

**acercamiento inicial al inglés conversacional en adultos mayores del sector senderos del Lili  
en el barrio Valle del Lili ubicado en la ciudad de Santiago de Cali**

Lina Marcela Muñoz Espinosa

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 trabajo surge de una investigación formativa que realicé como opción de grado, con el ánimo de reflexionar sobre cómo se enseña y se aprende fuera de las aulas tradicionales, y también sobre mi propia práctica como docente. Lo desarrollé en el sector Senderos del Lili, barrio Valle del Lili de Cali, junto a siete adultos mayores de entre 60 y 80 años, personas con historias largas y, en su mayoría, sin experiencia previa con el inglés. El objetivo central fue ver si unas pocas sesiones de inglés conversacional, muy ancladas en su rutina diaria, podían hacer que se sintieran más capaces de comunicarse en ese idioma. Opté por un enfoque mixto, con mayor peso en lo cualitativo, y un diseño experimental que puso el foco en el uso práctico del inglés en situaciones reales, observando cómo eso influía en su confianza y en su disposición a seguir aprendiendo. Aunque las sesiones fueron pocas, los cambios aparecieron pronto: dejaron de ver el inglés como algo lejano o inalcanzable y empezaron a considerarlo una herramienta que podían probar. Ganaron seguridad para hablar, se atrevieron más y, lo más valioso, transformaron la imagen que tenían de sí mismos como aprendices en esta etapa de la vida. Al final, lo que quedó claro es que aprender una lengua extranjera desde lo conversacional y desde lo que les ocurre todos los días genera movimientos importantes: mejora de forma notable la percepción que tienen de su propia competencia comunicativa aumenta la motivación para continuar aprendiendo, aunque el dominio gramatical o el vocabulario siga siendo limitado, y fortalece la confianza general para expresarse en otro idioma, un efecto que va mucho más allá de las palabras aprendidas. En síntesis, una intervención breve, cercana a su realidad y pensada con cuidado, logró que estos adultos mayores se sintieran más capaces y con más ganas de explorar algo nuevo, abriendo una puerta que muchos daban por cerrada para siempre.

***Palabras clave:*** adultos mayores, inglés, autoeficacia, aprendizaje, comunicación

### **Abstract**

This paper presents the results of a formative research project developed as a degree option, aimed at reflecting on pedagogical practice and educational research processes in non-formal learning contexts. The study was conducted in the Senderos del Lili area, located in the Valle del Lili neighborhood in the city of Santiago de Cali, Colombia, with the participation of seven older adults between 60 and 80 years of age. The main objective was to examine how a brief intervention based on contextualized conversational English activities supports the development of communicative self-efficacy in older adults. A mixed-methods approach with a qualitative emphasis and an experimental design was adopted, in which the variable of functional English use in everyday situations was implemented, recognizing its effects on learners' disposition toward learning and communicative confidence. The findings show that, despite the limited number of sessions, participants were able to reframe their relationship with English learning, demonstrating increased willingness to communicate and a more positive attitude toward learning in later life. The study concludes that foreign language learning, when approached through situated and conversational strategies, can promote meaningful changes in motivation and perceived competence among older adults, beyond the level of linguistic mastery achieved.

***Keywords:*** aging, English, learning, self-efficacy, communication

## Tabla de Contenido

Introducción .....	6
Caracterización .....	8
Planteamiento del Problema .....	11
Pregunta de Investigación.....	15
Objetivos.....	16
Objetivo General.....	16
Objetivos Específicos.....	16
Marcos de Referencia .....	17
Referentes Conceptuales.....	17
Referentes Teóricos .....	19
Referentes Técnicos .....	23
Referentes Legales .....	24
Referentes Éticos .....	26
Herramientas y Métodos.....	29
Resultados.....	35
Análisis y Discusión .....	46
Conclusiones y Recomendaciones.....	50
Referencias Bibliográficas .....	53
Apéndices.....	58

## Lista de Apéndices

<b>Apéndice A</b> <i>Encuesta, Gráficos y Respuestas a Diagnóstico Inicial</i> .....	58
<b>Apéndice B</b> <i>Encuesta Final de Percepciones, Gráficos y Respuestas</i> .....	59
<b>Apéndice C</b> <i>Entrevista Inicial</i> .....	60
<b>Apéndice D</b> <i>Entrevista Final</i> .....	61
<b>Apéndice E</b> <i>Diarios de Campo Correspondientes a las Cinco Sesiones Pedagógicas</i> ....	62
<b>Apéndice F</b> <i>Entrevistas Iniciales (Respuestas de los Participantes)</i> .....	63
<b>Apéndice G</b> <i>Entrevistas Finales (Respuestas de los Participantes)</i> .....	64

## Introducción

Presentación general del tema: En el contexto actual, el aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular del inglés, se ha consolidado como un medio de participación social, acceso a la información y comunicación intercultural. Sin embargo, este proceso no siempre incluye de manera equitativa a las personas adultas mayores, quienes con frecuencia quedan al margen de las oportunidades formativas en contextos comunitarios. En escenarios urbanos como el barrio Valle del Lili, en la ciudad de Cali, el contacto cotidiano con el inglés a través de la tecnología, el entretenimiento y los servicios digitales es cada vez más frecuente. Esta realidad plantea desafíos específicos para quienes no han tenido experiencias previas de aprendizaje del idioma. Abordar el aprendizaje del inglés en la vejez no solo implica una cuestión lingüística, sino también educativa, social y humana, relacionada con el derecho a aprender a lo largo de la vida y a sentirse incluido en el mundo contemporáneo.

Planteamiento del problema: A pesar de la creciente presencia del inglés en la vida cotidiana, existen pocas propuestas educativas dirigidas a adultos mayores en contextos no formales que consideren sus ritmos, experiencias previas y necesidades reales de comunicación. La mayoría de las investigaciones y programas se concentran en población infantil o juvenil, dejando una brecha de conocimiento respecto a cómo aprenden los adultos mayores y cómo se relacionan emocionalmente con una lengua extranjera. Estudios previos han señalado que, en esta etapa de la vida, el principal obstáculo no es la capacidad cognitiva, sino la inseguridad, el miedo al error y las experiencias educativas negativas acumuladas (Farkas, 2019; Kwiatkowska, 2018). Esta situación justifica la necesidad de investigar propuestas pedagógicas breves, funcionales y conversacionales que permitan a los adultos mayores acercarse al inglés sin presiones evaluativas, favoreciendo la confianza y la participación.

Objetivos de la investigación y método: El objetivo general de esta investigación fue analizar cómo una intervención breve basada en actividades de inglés conversacional contextualizado favorece la autoeficacia comunicativa en adultos mayores del sector Senderos del Lili, en Cali. Para ello, se adoptó un enfoque mixto, con predominio cualitativo y un diseño de corte experimental, desarrollado a través de cinco sesiones de clase de una hora. La recolección de datos se realizó mediante una encuesta diagnóstica inicial, entrevistas semiestructuradas, observación participante registrada en diarios de campo y entrevistas finales. El análisis de la información permitió comprender no solo los avances funcionales en el uso del idioma, sino también los cambios en las percepciones, actitudes y disposiciones hacia el aprendizaje.

Hallazgo principal e invitación al lector: El hallazgo más relevante del estudio indica que, aun en un periodo corto de intervención, los adultos mayores lograron resignificar su relación con el aprendizaje del inglés, pasando de una postura de temor e inseguridad a una mayor disposición para intentar comunicarse. Este cambio se manifestó principalmente en el fortalecimiento de la confianza, la reducción del miedo al error y el reconocimiento de la propia capacidad para aprender en la vejez. Más allá del dominio lingüístico alcanzado, el proceso evidenció que el aprendizaje conversacional puede tener un impacto significativo en la percepción de competencia personal. Se invita al lector a revisar el desarrollo completo del informe para comprender en profundidad cómo se diseñó la intervención, cómo se recogieron los datos y de qué manera se construyeron estos resultados.

## **Caracterización**

### **Presentación del Territorio**

El presente diagnóstico se desarrolla en el barrio Valle del Lili (estrato 4), específicamente en el sector Senderos del Lili, ubicado al sur de Santiago de Cali, departamento del Valle del Cauca. Es una zona urbana moderna y en constante crecimiento, con predominio de conjuntos residenciales y una población diversa en edad y nivel socioeconómico. El sector pertenece mayoritariamente al estrato medio, con buena cobertura en servicios básicos, acceso a transporte público, zonas verdes, centros comerciales y espacios comunitarios. Sin embargo, las oportunidades de formación para adultos mayores son limitadas, especialmente en programas de educación no formal como la enseñanza de idiomas. En un entorno cada vez más globalizado y conectado, la falta de dominio del inglés representa una barrera para el acceso a la información, la comunicación intercultural y el uso de recursos digitales que operan en este idioma.

### **Características Generales del Grupo (Unidad de Análisis)**

La población participante está conformada por 7 adultos mayores, hombres y mujeres entre los 60 y 80 años, residentes del sector Senderos del Lili. La mayoría son pensionados o amas de casa, con niveles educativos diversos que van desde la primaria completa hasta formación técnica o profesional. Comparten un interés común: aprender inglés básico como una forma de mantenerse mentalmente activos, fortalecer la memoria y comunicarse con familiares o amigos que viven en otros países.

Durante los primeros encuentros se observa una actitud positiva, disposición para participar y un fuerte sentido de colaboración grupal. Algunos cuentan con conocimientos muy elementales del idioma, adquiridos por exposición a medios o experiencias laborales previas. Sin embargo, la mayoría parte desde cero. La unidad de análisis se centra en este grupo como un

contexto de aprendizaje no formal, donde se busca observar cómo las estrategias pedagógicas pueden facilitar la adquisición de un nuevo idioma en etapas adultas de la vida.

### **Demandas de Aprendizaje Según el Contexto**

Las principales demandas de aprendizaje se relacionan con el manejo de vocabulario y frases de uso cotidiano. Los participantes desean aprender a saludar, presentarse, dar indicaciones, entender instrucciones básicas y comprender palabras comunes en dispositivos o medios digitales. También muestran interés en mejorar la pronunciación y asociar sonidos con significados, lo que facilita la comprensión auditiva.

