

**Implementación de una propuesta pedagógica intercultural para la enseñanza del inglés
como lengua extranjera en primaria**

Proyecto Aplicado

Jenny Karolina Carrillo Morales

Asesor

Syrley Liced Mahecha Bustos

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2026

Resumen Analítico Especializado (RAE)

Resumen Analítico Especializado (RAE)	
Título	“Implementación de una Propuesta Pedagógica Intercultural para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en Primaria”
Modalidad de Trabajo de grado	Proyecto Aplicado
Línea de Investigación	Este Proyecto Aplicado se enmarca en la Línea de investigación Infancias, educación y diversidad.
Núcleo Probémico	Educación, inclusión y formación política. Significados y Sentidos de la Educación Intercultural.
Autores	Jenny Karolina Carrillo Morales
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD -
Fecha	2026
Palabras claves	Interculturalidad, inglés, cognición, motivación, aprendizaje.

El documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad de Proyecto aplicado para optar al título de Magister en Educación Intercultural de la Universidad Nacional Abierta y Distancia - UNAD. Tiene como objetivo general Aplicar una propuesta pedagógica con enfoque intercultural a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera que potencie el desarrollo cognitivo en los niños de grado 4 del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz.

	El diseño metodológico se basa en un trabajo en el lugar de aplicación del proyecto.
Fuentes	Para el análisis conceptual se realizó la búsqueda a través de la biblioteca virtual de la UNAD, Scielo, Redalyc, Google académico, repositorios de las Universidades, trabajos de maestría y doctorado validados y similares ...
Contenidos	<p>El trabajo se organiza en cuatro (4) capítulos distribuidos de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Capítulo 1. Se presenta la configuración del objeto de estudio ● Capítulo 2. Responde al Marco Teórico lo cual ofrece sustento teórico a ● Capítulo 3. Presenta los aspectos metodológicos La tercera sección presenta la metodología con sus respectivos elementos: enfoque, tipo, método, técnicas y fases de la investigación. ● Capítulo 4. En esta sección se presenta n los resultados de la implementación de una Propuesta Pedagógica Intercultural para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en Primaria ● Capitulo 5. Presenta las conclusiones ● Capitulo 6. Se encuentra la discusión ● Capitulo 7. Da cuenta de las recomendaciones a los diferentes actores de la comunidad educativa.
Metodología	<p>Enfoque: Cualitativo</p> <p>Tipo de investigación: Proyecto Aplicado</p>

Método: Aplicación en el Campo de Trabajo

Técnicas documentales: Observaciones, sesiones didácticas, actividades macro.

Instrumentos: observación participante, diarios de campo reflexivos, encuestas iniciales, registros audiovisuales, rubrica de evaluación formativa.

Etapas Desarrollo del Proyecto Aplicado:

Fase 1: Diagnóstico

Fase 2: Planificación

Fase 3: Acción

Fase 4: Observación

Fase 5: Reflexión

Conclusiones

La motivación como eje central del aprendizaje del inglés evidenció que los estudiantes de grado cuarto mostraron un aumento progresivo en su interés por aprender inglés al enfrentarse a actividades pedagógicas que consideraron un enfoque lúdico, significativo e intercultural. A través de la observación participante, de los diarios de campo, de las entrevistas informales y de los registros visuales, se pudieron recoger comportamientos motivacionales como emoción, voluntariedad, persistencia y la 'ganas de' repetir la actividad. Estos casos se motivaron especialmente en situaciones de aprendizaje que combinaban el movimiento, el juego, la narración y la creación. Por tanto, en ocasiones, la motivación se construye pedagógicamente y no de manera espontánea ni excluyentemente del alumno. El aprendizaje del inglés

debe ser percibido como cercano, emocionalmente significativo, y con un propósito. En este sentido, en torno al primer objetivo específico, se establece que la motivación se consolidó como un factor determinante para la propuesta curricular, dejando un impacto más allá del aula, involucrando a las familias en el proceso educativo.

La interacción social, colaboración y empatía pedagógica, como uno de los resultados del enfoque intercultural, permite concluir que las actividades pedagógicas de interacción social y de comunicación efectivamente concientizaron a los estudiantes sobre la colaboración, la empatía y la inclusión. A lo largo de las sesiones, el trabajo cooperativo, la resolución de problemas en forma conjunta, y la valoración de las producciones de los demás promovieron actitudes de apoyo, de respeto a la diferencia y del reconocimiento al otro, incluso a los estudiantes que tenían mayores obstáculos en el proceso de aprendizaje del idioma inglés. En este sentido, las producciones grupales y las entrevistas informales evidencian que el idioma se utilizó como herramienta para la interacción, negociación de significados y construcción colectiva del conocimiento. De este modo, en relación con el tercer objetivo específico, se puede concluir que una propuesta pedagógica de carácter intercultural no solo potencia las competencias comunicativas, también favorece la socioemocional de los estudiantes, la educación para la convivencia y el fomento de la empatía a edades tempranas.

Acha, J., Agirregoikoa, A., Barreto-Zarza, F., & Arranz-Freijo, E. B. (2023). Cognitive predictors of language abilities in primary school children: A cascaded developmental view. *Journal of Child Language*, 50(2), 417–436.

<https://doi.org/10.1017/S0305000921000908>

Agudelo, A., & Aguilar-Cruz, P. J. (2024). Impacto del English Day en la motivación hacia el inglés en estudiantes universitarios. *Revista Científica del Amazonas*. <https://doi.org/10.34069/RA/2024.13.04>

Asher, J. (2000). Total Physical Response. In *The encyclopedia of language teaching and learning*.

Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Referencias

Bibliográficas

Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.

Bialystok, E. (2021). Bilingualism and cognitive development: Current perspectives. *Current Directions in Psychological Science*.

<https://doi.org/10.1177/0963721421993823>

British Council. (2017). *English impact report – Bogotá*.

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.

Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.

Chaves Pava, D. L., & Tapiero Beltrán, E. A. (2018). *Enseñanza-aprendizaje del inglés desde la memoria operativa*. Universidad Cooperativa de Colombia.

De Costa, P. I. (2022). Identity work and the symbolic power of language in the ELT classroom. *Journal of English as a Lingua Franca*, 11(1).

<https://doi.org/10.1515/jelf-2022-2073>

De la Hoz Cuartas, D. E., & Toro, C. A. (2024). Memoria de trabajo y motivación intrínseca en el desempeño oral en inglés. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 62(2), 113–138. <https://doi.org/10.29393/RLA62-5WMDC20005>

Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5>

Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.

García, O. (2020). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning*. Edward Arnold.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The natural approach*. Pergamon Press.

Li, P., Legault, J., & Litcofsky, K. A. (2014). Neuroplasticity as a function of second language learning. *Cortex*, 58, 301–324.

MEN. (2023). *Resultados Pruebas Saber 11 – Inglés*.

Nieto, S. (2010). *Language, culture, and teaching*. Routledge.

Piaget, J. (1972). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.

Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad*. Abya-Yala.

Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar a Dios por la oportunidad de aprender y de día a día guiarme para ser una mejor profesional y prestar un mejor servicio en el lugar en el cual me desenvuelvo.

Agradezco de manera especial a mi hija por su constante apoyo emocional y comprensión durante este viaje académico. Su aliento ha sido un impulso significativo en los momentos más desafiantes.

Mi gratitud se extiende a todos mis estudiantes a lo largo de mis años de carrera profesional; ustedes han sido fuente de inspiración.

Este logro no habría sido posible sin su apoyo incondicional.

¡Muchas gracias!

Jenny Karolina

Resumen

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en educación primaria se convierte en un desafío importante para el sistema educativo colombiano, especialmente en contextos de escuela pública donde persisten limitaciones metodológicas y de recursos. En el departamento de Santander, específicamente en el municipio de Girón, los resultados académicos evidencian bajos niveles de desempeño en inglés, lo que plantea la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las características del contexto educativo. En este sentido, el presente proyecto aplicado tiene como objetivo aplicar una propuesta pedagógica con enfoque intercultural a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera para potenciar el desarrollo cognitivo en estudiantes de cuarto grado del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. El proyecto se desarrolla desde un enfoque cualitativo, mediante la observación participante, entrevistas y encuestas dirigidas a estudiantes y padres de familia, así como el análisis de producciones orales y escritas de los estudiantes. La propuesta integra estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas, la memoria, la motivación y la interacción social a través de actividades comunicativas y dinámicas de aprendizaje. Asimismo, se promueve el trabajo colaborativo y el reconocimiento de la diversidad cultural como elementos fundamentales del proceso educativo. Se espera que los resultados contribuyan al mejoramiento de los procesos de enseñanza del inglés en educación primaria y que la propuesta pedagógica pueda servir como referente para otras instituciones educativas con características similares.

Palabras clave: interculturalidad, inglés, cognición, motivación, aprendizaje.

Abstract

The teaching of English as a foreign language in primary education represents an important challenge for the Colombian educational system, particularly in public school contexts where methodological and resource limitations persist. In Santander, specifically in the municipality of Girón, academic results show low levels of performance in English, highlighting the need to implement innovative pedagogical strategies that respond to the characteristics of the educational context. In this regard, the present applied project aims to implement a pedagogical proposal with an intercultural approach through the teaching of English as a foreign language in order to enhance the cognitive development of fourth-grade students at Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. The project is developed through a qualitative approach, using participant observation, interviews, and surveys directed at students and parents, as well as the analysis of students' oral and written productions. The proposal integrates pedagogical strategies aimed at strengthening linguistic skills, memory, motivation, and social interaction through communicative activities and learning dynamics. Likewise, collaborative work and the recognition of cultural diversity are promoted as fundamental elements of the educational process. The results are expected to contribute to the improvement of English teaching processes in primary education and to serve as a reference for other educational institutions with similar characteristics.

Keywords: interculturality, English, cognition, motivation, learning.

Tabla de Contenido

Agradecimientos	9
Resumen.....	10
Abstract	11
Lista de Tablas	16
Lista de Figuras.....	17
Lista de Apéndices.....	19
Introducción	20
Justificación	22
Planteamiento del problema.....	26
Pregunta Problema	30
Objetivos	31
Objetivo General.....	31
Objetivos Específicos.....	31
Marco Teórico.....	32
Educación Intercultural.....	33
Propuesta Pedagógica: Bases Teóricas y Epistemológicas.....	33
El Natural Approach y la Construcción de un Ambiente Afectivo para el Aprendizaje del Inglés.....	36
Total Physical Response (TPR): Cuerpo, Memoria y Lenguaje.....	37

CLIL y la Integración Intercultural del Aprendizaje del Inglés.....	38
Enseñanza Comunicativa de Lenguas (CLT)	38
Competencia Comunicativa Intercultural (CCI).....	41
Articulación Epistemológica de la Propuesta Pedagógica.....	43
Motivación, Aprendizaje del Inglés y Participación Familiar	44
Habilidades Lingüísticas y Memoria en el Aprendizaje del Inglés	46
Flexibilidad Cognitiva, Interacción Social y Empatía	48
La Interacción Social, la Colaboración y la Empatía Fundamentales.	49
Lengua Extranjera y Aprendizaje en la Infancia.....	50
Metodología	52
Enfoque metodológico	52
Tipo y diseño de investigación	53
Intervenir el proceso mediante la implementación de una propuesta pedagógica intercultural.	54
Contexto y participantes	54
Fases del proceso metodológico	55
<i>Fase de diagnóstico</i>	56
<i>Fase de planificación</i>	57
<i>Fase de acción</i>	61
<i>Fase de observación</i>	61

	14
<i>Fase de reflexión</i>	62
Técnicas e instrumentos de recolección de información	62
<i>Observación participante</i>	62
<i>Diarios de campo reflexivos</i>	64
<i>Encuestas iniciales</i>	64
<i>Registros audiovisuales y evidencias de clase</i>	66
<i>Rúbrica de evaluación formativa</i>	67
Criterios de validez y confiabilidad cualitativa	70
Consideraciones éticas	70
Resultados.....	71
Propuesta Pedagógica Intercultural Para el Aprendizaje del Inglés en Primaria.....	72
Planeaciones Sesiones Didácticas.....	77
Análisis de Sesiones Didácticas.....	85
Macro Estratégicas Desarrolladas.....	89
<i>English Day</i>	89
<i>Talent Show</i>	91
<i>English Song Festival</i>	92
<i>Spelling Bee</i>	94
Motivación en los Procesos De Aprendizaje del Inglés en Estudiantes y Familias.....	99
<i>Resultados de la Encuesta Inicial Realizada a los Estudiantes</i>	104

Estrategias Pedagógicas Interculturales y Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y de Memoria.....	113
Interacción Social, Colaboración y Empatía en el Aula de Inglés.....	117
Discusión.....	120
Conclusiones.....	123
Recomendaciones	126
Referencias Bibliograficas	128
Apéndices.....	134

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Elementos que se Ponen en Juego en Actividades Reales</i>	43
Tabla 2 <i>Rubrica de Evaluación Estudiantes</i>	68
Tabla 3 <i>Consolidado Sesiones Didácticas</i>	83
Tabla 4 <i>Sistematización de Diarios de Campo</i>	86
Tabla 5 <i>Matriz Metodológica Actividades Macro con Enfoque Intercultural</i>	96

Lista de Figuras

Figura 1	<i>Fases del Proceso Metodológico en la Investigación-Acción.....</i>	56
Figura 2	<i>Fases del Proyecto Pedagógico Intercultural: Observación Participante</i>	63
Figura 3	<i>Reunión con Padres de Familia para Socializar el Proyecto y Llenar la Encuesta....</i>	66
Figura 4	<i>Secuencia Didáctica para la Enseñanza Intercultural del Inglés</i>	74
Figura 5	<i>Estudiantes Interactuando en una Presentación en Inglés Durante el English Day ...</i>	91
Figura 6	<i>Estudiantes Participando con un Rap en Inglés Durante el Talent Show</i>	92
Figura 7	<i>Estudiantes Durante la Final del English Song Festival</i>	93
Figura 8	<i>Participantes del Concurso Spelling Bee de Cuarto Grado</i>	95
Figura 9	<i>Niños Disfrutando de Actividades Lúdicas con Enfoques TPR y Natural Approach</i>	101
Figura 10	<i>Estudiante Presentando su Trabajo en Inglés con Motivación y Confianza</i>	102
Figura 11	<i>"The Found Treasure: A Future Veterinarian"</i>	102
Figura 12	<i>Participación Activa en el Warm-Up: Dirección de Actividades Iniciales.....</i>	103
Figura 13	<i>Presentación de un 'Magical Friend' en Clase por Parte de un Estudiante Motivado</i>	103
Figura 14	<i>Encuesta Sobre el Aprendizaje del Inglés en Estudiantes de Cuarto Grado</i>	104
Figura 15	<i>Preferencia de los Estudiantes por Aprender Inglés en el Colegio</i>	105
Figura 16	<i>Preferencias de Actividades en la Clase de Inglés Según los Estudiantes</i>	106
Figura 17	<i>Percepción de los Estudiantes sobre la Dificultad de Aprender Inglés.....</i>	107
Figura 18	<i>Frecuencia de Uso del Inglés Fuera de la Clase Según los Estudiantes</i>	108
Figura 19	<i>Nivel de Comodidad de los Estudiantes al Hablar Inglés en Clase.....</i>	109
Figura 20	<i>Percepción de los Estudiantes Sobre la Utilidad del Inglés para su Futuro</i>	110
Figura 21	<i>Preferencias de los Estudiantes Sobre Aspectos a Mejorar en las Clases de Inglés</i>	111

Figura 22 <i>Sentimiento de los Estudiantes al Leer en Inglés</i>	112
Figura 23 <i>Participación de los Estudiantes en Actividades Fuera de Clase para Aprender Inglés</i>	113
Figura 24 <i>Estudiantes Exponiendo en Inglés Sobre el Café y el Chocolate como Productos Típicos de Santander</i>	115
Figura 25 <i>Estudiantes Exponiendo Sobre la Cultura Inglesa y sus Costumbres</i>	116
Figura 26 <i>Estudiantes Presentando un Proyecto sobre Energía Solar (Solar Energy) en Inglés</i>	116
Figura 27 <i>Estudiantes Participando en las Sesiones Didácticas en el Aula de Inglés</i>	118
Figura 28 <i>Estudiantes Trabajando en Grupo en el Patio de la Institución</i>	119
Figura 29 <i>Estudiantes Participando en una Dinámica de Grupo en el Aula de Inglés</i>	119

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Formato Diario de Campo</i>	134
Apéndice B <i>Encuesta sobre el aprendizaje del inglés en Educación Primaria</i>	135
Apéndice C <i>Encuesta Padres de Familia</i>	138
Apéndice D <i>Logbook Lilo & Stich</i>	141

Introducción

En la actualidad, la escuela tiene el reto de educar a los alumnos para que sean capaces de desenvolverse en contextos sociales y culturales diversos, en los que el dominio de otras lenguas les permite ofrecerse mayores posibilidades de participación y desarrollo. La enseñanza del inglés como lengua extranjera en educación primaria responde a una necesidad comunicativa, pero también se fundamenta en el desarrollo de las competencias cognitivas, sociales y emocionales desde la vertiente intercultural. De esta forma, enseñar inglés implica, no solo la enseñanza de contenidos lingüísticos, sino también la creación de un espacio donde se construya el sentido de identidad y el reconocimiento de la diversidad.

