción oral y valora la paciencia del docente.
A2	Transferencia a la práctica docente	Identifica la producción oral y escrita como claves para guiar futuros estudiantes.
A3	Confianza y organización pedagógica	Asocia las actividades con claridad expresiva y planificación de clases.
B1	Rigor académico y producción escrita	Reconoce mejoría en fluidez, escritura académica e identifica retos futuros.
B2	Confianza profesional	Destaca aumento de seguridad en habilidades comunicativas clave del docente de lenguas.

Nota. Reflexiones finales de los estudiantes (ver Apéndice I)

En conjunto, las variaciones identificadas indican que la implementación sistemática de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada en vivo movilizó el aspecto ontológico de los estudiantes, promoviendo mayor autonomía, interacción significativa y uso funcional del inglés en modalidad virtual.

Análisis y Discusión

El análisis de los resultados estuvo orientado hacia la interpretación de la manera en que la implementación de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada mediadas por TIC dentro de un enfoque CLIL, contribuyó al fortalecimiento de la producción oral y escrita en estudiantes del curso English IV en modalidad virtual. En concordancia con los objetivos del estudio, los hallazgos están organizados en tres ejes: el acercamiento inicial de los estudiantes a la variable, los efectos observados a lo largo de la experimentación y las variaciones evidenciadas luego de la intervención. Más que la descripción de desempeños aislados, se busca comprender el significado pedagógico de los cambios observados y la relación que tienen con la mediación didáctica implementada, trayendo a discusión los datos empíricos con los referentes teóricos.

En la fase inicial, de manera indirecta, los estudiantes se relacionaron con la variable debido a que las micro tareas de habla entre pares y la escritura guiada no hacían parte de la mediación ya que la interacción estaba estructurada principalmente en un patrón vertical docente-estudiante con respuestas breves y dependencia del modelado y validación por parte del docente, en especial durante la producción oral. Esta aproximación confirma lo que Swain (2005) señala, advirtiendo que en ausencia de oportunidades genuinas de interacción los estudiantes tienden a limitar su producción a formas mínimas y seguras, las voces de los participantes reflejan esta percepción inicial expresando inseguridad al hablar y una atención que se centra en la corrección gramatical más que en el uso del idioma de una manera funcional, lo que resulta coherente con contextos educativos en entornos virtuales donde la exposición oral suele ser reducida (Hampel & Stickler, 2012).

Durante la fase de experimentación, la variable introducida hizo que la dinámica del aula fuera modificada, ya que la incorporación de micro tareas de habla generó espacios de interacción horizontal que favorecieron la negociación del significado, la reformulación y extensión de turnos. Estos efectos concuerdan con lo que plantean García Mayo y Agirre (2016) quienes sostienen que las tareas comunicativas entre pares generan un incremento en oportunidades del uso del lenguaje y permiten procesos de adquisición. De la misma manera, la escritura guiada actuó como un andamiaje permitiendo que los estudiantes organicen ideas y controlen estructuras complejas, alineado con los hallazgos de Chen (2022) que destaca el valor de la mediación docente y la retroalimentación inmediata en el desarrollo de la escritura en enseñanza de lenguas extranjeras.

Los cambios más significativos se evidenciaron en el aspecto ontológico de estudio, particularmente en la fluidez e interacción oral y en la organización y corrección de la producción escrita. Si se compara con la línea base, los estudiantes mostraron una mayor continuidad discursiva, menor dependencia del docente y un uso más funcional de las estructuras gramaticales durante las interacciones orales. En cuanto a la escritura, los productos finales evidenciaron una mayor coherencia textual, integración de varias estructuras y reducción de errores no obstructivos. Estas transformaciones dan a entender que la variable no solo impactó en el desempeño lingüístico sino también en la confianza comunicativa y la capacidad de transferencia a contextos reales, elementos que Swain (2005) identifica como indicadores clave de aprendizaje significativo por medio de la producción.

Al contrastar estos hallazgos con estudios previos se observa una convergencia con investigaciones que reportan efectos positivos de la gamificación y el uso de TCI en la motivación y participación en enseñanza de lenguas extranjeras (Zhang & Hasim, 2023). Sin

embargo, este estudio amplía los hallazgos evidenciando que la mejora en la producción oral y escrita no se explica exclusivamente por el uso de herramientas digitales, sino que es por la articulación pedagógica con micro tareas comunicativas y escritura guiada. Asimismo, los resultados coinciden con Yaguara et al. (2022) respecto al potencial del enfoque CLIL en entornos virtuales, aunque este estudio además aporta evidencia adicional mostrando que la mediación debe ser explícita y focalizada para generar la transferencia lingüística.