Estas necesidades surgen de su interacción con familiares en el exterior, de su uso frecuente de tecnología y del deseo de comprender mejor el entorno global que los rodea. No obstante, muchos expresan temor a “no poder recordar” o “pronunciar mal”, lo que evidencia la importancia de diseñar estrategias de enseñanza que reduzcan la ansiedad y fortalezcan la confianza. ¿Qué pasaría si el aprendizaje de un nuevo idioma se convirtiera también en un ejercicio de autoestima y conexión social?

### **Factores Contextuales que Afectan el Aprendizaje**

El proceso de aprendizaje del inglés en adultos mayores está influido por factores sociales, económicos y personales. Algunos viven solos o cuentan con redes de apoyo limitadas, lo que reduce las oportunidades de practicar el idioma fuera del espacio formativo. Otros enfrentan limitaciones visuales o auditivas que dificultan la lectura y la pronunciación, mientras que la falta de materiales adaptados, como guías impresas de fácil lectura o audios con ritmo pausado, restringe su avance.

A nivel económico, aunque el sector pertenece al estrato medio, no todos pueden costear cursos privados o materiales digitales. Además, persisten creencias culturales sobre la edad y el

aprendizaje, que actúan como barreras internas. Aun así, este grupo representa un entorno fértil para la acción pedagógica: su disposición al aprendizaje, el valor que le otorgan al esfuerzo y su interés por comunicarse abren la puerta a procesos educativos significativos que trascienden el idioma y fortalecen el sentido de pertenencia comunitaria.

## **Planteamiento del Problema**

### **Descripción Detallada de los Desempeños Actuales desde una Perspectiva Apreciativa**

El grupo de adultos mayores del sector Senderos del Lili ha mostrado un alto nivel de compromiso con el aprendizaje y una actitud abierta hacia nuevos desafíos intelectuales. A pesar de las diferencias en nivel educativo y experiencia previa, todos coinciden en su deseo de aprender inglés para sentirse más integrados en un entorno globalizado. Durante los primeros talleres se ha evidenciado una disposición genuina para participar en actividades orales, repetir frases simples y practicar saludos o expresiones de uso común.

Su actitud colaborativa se destaca. Tienden a apoyarse entre sí, repitiendo juntos palabras, comparando pronunciaciones y celebrando los logros colectivos. Este sentido de comunidad se convierte en una fortaleza pedagógica que facilita la confianza y reduce el miedo al error. Varios participantes han logrado identificar vocabulario básico (números, colores, saludos) y algunos comprenden instrucciones sencillas, lo que demuestra que, con acompañamiento adecuado, pueden progresar significativamente. No buscan dominar el idioma, sino sentirse capaces de comunicarse, aunque sea con frases breves y cotidianas. Esa expectativa realista es también un motor de aprendizaje.

### **Mediación del Aprendizaje y lo que Funciona/no Funciona**

Hasta ahora, las sesiones de inglés se han basado en una metodología tradicional, centrada en la exposición del docente y la repetición oral colectiva. Se emplean carteles con imágenes, fichas de vocabulario y ejercicios escritos simples. Este enfoque ha sido útil para introducir contenidos básicos, pero su efectividad disminuye al intentar avanzar hacia la comprensión auditiva o el uso espontáneo del idioma.

Muchos participantes expresan que olvidan con facilidad las palabras aprendidas o se confunden al escucharlas fuera de contexto. Otros manifiestan que la pronunciación les resulta difícil, especialmente cuando las actividades no incluyen apoyo auditivo. Además, la falta de continuidad entre sesiones provoca pérdida de información y desmotivación. La mediación actual no incorpora suficientes recursos multisensoriales, como audios, videos o dinámicas de movimiento, que faciliten la memorización en edades avanzadas. Tampoco se adapta al ritmo de aprendizaje individual: algunos requieren más repeticiones, pausas frecuentes o explicaciones visuales detalladas.

El grupo muestra motivación y constancia, pero la metodología actual no capitaliza ese potencial. Enseñar inglés a adultos mayores exige reconocer cómo aprenden, no solo qué deben aprender.

### **Interés por Introducir una Variable de Mediación y la Hipótesis**

Ante este panorama, surge el interés por incorporar una variable pedagógica centrada en la práctica comunicativa contextualizada. Esta estrategia propone que el aprendizaje del inglés se vincule con experiencias reales del grupo: presentarse ante los demás, pedir un café, indicar una dirección o conversar con un familiar por videollamada. Las actividades dejarían de ser ejercicios abstractos para convertirse en simulaciones de la vida diaria, lo que favorece la comprensión y la memoria a largo plazo.

Además, se plantea la integración de materiales multisensoriales y adaptados al adulto mayor. Esto incluye audios con pronunciación lenta y clara, imágenes de gran tamaño, letras legibles, videos breves y juegos de rol que fomenten la interacción sin generar presión. También se propone el uso gradual de herramientas digitales simples; por ejemplo, audios enviados por WhatsApp o aplicaciones de vocabulario básico, acompañadas de explicaciones prácticas.

La hipótesis que guía esta propuesta sostiene que la implementación de estrategias pedagógicas activas, contextualizadas y multisensoriales mejora la comprensión, pronunciación y retención del inglés básico en adultos mayores, al tiempo que fortalece su autoconfianza, la interacción grupal y la motivación para continuar aprendiendo.

### **Resumen de la Brecha de Conocimiento**

La brecha principal se ubica en la ausencia de estrategias pedagógicas diseñadas específicamente para la enseñanza del inglés a adultos mayores en contextos comunitarios. La mayoría de las metodologías existentes están pensadas para jóvenes o adultos en formación académica, con ritmos cognitivos distintos y otras motivaciones. En el caso de los adultos mayores, los factores emocionales y afectivos, como la ansiedad ante el error, la memoria de corto plazo o la autopercepción de capacidad, desempeñan un papel determinante en el aprendizaje.

En el sector Valle del Lili no existen programas sostenidos de enseñanza del inglés orientados a esta población. Esta carencia genera exclusión digital, aislamiento comunicativo y pérdida de oportunidades de interacción intercultural. La necesidad no radica únicamente en enseñar un idioma, sino en crear un espacio pedagógico adaptado a sus tiempos, capacidades y sentidos. Enseñar inglés en este contexto significa también fortalecer la memoria, promover la socialización y demostrar que aprender sigue siendo posible a cualquier edad.

La intervención educativa propuesta busca llenar ese vacío, aportando una alternativa metodológica que conecte lo lingüístico con lo humano. Se pretende diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que conviertan el aprendizaje del inglés en un proceso accesible, significativo y emocionalmente positivo. El desafío no es solo que los adultos mayores pronuncien

correctamente una palabra, sino que se reconozcan capaces de seguir aprendiendo y participando activamente en una sociedad cada vez más interconectada.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo fortalecer las competencias comunicativas básicas en inglés en adultos mayores del sector Senderos del Lili, barrio Valle del Lili (Cali), mediante una metodología participativa y conversacional basada en situaciones reales de la vida cotidiana durante el primer semestre de 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer las competencias comunicativas básicas en inglés en los adultos mayores del sector Senderos del Lili, barrio Valle del Lili (Cali), mediante una metodología participativa y conversacional basada en situaciones reales de la vida cotidiana durante el primer semestre de 2025.

### **Objetivos Específicos**

Explorar el acercamiento de los adultos mayores del sector Senderos del Lili a una metodología participativa y conversacional para el aprendizaje del inglés a partir de situaciones reales de la vida cotidiana.

Movilizar las competencias comunicativas básicas en inglés en los adultos mayores del sector Senderos del Lili a través de la experimentación con estrategias participativas y conversacionales contextualizadas en experiencias cotidianas.

Reconocer los cambios en las competencias comunicativas básicas en inglés en los adultos mayores del sector Senderos del Lili una vez se implementa la metodología participativa y conversacional basada en situaciones reales de la vida diaria.

## **Marcos de Referencia**

### **Referentes Conceptuales**

#### **Aprendizaje Permanente**

Cuando hablamos de aprendizaje permanente nos referimos a que las personas siguen aprendiendo durante toda su vida, no solo en la escuela. En el caso de los adultos mayores, esto significa diseñar actividades que les sirvan para lo que hacen hoy: comunicarse con hijos o nietos en el exterior, entender avisos y letreros, aclarar una indicación médica o hacer una compra sencilla. La UNESCO pide que la educación de adultos sea accesible (materiales legibles, audios claros), pertinente (contenidos útiles para la vida) y con resultados visibles en poco tiempo (UNESCO, 2015). La literatura muestra beneficios cognitivos y sociales cuando el aprendizaje tiene sentido inmediato: mejora la atención y la memoria, refuerza la autoestima y la participación en la comunidad (Farkas, 2019). En Senderos del Lili, aprender inglés básico no es un fin académico: es una herramienta concreta para resolver situaciones del día a día.

#### **Competencias Comunicativas Básicas en Inglés**

Este estudio se centra en el nivel inicial (A1) y en “lo que se puede hacer” con el idioma en situaciones reales. ¿Qué significa “básico”? Poder presentarse (nombre, edad, barrio), pedir o dar una dirección corta, preguntar un precio, confirmar una cita, saludar con cortesía, y comprender frases que se usan con frecuencia. Para lograrlo, se trabaja con vocabulario de alta frecuencia, pronunciación inteligible y estructuras cortas (sujeto + verbo + complemento). La evidencia sugiere que los adultos mayores aprenden mejor cuando las metas son pequeñas y claras, con práctica frecuente y retroalimentación específica sobre lo que entendieron y fue fácil de entender (Roehr-Brackin, Loaiza, & Pavlekovic, 2023). Estos objetivos se alinean con los

lineamientos del MEN para lenguas extranjeras, que recomiendan trabajar por funciones comunicativas (MEN, 2014).

### **Metodología Participativa-Convencional**

El foco es el nivel A1: acciones simples y observables como presentarse, pedir ayuda, confirmar una cita y dar indicaciones breves. Se trabaja con vocabulario de alta frecuencia, pronunciación inteligible y estructuras cortas. La aptitud lingüística se mantiene en la vejez si el entrenamiento es funcional, con retroalimentación específica y objetivos pequeños (Roehr-Brackin, Loaiza, & Pavlekovic, 2023). Los lineamientos del MEN refuerzan trabajar por “funciones” y progresiones claras (MEN, 2014). Esto evita sobrecarga gramatical y mantiene el foco en lo que el participante puede hacer. El error es parte del proceso y se usa para mejorar, no para desmotivar. El docente facilita, modela frases útiles y da apoyo. La investigación cualitativa muestra que conversar sobre la propia experiencia reduce la ansiedad y fomenta la participación sostenida en adultos mayores (Kwiatkowska, 2018). Además, trabajar aspectos muy concretos de la interacción, respetar los turnos, pedir repetición, confirmar lo que se entendió, mejora la calidad real del intercambio, no solo la cantidad de palabras (Orange & Garcia, 1996).