El conocimiento de una lengua extranjera significa abrir una puerta hacia nuevas oportunidades, personales, profesionales, etc.)" (Crystal, 2012). La cita anterior muestra el valor que tiene el aprendizaje de nuevas lenguas en una sociedad que se globaliza y en la que la lengua inglesa se ha convertido en la lengua internacional. En la educación colombiana, la enseñanza del inglés como lengua extranjera se ha convertido en una de las prioridades de las políticas públicas, en especial para la educación inicial, por el efecto que tiene en el desarrollo integral (académico, social y cultural) de los educandos.

Pese a los esfuerzos que se han puesto en la sistematización de experiencias en la enseñanza del inglés, son notorios los problemas que persisten en el proceso de enseñanza/aprendizaje del inglés, en especial en el medio rural donde se carece de los recursos y la metodología que se acomode a las expectativas de los educandos. En los últimos años se ha documentado la efectividad de diversas propuestas pedagógicas en la enseñanza de la lengua inglesa en contextos desfavorecidos. Sin embargo, son escasos los estudios que documentan el uso de una propuesta

pedagógica en escuelas públicas del Municipio de Girón en Santander, lo que otorga a esta investigación el carácter de novedoso por su pretensión de integrar metodologías interculturales y participativas.

El presente proyecto tiene como propósito el diseño y la implementación de una propuesta pedagógica intercultural que fomente la enseñanza del idioma inglés a estudiantes de cuarto grado de una escuela pública. Con esta propuesta se busca, además de mejorar la competencia lingüística de los estudiantes, el estímulo de la motivación y la participación a través de actividades contextualizadas que fomenten el trabajo colaborativo y el respeto por la diversidad cultural.

El proyecto contempla, entre otros, los siguientes aspectos: el diagnóstico de la enseñanza del inglés en una escuela pública de primaria, la propuesta de integración de enfoques pedagógicos interculturales y el diseño de actividades didácticas que se adecuen a la realidad de los estudiantes. Se espera en el transcurrir del proyecto el análisis de los múltiples desafíos y oportunidades que se convierten en la implementación de enfoques diferentes en la enseñanza del idioma inglés.

Este proyecto aplicado propone una metodología cualitativa a partir de la observación participante y la recolección de datos a través de entrevistas y encuestas, y el análisis de producciones orales y escritas de los estudiantes. Esta metodología permitirá obtener una comprensión rica del proceso de aprendizaje y de los cambios en la motivación, los procesos cognitivos y la socialización.

Se espera que este proyecto aplicado no solo contribuya a la mejora de la enseñanza del inglés en contextos de educación pública en primaria, sino que proporcione recursos que se puedan replicar en otras instituciones educativas con características similares.

Justificación

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación primaria colombiana representa tanto un desafío urgente como una oportunidad transformadora. En contextos como el del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz, ubicado en el municipio de Girón, Santander, la enseñanza del inglés ha estado marcada por limitaciones estructurales, pedagógicas y socioculturales que dificultan el acceso equitativo a una educación de calidad. Sin embargo, la implementación de una propuesta pedagógica con enfoque intercultural, orientada al desarrollo cognitivo de los estudiantes de cuarto grado, no solo responde a una necesidad institucional, sino que también contribuye al fortalecimiento de las capacidades intelectuales, sociales y emocionales de los estudiantes, alineándose con las políticas de bilingüismo del país y los retos actuales de la educación.

Este desafío cobra especial relevancia cuando se consideran los datos obtenidos en las pruebas Saber. El 46 % de los estudiantes en Colombia presenta un nivel muy bajo de inglés, mientras que otro 35 % solo alcanza niveles básicos. Esto indica que aproximadamente ocho de cada diez estudiantes se encuentran por debajo de los niveles funcionales de la lengua extranjera. Este panorama motivó el lanzamiento de la estrategia Santander Bilingüe, que busca capacitar a miles de estudiantes y docentes para mejorar las competencias lingüísticas en la región (Caracol Radio, 2022).

A nivel nacional, los informes del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2024) revelan que solo una fracción pequeña de los estudiantes alcanza niveles funcionales (B1-B+) en inglés, mientras que la mayoría se ubica en los niveles elementales (A1-A2) del Marco Común Europeo. Esta tendencia refleja una vulne-

rabilidad frente a las exigencias comunicativas y laborales de un mundo globalizado, confirmando la necesidad urgente de intervenciones pedagógicas tempranas y contextualizadas en la educación básica.

El aprendizaje de una segunda lengua, particularmente en la infancia, tiene efectos ampliamente documentados sobre las funciones cognitivas superiores. Investigaciones en neurociencia y psicología del lenguaje han demostrado que la exposición temprana a un idioma extranjero promueve la neuroplasticidad, favorece la atención selectiva, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, habilidades directamente relacionadas con el éxito académico (Li et al., 2014; Bak et al., 2016; Antoniou, 2019). Desde esta perspectiva, enseñar inglés en cuarto grado no es solo un objetivo lingüístico, sino una estrategia para fortalecer las capacidades mentales y ejecutivas de los niños.

Además, el aprendizaje del inglés cumple una función socioemocional e intercultural. Aprender una lengua extranjera amplía la visión del mundo de los estudiantes, desarrollando empatía y reconociendo la diversidad cultural como un valor. Según Kramsch (1998) y Byram (2008), el componente intercultural del aprendizaje de idiomas fomenta actitudes de respeto, tolerancia y comunicación efectiva en contextos multiculturales. En las escuelas públicas, donde las condiciones materiales y la exposición al idioma suelen ser limitadas, el enfoque intercultural aumenta la motivación intrínseca y otorga sentido al aprendizaje, al conectar el aula con las realidades familiares y comunitarias de los estudiantes.

En este sentido, las estrategias contextualizadas, como la de Santander Territorio Bilingüe, han demostrado que los programas con enfoque local generan mayor participación y sentido de pertenencia en la comunidad educativa, reforzando tanto la enseñanza del idioma como la cohesión social (Gobernación de Santander, 2022). La propuesta pedagógica que este proyecto

plantea se ajusta a esta necesidad regional. En primer lugar, responde a un déficit en la enseñanza del inglés evidenciado en los resultados regionales de Santander. En segundo lugar, contribuye a la equidad educativa al ofrecer oportunidades de desarrollo lingüístico y cognitivo a estudiantes de entornos vulnerables. Finalmente, provee un modelo replicable para otras instituciones públicas de la región.

A pesar de los esfuerzos por mejorar la formación docente y los programas bilingües, los informes regionales de PROSantander (2022) y la Secretaría de Educación de Santander (2022) demuestran que persiste una gran brecha entre los colegios oficiales y privados. En este contexto, fortalecer la enseñanza del inglés en primaria mediante metodologías activas e interculturales puede representar un avance significativo hacia la equidad lingüística y cognitiva en el territorio. Es crucial destacar que el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz es una institución pública y este aporte es vital para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés en los estudiantes de educación básica primaria.

Este proyecto busca mejorar las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de cuarto grado, fortalecer habilidades cognitivas como la atención y la memoria de trabajo, y promover actitudes interculturales que favorezcan la convivencia escolar. Dado el alto porcentaje de estudiantes con niveles bajos de inglés (46 % con nivel muy bajo y 35 % con nivel básico, según Triana, 2022), una intervención temprana y bien diseñada tiene el potencial de mejorar las habilidades lingüísticas y, de esta manera, transformar las trayectorias educativas de los estudiantes, cerrando brechas y reduciendo las

desigualdades educativas. Por lo tanto, esta iniciativa no solo es pertinente, sino necesaria, ya que contribuye a cerrar las brechas educativas existentes y a generar evidencia científica local que respalde futuras políticas lingüísticas en la educación básica.

Planteamiento del problema

Hablar de la enseñanza del inglés en Colombia, y específicamente en Santander, es hablar de una deuda histórica en el sistema educativo. Las cifras oficiales muestran una realidad preocupante: según resultados de las Pruebas Saber, alrededor del 46 % de los estudiantes en Santander presentan un nivel muy bajo de inglés, y otro 35 % apenas alcanza niveles básicos. En contraste, a nivel nacional solo una pequeña fracción logra llegar a niveles funcionales como el B1 (Caracol Radio, 2022; Ministerio de Educación Nacional, 2023). Estos datos revelan que, a pesar de las políticas públicas y programas impulsados en la última década, el inglés sigue siendo una asignatura con aprendizajes deficitarios en la escuela pública.

Ahora bien, la pregunta no es solo por qué los estudiantes tienen resultados tan bajos, sino qué significa para un niño no aprender inglés en las edades tempranas en que debería hacerlo. Gardner (2010), en sus estudios sobre motivación y aprendizaje de lenguas, enfatiza que el éxito en la adquisición de una segunda lengua depende de la frecuencia de exposición y de un entorno que refuerce el interés del aprendiz. En Santander, y en muchas otras regiones de Colombia, los estudiantes de primaria no reciben la cantidad ni la calidad de estímulos necesarios para que el inglés se convierta en un aprendizaje significativo. La enseñanza suele estar limitada a un par de horas semanales, impartidas muchas veces por docentes sin formación especializada en didáctica de lenguas, lo que dificulta que los niños se acerquen al idioma de manera viva y comunicativa.

En este punto cabe señalar un aspecto estructural: en primaria, el inglés lo dicta cualquier docente, sin importar si está formado o no en el área. Esta realidad ha sido seña-

lada por diversos diagnósticos (British Council, 2015) que advierten que la falta de especialistas en inglés en los primeros grados constituye un obstáculo para consolidar aprendizajes sólidos. Cummins (2000) sostiene que el desarrollo de la competencia comunicativa en una segunda lengua requiere de estrategias pedagógicas específicas, donde se integren las habilidades de comprensión y producción de manera equilibrada. Al no contar con maestros preparados en este campo, los niños quedan expuestos a un aprendizaje superficial, centrado en vocabulario suelto o frases memorizadas, sin que medie un trabajo intencionado en torno a la comunicación, la cultura o la cognición.

Las consecuencias de esta situación no son menores. En primer lugar, el bilingüismo temprano tiene implicaciones cognitivas muy claras. Investigaciones de Bialystok (2015) han mostrado que aprender una segunda lengua en la infancia fortalece la memoria de trabajo, la atención selectiva y la flexibilidad cognitiva. Estas capacidades son claves para el desempeño académico general y para la resolución de problemas en distintos contextos. En otras palabras, no se trata únicamente de hablar o no inglés, sino de desarrollar habilidades intelectuales que favorecen el aprendizaje a lo largo de la vida. Cuando los estudiantes de primaria no tienen acceso a una enseñanza del inglés con calidad, se les está privando también de esta oportunidad potencial de desarrollo cognitivo.

Por otra parte, el aprendizaje del inglés está profundamente relacionado con las etapas del desarrollo infantil. Piaget (1972) explica que entre los 7 y 11 años los niños transitan por la etapa de operaciones concretas, en la cual logran organizar la información, comprender relaciones lógicas y realizar aprendizajes estructurados. Vygotsky (1978) complementa esta visión al plantear que el aprendizaje se produce de manera más efectiva cuando hay mediación social y apoyo den-

tro de la llamada “zona de desarrollo próximo”. Bruner (1996), por su parte, resalta la importancia del andamiaje pedagógico: en donde, se favorece la autonomía como resultado de guiar al estudiante con apoyos graduales que se retiran de manera gradual. Si aplicamos estas perspectivas al aprendizaje de lenguas, resulta evidente que la primaria es una etapa ideal para la enseñanza del inglés, pues los niños tienen plasticidad cognitiva para asimilar nuevos sonidos, estructuras y vocabulario con mayor facilidad que en la adolescencia. No aprovechar esta ventana es, en términos pedagógicos, un error estratégico.

Ahora bien, el problema no se limita a lo cognitivo. El inglés es también una lengua de comunicación intercultural. Kramsch (1998) subraya que aprender una lengua extranjera es entrar en diálogo con otras culturas, ampliar horizontes y construir una visión más crítica del mundo. Byram (2008) añade que la competencia intercultural es inseparable de la competencia lingüística: un estudiante que aprende inglés no solo adquiere palabras y estructuras, sino también la capacidad de interactuar con personas de diferentes orígenes y de comprender perspectivas diversas. Si los niños de escuelas oficiales en Santander no acceden a una enseñanza de inglés con enfoque intercultural, están siendo limitados en su posibilidad de desarrollar empatía, colaboración y apertura cultural, habilidades esenciales en el mundo global de hoy.

La brecha entre colegios públicos y privados evidencia aún más la gravedad del problema. Según un informe de PROSantander (2022), la diferencia en los resultados de inglés entre estudiantes de colegios oficiales y no oficiales alcanza los 22,8 puntos porcentuales en las Pruebas Saber 11. Esta brecha no solo refleja desigualdad en el acceso a

una enseñanza de calidad, sino que perpetúa la exclusión social: los estudiantes de sectores populares, que dependen de la escuela pública, quedan en clara desventaja frente a quienes pueden pagar instituciones privadas con programas bilingües.

De hecho, la misma Secretaría de Educación de Santander lanzó la estrategia “Santander Bilingüe” con el propósito de capacitar a 42.041 niños de 13 municipios no certificados y a 100 docentes (Caracol Radio, 2022). Esta medida demuestra que las autoridades reconocen la magnitud del problema. Sin embargo, iniciativas de capacitación puntual no bastan si no se transforman las prácticas pedagógicas cotidianas en el aula, y si no se integran metodologías que consideren la motivación de los estudiantes, la participación de las familias y el contexto cultural de la comunidad.

La pregunta de fondo, entonces, es clara: ¿qué pasa si no se implementan propuestas pedagógicas sólidas, con enfoque intercultural, que garanticen a los niños el acceso a un aprendizaje significativo del inglés? Las consecuencias van desde la pérdida de oportunidades cognitivas e intelectuales en la infancia, hasta la perpetuación de desigualdades sociales, culturales y económicas en la adultez. No se trata únicamente de aprobar una asignatura, sino de formar sujetos con capacidad de comunicarse en un mundo global, de comprender y valorar otras culturas, y de fortalecer su propio desarrollo cognitivo en diálogo con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Es en este escenario donde surge la pertinencia de implementar propuestas pedagógicas innovadoras, diseñadas desde un enfoque intercultural, que integren lengua, cognición y cultura. Solo así es posible responder a las necesidades reales de los niños de grado cuarto del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz y de muchos otros colegios oficiales de Santander, evitando que se siga reproduciendo la brecha educativa y que se pierda la oportunidad única de potenciar su desarrollo cognitivo e intercultural a través del aprendizaje del inglés.

Pregunta Problema

¿Cómo la implementación de una propuesta pedagógica intercultural para la enseñanza del inglés en primaria contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes?

Objetivos

Objetivo General

Aplicar una propuesta pedagógica con enfoque intercultural a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera que potencie el desarrollo cognitivo en los niños de grado 4 del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz.

Objetivos Específicos

Reconocer la motivación en procesos de aprendizaje del inglés de los estudiantes y padres de familia con el fin de consolidar la propuesta pedagógica.

Definir estrategias pedagógicas interculturales que favorezcan las habilidades lingüísticas y de memoria en los niños de primaria.

Realizar actividades pedagógicas de interacción social y comunicativas mediante dinámicas de aprendizaje del inglés que refuercen la colaboración y la empatía.

Marco Teórico

El aprendizaje del inglés en Colombia cobra una importancia relevante, toda vez que permite fortalecer las oportunidades académicas, laborales y culturales de los estudiantes, favoreciendo su desenvolvimiento en la interrelación de estos en un mundo globalizado.

En ese sentido, el sistema educativo colombiano enfrenta el desafío de garantizar una enseñanza del inglés equitativa y de calidad desde la educación básica, pese a las brechas existentes entre instituciones públicas y privadas. Lo anterior se sustenta en los resultados de las pruebas nacionales dadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2023), las cuales muestran que más del 70 % de los estudiantes de colegios oficiales se ubican en niveles A1 o inferiores del Marco Común Europeo de Referencia, lo cual evidencia un acceso desigual a recursos pedagógicos, formación docente y ambientes de aprendizaje significativos. Para este proyecto aplicado, tomamos como referente esta realidad de la enseñanza del inglés en básica primaria en instituciones de carácter público. Tal afirmación se apoya en un estudio de British Council (2021) el cual advierte que la enseñanza del inglés en Colombia sigue limitada por factores estructurales, entre ellos la falta de materiales contextualizados, insuficiente capacitación docente y escasa continuidad curricular entre niveles educativos. Lo anterior implica que existan retos, los cuales ponen de manifiesto la necesidad de integrar enfoques pedagógicos interculturales que reconozcan las realidades sociolingüísticas del país y promuevan aprendizajes más inclusivos, significativos y culturalmente pertinentes.