Entre las principales limitaciones del estudio, se encuentra el tamaño reducido de la muestra y la irregularidad en la asistencia y participación de algunos estudiantes especialmente en la fase diagnóstica, además de ello, el tiempo limitado de la intervención y la incorporación tardía de la variable impidieron contar con comparaciones más amplias en la producción escrita y las condiciones de conectividad también influyeron en la modalidad de participación de algunos estudiantes. Estas limitaciones restringen el alcance de los resultados y sugieren que los resultados deben ser interpretados como tendencias contextualizadas más que como generalizaciones sin restarle valor a la profundidad cualitativa del análisis.

Desde una perspectiva práctica, los resultados indican que la integración sistemática de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada puede fortalecer la producción oral y escrita en contextos virtuales de educación superior. Estas estrategias resultan pertinentes para cursos con grupos pequeños ya que facilitan la interacción, la retroalimentación inmediata y el seguimiento formativo. Los hallazgos sugieren que las TIC pueden trascender su uso instrumental o motivacional para convertirse en herramientas para la mediación pedagógica alineadas con objetivos comunicativos y con el enfoque CLIL que tiene implicaciones directas para el diseño curricular y la formación docente en la UNAD.

En síntesis el análisis evidencia que la variable que se implementó contribuyó a la movilización del aspecto ontológico del estudio, lo que promueve una producción oral y escrita más funcional, interactiva y contextualizada. A partir de estos resultados surgen nuevas líneas de investigación como el análisis del impacto de estas estrategias en cursos con mayor número de estudiantes, su aplicación en otros niveles de competencia o la comparación con enfoques de evaluación sumativa. Además, futuros estudios podrían explorar diseños mixtos que integran mediaciones cuantitativas para así complementar la comprensión cualitativas de los procesos observados en el proceso.

Conclusiones y Recomendaciones

La presente investigación permitió evidenciar que la implementación sistemática de micro tareas de habla entre pares y escritura guiada mediadas por TIC dentro de un enfoque CLIL contribuyó significativamente al fortalecimiento de la producción oral y escrita en estudiantes del curso English IV en modalidad virtual. Los resultados obtenidos dieron respuesta directa a los objetivos que se plantearon ya que se identificó una mejora progresiva en cuanto a la fluidez, interacción oral, la organización textual y la adecuación gramática, de igual manera hubo una mayor transferencia de estructuras lingüísticas a contextos comunicativos reales. En este sentido los hallazgos permiten afirmar que la mediación didáctica que se implementó incidió de manera positiva en cómo los estudiantes hicieron uso del inglés más allá de la repetición o el reconocimiento de reglas dando respuesta a la pregunta de investigación planteada.

En cuanto al aspecto ontológico del estudio, la investigación dio evidencia de que los estudiantes lograron movilizar progresivamente sus capacidades de producción oral y escrita pasando por intervenciones breves, dependiendo del docente y centradas en la corrección, a producciones más extendidas, funcionales y contextualizadas. Este avance se manifestó no solo en el desempeño lingüístico sino también en el aumento de la confianza comunicativa, la autonomía y la disposición para interactuar con sus compañeros. Teniendo esto en cuenta, la investigación dio paso a la generación de descubrimientos relevantes acerca de cuán importante es crear espacios de interacción horizontal con un andamiaje para favorecer el aprendizaje significativo del idioma en entornos virtuales.

El impacto que tuvo la variable fue positivo al promover la negociación del significado, la reformulación y el uso funcional de las estructuras gramaticales. Sin embargo, también se lograron identificar aspectos menos efectivos como la limitación de tiempo para la

implementación de la variable desde las primeras sesiones y la influencia que factores externos como la conectividad y asistencia irregular tienden a condicionar la participación de algunos estudiantes, a pesar de esto los logros pudieron superar las dificultades evidenciando que la variable funciona como una estrategia pertinente para contextos similares.

Los resultados del estudio aportan a la literatura ya existente al reforzar la evidencia del potencial del enfoque CLIL y el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza del inglés en modalidad virtual cuando se articulan con tareas comunicativas breves y de escritura guiada. A nivel metodológico la investigación contribuye al mostrar la manera en la que micro intervenciones sistemáticas pueden generar cambios observables en pequeños grupos incluso habiendo limitaciones de tiempo y recursos. Estos hallazgos pueden orientar futuras investigaciones interesadas en el diseño de mediaciones didácticas centradas en la producción y transferencia lingüística en educación superior.