### **Aprendizaje Situado en Actividades de la Vida Diaria**

Cada tarea corresponde a un escenario real y deja un producto verificable: lista de compras, mini-diálogo, audio de presentación. Esto favorece la transferencia porque el uso del idioma tiene propósito y contexto (Iza Pazmiño & Meléndez, 2017). La lúdica es un medio, no un fin: juegos conectados a necesidades reales aumentan participación y retención cuando hay cierre funcional: por ejemplo, un bingo con frases de farmacia o una “misión mercado” para pedir precios y cantidades (Gutiérrez & Restrepo, 2016). Se priorizan materiales legibles y audios pausados para evitar fatiga.

## **Andragogía (educación de adultos) y Uso de la Lengua Materna (L1)**

En adultos, la experiencia previa y la utilidad inmediata del contenido son clave para mantener la motivación. Por eso conviene trabajar con ejemplos cotidianos, materiales con letra grande y audios pausados, y sesiones con pausas planificadas (Farkas, 2019; Cerrón Rojas, 2019). Usar el español de forma estratégica, solo para aclarar rápidamente una instrucción o un significado, reduce la ansiedad sin quitar tiempo a la práctica del inglés. La regla práctica es simple: inglés por defecto; español para aclarar; volver de inmediato al inglés (Słowik, 2016).

## **Referentes Teóricos**

### **Aptitud para Aprender una Segunda Lengua en la Tercera Edad**

El estudio de *JESLA* muestra que las personas mayores mantienen capacidad para aprender otra lengua si se trabaja con objetivos pequeños, práctica frecuente y correcciones claras (Roehr-Brackin et al., 2023). Para este proyecto, eso se traduce en metas por sesión (“presentarme”, “pedir una dirección corta”) y en seguimiento de dos cosas: si el mensaje se entendió y si el participante entendió al interlocutor. El mensaje clave es evitar ideas fatalistas sobre la edad y enfocarse en condiciones de enseñanza que sí se pueden ajustar.

### **Narrativas Personales y Motivación**

Investigar las historias de aprendizaje de adultos mayores mostró que hablar de la propia vida en clase aumenta la confianza y la participación; el grupo se mantiene comprometido porque siente que el contenido le habla directamente (Kwiatkowska, 2018). En la práctica, eso implica abrir las sesiones con “mini-historias” (familia, salud, barrio), modelar 3-4 frases útiles, ensayar en parejas y cerrar con un audio corto (30–60 s) donde cada persona comunique y hable sobre su día en inglés. Esto convierte la reflexión en evidencia de aprendizaje.

## **Preferencias Metodológicas de Mayores**

En *Cuadernos de Investigación Educativa*, personas mayores reportan que prefieren clases con diálogo, ritmo pausado y materiales muy claros, y que se frustran con gramática suelta sin uso (Cisterna Zenteno, Cabrera Abarza, & Roa Herrera, 2025). La implicación es directa: planear tareas con propósito (confirmar cita, pedir ayuda), usar letra grande e imágenes simples, y dar audios más lentos. Concentrarse en balancear “forma y función”: se corrige lo necesario para que el mensaje sea entendible, sin convertir la clase en una lista de reglas.

## **Calidad de la Interacción**

Un análisis clásico de conversación en adultos mayores subraya tres destrezas: iniciar y mantener el turno, reparar cuando algo no se entendió, y confirmar lo que el otro quiso decir (Orange & Garcia, 1996). Estas destrezas se pueden volver criterios de evaluación formativa: ¿pudo iniciar?, ¿pidió repetición?, ¿confirmó con otra frase? Con esto, la mejora se nota en la interacción real y no solo en una prueba escrita. Rúbricas breves orientadas a estos puntos guían mejor que pruebas extensas. La corrección se formula para sostener confianza y claridad.

## **Carga Cognitiva y Micro-Tareas**

En ambientes digitales, investigadores hallaron que instrucciones largas y muchos pasos a la vez aumentan la fatiga; funcionan mejores tareas muy concretas, repetidas varias veces con pausas cortas (Noyan & Aşık, 2024). En un ambiente presencial y comunitario aplica igual: se avanza por pasos claros y se practica una cosa cada vez. Un ejemplo: hoy solo “pedimos un precio” y “respondemos un precio”, primero con guía, luego en parejas, y al final con grabación corta. La idea es avanzar sin saturar.

## **Estilos de Aprendizaje y Trabajo en Pares**

En un curso para mayores se observaron tres preferencias: ver un ejemplo antes de hablar (demostración), practicar con alguien (parejas), y recibir una corrección inmediata y concreta (Mora, Quito, & Sarmiento, 2017). Esto apoya una secuencia estable: “Yo muestro” (docente), “Nosotros practicamos” (grupo guiado), “Tú lo haces” (pareja o triada). Registrar el avance por fases permite saber dónde apoyar a cada persona.

## **Juegos con Sentido**

Usar juegos aumenta la participación si están conectados con situaciones reales y dejan un resultado concreto (Gutiérrez & Restrepo, 2016). Por ejemplo, “Bingo de frases de farmacia” seguido de un mini-diálogo para pedir una pastilla; o “Misión mercado” con lista y conversación breve en la caja. El juego no es el objetivo: es el medio para practicar frases útiles y medir si “se puede hacer” la tarea.

## **Guías por Tareas para Adultos**

Una guía metodológica para educación de personas adultas recomienda organizar la clase por tareas con productos observables (lista, audio, mini-diálogo) y usar evaluación formativa breve para ajustar lo que sigue (Iza Pazmiño & Meléndez, 2017). Este formato encaja con el enfoque de este estudio: apertura situada, práctica guiada, práctica libre, y cierre con evidencia. La constancia de esta secuencia hace predecible la clase y reduce la ansiedad.

## **Beneficios Cognitivos y Sociales de Aprender Idiomas en la Vejez**

Revisiones teóricas indican posibles mejoras en atención, memoria y autoestima, además de mayor participación social (Farkas, 2019). No se promete “curas”, pero sí se justifican indicadores de bienestar junto a los lingüísticos. Por eso, cada sesión incluye una autoevaluación simple (“¿qué pude hacer hoy?”) y un registro de ánimo general.

### **Uso del Español (L1) como Apoyo Controlado**

Permitir breves momentos de español para aclarar una instrucción o un significado evita que la persona se quede “pegada” sin comprender. La condición es volver de inmediato al inglés para practicar (Słowik, 2016). Registrar cuándo y por qué se usa L1 ayuda a ajustar la explicación y reducirlo con el tiempo.

### **Tecnología para Hablar Más**

En un trabajo de grado con adultos se observó que enviar notas de voz cortas con retroalimentación breve aumenta el tiempo real de práctica oral, incluso cuando no hay sesión (Moreno Sánchez, 2024). La adopción requiere consentimiento y cuidado de datos, pero permite sostener el avance entre encuentros.

### **Rigor Cualitativo en Educación**

Para responder a una pregunta del tipo “¿Cómo...?”, el enfoque cualitativo propone observar la clase, recoger testimonios y analizar ejemplos de trabajo, triangulando distintas fuentes (Cerrón Rojas, 2019). Aquí se aplicará con tres evidencias simples: rúbricas de interacción, diarios orales y notas de campo del docente. La meta es documentar cambios visibles y comprensibles para el grupo.

### **Manual para Formadores de Adultos Mayores**

Un manual europeo para entrenadores de inglés con mayores reúne actividades conversacionales basadas en la vida diaria y recomendaciones de accesibilidad (Ochoa-Daderska, Chęcińska Kopiec, & Vuković, 2023). Su valor está en la claridad operativa: qué hacer, con qué materiales y en qué orden. Requiere adaptar ejemplos al contexto de Cali para que suenen cercanos.

## **Edad y Aprendizaje de Segundas Lenguas: Una Mirada Amplia**

Un análisis académico invita a no reducir el tema a “edad = dificultad”, y a incluir motivación, experiencia previa y contexto de uso en el diseño (Johnson, 2015). En la práctica: elegir temas que importen, valorar pequeños logros y asegurar situaciones reales de comunicación.

### **Referentes Técnicos**

#### **UNESCO: Recomendación sobre Aprendizaje y Educación de Adultos (ALE)**

Este documento orienta a que los programas para adultos sean realmente útiles: uso de tecnología que no complique, materiales legibles y actividades con beneficio directo para la vida de la persona (UNESCO, 2015). En este proyecto, eso se traduce en: letra grande, audios lentos y claros, tarjetas con frases clave y notas de voz entre sesiones para practicar sin presión. La idea es eliminar barreras y multiplicar oportunidades de uso del idioma.

#### **MEN: Lineamientos y Estándares para Lenguas**

Los lineamientos oficiales en Colombia recomiendan trabajar por funciones comunicativas y definir qué puede hacer el estudiante en cada nivel. Para A1: presentarse, pedir y dar información muy básica, interactuar si el interlocutor habla despacio y es cooperativo (MEN, 2014). Con base en esto se arma el “mapa del curso”: funciones prioritarias, frases modelo y una rúbrica corta que marque si la acción se logra, se logra con apoyo o aún no.

#### **Materiales Operativos para Clase**

Experiencias previas con adultos recomiendan secuencias simples y repetibles: abrir con una situación real, modelar, practicar en parejas y cerrar con un producto breve (Iza Pazmiño & Meléndez, 2017; Ochoa-Daderska et al., 2023). Esto baja la ansiedad porque la clase es

predecible y cada paso tiene una razón clara. Además, facilita la recolección de evidencias sin burocracia: listas, audios y mini-diálogos quedan como portafolio.

### **Referentes Legales**

La investigación se desarrolla dentro del marco normativo colombiano que regula tanto la educación como la protección de las personas adultas mayores. Cada norma aporta un fundamento distinto para la pertinencia, el alcance y las responsabilidades éticas del estudio, especialmente porque involucra procesos de formación no formal, recolección de datos sensibles y atención a un grupo poblacional protegido.