A continuación, se presentarán las categorías más relevantes del marco teórico como lo son:

Educación Intercultural

Hablar de educación intercultural supone reconocer que la escuela no es un espacio neutro, sino un escenario atravesado por diferencias culturales, lingüísticas, sociales. Banks (2015) sostiene que la educación intercultural va más allá de incluir festividades o contenidos representativos: implica transformar el currículo, las prácticas docentes y las relaciones de poder para que cada estudiante pueda reconocerse como sujeto cultural en el proceso educativo. En ese sentido, en Latinoamérica tenemos autores críticos como Walsh (2009) quienes plantean que la interculturalidad es un proyecto político-pedagógico: no solo convivencia, sino revalorización de saberes locales y cuestionamiento de hegemonías lingüísticas y culturales.

Entonces, al aplicar estos planteamientos al contexto del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz, la propuesta pedagógica con enfoque intercultural en la enseñanza de inglés no solo busca enseñar una lengua global, sino evitar que dicha enseñanza reproduzca visiones hegemónicas que invisibilicen la cultura propia de los niños. Tal como lo afirma Kramsch (1998) toda lengua encierra una visión del mundo, por lo que aprender inglés implica acceder también a nuevas formas de interpretar la realidad. Y complementando este planteamiento, encontramos que Byram (2008) señala que la competencia intercultural implica capacidad para comprender, interpretar y relacionarse con la diferencia cultural. En este proyecto, la lengua extranjera se considera un puente que potencia dimensión cognitiva, social y cultural, y no una barrera ni una imposición.

Propuesta Pedagógica: Bases Teóricas y Epistemológicas

El término propuesta pedagógica se refiere, como Díaz Barriga (2010) lo describe, a un conjunto de principios, estrategias y actividades diseñadas intencionalmente para orientar procesos de enseñanza-aprendizaje, con una formación clara de los fines educativos. No es un diseño

rígido, sino contextualizado, flexible, adaptado al estudiante y al entorno en el cual se desenvuelve. Razón por la cual, el proyecto pedagógico diseñado está completamente adaptado a la realidad cultural y educativa de los niños y niñas de cuarto grado de primaria del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Apoyando el concepto del autor antes mencionado, Litwin (2008) señala la necesidad de que las propuestas pedagógicas tengan referentes sólidos, pero se adapten a las características concretas de los estudiantes y del contexto escolar; esto enlaza con el enfoque intercultural al reconocer la diversidad cultural como recurso educativo.

Asimismo, tenemos a Freire (1997) quien plantea que toda práctica educativa es política: transmitir lengua no es neutral, pues implica visiones del mundo, valores, relaciones, poder. Por ello, al diseñar la propuesta pedagógica intercultural de inglés de la que hablaremos más adelante de manera más detallada, se asume que enseñar lengua extranjera es enseñar también identidad, derechos y reflexión.

En este proyecto aplicado, se adopta una postura críticamente reflexiva: la enseñanza del inglés no solo participa del desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de sujetos culturales conscientes. En esa línea, desde la óptica cognitiva, la adquisición de una segunda lengua exige la movilización de procesos mentales como la atención, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, lo cual fortalece el pensamiento de los niños como aprendices activos (Eslit, 2024; Bialystok, 2015). Sin embargo, como docentes entendemos que limitar la enseñanza del inglés a estos procesos únicamente técnicos implica invisibilizar su dimensión cultural y de identidad. Desde esta perspectiva, De Costa (2022), Norton y De Costa (2017), señalan que la lengua extranjera puede funcionar como un espacio simbólico en el que los aprendices

negocian quiénes son, de dónde vienen y hacia dónde se proyectan: la competencia lingüística junto con la identidad cultural camina juntas. No es posible aprender una lengua sin sentir la necesidad de conocer acerca de la cultura de donde es nativa. Y allí nos adentramos en la dimensión socio-cultural, la cual explica que integrar el inglés sin contextualizarlo culturalmente distancia al estudiante de su propio bagaje cultural. El estudio de Ramos Holguín y Aguirre-Morales (2022) en Colombia advierte que los programas de formación en lenguas extranjeras, cuando se centran únicamente en habilidades lingüísticas como tal, descuidan la construcción del sujeto social, interculturalmente situado, con conciencia crítica. Así pues, enseñar inglés con enfoque intercultural implica reconocer que cada estudiante es portador de cultura, lengua y saberes que deben encontrarse en el aula, en diálogo con la lengua extranjera.

En suma, desde una visión pedagógica transformadora, el idioma inglés debe entenderse como puente hacia la ampliación de horizontes cognitivos y culturales, y no solo como una herramienta técnica. Por eso, dentro de nuestra propuesta pedagógica se favorece la integración de materiales culturalmente relevantes, se fomenta la reflexión crítica sobre la lengua y la cultura, y se promueve la idea fundamental de que el estudiante use el inglés para comunicarse, se cuestione y construya significados, como lo plantea (Basuki, 2022). De esta manera, la propuesta pedagógica se inscribe en un marco de educación intercultural donde la lengua extranjera es vehículo del pensamiento, la identidad y la ciudadanía.

La propuesta pedagógica intercultural implementada en el presente proyecto aplicado se sustenta en un diálogo articulado entre enfoques contemporáneos de la enseñanza del inglés en primaria y los principios cognitivos y socioculturales del aprendizaje. En particular, se fundamenta en los aportes del Natural Approach, el Total Physical Response (TPR), Content and Lan-

guage Integrated Learning (CLIL) , (Communicative Language Teaching - CLT) y la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) los cuales orientaron tanto el diseño como la implementación de las sesiones didácticas y de las actividades macro desarrolladas.

Estos enfoques no se asumieron de manera aislada o instrumental, sino como marcos teóricos complementarios que permitieron responder a las características cognitivas, emocionales y culturales de los estudiantes de primaria, coherentemente con el enfoque intercultural que atraviesa el proyecto.

El Natural Approach y la Construcción de un Ambiente Afectivo para el Aprendizaje del Inglés

El Natural Approach, propuesto por Krashen y Terrell (1983), plantea que el aprendizaje de una lengua extranjera ocurre de manera más efectiva cuando se generan contextos comunicativos significativos, con énfasis en la comprensión del mensaje antes que en la producción formal del lenguaje. Desde esta perspectiva, el error se concibe como parte natural del proceso y no como un elemento sancionable, lo cual reduce el filtro afectivo y favorece la motivación y la participación.

En coherencia con estos postulados, la propuesta pedagógica desarrollada en este proyecto priorizó la exposición comprensible al inglés a través de juegos, narrativas, canciones y dinámicas corporales, evitando la enseñanza explícita de reglas gramaticales en las primeras fases. Tal como lo señala Krashen (1985), cuando los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y motivados, su disposición cognitiva para el aprendizaje se incrementa, facilitando la adquisición progresiva del idioma.

Las sesiones implementadas evidencian esta relación teórica-práctica, ya que los estudiantes participaron activamente sin temor al error, utilizaron el inglés de manera espontánea y mostraron una actitud positiva frente a las actividades comunicativas, aspectos que confirman la pertinencia del Natural Approach en contextos de educación primaria.

Total Physical Response (TPR): Cuerpo, Memoria y Lenguaje

El enfoque Total Physical Response (TPR), desarrollado por Asher (1977), parte de la premisa de que el aprendizaje de una lengua se fortalece cuando se integra el movimiento corporal a la comprensión y ejecución de instrucciones orales. Este enfoque se apoya en fundamentos neurolingüísticos que resaltan la relación entre acción, memoria y lenguaje, especialmente en niños.

En el proyecto aplicado, el TPR se evidenció de manera sistemática en la rutina didáctica inicial y en las actividades centrales de las sesiones, donde los estudiantes respondían físicamente a instrucciones en inglés, cantaban mientras realizaban movimientos y participaban en juegos que exigían coordinación motriz y atención sostenida. Estas estrategias permitieron activar simultáneamente la memoria auditiva, visual y cinestésica, favoreciendo la retención del vocabulario y su recuperación en contextos posteriores.

Como Asher (2000) sostiene, el uso del cuerpo en el aprendizaje de lenguas reduce la ansiedad y mejora la comprensión y la memoria a largo plazo. En este sentido, la propuesta no solo incorporó TPR como técnica divertida, sino también como un elemento cognitivo fundamental en el impulso de los dispositivos elementales del aprendizaje, en especial la atención y la memoria operativa, en los estudiantes de cuarto grado.

CLIL y la Integración Intercultural del Aprendizaje del Inglés

El enfoque CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) fue ampliamente desarrollado por Coyle, Hood y Marsh (2010) y propone la enseñanza de una lengua extranjera en la que se incluyan algunos contenidos relevantes de otras disciplinas y del contexto sociocultural del alumno. Acentuando en el enfoque el aprendizaje integrado de contenido, comunicación, cognición y cultura (las 4C del CLIL)

En la propuesta pedagógica intercultural del presente proyecto, el CLIL se concretó al asociar la enseñanza del inglés con narrativas, resolución de problemas, dinámicas sociales y situaciones de la realidad del estudiante. Las actividades se centraron no solo en el idioma como objeto de estudio, sino en el idioma como herramienta para pensar, crear, interactuar y resolver, de esta manera se tuvo un impacto positivo en la estimulación de los procesos cognitivos superiores.

CLIL fomentó una apreciación del conocimiento previo, intereses y el contexto cultural de los niños, promoviendo una relación significativa con la lengua extranjera. Coyle et al. (2010) afirman que cuando el aprendizaje del inglés se asocia con experiencias relevantes, tanto la lengua como las habilidades cognitivas se desarrollan. Este es un aspecto que se demostró en las producciones orales y escritas de los estudiantes.

Enseñanza Comunicativa de Lenguas (CLT)

El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de Lenguas (CLT) es uno de los pilares teóricos de la propuesta educativa interdisciplinaria, dado que considera el aprendizaje del inglés como un proceso dirigido al uso significativo de la lengua en contextos interactivos reales, y no en el aprendizaje mecánico aislado de reglas gramaticales. Desde este

punto de vista, el objetivo principal de la enseñanza de una lengua extranjera no es el dominio de los aspectos formales del sistema lingüístico, sino el desarrollo de la competencia comunicativa. Esto se entiende como la habilidad de los estudiantes para expresar significados, negociar y dirigir significados, e interactuar efectivamente en una amplia variedad de situaciones sociales (Hymes, 1972; Richards, 2006).

Canale y Swain (1980) amplían esta comprensión al señalar que la competencia comunicativa incorpora componentes gramaticales, sociolingüísticos, del discurso y estratégicos, que deben desarrollarse de manera integrada en el aula. En estrecha alineación con estas ideas, CLT sugiere el uso funcional del lenguaje centrado en el estudiante, interacción constante y metodologías de entornos comunicativos auténticos que promuevan la participación activa y el aprendizaje significativo.

En este proyecto aplicado, estos principios se reflejaron en una propuesta pedagógica que enfatizó el uso del inglés como un medio de interacción social y no meramente como un objeto de estudio. Tanto en las sesiones de enseñanza como en las actividades macro institucionales, como el Día del Inglés, se crearon oportunidades de comunicación real en las que los estudiantes debían usar el idioma para jugar, resolver problemas, crear, expresar ideas e interactuar con otros dentro de su potencial lingüístico y cognitivo. Dentro del enfoque comunicativo, el error se ve como una parte natural del proceso de aprendizaje y no como un elemento punible (Richards & Rodgers, 2014). Este principio guió la práctica pedagógica durante la intervención, y se permitió a los estudiantes expresarse sin el miedo a cometer errores. Esto fue particularmente relevante en un contexto de primaria, donde la ansiedad lingüística puede convertirse en una barrera para la participación. Así, en las etapas iniciales del aprendizaje, se priorizó la fluidez comunicativa y la intención comunicativa sobre la corrección formal y rígida.

Además, el enfoque CLT subraya la importancia de diseñar tareas comunicativas que se relacionen con los intereses, contextos y realidades de los estudiantes (Nunan, 2004). Consistente con esto, la propuesta intercultural integró elementos del entorno inmediato de los niños, experiencias diarias, expresiones culturales y rutinas escolares, lo que permitió que el uso del inglés tuviera sentido para los estudiantes y se conectara con su identidad y contexto sociocultural. Esta articulación fue evidente no solo en las actividades del aula, sino también en los espacios de co-creación participativa, donde el inglés se convirtió en una herramienta para la interacción comunitaria y la apreciación de la diversidad.

Del mismo modo, el CLT fomenta el trabajo colaborativo como una estrategia fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que favorece la negociación de significados, la ayuda entre pares, y la construcción del conocimiento de manera conjunta (Littlewood, 2007). Durante la ejecución del proyecto, las actividades grupales, los juegos cooperativos y las dinámicas de interacción social, ayudaron a los participantes a aprender a comunicarse en inglés y, además, a desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, el respeto y la colaboración, aspectos que se relacionan directamente con el enfoque intercultural que guía la propuesta.

En ese sentido, el Enfoque Comunicativo se constituyó en un eje transversal de la propuesta pedagógica intercultural, no solo en la planificación de las sesiones, sino en las decisiones pedagógicas emergentes durante la intervención, aprovechando in situ las oportunidades comunicativas que se presentaron de manera espontánea en el aula y en los espacios de la institución. Así, el aprendizaje del inglés se constituyó como una experiencia viva, contextualizada y socialmente situada, alineada con los principios del CLT, y

con los objetivos de desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional planteados en el proyecto de grado.

Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)

La competencia comunicativa intercultural (CCI) se desarrolla de forma más relevante cuando el aprendizaje del inglés se enfoca en contextos reales de uso de la lengua, donde sirve como herramienta de la interacción social y cultural, y no como un mero sistema de reglas gramaticales. De este modo, actividades como el English Day, el Cultural Show y otras actividades escolares de carácter intercultural, se convierten en espacios pedagógicos auténticos, que contribuyen al desarrollo integral de esta competencia, ya que los estudiantes utilizan la lengua para dar y construir significados, negociar, y reflexionar sobre la propia y la de otros.

Byram (1997) sugiere que la competencia comunicativa intercultural es la habilidad de comunicarse exitosamente con miembros de otras culturas, cerrando brechas entre sistemas de valores, creencias y prácticas socioculturales dispares. A la luz de esto, eventos pedagógicos como el English Day facilitan la adquisición de los cinco componentes de la CCI delineados por Byram, que incluyen conocimiento cultural, actitudes abiertas y respetuosas, habilidades interpretativas y relacionales, habilidades de descubrimiento e interacción, y conciencia cultural crítica. Durante estos eventos, los estudiantes exploran algunas manifestaciones culturales, preparan exhibiciones, dramatizaciones o presentaciones en inglés, y se comunican en contextos que van más allá del acto de hablar, sino que también exigen una comprensión del contexto cultural en el que se utiliza el idioma.

En la misma línea, Kramsch (1998) sostiene que la relación entre lengua y cultura, a los fines de una interpretación exhaustiva, no se puede considerar una relación unidimensional donde haya una simple transmisión de información cultural, sino que es un proceso dinámico

donde múltiples significados se construyen y emergen durante la interacción. A partir de esta conceptualización, los espacios interculturales escolares dan la posibilidad a los estudiantes de lo que esta autora considera un “tercer espacio”, donde se puede llevar a cabo una comparación, reinterpretación y resignificación de la cultura propia y la otra. El Cultural Show es una de las actividades que propicia este proceso, ya que favorece la comparación crítica y reflexiva de las tradiciones locales y las globales, y de los estereotipos culturales.

Por su parte, Sercu et al. (2005), dicen que la no puede contener la cultura, sino que debe ofrecer un marco pedagógico que no solo contemple la lengua, sino un marco donde la lengua, la cultura y la interacción se entrelacen. En este sentido, los proyectos interculturales, las presentaciones culturales y las festividades académicas en lengua inglesa, al colocar al estudiante en la posición de un actor que utiliza la lengua para comunicar, interpretar y relacionarse, tanto en el plano cognitivo como en el afectivo, potencian su dominio de la lengua y le dan una mayor capacidad de flexibilidad en el uso de la lengua.

En la Educación Primaria, estas experiencias son altamente relevantes ya que ayudan a formar una actitud duradera de respeto, empatía y aprecio por la diversidad desde una edad temprana. Además, permiten que el aprendizaje del inglés esté conectado a la realidad sociocultural del estudiante, mejorando la motivación y el sentido de pertenencia. Por lo tanto, el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en contextos reales de aprendizaje del inglés va más allá de la competencia comunicativa de la lengua; también contribuye al desarrollo de ciudadanos interculturales que pueden integrarse críticamente en un mundo globalizado sin perder su identidad cultural.