A partir de los resultados obtenidos se recomienda que en el contexto del curso English IV y programas afines se incorpore sistemáticamente la implementación de micro tareas y habla entre pares y escritura guiada como parte de la planeación de las clases. Estas estrategias favorecen una interacción significativa, el uso funcional del idioma y la evaluación formativa en grupos pequeños y entornos virtuales. De igual manera se sugiere fortalecer el uso de herramientas digitales más allá de fines motivacionales, sino como recursos de mediación pedagógica alineados con objetivos comunicativos y con el enfoque CLIL.

Para investigaciones futuras se recomienda hacer una exploración de ajustes metodológicos que permitan expandir el alcance del estudio como la implementación de la variable desde el inicio del curso, la inclusión de grupos más grandes o la aplicación en diferentes niveles de competencia lingüística. También se sugiere considerar diseños

metodológicos que integren instrumentos cuantitativos complementarios, así como la exploración de nuevas variables relacionadas con la retroalimentación entre pares o la autoevaluación guiada como apoyo para el desarrollo de la producción oral y escrita.

Referencias Bibliográficas

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. Routledge.
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203863466/action-research-english-language-teaching-anne-burns>
- Chen, A. (2022). The effects of writing strategy instruction on EFL learners' writing development. *English Language Teaching*, 15(3), 29.
<https://doi.org/10.5539/elt.v15n3p29>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.
https://pubhtml5.com/enuk/cykh/Creswell_and_Poth%2C_2018%2C_Qualitative_Inquiry_4th/
- Flick, U. (2018). *Doing triangulation and mixed methods*. SAGE Publications.
<https://doi.org/10.4135/9781529716634>
- Gabillon, Z. (2020). Revisiting CLIL: Background, pedagogy, and theoretical perspectives. *Cahiers de l'APLIUT*, 39(1). <https://journals.openedition.org/ced/1836>

- García Mayo, M. del P., & Agirre, A. I. (2016). Task repetition and its impact on EFL children's negotiation of meaning strategies and pair dynamics: An exploratory study. *The Language Learning Journal*, 44(4), 451–466.
<https://doi.org/10.1080/09571736.2016.1185799>
- García Mayo, M. del P., & Lázaro Ibarrola, A. (2015). Do children negotiate for meaning in task-based interaction? Evidence from CLIL and EFL settings. *System*, 54, 40–54.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2014.12.001>
- Hampel, R., & Stickler, U. (2012). The use of videoconferencing to support multimodal interaction in an online language classroom. *ReCALL*, 24(2), 116–137.
<https://doi.org/10.1017/S095834401200002X>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
<https://repository.act.ac.rw/server/api/core/bitstreams/323490a5-4e3f-4cd1-ab1a-8ec2ec2e1a21/content>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s. f.). *Derechos básicos de aprendizaje (DBA)*. Colombia Aprende. <https://www.colombiaprende.edu.co/recurso-coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje-en-todas-las-areas>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés*. Colombia Aprende.
<https://www.colombiaprende.edu.co/recurso-coleccion/materiales-estandares-basicos>

- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/qualitative-research-evaluation-methods/book232962>
- República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- República de Colombia. (2012). *Ley estatutaria 1581 de 2012 (Protección de datos personales)*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 495–508). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410612700-38>
- Taufiqulloh, F., Fadhly, F., Rosdiana, I., Ferrer, C., Ratsamemonthon, C., Nindya, M., & Irawan, N. (2025). Comprehensive review of writing assessments in EFL contexts: A meta-synthetic study. *International Journal of Language Testing*, 15(1), 193. <https://doi.org/10.22034/ijlt.2024.475218.1367>
- UNESCO. (2023). *Guidelines for ICT in education policies and masterplans*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380926/PDF/380926eng.pdf.multi>
- Wendimu, S. G., & Gebremariam, H. T. (2024). Teacher–students collaboration: Using guided-writing instruction to assist learners with writing difficulties and low motivation to write. *SAGE Open*, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241258020>
- Yaguara, J. A., Villalobos Salinas, N. P., & Otálora Caviche, J. C. (2022). Exploring the implementation of CLIL in an EFL virtual learning environment. *Latin American Journal*

of Content & Language Integrated Learning, 14(2), 187–214.

<https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.2.1>

Zhang, S., & Hasim, Z. (2023). Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. *Frontiers in Psychology*, 13, 1030790.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.1030790/full>

Apéndices

Apéndice A *Muestras de Investigación*

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/jatrujilloa_unadvirtual_edu_co/IgAdMmNUx1e0Qpa8pHgowd84AW8vpc7-9PsLYmGgMCFapU8?e=pMEagJ