La Constitución Política de Colombia (artículo 67) establece que la educación es un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social. Este artículo afirma, además, que la educación debe promover el acceso al conocimiento y al desarrollo integral de todas las personas. Esta disposición respalda que iniciativas comunitarias, aunque no conduzcan a certificaciones oficiales, puedan ofrecer espacios formativos válidos para adultos mayores. En este proyecto, el enfoque no formal, centrado en habilidades comunicativas básicas en inglés; se ajusta plenamente a esta noción ampliada de educación, pues busca favorecer la participación social, la autonomía comunicativa y el bienestar en un grupo que históricamente ha tenido menos oportunidades educativas continuas.

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) reconoce la educación de adultos como una modalidad legítima del sistema educativo colombiano y señala que su propósito es actualizar, complementar y desarrollar conocimientos y habilidades útiles para la vida. Esta ley resulta particularmente pertinente para el estudio, porque legitima que un proceso de corta duración, sin carácter formal, pueda aportar aprendizajes significativos cuando responde a necesidades reales de los participantes. En este caso, aprender expresiones básicas en inglés tiene

una utilidad concreta: comprender situaciones cotidianas en un contexto urbano globalizado, aumentar la confianza al interactuar y sentirse menos excluidos en espacios donde aparece el idioma.

El Decreto 3011 de 1997, reglamentario de la educación de adultos, enfatiza que las ofertas para esta población deben ser flexibles, pertinentes y ajustadas a sus ritmos y características socioculturales. Además, indica que la evaluación para adultos puede privilegiar técnicas cualitativas, registros descriptivos y valoraciones funcionales. Este decreto tiene una conexión directa con las decisiones metodológicas del proyecto: se opta por actividades conversacionales breves, adecuadas a los tiempos de atención y memoria en la vejez, y por instrumentos de evaluación no invasivos, como rúbricas funcionales, diarios de campo y conversaciones diagnósticas, en lugar de pruebas de escritura extensas o exámenes formales que no se ajustan al perfil del grupo.

La Ley 1251 de 2008, orientada a la protección del adulto mayor, establece el deber de garantizar condiciones de trato digno, accesibilidad y participación. En términos educativos, esta ley exige realizar ajustes razonables, lo cual se refleja en la planeación del proyecto: uso de letra grande en materiales impresos, ritmo pausado en las actividades orales, tiempos de descanso entre dinámicas, instrucciones claras, y un ambiente pedagógico que evite presiones o exposición innecesaria. También orienta la forma de interacción durante las sesiones, promoviendo respeto, escucha activa y acompañamiento cercano.

La Ley 1581 de 2012, que regula la protección de datos personales, es especialmente relevante porque el estudio incluye la grabación de voces y la recolección de información sensible. La ley exige consentimiento informado, claridad sobre el uso de los datos, almacenamiento seguro y la posibilidad de que los participantes retiren sus datos cuando lo

deseen. En consecuencia, el proyecto incorpora un protocolo ético donde cada participante autoriza, por voluntad propia, la grabación de audios, la utilización de información únicamente con fines académicos y el anonimato si así lo desean. Este marco legal también guía la decisión de evitar la difusión pública de los audios y de restringir su uso exclusivamente al análisis investigativo.

### **Referentes Éticos**

Los referentes éticos que orientan este estudio se estructuran a partir de principios ampliamente reconocidos en la investigación educativa y del marco normativo colombiano. Cada principio se traduce en acciones específicas, diseñadas para garantizar el bienestar, la seguridad y la autonomía de los adultos mayores participantes.

### **Consentimiento Informado Comprensible**

Antes del inicio de cualquier actividad, cada participante recibe una explicación clara y oral sobre los objetivos del estudio, el tipo de actividades que realizará, el uso de las grabaciones y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Esta explicación se hace con lenguaje sencillo, evitando tecnicismos, y se complementa con una hoja de consentimiento escrita en letra grande. Se reserva el tiempo necesario para resolver dudas de manera individual, asegurando que el participante comprende realmente a qué accede. Esta práctica sigue las recomendaciones sobre claridad y accesibilidad en procesos de investigación educativa con adultos (Cerrón Rojas, 2019). Además, el consentimiento se revisa nuevamente antes de iniciar la primera grabación, para verificar que la decisión sigue siendo voluntaria.

### **Privacidad y Manejo Seguro de Datos**

Todos los audios se almacenan con un código alfanumérico (ej.: P1\_S1\_AUD), sin ningún nombre propio asociado. Los archivos se guardan en una carpeta protegida con

contraseña y no se sincronizan con servicios en la nube para evitar riesgos de exposición. Cuando se utilicen fragmentos de audio transcritos para el análisis, se omite cualquier información que pueda identificar a la persona, siguiendo el principio de minimización de datos estipulado en la Ley 1581 de 2012. Además, solo la investigadora tendrá acceso a los archivos originales, y los audios se eliminarán una vez concluido el proceso de calificación del trabajo, salvo que el participante solicite conservarlos.

### **Cuidado y no Maleficencia**

Las sesiones se organizan para evitar cansancio físico, cognitivo y emocional. Cada encuentro se limita a 60–75 minutos, con pausas programadas cada 20–25 minutos para estirarse, hidratarse o descansar la voz. Los materiales se elaboran con tipografía grande y contrastes altos, y las instrucciones se dan de manera pausada y acompañadas de ejemplos visuales. Los audios y repeticiones se presentan a velocidad moderada para favorecer comprensión. Si algún participante expresa fatiga, ansiedad o frustración, puede optar por observar la actividad sin participar activamente o retomarla más adelante sin sanción alguna. Estas medidas responden al principio de no maleficencia y a los ajustes razonables que establece la Ley 1251 de 2008 para proteger a los adultos mayores.

### **Agencia y Beneficio Directo**

Cada sesión incluye al menos una actividad cuyo resultado sea tangible y visible para el participante, como grabar una presentación corta, formular una pregunta útil o responder una indicación sencilla en inglés. Al finalizar cada encuentro, cada persona registra en una tarjeta o libreta “lo que hoy pude hacer en inglés”, lo cual fomenta un sentido de logro y fortalece la motivación interna. Estas decisiones didácticas parten de estudios que muestran que los adultos mayores valoran especialmente los progresos funcionales y la percepción de autoeficacia

(Kwiatkowska, 2018; Orange & Garcia, 1996). Así, el enfoque pedagógico no solo evita daño, sino que aporta beneficios inmediatos que justifican éticamente la participación.

### **Inclusión y Justicia**

Se asegura que todos los participantes puedan acceder al mismo nivel de apoyo, independientemente de sus recursos tecnológicos. Por ello, se entregarán materiales impresos a quienes no cuenten con celular o acceso a audio, y se prepararán versiones en papel de ejercicios que originalmente son orales. También se fomenta el apoyo entre pares, promoviendo que quienes se sientan más seguros en algún aspecto acompañen a otros durante la práctica. Además, los temas de los diálogos y situaciones comunicativas se eligen en conjunto con el grupo para reflejar intereses y necesidades reales, siguiendo el principio de justicia educativa recomendado por la UNESCO (2015). De esta manera, ningún participante queda excluido por razones de ritmo, limitaciones tecnológicas o condiciones personales.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

El presente proyecto se enmarca en un enfoque mixto con predominio cualitativo, apoyado en mediciones cuantitativas de carácter descriptivo. El componente cualitativo resulta central, porque permite comprender cómo los adultos mayores significan el aprendizaje de inglés en un proceso breve, qué emociones emergen y qué sentido atribuyen a los avances o dificultades; estas dimensiones subjetivas han sido destacadas como clave en investigaciones sobre lenguas extranjeras en la tercera edad (Farkas, 2019; Roehr-Brackin, 2023). El componente cuantitativo, por su parte, se limita a la descripción de tendencias básicas a partir de la encuesta inicial, ayudando a perfilar el grupo en términos de nivel previo, exposición al inglés y actitudes frente al aprendizaje, sin pretender generalización estadística.

Metodológicamente, se opta por un estudio de caso con un solo grupo de 6–7 adultos mayores, que participan en cinco sesiones de trabajo de una hora y en actividades complementarias de recogida de información. Este tipo de diseño resulta pertinente cuando el interés recae en describir con detalle procesos formativos situados, más que en comparar grupos o medir impacto en sentido experimental (Cerrón Rojas, 2019). Investigaciones recientes sobre aprendizaje de inglés en adultos mayores resaltan el valor de los estudios de caso para comprender trayectorias, expectativas y formas de participación en contextos comunitarios específicos (Cisterna Zenteno et al., 2025; Kwiatkowska, 2018). El carácter mixto del estudio se concreta en la articulación de tres fuentes principales: una encuesta diagnóstica inicial, diarios de campo durante las sesiones y entrevistas finales semiestructuradas.

### **Unidad de Análisis**

La unidad de análisis está constituida por 6 a 7 personas adultas mayores, entre 60 y 80 años, residentes en el sector Senderos del Lili, en la ciudad de Cali. Los participantes presentan niveles diversos de escolaridad y experiencias heterogéneas de contacto con el inglés (desde ausencia total hasta exposiciones fragmentarias en contextos laborales o familiares). Todos participan de manera voluntaria, con disponibilidad para asistir a cinco sesiones presenciales de una hora, y aceptan formar parte de un proceso de observación que incluye encuesta inicial, actividades de diagnóstico, seguimiento mediante diarios de campo y una entrevista final sobre sus percepciones y aprendizajes.

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

La recolección de datos se estructura en tres momentos principales: antes, durante y después de las sesiones de clase. En cada etapa se emplean instrumentos coherentes con los objetivos del estudio y con las características de la población.

En primer lugar, se aplica una encuesta inicial de carácter diagnóstico, que combina preguntas cerradas y abiertas. Su propósito es identificar conocimientos previos de inglés, experiencias pasadas de aprendizaje, contextos donde los participantes han encontrado el idioma y actitudes frente a la posibilidad de aprenderlo en esta etapa de la vida. Este instrumento se concibe como una forma de análisis de necesidades, práctica ampliamente documentada en la enseñanza de lenguas a personas adultas, donde las encuestas y cuestionarios se utilizan para alinear la propuesta formativa con los intereses reales del grupo (Weddel, 1997; El-Desouky Ahmed, 2020; Sharmin, 2023). A partir de los resultados, se clasifica a los participantes como “true beginners” o con alguna exposición previa, lo que orienta el grado de andamiaje requerido en las sesiones.