Tabla 1*Elementos que se Ponen en Juego en Actividades Reales*

Componente de CCI	Actividades Reales
Conocimientos Culturales	Investigación de costumbres y tradiciones
Actitudes	Apertura, curiosidad y respeto durante presentaciones
Habilidades Comunicativas	Uso efectivo del inglés en debates y exposiciones
Habilidades Interpretativas	Comparación entre culturas propia y extranjera
Conciencia Crítica	Reflexión sobre estereotipos y diferencias socioculturales

Nota. La tabla presenta los componentes clave del CCI (Competencias Culturales e Interculturales), que incluyen los aspectos de conocimientos culturales, actitudes, habilidades comunicativas, habilidades interpretativas y conciencia crítica. Estas categorías son fundamentales para evaluar el nivel de interacción y entendimiento en contextos interculturales. Fuente. Autoría propia.

Articulación Epistemológica de la Propuesta Pedagógica

La integración del Natural Approach, el TPR y el CLIL permitió construir una propuesta pedagógica coherente con una visión epistemológica sociocognitiva del aprendizaje, en la cual el estudiante es un sujeto activo, corporal, emocional y culturalmente situado. Esta articulación teórica se reflejó en el diseño de las sesiones didácticas, la secuencia de actividades y la evaluación formativa, evidenciando que el aprendizaje del inglés en primaria puede convertirse en un medio para el desarrollo cognitivo, social y emocional, y no únicamente en la adquisición de contenidos lingüísticos aislados.

Motivación, Aprendizaje del Inglés y Participación Familiar

Al hablar de la motivación en procesos de aprendizaje del inglés de estudiantes y padres de familia para consolidar la propuesta curricular, se trae a colación teorías como la de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000) que distinguen entre motivación intrínseca (interés, placer, satisfacción personal) y motivación instrumental (obtención de notas, reconocimiento externo). En la institución educativa Serrano Muñoz el Inglés es visto como una asignatura a la cual los estudiantes le tienen una especie de “aversión”, presentan baja motivación intrínseca en el aprendizaje del inglés, lo cual se evidencio a partir de la observación participante en la etapa diagnóstica; especialmente cuando las clases son tradicionales, con poca interacción auténtica en inglés. Por ejemplo, un estudio en Medellín encontró correlación positiva entre memoria de trabajo y motivación intrínseca para producir oralmente en inglés, aunque la motivación no fue estadísticamente significativa en todos los casos (De la Hoz & Toro, 2024). Otro estudio en “bachillerato en Bogotá reporta niveles medios/bajos de motivación cuando no hay actividades auténticas de uso del idioma (Pinto & Gómez, 2016).”

Definitivamente esta es una realidad en las clases de inglés; los niños de cuarto grado de primaria se encuentran especialmente motivados y muestran interés cuando hay un entorno cultural que envuelve el idioma inglés, cuando ellos son autores en cuanto a la necesidad de expresarse y comunicarse usando la lengua extranjera. De ahí que dentro de la propuesta pedagógica se incluyan actividades macro como el English Day, Talent Show, Cultural Show y Spelling Bee, entre otras. Estas actividades no solo fortalecen las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que además favorecen la motivación, la

participación activa y el sentido de pertenencia hacia el aprendizaje del inglés, al vincularlo con experiencias significativas y contextos reales de uso. Asimismo, estas estrategias mantienen al estudiante interesado, fomentan la interacción comunicativa y promueven la necesidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos, lo cual contribuye al desarrollo de competencias comunicativas y culturales en el aula. En apoyo a esto, un estudio específico sobre estrategias en colegios públicos de Colombia reveló que actividades como días especiales en inglés (*English Day*) tienen efecto positivo en la motivación intrínseca, ya que los estudiantes perciben el idioma como vivo y útil, no solo como asignatura obligatoria (Agudelo & Aguilar-Cruz, 2024). Además, Carrero Pérez (2016) encontró que tareas comunicativas (Task-Based Learning) mejoran no solo la expresión oral, sino la motivación para hablar inglés su vida cotidiana.

El aprendizaje de una lengua extranjera en la infancia se convierte en una oportunidad para desarrollar habilidades como la autorregulación emocional, la empatía y la autoestima. Según Goleman (1995), las experiencias que generan logro, reconocimiento y superación de retos refuerzan la confianza y la motivación intrínseca en los niños.

Gardner y Lambert (1972), precursores del estudio de la motivación en el aprendizaje de idiomas, distinguieron entre motivación integradora (deseo de acercarse a una cultura) e instrumental (uso práctico del idioma). Investigaciones recientes (Dewaele & MacIntyre, 2014) han mostrado que un entorno afectivo positivo reduce la ansiedad lingüística, mejora la disposición hacia el aprendizaje y estimula el disfrute del proceso educativo.

Considerando lo anterior, favorecer la motivación de los estudiantes es un punto clave en la propuesta pedagógica, en ese sentido se pretende involucrar a familias, dar espacios desde capacitación a las mismas, garantizar actividades agradables y útiles, para que los estudiantes no

solo se sientan obligados, sino comprometidos; siendo no solo receptores sino constructores de su propio aprendizaje.

Habilidades Lingüísticas y Memoria en el Aprendizaje del Inglés

Para que la enseñanza del inglés sea eficaz en primaria, es esencial trabajar las habilidades lingüísticas: comprensión oral (listening), producción oral (speaking), lectura (reading), y escritura (writing). Según Richards & Rodgers (2014), estas habilidades deben ser integradas, no aisladas, mediante actividades auténticas que reflejen el uso real del idioma. Dichas habilidades se encuentran integradas en la propuesta pedagógica que se encuentra aquí plantada.

La memoria, tanto de trabajo como a largo plazo, juega un papel central. Estudios como *Vocabulary learning in primary school children: working memory and long-term memory components* Morra, S., & Camba, R. (2009) muestran que, en niños de 8 a 10 años, la sensibilidad fonológica, el conocimiento del vocabulario previo y los recursos de atención central (working memory capacity) son predictores significativos del aprendizaje de nuevo vocabulario. De ahí la importancia de que se sienten bases sólidas y correctas en la enseñanza del inglés a edades tempranas, es decir niños y niñas en edad escolar de primaria y para el caso en cuestión en cuarto grado de primaria.

En coherencia con lo anterior, investigaciones recientes en Colombia muestran que estudiantes de primaria se benefician cuando se diseñan secuencias didácticas que estimulan la memoria operativa, como encontró el estudio de Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2018), que mejoró el aprendizaje léxico en inglés en cuarto grado mediante actividades vinculadas a la memoria operativa. Es así como nuestra propuesta pedagógica contiene dentro de sus sesiones didácticas una secuencia cuidadosamente estructurada, la

cual se desarrolla clase a clase con el fin de estimular los procesos de memoria operativa de los estudiantes, favoreciendo la retención temporal, el procesamiento activo y la manipulación de la información lingüística durante el aprendizaje del inglés. Esta organización permite que los niños utilicen y consoliden el vocabulario nuevo a través de actividades secuenciales que demandan atención sostenida, repetición con propósito y transferencia gradual del conocimiento, aspectos que, como señalan Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2018), fortalecen significativamente el aprendizaje léxico y la comprensión en edades escolares tempranas.

Otro trabajo de Salazar-Herrera (2023) evidenció que la memoria de trabajo se relaciona positivamente con la comprensión lectora en inglés en ese mismo grado, lo que apunta a que déficits en memoria podrían afectar la competencia lingüística. Asimismo, la implementación del enfoque CLIL en primaria (Pantoja & Quiroz, 2023) mostró mejoras en habilidades lingüísticas y mayor motivación al integrar contenidos académicos con el idioma, favoreciendo una interacción más auténtica; teniendo en cuenta, que en este enfoque se integran contenidos de diferentes disciplinas en la lengua de meta, en este caso el Inglés.

Paralelamente, el estudio *Cognitive predictors of language abilities in primary school children: a cascaded developmental view* (Acha, J., Agirregoikoa, A., Barreto-Zarza, F., & Arranz-Freijo, E. B. (2023)) señala que habilidades cognitivas generales como velocidad de procesamiento no lingüístico, memoria de frases, repetición de oraciones tienen influencia tanto inmediata como a largo plazo en la adquisición de estructuras gramaticales y competencias lingüísticas en niños pequeños. Por ello, las sesiones didácticas han sido diseñadas para integrar actividades que estimulen estas funciones, favoreciendo la adquisición progresiva de estructuras gramaticales y el fortalecimiento de las competencias comunicativas. En este sentido, las tareas pro-

puestas no se limitan a la memorización de vocabulario, sino que promueven la manipulación activa del lenguaje a través de dinámicas que demandan atención sostenida, procesamiento rápido y recuperación eficiente de la información, factores que, según la evidencia científica, potencian la consolidación de aprendizajes significativos en la infancia.

En este proyecto, al diseñar la propuesta pedagógica con enfoque intercultural que favorecen las habilidades lingüísticas y de memoria, se considerará: actividades orales frecuentes, juegos de vocabulario, canciones, repeticiones, dramatizaciones, tareas de lectura con apoyo visual, estrategias metacognitivas (autoevaluación y reflexión sobre lo aprendido), y feedback constante por parte del docente y entre pares académicos.

Flexibilidad Cognitiva, Interacción Social y Empatía

La flexibilidad cognitiva se entiende como capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, cambiar de estrategia y ver múltiples perspectivas. Bialystok (2001) ha mostrado que los niños bilingües o expuestos tempranamente a una segunda lengua tienen mayor capacidad de alternar entre códigos, resolver ambigüedades y cambiar de perspectiva, habilidades necesarias para la comunicación intercultural. En coherencia con esto, esta propuesta pedagógica reconoce que el aprendizaje de una lengua extranjera en la infancia no solo potencia las habilidades lingüísticas, sino que estimula la flexibilidad cognitiva, entendida como la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, cambiar de estrategia y considerar diversas perspectivas. Por ello, las sesiones didácticas diseñadas dentro de la propuesta pedagógica en cuestión, promueven constantemente el cambio de códigos y contextos comunicativos, permitiendo que los estudiantes transiten entre el español y el inglés de manera natural y significativa. Estas experiencias no solo fortalecen los procesos metacognitivos implicados en la resolución de problemas lingüísticos, sino que también desarrollan competencias socioemocionales y comunicativas indispensables para la interacción

intercultural. En este sentido, aprender otro idioma se convierte en una oportunidad para ampliar la visión del mundo, reconocer la diversidad y construir empatía hacia otras formas de pensar y expresarse, contribuyendo así al desarrollo integral del estudiante desde una perspectiva intercultural y humanista.

La Interacción Social, la Colaboración y la Empatía Fundamentales.

En la enseñanza del inglés con enfoque intercultural, actividades como ferias, proyectos grupales, dramatizaciones, permiten que los estudiantes sean no solo receptores de contenidos lingüísticos, sino participantes activos en construcción de significado, empatía y compromiso cultural. Tal como lo afirma Johnson & Johnson (2009) el aprendizaje cooperativo como estrategia que no solo mejora el lenguaje, sino que fortalece competencias sociales y emocionales. Esto significa que a la par que se fortalecen las habilidades lingüísticas de los estudiantes, también se propician ambientes llenos de aprendizaje integral en donde se hace una realidad lo que plantean Nussbaum (2010) y Goleman (2011) quienes hablan de que la escuela debe formar ciudadanos sensibles, solidarios, capaces de convivir con la diferencia. En línea con esto, en cada una de las sesiones didácticas planteadas en la propuesta pedagógica se promueve el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre pares. el aprendizaje de una lengua extranjera amplía las posibilidades de interacción social y la comprensión del otro. Vygotsky (1978) planteó que el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento y la interacción social. Aprender inglés en contextos diversos permite a los niños construir nuevas formas de relacionarse, cooperar, negociar significados y reconocer múltiples visiones del mundo.

De conformidad con esto, Banks (2016) sostiene que el aprendizaje de otras lenguas fomenta actitudes de respeto, inclusión y conciencia intercultural, competencias fundamentales

para la ciudadanía global. En ese sentido, el inglés no solo representa una habilidad comunicativa, sino también un recurso para el diálogo entre culturas.

Lengua Extranjera y Aprendizaje en la Infancia

Una lengua extranjera es aquella que se aprende en un entorno donde no se utiliza como lengua materna ni constituye el medio habitual de comunicación. En el contexto colombiano predomina la enseñanza del inglés como lengua extranjera debido a su carácter global, a pesar de que no forma parte de la vida diaria de la mayoría de los estudiantes (Richards & Schmidt, 2010).

Desde una perspectiva educativa, aprender una lengua extranjera en la niñez requiere estrategias didácticas acordes con el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes. Krashen (1985) plantea que el aprendizaje de una lengua se diferencia de su adquisición natural en que requiere un entorno instruccional, motivación adecuada y exposición comprensible. En el caso de niños y niñas, se enfatiza en métodos lúdicos, significativos y afectivos que permitan no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino también el acercamiento positivo a nuevas culturas.

Numerosos estudios en neurociencia y psicología del desarrollo han demostrado que el aprendizaje de una segunda lengua desde edades tempranas potencia distintas habilidades cognitivas. Bialystok (2011) señala que los niños bilingües desarrollan mayor control atencional, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo y habilidades metalingüísticas, lo que favorece su rendimiento escolar.

Barac y Bialystok (2012) encontraron que los beneficios del bilingüismo son más evidentes cuando se respetan las lenguas maternas y se construyen puentes entre los dos sistemas lingüísticos. En relación a esto, Cummins (2000) argumenta que existe una interdependencia entre

la lengua materna y la segunda lengua, por lo que fortalecer la primera contribuye al desarrollo de la segunda, mediante transferencias cognitivas y metalingüísticas.

Metodología

Enfoque metodológico

El presente proyecto aplicado, se enmarca en el paradigma sociocrítico, el cual concibe la investigación como un proceso orientado a la comprensión y transformación de la práctica educativa. Este paradigma reconoce que el conocimiento no es neutral, sino que se construye de manera situada, participativa y reflexiva, involucrando a los actores del contexto en la identificación y solución de problemas (Carr & Kemmis, 1986; Cohen, Manion & Morrison, 2007). En coherencia con este enfoque, la investigación–acción educativa se constituye en el método central del proyecto, puesto que permite que la docente investigadora observe, analice, intervenga y reflexione sobre su práctica para generar cambios significativos en el aula (Kemmis & McTaggart, 1988; Parra Sandoval, 2005). Este proyecto aplicado, orientado a implementar una propuesta pedagógica intercultural para fortalecer el desarrollo cognitivo mediante la enseñanza del inglés, se inscribe plenamente en el paradigma sociocrítico al vincular participación, reflexión, transformación y justicia educativa en un contexto real de la escuela pública.

En coherencia con lo anterior, en esta sección se presenta la metodología utilizada para el desarrollo del proyecto aplicado, la cual se fundamenta en un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Se eligió este enfoque debido a que como lo plantea naturales (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) este enfoque busca comprender, describir e interpretar los significados que los sujetos atribuyen a sus experiencias en contextos. En este sentido, el propósito no se centra en la medición de variables, sino en el análisis profundo de los procesos educativos y de las transformaciones que emergen en el aula a partir de la práctica docente.

Desde esta perspectiva, el estudio se inscribe dentro del diseño de investigación–acción educativa, pues pretende transformar la práctica pedagógica mediante la reflexión crítica y sistemática de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De acuerdo con Parra Sandoval (2005), este tipo de investigación permite al docente “convertir su práctica en objeto de conocimiento, comprensión y mejora”, integrando acción, observación y reflexión en un proceso continuo de aprendizaje profesional y pedagógico.

Este método de investigación–acción es de carácter cíclico y participativo, es decir que no se desarrolla de manera lineal, sino a través de una serie de etapas que se retroalimentan continuamente: observación del contexto, la planificación de estrategias, la implementación de acciones, la recolección de evidencias y la reflexión sobre los resultados obtenidos. Todas estas etapas o fases se repiten las veces que sean necesarias y /o las veces que el ciclo lo permita con el fin de como lo menciona (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) se pueda retroalimentar y perfeccionar la práctica docente. Esta naturaleza cíclica del presente proyecto aplicado con elementos investigativos implica que no termina con una intervención, sino que se transforma en un proceso dinámico abierto y autorreflexivo. De esta manera cada fase proporciona información que permite revisar, ajustar o redefinir las estrategias implementadas, fortaleciendo la coherencia entre la teoría y la acción educativa.

Tipo y diseño de investigación

El diseño corresponde a una investigación–acción educativa aplicada, el cual tiene un componente transformador, en el sentido que articula los siguientes propósitos:

Comprender las dinámicas de aprendizaje del inglés en los estudiantes de cuarto grado.