En segundo lugar, se realiza un diagnóstico grupal e individual de carácter práctico. En el plano grupal, se propone una actividad sencilla en la que los participantes intentan, con apoyo del facilitador, producir palabras o expresiones en inglés que recuerden o que asocien con su vida cotidiana. Esta tarea permite evidenciar percepciones compartidas, posibles temores y expectativas frente al uso oral del idioma. En el plano individual, se plantea una breve interacción guiada (por ejemplo, intentar saludar o decir su nombre en inglés), que el facilitador observa y registra en un formato de notas de campo. Estas actividades combinan los principios del análisis de necesidades con la observación directa del desempeño, recomendados en la literatura para adultos en contextos de segunda lengua (Weddel, 1997; Nausa, 2024).

Durante las cinco sesiones de clase, la técnica central es el diario de campo del docente-investigador, elaborado al finalizar cada encuentro. En el diario se consignan aspectos como: participación general del grupo, estrategias de apoyo requeridas, dificultades recurrentes, momentos de mayor involucramiento y ejemplos concretos de intentos comunicativos en inglés. El uso de diarios como herramienta de indagación en educación y aprendizaje de lenguas ha sido ampliamente documentado, tanto en la voz del docente como en la de los estudiantes, por su capacidad para hacer visible lo que ocurre en el aula y favorecer la reflexión sobre el proceso (Nešić, 2017; Alabidi, 2021). En este caso, el diario de campo cumple una doble función: registrar evidencias del avance observable y documentar decisiones pedagógicas tomadas sobre la marcha.

Complementariamente, en algunas sesiones se invita a los participantes a expresar, de manera breve y oral, cómo se sintieron con las actividades y qué les resultó más fácil o más difícil. Estas intervenciones se anotan en el diario de campo y se consideran parte de la información cualitativa del estudio. Estudios con adultos han mostrado que estas instancias de

autoexpresión, aunque breves, permiten acceder a percepciones que no siempre emergen en actividades exclusivamente lingüísticas (Sánchez, 2023; Kwiatkowska, 2018).

Finalmente, una vez terminadas las cinco sesiones, se aplican entrevistas semiestructuradas finales a cada participante. El propósito de estas entrevistas es explorar sus percepciones sobre el proceso vivido, los cambios que consideran haber experimentado, las barreras que siguen presentes y los elementos que identifican como más útiles. Las entrevistas semiestructuradas permiten conservar una guía básica de temas, al tiempo que se da cabida a narrativas personales y matices que no podrían anticiparse por completo (McGrath et al., 2019; Ruslin et al., 2022). La combinación de encuesta inicial y entrevistas finales ha sido empleada en estudios con personas mayores para comprender sus experiencias de aprendizaje y uso de tecnologías o lenguas en contextos cambiantes (Shandilya et al., 2022).

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

Las categorías de análisis se definieron de manera inductivo-deductiva, articulando los objetivos del estudio con hallazgos previos de investigaciones sobre aprendizaje de lenguas en adultos mayores. Se organizaron en tres conjuntos: categorías relacionadas con los conocimientos y experiencias previas, con la dinámica del proceso formativo y con las percepciones de cambio.

En el primer conjunto se definieron dos categorías centrales. La primera es trayectoria de contacto con el inglés, que agrupa la información de la encuesta inicial y del diagnóstico sobre experiencias anteriores, contextos de exposición, intentos de aprendizaje y razones para no haber continuado. Estudios cualitativos con personas mayores han mostrado que estas trayectorias influyen en la disposición a participar y en la forma en que se interpretan los logros, incluso cuando la experiencia formativa es breve (Kwiatkowska, 2018; Cisterna Zenteno et al., 2025). La

segunda categoría es percepción inicial de competencia, que recoge cómo se definen a sí mismos los participantes (por ejemplo, “cero inglés”, “sé algunas palabras”) y qué expectativas declaran frente a los cinco encuentros.

En el segundo conjunto se ubicaron las categorías vinculadas al proceso de las sesiones y al registro en los diarios de campo. La categoría participación y compromiso en clase incluye observaciones sobre asistencia, disposición, interacción con compañeros y grado de involucramiento en las actividades orales. La literatura ha señalado que la participación activa se relaciona con el sentido de agencia y con el bienestar asociado al aprendizaje en edades avanzadas (Farkas, 2019; Roehr-Brackin, 2023). La categoría estrategias de afrontamiento y apoyo se refiere a cómo los participantes resuelven sus dificultades: recurrir al español, pedir ayuda, repetir en coro, copiar frases, usar gestos, entre otras. Este tipo de estrategias, describibles en el diario de campo, se consideran indicadores de adaptación al contexto de aprendizaje (Sánchez, 2023; Nešić, 2017). Finalmente, la categoría momentos de uso significativo del inglés recoge episodios en los que los participantes logran producir expresiones que tienen sentido en la actividad (por ejemplo, presentarse, pedir algo, responder a una pregunta sencilla), aun cuando la producción no sea formalmente perfecta.

El tercer conjunto de categorías se relaciona con las entrevistas finales y con los comentarios expresados oralmente en las sesiones. La categoría percepción de avance y utilidad recoge los juicios que los participantes hacen sobre lo que sienten haber aprendido y sobre si consideran que el breve proceso tuvo impacto en su vida cotidiana, en su confianza o en su motivación para seguir aprendiendo. Investigaciones recientes han mostrado que, en adultos mayores, la percepción de utilidad y de bienestar asociada al aprendizaje de lenguas puede ser tan importante como los logros lingüísticos en sentido estricto (Roehr-Brackin, 2023). La

categoría emociones asociadas al proceso agrupa menciones de miedo, vergüenza, curiosidad, disfrute o satisfacción, tanto al inicio como al finalizar. Por último, la categoría recomendaciones y expectativas futuras recoge las propuestas de los participantes sobre cómo les gustaría continuar aprendiendo y qué condiciones consideran necesarias para que un proceso de este tipo resulte más provechoso para personas de su edad.

En el plano cuantitativo, las respuestas de la encuesta inicial se agrupan en indicadores descriptivos (por ejemplo, porcentaje de participantes sin contacto previo con el inglés, frecuencia de exposición actual, actitudes favorables o desfavorables), lo que permite contextualizar los hallazgos cualitativos sin perder de vista la escala reducida del estudio. La integración de ambos niveles, descripción cuantitativa y análisis temático de encuestas, diarios e intervenciones orales; favorece una comprensión más amplia de lo que implica iniciar, en la vejez, un proceso breve de acercamiento al inglés en clave conversacional.

## Resultados

### Acercamiento de la Población a la Variable

El acercamiento inicial de los participantes al uso del inglés en situaciones comunicativas breves reflejó una combinación de curiosidad, inseguridad y expectativas moderadas. Los datos de la encuesta diagnóstica mostraron que cinco de los siete participantes se identificaban como “principiantes absolutos”, sin experiencias formales previas de aprendizaje del idioma. Este autorreconocimiento coincidió con las observaciones de la investigadora durante el diagnóstico individual, donde se evidenció una marcada dependencia del español incluso para tareas simples como pronunciar el propio nombre en inglés o saludar. En la conversación diagnóstica, expresiones como “no sé nada de inglés, pero quiero intentar” (P3) y “me da pena hablar, siento que no me va a salir” (P6) ilustraron un punto de partida caracterizado por la baja autoeficacia comunicativa.

En el diagnóstico grupal emergió una tendencia interesante: aunque la mayoría afirmó no tener conocimientos previos, todos habían tenido contacto pasivo con el inglés, principalmente en música, señales urbanas, televisión y redes sociales. Sin embargo, ninguno consideraba ese contacto como un recurso aprovechable para el aprendizaje. Durante la actividad de recordar palabras conocidas, solo dos participantes lograron producir términos simples como hello, bye o thank you, mientras que el resto requirió apoyo visual o repeticiones en coro para atreverse a hablar. Estas primeras interacciones revelaron no solo el nivel lingüístico, sino también la disposición emocional del grupo: cautela, pero también apertura a una experiencia novedosa.

Las entrevistas iniciales permitieron identificar tres percepciones predominantes hacia el inglés:

El inglés como barrera, especialmente al interactuar con tecnología o servicios automatizados (P2: “A veces pongo una película en Netflix y cuando hablan muy rápido no entiendo nada y me siento perdida”).

El inglés como habilidad deseable, vinculada al deseo de comunicarse con familiares en el exterior (P5: “Mis nietos hablan inglés y a veces quisiera entender más”).

El inglés como reto cognitivo, visto como una oportunidad para “ejercitar la mente” (P4).

P7 expresó explícitamente que le interesaba el inglés como un “ejercicio para la memoria”, pero aclaró que temía “quedarse en blanco” frente a otros

Un elemento transversal en esta fase inicial fue la forma en que los participantes asociaron el aprendizaje del inglés con experiencias pasadas de escolarización, muchas de ellas marcadas por metodologías rígidas o poco significativas. En varias entrevistas surgió la idea de que “aprender un idioma” implicaba memorizar reglas gramaticales complejas, lo cual generaba distancia y desconfianza frente al proceso. Esta percepción influyó en la manera cautelosa en que los participantes se aproximaron a las primeras actividades, priorizando la observación antes que la participación activa. Sin embargo, el hecho de que las tareas iniciales se centraran en el uso oral y en situaciones reconocibles contribuyó a reducir gradualmente esa barrera simbólica. Desde el inicio, se evidenció que el desafío no era únicamente lingüístico, sino también emocional y experiencial. Estas percepciones ayudaron a perfilar un grupo inicial con bajo dominio estructural, pero con motivaciones diversas que justificaban la pertinencia de una intervención conversacional breve.

El acercamiento inicial de los participantes al uso del inglés en situaciones comunicativas breves se documentó a partir de dos técnicas principales de recolección de datos: una encuesta diagnóstica inicial y un diagnóstico grupal e individual basado en observación directa y conversación guiada. Los resultados de la encuesta mostraron que cinco de los siete participantes se identificaban como “principiantes absolutos”, sin experiencias formales previas de aprendizaje del idioma. Esta información cuantitativa permitió establecer un punto de partida común y contextualizar los hallazgos cualitativos posteriores. Dichos datos coincidieron con las observaciones realizadas durante el diagnóstico individual, donde se evidenció una marcada dependencia del español incluso para tareas simples como pronunciar el propio nombre en inglés o producir un saludo básico.

Durante la conversación diagnóstica, utilizada como técnica exploratoria, emergieron expresiones que reflejaron baja autoeficacia comunicativa, tales como “no sé nada de inglés, pero quiero intentar” (P3) y “me da pena hablar, siento que no me va a salir” (P6). Estas verbalizaciones fueron registradas en notas de campo y permitieron identificar no solo el nivel lingüístico inicial, sino también el componente emocional que acompañaba el acercamiento a la variable. La triangulación entre encuesta y observación confirmó que el principal obstáculo inicial no era únicamente cognitivo, sino también afectivo.

El diagnóstico grupal, desarrollado a través de una actividad de evocación de palabras conocidas, permitió observar interacciones espontáneas entre los participantes. Aunque la mayoría afirmó no tener conocimientos previos, todos evidenciaron contacto pasivo con el inglés, especialmente a través de música, películas en plataformas de streaming, televisión y redes sociales. Sin embargo, ninguno reconocía ese contacto como un recurso útil para el aprendizaje. Durante esta actividad, solo dos participantes lograron producir palabras aisladas

como hello, bye o thank you, mientras que el resto necesitó apoyo visual o repetición coral. Estos comportamientos, registrados sistemáticamente mediante observación directa, revelaron un grupo con bajo dominio estructural, pero con apertura y curiosidad frente a la experiencia formativa.

### **Resultados de la Fase de Experimentación con la Variable**

La fase de experimentación se desarrolló durante cinco sesiones de una hora, centradas en el uso de mini diálogos funcionales en contextos cotidianos (saludos, presentaciones, pedir información corta y confirmar datos). En general, los participantes respondieron positivamente a la estructura repetitiva de las actividades y a los apoyos visuales. El diario de campo registró que, desde la segunda sesión, la participación oral aumentó de manera gradual, pasando de repeticiones tímidas a intentos espontáneos en parejas. Este patrón coincide con estudios que muestran que la práctica guiada en contextos reales favorece el uso inicial del idioma en adultos mayores (Orange & Garcia, 1996).

Un hallazgo significativo fue la manera en que los participantes desarrollaron estrategias de afrontamiento. En las primeras sesiones, la mayoría evitaba tomar turnos voluntarios; sin embargo, en la tercera sesión se observaron conductas como levantar la mano para intentar decir una frase, pedir la repetición del compañero o utilizar gestos para apoyar el mensaje verbal. El participante P1, por ejemplo, quien en el diagnóstico casi no pronunciaba sonidos en inglés, expresó en su diario oral: “Me trabo, pero siento que ya puedo decir más sin miedo”. Estas verbalizaciones permitieron identificar un cambio en la relación emocional con la lengua.

Durante la actividad “Ask and Answer”, los participantes debían hacer una pregunta simple (What is your name?, How old are you?) y responderla. Aunque la precisión lingüística fue limitada, la intención comunicativa se mantuvo y la mayoría logró comprender y producir el

patrón básico, incluso si requerían apoyo del facilitador. El uso de repeticiones rítmicas, pausas controladas y ejemplos visuales contribuyó a que todos los participantes pudieran completar la tarea. Según notas del diario de la sesión 4, “el grupo muestra mayor familiaridad con la estructura del diálogo; aunque la pronunciación es inconsistente, la comprensión de la tarea es clara y estable”.

El desarrollo de la actividad “Reconocer y reaccionar”, estuvo orientada a fortalecer la comprensión auditiva básica y la respuesta oral mínima en inglés. La actividad consistió en exponer a los participantes a enunciados muy breves y frecuentes en la vida cotidiana, por ejemplo, *Hello, Thank you, ¿How are you?, Please wait, Excuse me*. Pronunciados por el docente a ritmo moderado. Tras cada estímulo, los participantes debían reaccionar con una acción o una respuesta corta previamente trabajada, como responder *Fine*, asentir, levantar una tarjeta con la traducción o repetir la expresión escuchada.

Esta dinámica permitió disminuir la presión de “tener que hablar mucho” y centró la atención en el reconocimiento del significado y en la respuesta funcional inmediata. P2 y P4, quienes mostraban mayor dificultad para iniciar producciones orales, lograron participar activamente reaccionando con seguridad a los estímulos auditivos. En el caso de P6, la actividad funcionó como un puente entre la escucha y la producción, ya que comenzó respondiendo con gestos y terminó verbalizando palabras sueltas. El diario de campo registró que esta actividad generó altos niveles de atención y menor ansiedad, ya que los participantes sentían que podían “hacer algo correctamente” incluso con un repertorio lingüístico limitado. En conjunto, *Reconocer y reaccionar* complementó las otras actividades al reforzar la comprensión y la confianza, componentes clave para la comunicación inicial en una lengua extranjera en la vejez.

La actividad “Completar y personalizar” se diseñó para favorecer la producción oral guiada a partir de estructuras incompletas, reduciendo la ansiedad asociada a hablar desde cero. En esta dinámica, el docente presentó frases cortas en inglés con espacios en blanco, como *My name is \_\_\_, I like \_\_\_, I am \_\_\_ years old*, apoyadas con imágenes y ejemplos orales. Cada participante debía completar la frase con información personal y luego repetirla en voz alta, primero de manera individual y luego en interacción con un compañero.

Esta actividad permitió que los participantes se enfocaran en el contenido personal sin preocuparse por construir la estructura completa de la oración. P3 y P5 mostraron mayor fluidez al utilizar información propia, lo que facilitó la memorización y la repetición significativa. P1 y P4, que al inicio se mostraban más reservados, lograron participar cuando el formato era predecible y el énfasis estaba en la personalización más que en la corrección. Según el diario de campo, esta actividad promovió mayor claridad en la pronunciación y reforzó la confianza al permitir que cada participante “dijera algo de sí mismo” en inglés, conectando el aprendizaje con su identidad y experiencia de vida.

Las respuestas a las actividades conversacionales también mostraron diferencias entre participantes. Algunos se enfocaron en la repetición exacta de las frases, mientras que otros privilegiaron la intención comunicativa, aunque omitieran partes de la estructura. Ambos comportamientos son coherentes con hallazgos de estudios previos sobre aprendizaje tardío de idiomas, donde la funcionalidad suele primar sobre la exactitud formal (Kwiatkowska, 2018).

A lo largo de las sesiones se observó que la repetición estructurada y el trabajo en parejas favorecieron la creación de un clima de confianza que permitió mayor implicación progresiva. El diario de campo registró que, hacia la cuarta y quinta sesión, los participantes comenzaron a anticipar las estructuras trabajadas, mostrando mayor seguridad al iniciar los intercambios sin

esperar indicaciones constantes. Este comportamiento sugiere un proceso de apropiación gradual del formato conversacional, más allá del contenido específico de cada diálogo. Asimismo, la dinámica grupal se fortaleció mediante el apoyo entre pares, donde algunos participantes asumieron espontáneamente un rol de acompañamiento para quienes presentaban mayores dificultades. Este tipo de interacción colaborativa reforzó el sentido de pertenencia al grupo y contribuyó a que el error fuera percibido como parte natural del aprendizaje, y no como una falla personal.

La fase de experimentación del proyecto se desarrolló a lo largo de cinco sesiones de una hora y fue documentada principalmente mediante diarios de campo del docente-investigador, que constituyeron la técnica central de recolección de datos en esta etapa. Cada diario consignó descripciones detalladas sobre la participación, las reacciones emocionales, las estrategias de afrontamiento y los avances observados en el uso funcional del inglés. Las actividades implementadas; minidiálogos, situaciones cotidianas guiadas, reconocimiento y reacción, y ejercicios de completar y personalizar, permitieron observar de manera directa cómo la variable (inglés conversacional contextualizado) influía en la disposición comunicativa de los participantes.

Los registros del diario de campo evidenciaron que, desde la segunda sesión, la participación oral aumentó de forma progresiva. Los participantes pasaron de repeticiones tímidas a intentos más espontáneos en parejas o pequeños grupos. Este cambio fue documentado sesión a sesión, permitiendo identificar patrones de avance y momentos clave de mayor involucramiento. Por ejemplo, en la tercera sesión se registró que varios participantes comenzaron a levantar la mano para intentar producir frases sin esperar el modelaje del facilitador, lo que constituyó un indicador observable de mayor seguridad.

Las actividades de situación cotidiana guiada y completar y personalizar aportaron información relevante para el análisis. En estas dinámicas, el diario de campo permitió registrar cómo algunos participantes, como P1 y P4, requerían más tiempo para iniciar, pero lograban sostener la interacción cuando el contexto era claro y las frases estaban ancladas a información personal. P6, quien inicialmente evitaba hablar, fue observado produciendo frases completas hacia la cuarta sesión. Estos avances, documentados de manera sistemática, muestran cómo la técnica del diario de campo permitió capturar microcambios en la conducta comunicativa que no habrían sido visibles mediante instrumentos exclusivamente cuantitativos.

### **Identificación de Variaciones después de la Implementación**

Al comparar los datos iniciales con los obtenidos en las entrevistas finales, se evidencian variaciones en tres dimensiones principales: percepción de competencia, uso funcional del inglés y actitud hacia el aprendizaje.

En la dimensión de percepción de competencia, seis de los siete participantes reportaron sentirse “más capaces” o “menos temerosos” al intentar hablar en inglés. Mientras que en la encuesta inicial el 85% del grupo indicó tener “cero confianza”, en la entrevista final cuatro participantes afirmaron que ahora se atreven a producir frases cortas sin sentir vergüenza. Por ejemplo, P7 expresó: “Todavía me cuesta, pero ya no me paraliza”. Este cambio coincide con la observación final registrada en el diario, donde se anotó que “la mayoría inicia los diálogos sin necesidad de que el docente modele primero”.

En cuanto al uso funcional del inglés, se observaron avances específicos en tres tareas clave:

saludar y despedirse,

presentarse con nombre y edad,

responder preguntas personales predecibles.

Aunque la precisión fonética siguió siendo limitada, todos los participantes lograron completar estas tareas en la conversación final. En comparación con la conversación diagnóstica, donde solo dos participantes lograron producir palabras aisladas, el progreso funcional es evidente.