Intervenir el proceso mediante la implementación de una propuesta pedagógica intercultural.

Reflexionar sobre los efectos cognitivos, lingüísticos y culturales generados por dicha intervención.

El carácter aplicado de la investigación radica en que se desarrolla en un contexto real del aula, con el fin de aportar soluciones pedagógicas contextualizadas a los retos que enfrenta la enseñanza del inglés en la escuela pública. En consecuencia, el docente deja de ser un simple aplicador de métodos y se convierte en agente activo de cambio pedagógico y social.

Es así como la investigación acción educativa se convierte en una forma de comprender y transformar la práctica pedagógica, esto sugiere como lo dice Parra Sandoval, C. (2005) que la investigación no se limita a describir la realidad educativa, sino que la transforma mediante la participación activa del docente y los miembros de la comunidad educativa.

Lo anterior permite concluir que el carácter aplicado de esta investigación radica en que se desarrolla en un contexto real del aula con el propósito de general soluciones pedagógicas contextualizadas a los retos que enfrenta la enseñanza del inglés en la escuela pública y todo esto está relacionado con la naturaleza práctica y transformadora de la investigación acción educativa.

Contexto y participantes

El proyecto aplicado se desarrolló en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz, ubicado en el municipio de Girón, Santander (Colombia). Participaron 30 estudiantes de grado cuarto de primaria, cuyas edades oscilan entre 9 y 10 años. En la aplicación de este proyecto, la docente-investigadora asumió el doble rol de facilitadora y observadora participante, en el sentido en que se involucra activamente en el contexto que se estaba estudiando, interactúa con los sujetos y participa en las actividades cotidianas del grupo mientras recoge la información. Tal

afirmación se sustenta en posturas como las de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) quienes señalan que la observación participante permite al investigador incorporarse al escenario natural de los sujetos de estudio para de esta manera comprender las situaciones desde su propia lógica y también Parra Sandoval (2005) explica que en la investigación acción educativa el maestro se convierte en un actor – investigador que observa su práctica desde dentro para comprenderla, transformarla y como él resalta construir conocimiento pedagógico desde la experiencia viva. y de esto también hablan Elliott (1993) y Kemmis & McTaggart (1988) quienes destacan que el docente es un participante reflexivo de su propia acción educativa, fusionándose esto con la idea de que el maestro es un observador participante esencial para a transformación educativa pues es él quien vive y comprende los fenómenos educativos desde dentro del aula.

Fases del proceso metodológico

Siguiendo la estructura propuesta por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) para la investigación–acción, y complementada con la perspectiva pedagógica de Parra Sandoval (2005), el proceso se organizó en cinco fases que están relacionadas: diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión.

Figura 1

Fases del Proceso Metodológico en la Investigación-Acción



Nota. Fases del proceso metodológico en la investigación-acción, por J. K. Carrillo, 2026.

Fuente. Autoría propia.

Fase de diagnóstico

Durante esta primera etapa se realizó una observación participante con el propósito de identificar las actitudes, intereses, dificultades y estilos de aprendizaje de los estudiantes frente al inglés. La observación se desarrolló a lo largo de varias sesiones regulares de clase, en las que la docente-investigadora registró en diarios de campo aspectos relacionados con la motivación, la participación, el uso del idioma y las interacciones sociales entre los estudiantes.

Asimismo, se aplicaron entrevistas informales y conversaciones espontáneas con los niños para tener una mirada más amplia del contexto de los niños y así condensar la información. Esta fase permitió reconocer que los estudiantes mostraban baja motivación intrínseca hacia el inglés, atribuida al uso de metodologías tradicionales, a la escasa práctica comunicativa y a la falta de vinculación entre el idioma y su realidad sociocultural.

Por consiguiente, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), ratifica que esta fase diagnóstica en la investigación cualitativa es clave, pues orienta el planteamiento del problema y define el punto de partida para la acción transformadora. Y en esta misma línea de pensamiento, encontramos a Parra Sandoval (2005), quien nos habla acerca de que el diagnóstico no se limita a describir el contexto, sino que implica comprender críticamente las causas y sentidos pedagógicos de la situación observada.

Y esto fue precisamente lo que se realizó en la fase diagnóstica del presente proyecto aplicado, en la cual se llevó a cabo un proceso de observación participante de las dinámicas en las clases de inglés de cuarto grado del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Durante varias semanas, la docente-investigadora analizó las interacciones comunicativas entre los estudiantes, su nivel de motivación hacia el aprendizaje del inglés, las estrategias empleadas por los docentes del área y los recursos institucionales disponibles. Paralelamente, se realizaron diarios de campo, entrevistas informales y registros audiovisuales, que permitieron identificar no solo las dificultades lingüísticas, sino también las actitudes emocionales y socioculturales que incidían en el proceso de aprendizaje.

Fase de planificación

Con base en los hallazgos del diagnóstico, se diseñó una propuesta pedagógica con enfoque intercultural, orientada a fortalecer el desarrollo cognitivo y comunicativo de los estudiantes. En esta etapa se establecieron los objetivos específicos, las estrategias didácticas y las actividades macro que estructurarían la intervención: English Day, Talent Show, Cultural Show y Spelling Bee.

La fase de planificación se sustentó en tres pilares teóricos que orientaron tanto el diseño de las actividades como la estructura pedagógica del proyecto: la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) y los principios del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas propuestos por Richards y Rodgers (2014). Estas perspectivas convergen en una visión del aprendizaje como un proceso activo, social y contextualizado, en el que el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de su experiencia previa, su interacción con otros y su participación en situaciones comunicativas reales.

Entonces, en primera instancia tenemos el Aprendizaje significativo (Ausubel, 2002), cuya teoría sostiene que el aprendizaje se produce cuando la nueva información se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. Es decir, el aprendizaje deja de ser una simple memorización mecánica para convertirse en un proceso de anclaje cognitivo, donde los nuevos conceptos adquieren sentido porque se integran a estructuras mentales ya existentes, de allí que en la práctica pedagógica lo primero que se realizó fue una diagnóstico inicial para saber sobre que terreno se estaba pisando y de allí desplegar la planificación del proyecto.

En este proyecto aplicado, dicha teoría se acogió al diseñar actividades que partieran de los saberes y experiencias previas de los niños, reconociendo su contexto sociocultural y su entorno inmediato. Por ejemplo, al enseñar vocabulario sobre la familia, la escuela o las celebraciones, se promovieron conexiones entre el inglés y la vida cotidiana de los estudiantes, favoreciendo la significación personal del aprendizaje. Las secuencias didácticas se organizaron siguiendo una lógica progresiva de lo concreto a lo abstracto, permitiendo que cada nueva experiencia lingüística se construyera sobre conocimientos previos. Además, se utilizaron recursos

visuales, canciones y dramatizaciones como “organizadores previos” que facilitaron la comprensión y la retención significativa del contenido.

En coherencia con Ausubel, el papel de la docente no fue el de transmitir información, sino el de mediadora cognitiva, guiando a los estudiantes en la construcción activa de significados. Esta mediación se fortaleció mediante preguntas, ejemplos y actividades de retroalimentación que ayudaron a los niños a establecer relaciones entre los nuevos aprendizajes en inglés y su realidad cultural y escolar.

Por su parte, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky plantea que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, en el cual el desarrollo cognitivo se da primero en el plano interpsicológico (en interacción con otros) y luego en el intrapsicológico (interiorizado por el individuo). Su concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) entendida como la distancia entre lo que el estudiante puede hacer solo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o un par más competente es central para comprender cómo se produce el aprendizaje colaborativo (Vygotsky, 1978).

En el marco de este proyecto, la ZDP se tradujo en la implementación de actividades que fomentaron la colaboración y el aprendizaje guiado. Los estudiantes trabajaron en pequeños grupos para resolver tareas comunicativas como juegos de roles o presentaciones donde los compañeros más avanzados apoyaban a quienes tenían mayor dificultad. La docente-investigadora actuó como mediadora, ofreciendo andamiajes temporales (*scaffolding*) que luego se fueron retirando gradualmente a medida que los niños ganaban autonomía en el uso del inglés.

Además, la dimensión sociocultural de Vygotsky fue notoria en la incorporación de elementos del entorno cultural local, integrando costumbres, valores y contextos cotidianos de los estudiantes en las actividades de inglés. De esta forma, el idioma no se enseñó como un elemento ajeno, sino como una herramienta para comunicar experiencias significativas dentro de su propio

universo cultural. Este enfoque permitió vincular la enseñanza de la lengua extranjera con la construcción de la identidad y la empatía intercultural, coherente con el propósito formativo del proyecto.

Finalmente, los principios del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas (Communicative Language Teaching – CLT) sirvieron de guía para estructurar las estrategias metodológicas del proyecto. Este enfoque, desarrollado desde la década de 1970, sostiene que el objetivo central del aprendizaje de una lengua es la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de usar el idioma de manera apropiada y efectiva en diferentes contextos sociales (Richards & Rodgers, 2014).

El CLT se opone a los métodos tradicionales centrados en la gramática y la traducción, y propone una enseñanza basada en la interacción, la negociación de significados y el uso funcional del lenguaje. En coherencia con estos principios, las actividades diseñadas en este proyecto privilegiaron la práctica oral, la escucha activa, el trabajo cooperativo y el uso del inglés en situaciones reales o simuladas. Eventos como el *English Day*, el *Talent Show* y el *Cultural Show* se constituyeron en espacios de aplicación auténtica del idioma, donde los niños pudieron expresarse con propósito comunicativo y desarrollar confianza en sus habilidades lingüísticas.

El enfoque comunicativo también se articuló con los fundamentos de Ausubel y Vygotsky: mientras el aprendizaje significativo dio sentido cognitivo a los contenidos, la teoría sociocultural aportó la dimensión de la interacción y la mediación social; el CLT integró ambos aspectos en prácticas comunicativas que fortalecieron la motivación, la autonomía y la participación activa de los estudiantes. En conjunto, estas tres perspectivas hicieron posible una planificación pedagógica coherente, intercultural y centrada en el estudiante, donde la lengua inglesa se convirtió en un medio para pensar, dialogar y construir conocimiento.

Cada actividad fue diseñada para promover la participación activa, la interacción auténtica y la integración de la lengua con elementos culturales locales y globales.

Fase de acción

Durante esta fase se implementaron las estrategias pedagógicas planificadas, con el objetivo de propiciar experiencias significativas de aprendizaje del inglés. La docente desempeñó un rol de mediadora y facilitadora, promoviendo la comunicación en inglés mediante juegos, dramatizaciones, canciones, y proyectos culturales.

En consonancia con los planteamientos teóricos de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quien menciona acerca de que la fase de acción implica intervenir directamente la realidad con la intención de transformarla, manteniendo la flexibilidad necesaria para adaptar las estrategias a las condiciones del aula. Cada sesión fue documentada mediante diarios reflexivos, registros fotográficos y notas de campo, que posteriormente sirvieron como insumo para el análisis.

Fase de observación

Esta fase tuvo como propósito recoger evidencias del proceso y sus resultados, observando los cambios en la motivación, la participación y el desempeño comunicativo de los estudiantes. Se realizaron observaciones sistemáticas durante las actividades y se compararon los comportamientos iniciales con los posteriores a la intervención.

Asimismo, se incluyeron momentos de autoevaluación y retroalimentación colectiva, donde los estudiantes expresaron sus percepciones sobre las actividades. Este proceso se ajusta al planteamiento de Parra Sandoval (2005), quien considera que la observación en la investigación–acción no es neutra, sino interpretativa, y busca comprender el sentido pedagógico de los cambios observados.

Fase de reflexión

La fase de reflexión constituyó el eje integrador del proceso investigativo, en tanto permitió analizar críticamente las transformaciones logradas, los desafíos pendientes y los aprendizajes derivados de la práctica. La docente revisó sus registros, identificó patrones recurrentes y elaboró interpretaciones sobre cómo las estrategias interculturales incidieron en la motivación y el desarrollo cognitivo de los niños.

Siguiendo a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), esta fase implica una evaluación interpretativa más que numérica, que da cuenta de los significados emergentes en el proceso educativo. En coherencia con Parra Sandoval (2005), se asume que la reflexión convierte la práctica pedagógica en un espacio de producción de conocimiento, en el que el maestro aprende de su experiencia y reconfigura su quehacer educativo.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de investigación–acción educativa, las técnicas e instrumentos de recolección de información se orientaron a comprender, interpretar y transformar la práctica pedagógica en torno a la enseñanza del inglés con enfoque intercultural. La información se obtuvo a partir de la interacción directa con los participantes y de la reflexión constante de la docente-investigadora, garantizando la validez cualitativa mediante triangulación de fuentes, observaciones reiteradas y contraste de percepciones (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

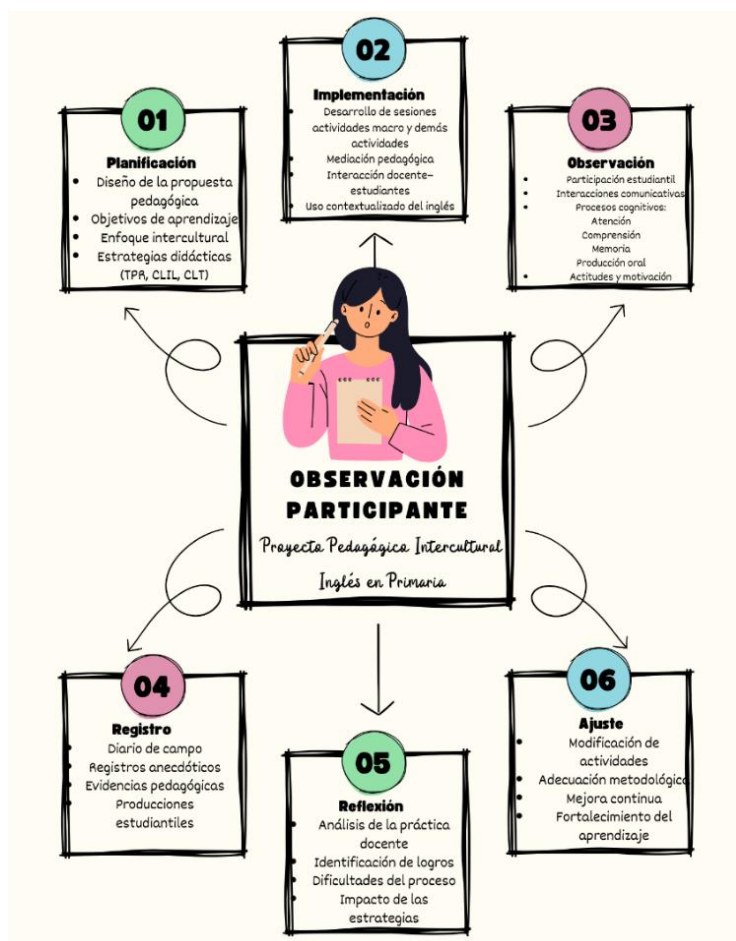
Observación participante

La observación participante constituyó la técnica central del proceso investigativo, ya que permitió identificar las dinámicas del aula, los comportamientos comunicativos de los niños, sus actitudes frente al aprendizaje del inglés y las interacciones sociales que se desarrollaban durante

las clases. La investigadora asumió un rol activo dentro del contexto educativo, participando en las actividades mientras observaba los procesos de enseñanza y aprendizaje en su contexto natural. Este tipo de observación permitió captar la riqueza del entorno, los gestos, las expresiones verbales y no verbales de los estudiantes, así como los momentos de interés o desmotivación durante las sesiones. La información recolectada se organizó en matrices descriptivas para su posterior análisis interpretativo.

Figura 2

Fases del Proyecto Pedagógico Intercultural: Observación Participante



Nota. Fases del Proyecto Pedagógico Intercultural: Observación Participante, por J. K. Carrillo, 2026. Autoría propia.

Diarios de campo reflexivos

Los diarios de campo y reflexivos funcionaron como instrumentos sistemáticos para registrar las experiencias, percepciones y aprendizajes de la docente. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los diarios permiten “documentar los hechos observados, las emociones y las reflexiones del investigador” (p. 535), ofreciendo una fuente valiosa para comprender la evolución del proceso pedagógico y los cambios percibidos en los estudiantes. En este proyecto, los diarios fueron diligenciados después de cada sesión de clase, consignando observaciones sobre la participación, los logros lingüísticos, los comportamientos recurrentes, las estrategias más efectivas y las reflexiones personales sobre la práctica docente. Estos registros también incluyeron notas analíticas¹ que sirvieron para ajustar las actividades en las fases siguientes del ciclo de investigación–acción.