La tercera variación relevante se relaciona con la actitud hacia el aprendizaje. En la encuesta inicial, varios participantes manifestaban temor o resistencia (P3“me da pena”, P5“no sé nada”), mientras que en las entrevistas finales aparecieron expresiones de orgullo y continuidad (P1 “quiero seguir aprendiendo”, P7 “ya le perdí el miedo”). El grupo en general describió la experiencia como P2“motivadora”, P4“retadora pero posible”, P2 señaló que, aunque “aún me cuesta hablar”, ahora identifico palabras y no me desconecto por completo” y P6 “útil para sentirse activo”. Este patrón coincide con estudios que resaltan el impacto emocional positivo de las experiencias comunicativas breves en personas mayores (Farkas, 2019).

Además de los cambios observados en el desempeño y en la autoeficacia, las entrevistas finales revelaron una transformación en la forma en que los participantes se posicionan frente al aprendizaje en la vejez. Varios manifestaron que la experiencia les permitió resignificar la idea de “ya no estar en edad de aprender”, reconociendo que el proceso, aunque breve, tuvo un impacto positivo en su autoestima y en su percepción de capacidad personal. Algunos participantes señalaron que, más allá del inglés aprendido, valoraron el hecho de haberse enfrentado a un reto nuevo y haberlo sostenido hasta el final. Esta reconfiguración subjetiva resulta relevante, ya que sugiere que los efectos de la intervención trascienden el ámbito lingüístico y se inscriben en dimensiones más amplias del bienestar y la participación activa.

En este sentido, el proyecto evidenció que incluso intervenciones cortas pueden generar cambios significativos cuando se diseñan de manera contextualizada y respetuosa.

La identificación de variaciones posteriores a la intervención se apoyó en entrevistas semiestructuradas finales y en la comparación de estos datos con la información recogida en la encuesta inicial y los registros del diario de campo. Esta triangulación permitió analizar cambios en tres dimensiones: percepción de competencia, uso funcional del inglés y actitud frente al aprendizaje. Las entrevistas finales ofrecieron un espacio para que los participantes reflexionaran sobre su proceso, expresaran cómo se sentían después de las cinco sesiones y valoraran sus propios avances.

En términos de percepción de competencia, seis de los siete participantes manifestaron sentirse “más capaces” o “menos temerosos” al intentar hablar en inglés. Mientras que en la encuesta inicial la mayoría reportó niveles mínimos de confianza, en las entrevistas finales surgieron expresiones como “todavía me cuesta, pero ya no me paraliza” (P3) y “ya me atrevo a decir algo, aunque sea poquito” (P6). Estas percepciones fueron contrastadas con las observaciones finales del diario de campo, donde se registró que la mayoría iniciaba los diálogos sin requerir modelaje previo.

Las entrevistas también permitieron evidenciar variaciones en la actitud hacia el aprendizaje. Participantes como P5 señalaron que ahora reconocen palabras en películas o series y sienten mayor curiosidad por el idioma, mientras que P2 destacó que, aunque no habla con fluidez, ya no se desconecta completamente cuando escucha inglés. Estos cambios, recogidos de manera directa en las entrevistas, confirman que la intervención generó efectos más allá del dominio lingüístico, impactando la motivación y la autopercepción como aprendices. En conjunto, las técnicas de recolección utilizadas permitieron documentar de forma consistente

que, aun con una intervención breve, el proyecto favoreció avances perceptibles en la relación de los adultos mayores con el inglés conversacional.

Finalmente, la comparación pre–post sugiere que cinco sesiones, aunque limitadas, fueron suficientes para generar cambios perceptibles en la disposición a usar inglés en situaciones simples, y especialmente para fortalecer la autoeficacia comunicativa. Los hallazgos muestran que el aprendizaje no se refleja solo en el dominio lingüístico, sino en la recuperación del derecho a intentar una lengua nueva en la vejez.

## **Análisis y Discusión**

### **Introducción al Análisis de Resultados**

El análisis de los resultados obtenidos en el proyecto *Acercamiento inicial al inglés conversacional en adultos mayores del sector Senderos del Lili* permite valorar el alcance de la intervención en relación con los objetivos planteados. De manera general, los hallazgos evidencian cambios significativos en la forma en que los participantes se aproximan al inglés, especialmente en términos de confianza, disposición a participar y percepción de utilidad del idioma. El presente análisis se centra en discutir estos resultados a la luz de la variable implementada, el uso de actividades conversacionales contextualizadas, y del aspecto ontológico movilizado, entendido como la autoeficacia comunicativa y la actitud hacia el aprendizaje en la vejez. Asimismo, se busca reflexionar críticamente sobre el sentido y las implicaciones de los hallazgos.

### **Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable**

El acercamiento inicial de los participantes al inglés confirmó, en gran medida, las expectativas planteadas en la fase de diseño del estudio. Tal como se anticipaba, la mayoría se ubicó en un nivel de principiante absoluto y manifestó inseguridad frente al uso oral del idioma. Sin embargo, un hallazgo relevante fue constatar que, aun sin formación previa, todos los participantes habían tenido contacto pasivo con el inglés en su vida cotidiana, especialmente a través de música, películas y contenidos digitales. Esta situación confirmó la hipótesis de que el obstáculo principal no era la ausencia total de exposición, sino la percepción de incapacidad para transformar ese contacto en aprendizaje significativo. La cautela inicial observada no representó rechazo, sino una forma de autoprotección frente al error y a la exposición pública.

### **Impacto de la Variable en la Experimentación**

Durante la fase de experimentación, la variable, actividades conversacionales breves y contextualizadas, mostró un impacto positivo en la participación progresiva del grupo. Las dinámicas diseñadas permitieron que los participantes se involucraran sin la presión de la corrección formal, lo cual favoreció la interacción y la continuidad del intento comunicativo. Este resultado es coherente con los planteamientos de Orange y Garcia (1996), quienes destacan que, en adultos mayores, la funcionalidad del lenguaje resulta más relevante que la precisión estructural en las etapas iniciales. Asimismo, la respuesta favorable a la repetición guiada y a los contextos familiares respalda las teorías que señalan la importancia del significado y la experiencia personal como mediadores del aprendizaje en edades avanzadas (Kwiatkowska, 2018).

### **Cambios Observados en el Aspecto Ontológico**

Uno de los cambios más significativos observados tras la intervención se relaciona con el fortalecimiento de la autoeficacia comunicativa. Los participantes no solo lograron producir expresiones básicas en inglés, sino que modificaron la manera en que se perciben a sí mismos como aprendices. Expresiones recogidas en las entrevistas finales, como “ya no me paralizó” o “ya me atrevo a decir algo”, evidencian una transformación en la relación subjetiva con el idioma. Este avance, aunque modesto en términos lingüísticos, es relevante desde el punto de vista ontológico, pues indica una recuperación de la confianza y del derecho a aprender en la vejez, aspecto ampliamente señalado en la literatura sobre aprendizaje permanente (Farkas, 2019).

### **Comparación con Estudios Previos**

Al comparar estos resultados con estudios previos, se observa una clara convergencia con

investigaciones que reportan beneficios emocionales y motivacionales en procesos de aprendizaje de lenguas con adultos mayores. Los hallazgos coinciden con Kwiatkowska (2018), quien señala que el aprendizaje tardío de una lengua extranjera suele generar mayor impacto en la autoestima y en la percepción de capacidad que en el dominio lingüístico inmediato. Del mismo modo, los resultados se alinean con los planteamientos de Farkas (2019), al evidenciar que el aprendizaje en la tercera edad se configura como una experiencia de sentido más que de rendimiento académico. Las diferencias observadas, como el alcance limitado en producción lingüística, pueden explicarse por la corta duración del proceso y el carácter inicial del nivel trabajado.

### **Limitaciones del Estudio**

Este estudio presenta varias limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra impide cualquier generalización de los hallazgos a poblaciones más amplias. En segundo lugar, la intervención se desarrolló en solo cinco sesiones, lo cual restringe la posibilidad de observar avances más sostenidos en el dominio del idioma. Asimismo, la disponibilidad de tiempo tanto de los participantes como de la investigadora condicionó la profundidad de algunas actividades. Estas limitaciones pudieron influir en que los avances se manifestaran principalmente en el plano actitudinal y no en un desarrollo lingüístico más amplio.

### **Implicaciones Prácticas de los Hallazgos**

A pesar de las limitaciones, los resultados tienen implicaciones prácticas relevantes para contextos educativos y comunitarios. El estudio demuestra que es posible diseñar intervenciones breves, de bajo costo y alta pertinencia, que favorezcan la inclusión lingüística y el bienestar de los adultos mayores. Las actividades conversacionales contextualizadas pueden ser

implementadas en bibliotecas, centros comunitarios o programas de educación no formal, sin requerir infraestructura compleja. Además, los hallazgos sugieren que las políticas educativas orientadas a la educación de adultos deberían reconocer el valor de procesos cortos y funcionales, centrados en la experiencia y no únicamente en la certificación.

### **Conclusión del Análisis y Proyección Investigativa**

En conjunto, el análisis de los resultados permite concluir que una intervención breve, centrada en el uso conversacional del inglés, puede generar cambios significativos en la autoeficacia y en la disposición al aprendizaje en adultos mayores. Si bien los avances lingüísticos son iniciales, el impacto en la percepción personal y en la motivación resulta evidente. A partir de estos hallazgos surgen nuevas preguntas de investigación, como: ¿qué efectos tendría una intervención más prolongada?, ¿cómo influye el trabajo intergeneracional en este tipo de procesos?, ¿qué rol podrían desempeñar los entornos digitales? Futuros estudios podrían ampliar la duración, diversificar los contextos y profundizar en el seguimiento longitudinal de los participantes.

## Conclusiones y Recomendaciones

Los hallazgos de la investigación muestran que una intervención breve, estructurada en cinco sesiones conversacionales, fue suficiente para generar cambios significativos en la percepción y el uso funcional del inglés por parte de adultos mayores principiantes. Los resultados evidencian avances claros en la confianza comunicativa, la disposición a participar oralmente y la comprensión de intercambios básicos, lo cual responde de manera directa a los objetivos planteados. En particular, el tránsito de una autoevaluación inicial de baja o nula confianza hacia niveles moderados al cierre del proceso confirma la pertinencia del enfoque adoptado. Estos hallazgos se alinean con la pregunta de investigación al demostrar cómo una metodología conversacional, situada en contextos cotidianos, puede fortalecer la autoeficacia comunicativa en la vejez. La coherencia entre objetivos, metodología y resultados valida el diseño del estudio y su alcance formativo.