Encuestas iniciales

Las encuestas iniciales se emplearon como técnica complementaria para profundizar en las percepciones, emociones y valoraciones de los estudiantes² sobre las clases de inglés. Se realizaron de manera espontánea y natural, en momentos de descanso o al finalizar ciertas actividades, a fin de generar un ambiente de confianza y evitar respuestas forzadas o condicionadas. Estas conversaciones breves permitieron obtener información sobre las preferencias de los niños, los factores que motivaban o dificultaban su aprendizaje, y las experiencias más significativas que recordaban del proceso. Las entrevistas no se estructuraron con preguntas cerradas, sino con

¹ Ver Apéndice A

² Ver Apéndice B

guías flexibles que orientaron la conversación hacia temas relevantes para el objetivo de investigación. Asimismo, se realizaron encuestas a los padres de familia con el fin de conocer la percepción que ellos tenían acerca de la enseñanza del inglés.³

Como se mencionó en los formatos de las encuestas realizadas a los padres de familia, las cuales se encuentran en la parte final del documento, corresponden a los acercamientos que se hicieron con las familias. Para esto se convocó a los padres de familia a un taller de sensibilización denominado “Hábitos de estudio y manejo del tiempo” y dentro de este taller se sacó un espacio para darle a conocer a los padres de familia el proyecto aplicado que se iba a realizar con el grado cuarto, al cual pertenecen cada uno de sus hijos. Durante esta parte del proceso, se realizó un acercamiento a los fines y objetivos del proyecto. La reunión tuvo una duración de una hora y media y propicio que la participación de los padres de familia fuera activa, lo cual se tradujo en el entusiasmo que mostraron para realizar preguntas y hacer aportes. Seguidamente, se presenta el registro fotográfico de esta reunión.

³ Ver Apéndice C

Figura 3

Reunión con Padres de Familia para Socializar el Proyecto y Llenar la Encuesta



Nota. Reunión con padres de familia para socializar el proyecto y llenar la encuesta, por J. K. Carrillo, 2025.

Registros audiovisuales y evidencias de clase

Los registros audiovisuales (fotografías, grabaciones de audio y video) y las evidencias físicas de clase (dibujos, carteles, fichas de trabajo y producciones escritas u orales) constituyeron una fuente de información complementaria para documentar el proceso y respaldar la interpretación de los resultados. Estos materiales permitieron analizar expresiones auténticas del aprendizaje, la interacción entre los estudiantes y la evolución de sus habilidades lingüísticas y socioemocionales. Además, posibilitaron contrastar la información obtenida en la observación y los diarios, fortaleciendo así la triangulación de los datos.

El uso de estos registros se realizó bajo criterios éticos de confidencialidad y consentimiento informado, garantizando el respeto por la identidad y la integridad de los participantes los cuales serán evidentes en el capítulo de resultados.

Rúbrica de evaluación formativa

En alineación con el enfoque intercultural y comunicativo que busca la presente propuesta pedagógica, se diseñó una rúbrica de evaluación formativa que toma en cuenta no solo el rendimiento lingüístico de los estudiantes en la clase de inglés, sino también la construcción de los dispositivos básicos de aprendizaje involucrados en el proceso educativo. En este sentido, la evaluación se entiende como un proceso continuo, integral y reflexivo que acompaña el aprendizaje más allá de la medición de resultados aislados.

La rúbrica también responde a la necesidad de reconocer al estudiante como un sujeto activo, cultural y socialmente situado, cuyas habilidades cognitivas, socioemocionales y comunicativas se desarrollan progresivamente a través de experiencias significativas. Por lo tanto, los criterios de evaluación establecidos están dirigidos a identificar el desarrollo de la atención, la memoria, la resolución de problemas, la interacción social y la expresión en lengua extranjera, que son esenciales para fortalecer el aprendizaje del inglés.

La herramienta descrita permite a los educadores enfocar su retroalimentación pedagógica en función del nivel de desempeño de cada estudiante (básico, intermedio y avanzado). Esta rúbrica, además de favorecer la autoevaluación y generar motivación, permite a los docentes reflexionar y ajustar sus estrategias pedagógicas. Todo esto, en relación a los objetivos del proyecto, los principios del aprendizaje significativo, el enfoque sociocultural y la educación intercultural.

Tabla 2*Rubrica de Evaluación Estudiantes*

Criterio de Evaluación	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Atención y Concentración	Presenta dificultad para mantener la atención durante la actividad; requiere constantes llamados de atención.	Mantiene la atención durante gran parte de la actividad, aunque se distrae ocasionalmente.	Mantiene atención sostenida durante toda la actividad, sigue instrucciones sin dificultad.
Memoria	Recuerda pocas palabras o expresiones en inglés y necesita apoyo constante para utilizarlas.	Recuerda y utiliza parte del vocabulario trabajado con apoyo visual o del docente.	Recuerda y utiliza el vocabulario de manera autónoma y en diferentes momentos de la actividad.
Comprensión de Instrucciones en inglés	Comprende las instrucciones solo cuando se repiten o se traducen.	Comprende la mayoría de las instrucciones con apoyo gestual o contextual.	Comprende instrucciones en inglés sin necesidad de traducción, respondiendo adecuadamente.
Motivación y Disposición hacia el Aprendizaje	Participa de forma limitada y muestra poco interés en la actividad.	Participa cuando es invitado y muestra interés moderado por la actividad.	Participa de manera espontánea, muestra entusiasmo e iniciativa durante la clase.

Criterio de Evaluación	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Participación e Interacción	Participa de forma mínima y evita interactuar con compañeros en inglés.	Participa en actividades grupales y se comunica ocasionalmente en inglés.	Participa activamente, interactúa con sus compañeros y utiliza el inglés como medio de comunicación.
Uso del Inglés como Herramienta de Aprendizaje	Utiliza el inglés de forma muy limitada o aislada.	Utiliza palabras y frases sencillas en contextos guiados.	Utiliza el inglés de forma funcional para expresar ideas, responder y participar en la actividad.

Nota. Esta rúbrica tiene un carácter formativo e interpretativo, orientado a identificar avances en los dispositivos básicos de aprendizaje y no a calificar errores. por J. K. Carrillo, 2026. Fuente.

Autoría propia.

Los niveles no representan juicios de valor, sino etapas del proceso de aprendizaje.

El instrumento permite evidenciar cómo el aprendizaje del inglés contribuye al desarrollo de la atención, memoria, motivación e interacción social, en coherencia con el enfoque intercultural y comunicativo del proyecto.

Puede ser aplicada mediante observación participante, complementada con diarios de campo y registros audiovisuales.

Criterios de validez y confiabilidad cualitativa

Cada instrumento se aplicó con un propósito interpretativo más que evaluativo, priorizando la comprensión de los procesos por encima de la medición de resultados. La validez se aseguró a través de la triangulación metodológica, el contraste de distintas fuentes de información y la reflexión continua de la investigadora sobre su propio rol en el proceso (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Este enfoque permitió construir una visión integral y contextualizada del aprendizaje del inglés como experiencia cognitiva, cultural y emocional en los niños de grado cuarto.

Consideraciones éticas

El proyecto respetó los principios de confidencialidad, consentimiento informado y participación voluntaria. Los datos recogidos se emplearon únicamente con fines académicos y pedagógicos, salvaguardando la identidad de los estudiantes.

Resultados

El capítulo tiene como objetivo mostrar y analizar los resultados de la implementación de la propuesta pedagógica intercultural, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a los estudiantes de cuarto grado del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Construir la analítica de resultados, busca dar respuesta a la pregunta problema de la investigación. Esta pregunta indaga, ¿cómo una propuesta pedagógica desde un enfoque intercultural, impacta en el desarrollo cognitivo de niños en etapa de educación primaria?

Los resultados analizados desde la cualidad interpretativa, son construidos desde la triangulación de diferentes insumos, tales como observación participante, diarios de campo, entrevistas informales a estudiantes y padres de familia, producciones escritas y orales, registros fotográficos y audiovisuales, insumos de evaluaciones formativas, entre otros. Esta combinación de fuentes documentales, aportó una visión de los cambios a nivel cognitivo, actitudinal y socio-emocional de los estudiantes y, por otro lado, evitó hacer una descripción aislada de las actividades realizadas.

Los resultados se indican con respecto a cada uno de los objetivos específicos del proyecto. En primer lugar, se analiza cómo se da la motivación en la propuesta pedagógica, en el aprendizaje del inglés, tanto de los alumnos, como de los padres. En segundo lugar, se analizan los resultados de la realización de estrategias pedagógicas interculturales, que facilitaron el desarrollo de la habilidad y la memoria de los niños en la Lengua, en la escuela Primaria. En tercer lugar, se analizan los resultados de las actividades pedagógicas de interacción social y de comunicación, en las cuales se evidencia el apoyo en la estima y convivencia de las aulas de inglés.

La forma en que la evidencia empírica de este capítulo se mezcla resultados, y a partir de la evidencia, se analiza el aprendizaje del inglés con enfoque intercultural y empírica, se evidencia cómo se ha transformado en un medio que potencia el desarrollo cognitivo y social de los alumnos, en función a los objetivos del proyecto.

Propuesta Pedagógica Intercultural Para el Aprendizaje del Inglés en Primaria

Propuesta Pedagógica y su Secuencia didáctica.

En la propuesta pedagógica intercultural, la secuenciación didáctica se alinea con lo planteado por Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2018), que enfatizan la importancia de desarrollar experiencias de aprendizaje de inglés que promuevan progresivamente la memoria de trabajo, la atención sostenida y el uso funcional del lenguaje en los estudiantes de primaria.

Desde esta perspectiva, la secuencia didáctica no se ve como una sucesión mecánica de actividades, sino como un proceso organizado en momentos pedagógicos interrelacionados, destinados a facilitar la retención temporal de la información, el procesamiento activo de esa información y su consolidación en la memoria a largo plazo. En este contexto, la propuesta se construyó en torno a tres momentos fundamentales: activación inicial, desarrollo de la tarea central y cierre reflexivo, integrando sistemáticamente una rutina de apertura como parte constitutiva del proceso.

Momento de activación inicial: rutina de enseñanza y preparación cognitiva

El primer momento de cada sesión se centró en la activación cognitiva y lingüística, un aspecto que Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2015) indican como esencial para optimizar el funcionamiento de la memoria de trabajo en el aprendizaje léxico del idioma inglés. En este espacio, se incorporó una rutina de enseñanza constante, compuesta por un saludo, identificación del día, descripción del clima y uso de canciones acompañadas de movimiento corporal.

Esta rutina permitió activar conocimientos previos, enfocar la atención y preparar a los estudiantes para la posterior manipulación de vocabulario y estructuras lingüísticas. Además, el uso de canciones y movimiento favoreció la asociación entre estímulos auditivos, visuales y kinestésicos, una estrategia que, según los autores, potencia la retención temporal de la información y facilita su recuperación durante la tarea principal.

De esta manera, la rutina de enseñanza no se concibió como un momento aislado o introductorio sin intención, sino como un componente estratégico de la secuencia didáctica, alineado con los procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje significativo del inglés en la educación primaria.

Momento de desarrollo: Manipulación activa del lenguaje y memoria operativa

La segunda etapa de la secuencia corresponde al desarrollo de las actividades centrales de aprendizaje, dirigidas a valorar la manipulación activa del lenguaje, tal como lo proponen Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2018). En estas redes, los discentes deben activar -memoria, procesar y transformar información de naturaleza lingüística en inglés, en el desarrollo de actividades lúdicas, colaborativas y comunicativas.

Las dinámicas empleadas apuntaron a la actividad concurrente de las memorias auditiva, visual y operativa, favoreciendo la retención temporal del vocabulario y su uso en situaciones diversas. La repetición, la resolución de problemas y la interacción con pares permitieron a los alumnos avanzar de forma progresiva en la automatización del lenguaje, disminuyendo la traducción y fortaleciendo la comprensión y producción en la lengua extranjera.

Fase final: Consolidación del aprendizaje y transferencia

La fase de cierre se centró en consolidar el aprendizaje y transferir el conocimiento. Chaves Pava y Tapiero Beltrán (2018) marcan este componente como crucial para fortalecer la memoria a largo plazo. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de recuperar y reorganizar la información trabajada durante la sesión a través de actividades evaluativas, socialización de las producciones y tareas para el hogar.

Este espacio promovió la reflexión sobre lo aprendido y extendió el uso del inglés más allá del aula, contribuyendo a la estabilización del vocabulario y las estructuras lingüísticas. Así, la secuencia didáctica aseguró un proceso completo que integró activación, procesamiento y consolidación, en coherencia con los principios cognitivos que sustentan la propuesta.

Figura 4

Secuencia Didáctica para la Enseñanza Intercultural del Inglés



Nota. Secuencia didáctica para la enseñanza intercultural del inglés, por J. K. Carrillo, 2026.

Fuente. Autoría propia.

Esta propuesta pedagógica intercultural para la enseñanza del inglés en la educación primaria es el eje central de intervención del presente proyecto aplicado, ha sido elaborada en congruencia con el enfoque metodológico cualitativo–interpretativo y con los objetivos enunciados. Su objetivo central fue crear experiencias de aprendizaje significativas que desarrollaran el potencial del desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional de los estudiantes de grado cuarto del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz, teniendo en cuenta sus contextos culturales, intereses y realidades sociolingüísticas.

La propuesta se basa en principios de la educación intercultural, el enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras y los aportes de la psicología cognitiva y sociocultural del aprendizaje, que conciben al estudiante como un sujeto activo, situado culturalmente y constructor de significados. Así, el inglés se aborda no como un contenido descontextualizado, sino como un recurso para la interacción, la expresión, la colaboración y el pensamiento crítico, integrando elementos de su contexto próximo.

La propuesta se suma a otras que posibilitan el entrelazado con el Natural Approach, el Total Physical Response y el aprendizaje significativo, enfocándose por un lado en la comprensión y uso funcional del lenguaje, y por el otro en el movimiento, la experiencia corporal y la ansiedad en el aula de la lengua L2. Desde este enfoque, aprender inglés se entiende como un proceso que debe ser, en la medida de lo posible, gradual, natural y contextual, y donde la comprensión, la acción, el juego y la interacción son de vital importancia.

En términos aplicados, la perspectiva se materializó en la secuenciación de cinco sesiones didácticas de estructura formal y en la sistematización de macro actividades de carácter institucional, que en este capítulo se presentan como muestras representativas del tipo de experiencias pedagógicas implementadas. Estas planificaciones no agotan las actividades desarrolladas, sino

que son modelos orientadores que se espera sean puestas en práctica bajo el principio de adaptación, ampliación y replicabilidad, en tanto se mantenga la coherencia a los principios pedagógicos, interculturales y didácticos en los que sustentan el marco teórico del proyecto.

Cada una de estas experiencias fue diseñada con intencionalidad pedagógica, incorporando estrategias lúdicas, narrativas, corporales y colaborativas que articulaban el aprendizaje de inglés con el desarrollo de las habilidades lingüísticas, de los procesos de memoria, de la interacción social y de la empatía. Como resultado, la propuesta pedagógica con enfoque intercultural se concibe como un marco flexible de acción pedagógica, abierto a nuevas actividades y dinámicas que respondan a los intereses de los estudiantes y a las particularidades del contexto educativo.

En relación con lo anterior, se presentan las planeaciones de las sesiones didácticas, así como de las actividades macro de carácter institucional, incluyendo el English Day, que configuraron la ejecución de la propuesta pedagógica intercultural. Estas planeaciones constituyen la base metodológica de la intervención educativa, en cuanto permiten visibilizar la integración entre los fundamentos teóricos del proyecto y la práctica pedagógica realizada en el aula, así como la secuenciación intencionada de las actividades que fortalecen el aprendizaje del inglés desde un enfoque intercultural. La inclusión de estas planeaciones en este apartado no pretende agotar la incrementación de todas las experiencias implementadas, sino ofrecer un referente metodológico claro, consistente y replicable que dé cuenta de la lógica pedagógica del proceso y que, en el camino, funde los principios interculturales y didácticos en prácticas contextualizadas, significativas y participativas.

Planeaciones Sesiones Didácticas

A continuación, se presenta una tabla que muestra las actividades previstas en las sesiones, con el objetivo de ilustrar de forma clara y ordenada como se articula cada actividad con los objetivos de aprendizaje. Las sesiones están orientadas a fortalecer distintas habilidades. Para ello se incorporan estrategias didácticas lúdicas, colaborativas y creativas, que promueven un aprendizaje activo del inglés. La estructura metodológica de estas sesiones evidencia la consideración de los principios pedagógicos de la propuesta, con el objetivo de que cada actividad propicie el desarrollo de la competencia lingüística, la socialización y el pensamiento crítico, en un contexto intercultural y participativo. Para ello se incorporan estrategias didácticas lúdicas, colaborativas y creativas, que promueven un aprendizaje activo del inglés. La estructura metodológica de estas sesiones evidencia la consideración de los principios pedagógicos de la propuesta, con el objetivo de que cada actividad propicie el desarrollo de la competencia lingüística, la socialización y el pensamiento crítico, en un contexto intercultural y participativo.

Sesión Didáctica 1: Memory Matching Game

Habilidad Cognitiva:

Memoria: Aprender vocabulario, estructuras gramaticales y expresiones idiomáticas mejora la memoria a corto y largo plazo.

Objetivo:

Fortalecer la memoria de los niños de cuarto grado de primaria a través del aprendizaje de vocabulario en inglés de forma divertida y dinámica.

Duración: 45 minutos

Recursos necesarios:

- Tarjetas con imágenes y palabras en inglés (pares de palabras e imágenes relacionadas, por ejemplo: "shoes" y unos zapatos, "scarf" y un bufanda).
- Un tablero o espacio para colocar las tarjetas boca abajo.
- Una lista de canciones infantiles en inglés como música de fondo (opcional).
- Recompensas o stickers para motivar la participación.

Desarrollo de la actividad

1. Introducción (5 minutos)

1. Demostración:

Muestra un ejemplo de cómo relacionar una palabra con una imagen (por ejemplo: "cat" y una imagen de un gato).

2. Juego de Memoria (20 minutos)

Instrucciones del juego:

1. Coloca las tarjetas boca abajo en el tablero. Asegúrate de que estén bien mezcladas.
2. Divide a la clase en pequeños grupos de 4 o 5 niños. Cada grupo juega por turnos.
3. Cada niño debe voltear dos tarjetas en su turno, tratando de encontrar el par (imagen y palabra en inglés).
 - Si encuentran el par correcto, deben decir la palabra en voz alta, y se llevan el par.
 - Si no coinciden, vuelven a colocar las tarjetas boca abajo.
4. El juego continúa hasta que todas las parejas hayan sido encontradas.

3. Evaluación y cierre (20 minutos)

1. Evaluación

Se les dará a los estudiantes una hoja con 8 casillas, en donde está escrita cada palabra, adicional se les entregarán unas imágenes para que ellos recorten y las ubiquen en donde corresponde.

Recompensas:

Entrega stickers o reconocimientos a los niños por su participación.

2. Tarea en casa:

Pide a los estudiantes que dibujen tres cosas que aprendieron en inglés durante el juego y que escriban sus nombres en inglés debajo de los dibujos y una frase para cada una de ellas.

Sesión Didáctica 2: Treasure Quest

Habilidad Cognitiva:

Resolución de problemas: Entender y aplicar las reglas gramaticales, y descifrar el significado de palabras desconocidas, desarrolla habilidades analíticas.

Objetivo:

Fortalecer la habilidad cognitiva de resolución de problemas en niños de cuarto grado de primaria mediante actividades en inglés que involucren trabajo en equipo, análisis y toma de decisiones.

Duración: 45 minutos

Recursos necesarios:

- Un mapa sencillo o un tablero con pistas (puede ser un dibujo de una isla, una casa, o un bosque mágico).
- Tarjetas con pistas en inglés (cada pista incluye un problema a resolver).
- Objetos pequeños que simulen tesoros o premios (como monedas de chocolate o stickers).
- Marcadores, papel y materiales para dibujar si es necesario.

Desarrollo de la actividad

1. Introducción (5 minutos)

1. Explica la dinámica de la actividad: encontrar pistas en inglés, resolver problemas y alcanzar un "tesoro" final.

2. Desarrollo del juego (25 minutos)

Historia introductoria:

Contar una breve historia para motivar a los niños:

"Un tesoro ha sido escondido en un lugar secreto. Para encontrarlo, debemos seguir las pistas que están en inglés.

¡Cada vez que resolvamos un problema, estaremos más cerca del tesoro!"

Dinámica del juego:

1. Dividir a la clase en equipos: Forma equipos de 4-5 estudiantes.
2. Entrega la primera pista a cada equipo:
Ejemplo de pista:
 - *"I am small, red, and sweet. Find me in the picture (hint: fruit)." (Respuesta: una tarjeta con la palabra "apple" o el dibujo de una manzana).*
3. Resolver problemas paso a paso:
Cada pista lleva a otra, aumentando la dificultad de los problemas, como:
 - Identificar objetos en inglés (colores, números, animales).
 - Ordenar palabras en inglés para formar una frase coherente.
 - Completar frases incompletas, por ejemplo:
"The ___ is yellow and big. (Hint: animal)" (Respuesta: elephant).
4. Última pista: La última pista lleva al lugar donde está escondido el "tesoro".

3. Evaluación y cierre (15 minutos)

1. Evaluación
Se les dará a los niños una hoja en donde estarán escritas frases usadas en el juego anterior y ellos deberán dibujar el objeto al cual corresponde cada imagen.
2. Reconocimientos:
 - Premia a cada equipo con una pequeña recompensa por participar (puede ser un sticker o un "certificado de explorador").
3. Tarea en casa:
 - En Casa los estudiantes deberán crear su propio mapa para encontrar el tesoro. Con 2 pistas, teniendo en cuenta el ejemplo realizado en clase.

Sesión Didáctica 3: My Magical Friend

Habilidad Cognitiva: Creatividad

Objetivo:

Fomentar la creatividad en los niños de cuarto grado de primaria mediante la creación y descripción de un personaje imaginario utilizando vocabulario en inglés.

Duración: 45 minutos

Recursos necesarios:

- Hojas de papel o plantillas con el contorno de una figura humana o animal para colorear.
- Lápices de colores, marcadores y crayones.
- Tarjetas con palabras clave en inglés (colores, partes del cuerpo, ropa, emociones, etc.).
- Ejemplos visuales de personajes fantásticos para inspirar (un dragón, una hada, un robot, etc.).

Desarrollo de la actividad

1. Introducción (10 minutos)

1. Explicación del vocabulario clave:
 - Presenta tarjetas con palabras y dibujos para repasar vocabulario útil:
 - *Colors:* red, blue, green, yellow, purple, etc.
 - *Parts of the body:* head, eyes, arms, wings, tail, etc.
 - *Clothes:* hat, shoes, dress, cape, etc.
 - *Emotions:* happy, sad, angry, excited, etc.
2. Ejemplo:
 - Dibuja un personaje en la pizarra y descríbelo en inglés:
"This is Sparkle. She has blue wings, a big smile, and a purple dress. She is very happy!"

2. Desarrollo de la actividad (20 minutos)

1. Crea tu personaje mágico:

1. Cada niño recibe una hoja con la figura base (o puede dibujarla desde cero).
2. Los estudiantes colorean y añaden detalles a su personaje usando su imaginación:
 - ¿De qué color es?
 - ¿Tiene alas, una cola, un sombrero mágico?
 - ¿Es feliz, travieso, valiente?

2. Escribe una descripción breve en inglés:

1. Una vez terminado el dibujo, los estudiantes escriben 3-5 oraciones sobre su personaje utilizando frases simples en inglés.
 - Ejemplo:
"This is Luna. She is a purple cat with big green eyes. She has a golden tail and blue wings. Luna is very friendly."

3. Evaluación y cierre (15 minutos)

1. Evaluación- Exposición de personajes:
 - Los dibujos se colocan en una "My Magical Friend Gallery" en el aula.
2. Recompensas:
 - Entrega stickers o diplomas como "Creador de Personajes en Inglés" a cada estudiante.
3. Tarea en casa:

En una hoja de Opalina crear otro personaje Mágico y describirlo en una frase. Usa tu creatividad para decorarlo, con marcadores, colores o cualquier material que desees, tráelo a la clase para exponerlo.

Sesión Didáctica 4: English Challenge

Habilidad Cognitiva: Multitarea

Objetivo:

Desarrollar la habilidad cognitiva de multitarea en niños de cuarto grado de primaria, combinando el uso de vocabulario en inglés con tareas simultáneas que involucren coordinación y atención.

Duración: 45 minutos

Recursos necesarios:

- Una lista de tareas escritas en inglés (acciones simples).
- Objetos como pelotas pequeñas, conos, tarjetas de colores, y pizarras blancas o papel.
- Música alegre de fondo (opcional, para aumentar el nivel de desafío).
- Cronómetro o reloj para medir el tiempo.

Desarrollo de la actividad

1. Introducción (5 minutos)

1. Explicación de vocabulario clave:
 - Repasa palabras y frases necesarias para la actividad:
 - *Actions:* jump, clap, run, write, draw, pick up, throw, etc.
 - *Colors:* red, blue, green, yellow.
 - *Numbers:* one, two, three, etc.
2. Demostración:
 - Muestra cómo realizar dos tareas al mismo tiempo, como saltar mientras dices los números en inglés.

2. Desarrollo del juego (25 minutos)

1. Dividir a la clase en equipos
 - Formar equipos de 4-5 niños.
2. Explica la misión
 - Cada equipo debe completar una serie de tareas combinadas, siguiendo instrucciones en inglés.
 - Ejemplo de instrucciones:
 1. *"Jump three times and say the colors of the cards (red, blue, green)."*
 2. *"Throw the ball to your teammate and spell your name."*
 3. *"Run to the cone, pick up the yellow card, and count to five."*
3. Realización de las tareas
 - Un equipo realiza las tareas mientras el resto observa y espera su turno.
 - Aumenta la complejidad con tareas adicionales si los niños lo logran rápidamente.
4. Elemento opcional (competencia)
 - Cronometra a cada equipo para ver quién completa las tareas más rápido.
 - Otorga puntos por creatividad o precisión en el inglés.

3. Evaluación y cierre (15 minutos)

1. Evaluación:
 - Los niños se formarán a manera de escuadrón y jugaremos "Simon says". Ellos deberán realizar lo que la docente dice mas no lo que hace con su cuerpo.
2. Reconocimientos:
 - Entrega de medallas.
3. Tarea en casa:
 - Pide a los niños que inventen una nueva combinación de tareas para que sus compañeros las realicen en la siguiente clase.

Sesión Didáctica 5: Solve the Mystery

Habilidad Cognitiva: Pensamiento crítico: Interpretar y analizar textos o conversaciones en inglés desarrolla esta habilidad.

Objetivo:

Desarrollar el pensamiento crítico en niños de cuarto grado de primaria mediante la resolución de un misterio utilizando pistas y preguntas en inglés.

Duración: 45 minutos

Recursos necesarios:

- Tarjetas con pistas escritas en inglés (pueden ser descripciones breves o preguntas).
- Dibujos o imágenes de personajes, objetos y lugares relacionados con la historia del misterio.
- Un mapa o tablero (opcional) que represente el escenario del misterio.
- Una lista de palabras clave en inglés que los niños necesitarán para resolver el caso.

Desarrollo de la actividad

1. Introducción (5 minutos)

1. Contexto de la actividad:
 - Explica:
"Hoy seremos detectives en inglés. Tenemos un misterio que resolver y usaremos nuestras habilidades de pensamiento crítico para encontrar la respuesta."
2. Presentación del vocabulario clave:
 - Repasa palabras y frases necesarias para la actividad, como:
 - *Who, what, where, why, how*
 - *Clues, find, missing, stolen, solved*
 - Ejemplos de objetos: *book, ring, hat, backpack*

2. Desarrollo del misterio (30 minutos)

Historia introductoria:

- Cuenta una breve historia misteriosa, por ejemplo:
"Something is missing from the classroom! A magic book disappeared, and we need to find it. There are three suspects: a student, a teacher, and a janitor. To solve the case, you need to find clues and ask questions in English."

Dinámica del juego: 1. División en equipos:

- Divide a los niños en grupos de 4-5 participantes.
2. Exploración de pistas:
 - Cada grupo recibe una pista inicial, escrita en inglés.
 - Ejemplo de pista:
"The book was last seen on a red table. Who was near the red table?"
3. Resolución de preguntas:
 - Los grupos deben discutir las pistas y responder preguntas en inglés:
 - *"What color is the table?"*
 - *"Who is the suspect near the table?"*
4. Interacción con el facilitador: Es el docente
 - El facilitador actúa como un "informante", respondiendo preguntas si los niños las hacen correctamente en inglés.
 - Ejemplo: *"Where was the teacher at 10 o'clock?"*
5. Conclusión del caso:
 - Después de reunir todas las pistas, cada equipo presenta su teoría sobre quién tomó el objeto, por qué, y dónde está ahora.

3. Evaluación y cierre (10 minutos)

1. **Discusión grupal:**

- Pregunta:
"¿Cómo decidieron quién era el culpable?"
"¿Qué palabras nuevas aprendieron hoy?"
"¿Qué fue lo más difícil del caso?"

2. **Tarea en casa:**

Tabla 3*Consolidado Sesiones Didácticas*

Se- sión	Nombre de la Activi- dad	Habilidad Cognitiva	Objetivo de Aprendizaje	Descripción de la Actividad	Estrategias Didácticas	Evaluación	Du- ra- ción
Se- sión 1	<i>Memory Matching Game</i>	Memoria	Fortalecer la memoria en estu- diantes de cuarto grado mediante el aprendizaje de vocabulario en inglés de forma lúdica y diná- mica.	Los estudiantes participan en un juego de memoria relacionando imágenes con pala- bras en inglés. Organizados en pequeños gru- pos, voltean tarjetas por turnos y deben nom- brar correctamente el vocabulario encon- trado.	Juego didáctico, aprendizaje coopera- tivo, repetición oral, estimulación visual.	Actividad práctica de asociación pala- bra–imagen y parti- cipación oral du- rante el juego.	45 mi- nutos
Se- sión 2	<i>Treasure Quest</i>	Resolu- ción de proble- mas	Fortalecer la habilidad de resolu- ción de problemas mediante acti- vidades en inglés que promue- van el análisis, el trabajo en equipo y la toma de decisiones.	A partir de una historia motivadora, los estu- diantes siguen pistas escritas en inglés para resolver acertijos y encontrar un “tesoro”, in- crementando progresivamente el nivel de di- ficultad lingüística.	Aprendizaje basado en retos, trabajo colabo- rativo, gamificación, uso funcional del len- guaje.	Hoja de trabajo con frases del juego y re- presentación gráfica de los conceptos tra- bajados.	45 mi- nutos

Se- sión	Nombre de la Activi- dad	Habilidad Cognitiva	Objetivo de Aprendizaje	Descripción de la Actividad	Estrategias Didácticas	Evaluación	Du- ra- ción
Se- sión 3	<i>My Magical Friend</i>	Creativi- dad	Fomentar la creatividad me- diante la creación y descripción de un personaje imaginario utili- zando vocabulario básico en in- glés.	Los estudiantes diseñan un personaje má- gico, lo colorean y escriben una breve des- cripción en inglés empleando vocabulario re- lacionado con colores, partes del cuerpo, ropa y emociones.	Aprendizaje creativo, uso de imágenes, ex- presión artística, pro- ducción escrita guiada.	Exposición de los personajes en una galería de aula y so- cialización oral.	45 mi- nutos
Se- sión 4	<i>English Challenge</i>	Multita- rea	Desarrollar la habilidad de mul- titarea combinando el uso del in- glés con actividades físicas que requieran coordinación y aten- ción.	En equipos, los estudiantes realizan tareas si- multáneas siguiendo instrucciones en inglés, integrando movimiento corporal, vocabulario y atención sostenida.	Total Physical Res- ponse (TPR), trabajo en equipo, aprendizaje kinestésico, retos se- cuenciados.	Juego “Simon Says” como actividad de cierre para verificar comprensión y aten- ción.	45 mi- nutos
Se- sión 5	<i>Solve the Mystery</i>	Pensa- miento crítico	Desarrollar el pensamiento crí- tico mediante la resolución de un misterio a partir de pistas y pre- guntas formuladas en inglés.	Los estudiantes asumen el rol de detectives, analizan pistas, formulan hipótesis y resuel- ven un caso usando preguntas guía y vocabu- lario en inglés.	Aprendizaje basado en problemas, análisis de información, interac- ción oral guiada.	Discusión grupal re- flexiva y argumenta- ción oral de las hi- pótesis planteadas.	45 mi- nutos

Nota. Tabla de actividades didácticas para el aprendizaje del inglés en estudiantes de cuarto grado, por J. K. Carrillo, 2026. Fuente.

Autoría propia.

Análisis de Sesiones Didácticas

A fin de realizar un análisis cualitativo sobre la organización y la ejecución de las sesiones didácticas, se presenta un análisis interpretativo de cada una de ellas, que se basa en las observaciones recogidas en los diarios de campo. Este análisis hace posible la identificación de la forma en que cada actividad contribuyó al desarrollo de las habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de los estudiantes y cómo las estrategias pedagógicas empleadas propiciaron un aprendizaje significativo y colaborativo. Con esto, se pretende resaltar la integración de los principios interculturales en la práctica educativa y cómo cada sesión incide en el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, se presenta la siguiente tabla, que resume el análisis cualitativo de cada sesión, permitiendo visualizar cómo las actividades implementadas favorecieron el aprendizaje del Inglés y el desarrollo integral de los estudiantes.