La investigación permitió movilizar el aspecto ontológico relacionado con la autoeficacia y la agencia comunicativa en adultos mayores, entendidas como la capacidad de reconocerse capaces de intentar, sostener y completar interacciones simples en una lengua extranjera. A lo largo del proceso, los participantes pasaron de la evitación y el silencio a la toma de turnos, la iniciativa comunicativa y la expresión de logros personales. Este cambio no se limitó al dominio lingüístico, sino que se manifestó en actitudes, emociones y disposiciones frente al aprendizaje. La unidad de análisis mostró avances relevantes en la confianza para hablar, en la tolerancia al error y en la valoración positiva del propio progreso. En este sentido, la investigación no solo promovió aprendizajes instrumentales, sino que favoreció procesos de resignificación del aprendizaje en la adultez tardía.

La variable metodológica, una estrategia conversacional basada en situaciones de la vida cotidiana, tuvo un impacto positivo y observable en la población de estudio. Entre los principales logros se destacan el aumento de la participación oral, la comprensión funcional de diálogos breves y la reducción del temor a equivocarse. La estructura repetitiva, el trabajo en parejas y el acompañamiento cercano facilitaron la apropiación gradual del idioma. No obstante, algunos aspectos resultaron menos efectivos, como la precisión fonética y la retención de estructuras más complejas, lo cual puede atribuirse al tiempo limitado de intervención. Estos resultados sugieren que la variable es adecuada para fortalecer la confianza y la funcionalidad comunicativa, aunque requeriría mayor duración para impactar niveles más formales del lenguaje.

Los resultados de este estudio aportan evidencia empírica a la literatura sobre aprendizaje de lenguas extranjeras en adultos mayores, particularmente en contextos comunitarios y no formales. La investigación confirma hallazgos previos que señalan la efectividad de enfoques comunicativos y funcionales en etapas tardías de la vida, y amplía el conocimiento al mostrar que intervenciones breves pueden generar cambios significativos en la autoeficacia. Desde el punto de vista metodológico, el uso combinado de encuestas diagnósticas y diarios de campo finales ofrece un modelo replicable para estudios de pequeña escala. Estos aportes pueden orientar futuras investigaciones interesadas en el aprendizaje permanente, la inclusión educativa y la alfabetización lingüística en poblaciones adultas mayores.

Con base en los hallazgos, se recomienda que las prácticas educativas dirigidas a adultos mayores prioricen enfoques conversacionales, funcionales y centrados en la experiencia cotidiana. Es conveniente diseñar sesiones breves, con objetivos claros y logros visibles al cierre de cada encuentro, que permitan a los participantes reconocer su progreso. Asimismo, se sugiere incorporar apoyos visuales, ritmos pausados y espacios de práctica en parejas para reducir la

ansiedad comunicativa. En el contexto comunitario donde se desarrolló la investigación, estas estrategias podrían integrarse como talleres periódicos de inglés básico orientados a la comunicación real, más que a la memorización de contenidos gramaticales.

Para futuras investigaciones, se propone ampliar el tiempo de intervención y explorar variables complementarias, como el uso de recursos audiovisuales, tecnologías accesibles o el apoyo intergeneracional. También sería pertinente incorporar instrumentos de seguimiento a mediano plazo que permitan observar la permanencia de los avances logrados. Desde el punto de vista metodológico, aumentar el tamaño de la muestra o comparar grupos con diferentes enfoques didácticos podría ofrecer una visión más completa del fenómeno. Estas líneas de trabajo contribuirían a profundizar la comprensión del aprendizaje de idiomas en la adultez mayor y a fortalecer propuestas educativas más inclusivas y sostenibles.

### Referencias Bibliográficas

- Alabidi, S. (2021). Exploring the role of reflective diaries as a formative assessment tool in higher education. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 26(2).  
<https://openpublishing.library.umass.edu/pare/article/1319/galley/1270/view/>
- Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1–8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/html/>
- Cisterna Zenteno, C., Cabrera Abarza, M., & Roa Herrera, I. (2025). Older adults' perceptions about methodologies used to learn English as a foreign language. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 16(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2025.16.2.4022>
- Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)
- Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)*.  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)
- Colombia. (1997). *Decreto 3011 de 1997 (Educación de adultos)*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30016841>
- Colombia. (2008). *Ley 1251 de 2008 (Protección al adulto mayor)*.  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1251\\_2008.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1251_2008.html)
- Colombia. (2012). *Ley 1581 de 2012 (Protección de datos personales)*.  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1581\\_2012.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1581_2012.html)
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>

- El-Desouky Ahmed, Y. A. (2020). A needs analysis of English for specific purposes course of management information systems students. *Modern Journal of Studies in English Language Teaching and Literature*, 2(2), 1–23.  
[https://mkmgt.journals.ekb.eg/article\\_258437\\_ecc10fd5d5cdf1f76607d2ea28a7ff19.pdf](https://mkmgt.journals.ekb.eg/article_258437_ecc10fd5d5cdf1f76607d2ea28a7ff19.pdf)
- Farkas, T. (2019). Language learning in the third age. *Geopolitical, Social Security and Freedom Journal*, 2(2), 21–33. <https://doi.org/10.2478/gssfj-2019-0003>
- Gutiérrez, J., & Restrepo, N. (2016). Teaching English vocabulary as a foreign language to third-age adults: The implementation of games as a technique. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://media.utp.edu.co/vicerrectoria-de-investigaciones/archivos/Ponencia%20-%20The%20implementation%20of%20games%20as%20a%20technique%20to%20promote%20English.pdf>
- Iza Pazmiño, S. J., & Meléndez Escobar, L. M. (2017). Methodological guide to facilitate the learning of English in middle-aged adults. *Revista Publicando*, 4(12[1]), 227–235.  
<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/654>
- Johnson, K. (2015). *Older adult learners and SLA: Age in a new light*. University of Hawai‘i at Mānoa. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/e7b62a80-8ff7-46f4-b7fe-be9b92cfe837/content>
- Kwiatkowska, E. (2018). A narrative inquiry of older Polish adults’ English learning experience. *TESL-EJ*, 22(4), 1–17. <https://www.researchgate.net/publication/333030588>
- McGrath, C., Palmgren, P. J., & Liljedahl, M. (2019). Twelve tips for conducting qualitative research interviews. *Medical Teacher*, 41(9), 1002–1006.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0142159X.2018.1497149>

- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Lineamientos curriculares: Idiomas extranjeros*.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_7.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf)
- Mora, J. F., Quito, I. R., & Sarmiento, L. S. (2017). A case study of learning styles of older adults attending an English course. *MASKANA*, 8(2).  
<https://doi.org/10.18537/mskn.08.02.01>
- Moreno Sánchez, N. V. (2024). *Improving adult learners' speaking skills through AI-enhanced learning strategies* [Trabajo de grado, UNAD].  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/70045/nvmorenos.pdf>
- Nausa, R. A. (2024). Needs analysis and design of a master's level academic English course for Colombian social sciences students. *English for Specific Purposes World*, 71(25), 1–23.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9992741.pdf>
- Nešić, I. (2017). Insights from students' language learning diaries. *Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*, 5(1), 27–44.  
<https://espeap.junis.ni.ac.rs/index.php/espeap/article/download/547/349>
- Noyan, E., & Aşık, A. (2024). Challenges of learning English in late adulthood: The case of online learning. *International Journal of Educational Spectrum*.  
<https://doi.org/10.47806/ijesacademic.1393221>
- Ochoa-Daderska, R., Chęcińska Kopiec, A., & Vuković, M. (2023). *Manual for Language Trainers: Elders learning English for Europe*.  
<https://www.researchgate.net/publication/376888769>
- Orange, I. B., & Garcia, L. J. (1996). The analysis of conversational skills of older adults: Current research and clinical approaches. *Journal of Speech-Language Pathology & Audiology*, 20(2), 85–168.

[https://www.cjslpa.ca/files/1996\\_JSLPA\\_Vol\\_20/No\\_02\\_85-168/Garcia\\_Orange\\_JSLPA\\_1996.pdf](https://www.cjslpa.ca/files/1996_JSLPA_Vol_20/No_02_85-168/Garcia_Orange_JSLPA_1996.pdf)

Roehr-Brackin, K., Loaiza, V., & Pavlekovic, R. (2023). Language learning aptitude in older adults. *Journal of the European Second Language Association*, 7(1).

<https://doi.org/10.22599/jesla.93>

Ruslin, R., Mashuri, S., & Sarib, M. (2022). Semi-structured interview: A methodological reflection. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(3), 3453–3464.

<https://www.researchgate.net/publication/358893176>

Sánchez, N. S. (2023). Adult language learners' perception of the usefulness of learning strategies in a non-formal context. *Language Teaching Research Quarterly*, 33, 26–45.

<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/download/703/987>

Shandilya, E., Fan, M., & Yang, Q. (2022). Understanding older adults' perceptions and challenges in learning AI technologies. *Chinese CHI 2022*, 1–13.

<https://dl.acm.org/doi/10.1145/3565698.3565774>

Sharmin, S. (2023). A study on need analysis on English proficiency. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 19(1), 510–527.

<https://jlls.org/index.php/jlls/article/download/5462/1938>

Słowik, A. (2016). Different perspectives on the use of L1 in teaching English to the elderly. *Journal of Education, Culture and Society*, 7(2), 199–216.

<https://doi.org/10.15503/jecs20162.199.216>

UNESCO. (2015). *Recommendation on Adult Learning and Education (ALE)*.

<https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-adult-learning-and-education>

Weddel, K. S. (1997). *Needs assessment for adult ESL learners* (ERIC Digest No. ED407882).

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407882.pdf>

## Apéndices

### Apéndice A

*Encuesta, Gráficos y Respuestas a Diagnóstico Inicial*

[https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sh  
aring](https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing)

**Apéndice B**

*Encuesta Final de Percepciones, Gráficos y Respuestas*

<https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing>

## Apéndice C

### *Entrevista Inicial*

<https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing>

**Apéndice D***Entrevista Final*

<https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing>

**Apéndice E**

*Diarios de Campo Correspondientes a las Cinco Sesiones Pedagógicas*

<https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing>

**Apéndice F**

*Entrevistas Iniciales (Respuestas de los Participantes)*

[https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sh  
aring](https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing)

## Apéndice G

*Entrevistas Finales (Respuestas de los Participantes)*

<https://drive.google.com/drive/folders/1ZxlijWlh2MZtaqYuNvKEW8csflqTdn8d?usp=sharing>