Tabla 4*Sistematización de Diarios de Campo*

Sesión / Actividad	Objetivo de la Actividad	Habilidad Cognitiva Trabajada	Análisis Cualitativo de la Sesión (Síntesis Interpretativa)
Sesión 1: Memory Matching Game	Fortalecer la memoria mediante el aprendizaje lúdico de vocabulario en inglés.	Memoria (memoria de trabajo y memoria visual-verbal).	La actividad favoreció la activación de la memoria a corto plazo a través de la asociación imagen–palabra. Se observó una participación progresiva, especialmente en estudiantes tímidos, quienes ganaron confianza al recordar vocabulario y pronunciarlo en voz alta. El trabajo cooperativo emergió de forma espontánea, fortaleciendo el clima emocional positivo. La ausencia de burlas y la celebración de logros evidencian un ambiente seguro para el aprendizaje. El uso del juego permitió que el vocabulario se fijara de manera significativa y emocionalmente positiva.
Sesión 2: Puzzle Quest	Fortalecer la resolución de problemas mediante el análisis, la toma de decisiones y el trabajo en equipo en inglés.	Resolución de problemas, pensamiento lógico e inferencia.	La narrativa del tesoro generó alta motivación y compromiso. Los estudiantes desarrollaron estrategias cognitivas como lectura compartida, formulación de hipótesis y reorganización lingüística. Se evidenció un aumento en la autonomía y la resiliencia cognitiva al enfrentar retos complejos sin recibir respuestas directas. El trabajo colaborativo permitió que estudiantes con diferentes niveles de dominio lingüístico aportaran desde sus fortalezas, reforzando la confianza y la autoestima.

Sesión / Actividad	Objetivo de la Actividad	Habilidad Cognitiva Trabajada	Análisis Cualitativo de la Sesión (Síntesis Interpretativa)
Sesión 3: My Magical Friend	Estimular la creatividad y la producción oral y escrita en inglés mediante la creación de personajes.	Creatividad, memoria léxica y autonomía lingüística.	Se evidenció una apropiación más sólida del vocabulario y de estructuras básicas en inglés. Los estudiantes produjeron descripciones más extensas y complejas de forma autónoma, utilizando conectores simples y frases completas. El componente creativo facilitó la expresión emocional y redujo el temor al error. La galería final fortaleció el sentido de comunidad, la valoración del otro y el orgullo por el propio aprendizaje, evidenciando avances cognitivos y socioemocionales.
Sesión 4: English Challenge	Integrar lenguaje y movimiento para fortalecer la atención, la memoria operativa y la comprensión oral.	Memoria de trabajo, atención dividida y coordinación cognitivo-motora.	La combinación de actividad física con instrucciones en inglés permitió una mayor naturalidad en el uso del idioma. Los estudiantes demostraron capacidad para ejecutar tareas multitarea, recordando secuencias lingüísticas mientras realizaban acciones físicas. Se observó un aumento de la motivación intrínseca y de la autoestima, especialmente en estudiantes que usualmente presentan dificultades de atención. El ambiente lúdico redujo la ansiedad y favoreció la autorregulación emocional.
Sesión 5: Solve the Mystery	Desarrollar pensamiento crítico y argumentación mediante la resolución de un misterio en inglés.	Pensamiento crítico, deducción lógica y metacognición.	La actividad permitió observar el uso del inglés como herramienta funcional para analizar información, formular hipótesis y tomar decisiones. Los estudiantes mostraron mayor iniciativa para expresarse oralmente, aun con errores, priorizando la intención comunicativa. El trabajo

Sesión / Actividad	Objetivo de la Actividad	Habilidad Cognitiva Trabajada	Análisis Cualitativo de la Sesión (Síntesis Interpretativa)
			<p>grupal facilitó la negociación de significados y el razonamiento compartido. La reflexión final evidenció conciencia sobre las estrategias utilizadas, fortaleciendo la metacognición y la confianza en el aprendizaje del idioma.</p>

Nota. Análisis cualitativo de las sesiones de aprendizaje en inglés, con enfoque en habilidades cognitivas y desarrollo socioemocional, por J. K. Carrillo, 2026. Fuente. Autoría propia.

Macro Estratégicas Desarrolladas

Entre las principales macro estrategias desarrolladas se encuentran el English Day, el Talent Show, English Song Festival y el Spelling Bee, que se describen a continuación:

English Day: "lights, Camera, English"

English Day

El English Day constituyó una de las estrategias centrales de la propuesta pedagógica intercultural. Para el año de implementación, el tema general fue el Cine, con el título Lights, Camera, English, con el objetivo de la integración del aprendizaje del inglés a través del cine como recurso didáctico y cultural.

Cada grado de primaria desarrolló una película y una canción asociada a esa película. En el caso de cuarto grado, se asignó la película Lilo & Stitch, seleccionada especialmente por el interés particular de los niños en esta película, por su potencial pedagógico, sus valores sociales (familia, pertenencia, respeto por la diferencia) y su conexión con diversos contextos culturales.

El trabajo se desarrolló de manera sistemática durante varios meses dentro de las horas de clase de inglés. Las actividades incluyeron:

Visualización guiada de la película, en inglés y con subtítulos.

Conversaciones en inglés, adaptadas al nivel de los estudiantes, sobre hechos relevantes, personajes, mensajes y valores en la historia.

Practicar la canción principal de la película fue una estrategia utilizada para fortalecer la pronunciación, entonación y fluidez oral de los estudiantes.

Introducción y consolidación de nuevo vocabulario relacionado con el tema, que fue registrado y trabajado en los cuadernos de los estudiantes a través de actividades contextualizadas.

Corrección progresiva de la pronunciación y constante acompañamiento del maestro.

En el English Day, los estudiantes participaron en una actividad rotativa a través de stands, donde cada grupo presentó información sobre la película trabajada. Estas presentaciones se realizaron en inglés y fueron acompañadas de apoyo visual y material realizado por los estudiantes y sus familias, quienes también se comprometieron con la actividad. Cada estudiante tenía un logbook, que debía completar a medida que visitaba los diferentes stands. El logbook⁴ era diferente para cada uno de los grupos, por ejemplo, el de grado cuarto era basado en la película que ellos trabajaron, es decir Lilo & Stich. Esta actividad reforzó las habilidades de escucha y lectura de los estudiantes, así como su autonomía en el aprendizaje.

Desde la perspectiva intercultural, esta actividad permitió a los estudiantes conectar una producción cultural extranjera con su propia realidad, reflexionar sobre valores universales desde su contexto local y utilizar el inglés como medio de comunicación de manera funcional y propositiva.

⁴ Ver Apéndice D

Figura 5

Estudiantes Interactuando en una Presentación en Inglés Durante el English Day



Nota. La imagen muestra a los estudiantes participando en una presentación en inglés durante el English Day, una actividad en la que los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar y poner en práctica sus habilidades lingüísticas en un contexto dinámico y colaborativo.

Talent Show

El Talent Show fue otra jornada institucional que se orientó a la expresión artística, cultural y lingüística de los estudiantes. En la actividad, los niños y niñas mostraron sus diversos talentos, tales como baile, trabalenguas, poesías, dramatizaciones y otras manifestaciones artísticas, todas usando el inglés como lengua de comunicación.

Esta estrategia, además de la práctica artística, fomenta la participación voluntaria y el reconocimiento de las múltiples formas de aprender y expresarse. Las presentaciones de los estudiantes mostraron elementos de la cultura local, como ritmos, gestos y narrativas de su contexto, además del inglés, lo que refuerza el enfoque intercultural de la propuesta.

El Talent Show socializa y hace del aprendizaje del inglés, en el contexto de los estudiantes, una experiencia social y emocionalmente significativa, en la que los estudiantes no solo demostraron sus habilidades lingüísticas, sino también expresivas, comunicativas y culturalmente.

Figura 6

Estudiantes Participando con un Rap en Inglés Durante el Talent Show



Nota. En la imagen se observa a dos estudiantes participando en el *Talent Show*, presentando una pieza de rap en inglés de su autoría. Esta actividad fomenta la creatividad y el uso del idioma en un contexto dinámico y divertido.

English Song Festival

El English Song Festival fue una estrategia pedagógica dirigida a fortalecer el uso del inglés a través de la letra de canciones. Los estudiantes pasaron varios meses preparando canciones de su elección que coincidían con su nivel y preferencias personales. Los estudiantes tuvieron que hacer mucho trabajo tanto en el aula como en casa para preparar su presentación.

En una fecha específica, los estudiantes realizaron sus presentaciones ante la comunidad educativa. Los estudiantes fueron evaluados utilizando una rúbrica que consideraba los siguientes criterios:

Pronunciación.

Nivel de dificultad de la canción.

Presencia en el escenario.

Capacidad vocal.

Participación del público.

Los cuatro estudiantes con las puntuaciones más altas fueron seleccionados para representar su clase. Posteriormente, se llevaron a cabo competencias de clase a clase (por ejemplo, cuarto grado vs. cuarto grado) para promover la competencia sana y el trabajo en equipo.

Desde la perspectiva intercultural, esta actividad mostró los gustos musicales de los estudiantes, apreció la variedad de preferencias y estilos, y colocó el inglés como un medio de expresión personal y cultural fuera de un entorno tradicional de aula.

Figura 7

Estudiantes Durante la Final del English Song Festival



Nota. En la imagen se observan a los estudiantes que participaron en la final del *English Song Festival*, una competencia donde demostraron sus habilidades en inglés a través de la interpretación de canciones.

Spelling Bee

El Spelling Bee se introdujo como una estrategia para fortalecer el vocabulario, la conciencia fonológica y la ortografía en inglés. Esta actividad se desarrolló progresivamente, comenzando con prácticas en el aula y terminando con un día institucional.

El concurso de ortografía ayudó a fortalecer la relación entre sonido y ortografía, mejorar la pronunciación y promover la confianza en el habla en público. También se desarrolló en un ambiente de respeto, apoyo y reconocimiento de los diferentes ritmos de aprendizaje, y fue coherente con el enfoque intercultural de la propuesta.

Este tipo de macro actividades pedagógicas en el aprendizaje del idioma inglés, sumadas a experiencias de tipo cultural, artística y social, favorecen una enseñanza contextual, participativa, e intercultural. La propuesta fomenta el uso del idioma de forma activa, el reconocimiento de la diversidad cultural y el desarrollo integral de los estudiantes, consolidando el inglés como lengua vehicular, inclusiva, y de transformación social.

A continuación, se presenta una matriz metodológica que evidencia la relación entre los objetivos pedagógicos, las actividades macro, y el enfoque intercultural que posibilitan un aprendizaje del inglés contextualizado, significativo y centrado en el estudiante. Cada estrategia promueve el uso auténtico del idioma, el reconocimiento de la diversidad cultural, y el desarrollo integral de las competencias lingüísticas, sociales y emocionales.

Figura 8*Participantes del Concurso Spelling Bee de Cuarto Grado*

Nota. En la imagen se encuentran los estudiantes que participaron en el concurso Spelling Bee, donde demostraron su habilidad para deletrear palabras en inglés.

Seguidamente, Se presenta la matriz metodológica que resume las macro actividades que formaron parte de la intervención educativa, las cuales han sido abordadas anteriormente. El objetivo de esta matriz es sintetizar y organizar de manera estructurada la información que ha y ofrecer, de forma integral, los objetivos pedagógicos, las metodologías y estrategias, las competencias y habilidades abordadas, y las estrategias para la evaluación de cada actividad. Igualmente, se subraya el enfoque intercultural que permeó cada una de ellas, evidenciando que estas actividades, además de impactar en el aprendizaje del inglés, propiciaron la reflexión en torno a los valores culturales que son universales, promoviendo la integración de los estudiantes en un contexto de diversidad. En síntesis, la matriz se propone ofrecer un resumen metodológico que tenga la posibilidad de ser consultado de forma rápida y sistemática para la comprensión de la lógica pedagógica que hay detrás de las actividades ejecutadas.

Tabla 5

Matriz Metodológica Actividades Macro con Enfoque Intercultural

Actividad Macro	Propósito Pedagógico	Descripción de la Estrategia	Competencias y Habilidades Fortalecidas	Estrategias de Evaluación	Enfoque Intercultural
		Actividad institucional con temática “Movies”.			
English Day “Lights, Camera, English...”	Integrar el aprendizaje del inglés a través del cine como recurso didáctico y cultural, promoviendo el uso funcional del idioma en contextos significativos.	Cada grado trabajó una película; cuarto grado desarrolló <i>Lilo & Stitch</i> . Durante varios meses se realizaron actividades como visualización guiada de la película, conversatorios en inglés, práctica de la canción principal, trabajo de vocabulario y acompañamiento docente. El día del evento, los estudiantes rotaron por stands, realizaron exposiciones en inglés y completaron un <i>logbook</i> para fortalecer la autonomía y la comprensión.	Comprensión auditiva y lectora, expresión oral, pronunciación, fluidez, memoria, trabajo colaborativo, autonomía.	Observación docente, participación en stands, diligenciamiento del <i>logbook</i> , desempeño oral durante las exposiciones.	Favoreció la reflexión sobre valores universales (familia, respeto, pertenencia) desde el contexto local, estableciendo conexiones entre una producción cultural extranjera y la realidad de los estudiantes.
Talent Show	Fomentar la expresión artística, cultural y lingüística mediante el	Jornada institucional en la que los estudiantes presentaron bailes, poemas, trabalenguas, dramatiza-	Expresión oral, creatividad, auto-	Observación cualitativa, participación	Valoró la diversidad cultural, los ritmos de aprendizaje y las formas de expresión

Actividad Macro	Propósito Pedagógico	Descripción de la Estrategia	Competencias y Habilidades Fortalecidas	Estrategias de Evaluación	Enfoque Intercultural
	uso del inglés como lengua de comunicación.	ciones y otras expresiones artísticas en inglés, incluyendo elementos culturales locales. La participación fue voluntaria y centrada en el reconocimiento de los talentos individuales.	estima, comunicación intercultural, habilidades socio-emocionales.	voluntaria, desempeño comunicativo y expresivo durante las presentaciones.	propias del contexto de los estudiantes, articuladas con el uso del inglés.
English Song Festival	Fortalecer la competencia oral, la pronunciación y la fluidez en inglés a través de la música.	Los estudiantes se prepararon durante varios meses interpretando una canción en inglés acorde a su nivel e intereses. Las presentaciones se realizaron frente a la comunidad educativa y se promovió una sana competencia entre grados paralelos.	Pronunciación, fluidez oral, memoria, expresión artística, confianza al hablar en público.	Rúbrica de evaluación (pronunciación, dificultad de la canción, manejo de escenario, calidad vocal, conexión con el público).	Reconoció la diversidad de gustos musicales y posicionó el inglés como un medio de expresión personal y cultural.
Spelling Bee	Fortalecer el vocabulario, la conciencia fonológica y la ortografía en inglés.	Actividad desarrollada de manera progresiva, iniciando con prácticas en el aula y culminando en una jornada institucional. Los estudiantes deletrearon palabras en inglés en un ambiente de respeto y acompañamiento.	Conciencia fonológica, relación sonido-grafía, pronunciación,	Observación del desempeño, precisión en el deletreo, participación y progreso individual.	Respetó los diferentes ritmos de aprendizaje y promovió un ambiente de apoyo, coherente con una perspectiva intercultural inclusiva.

Actividad Macro	Propósito Pedagógico	Descripción de la Estrategia	Competencias y Habilidades For- talecidas	Estrategias de Eva- luación	Enfoque Intercultural
			vocabulario, segu- ridad al hablar en público.		

Nota. Tabla de actividades macro para el fortalecimiento de competencias lingüísticas en inglés, con enfoque intercultural, por J. K.

Carrillo, 2026. Fuente. Autoría propia.

Motivación en los Procesos De Aprendizaje del Inglés en Estudiantes y Familias

Sobre el primer objetivo específico que busca identificar motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes y de los padres de familia para así cerrar la propuesta pedagógica, los datos muestran un cambio progresivo y sostenido en el nivel de aprendizaje del idioma. Este cambio se presentó en el ámbito escolar y en el contexto familiar, en el que se logró establecer la motivación como un componente estructural y determinante en el proceso pedagógico de la propuesta intercultural.

El análisis de las encuestas iniciales recogió la opinión de los padres de familia sobre la enseñanza del inglés en la educación básica primaria. La gran mayoría de los padres de familia encuestados consideran que el inglés es un área del conocimiento muy relevante para el futuro académico y profesional de sus hijos. Sin embargo, en los comentarios también hay evidencias de que hay bajas expectativas sobre el aprendizaje del inglés en esta etapa. Resultado de la encuesta, las expectativas se asociaron a la falta de estimulación en las enseñanzas aprendidas en la escuela, y a la enseñanza del inglés que se basa en la memorización y repetición, lo que se traduce en un aprendizaje muy distante. Estos primeros resultados fueron cruciales para entender el contexto de los padres motivacionalmente y fueron un insumo importante para la elaboración de la propuesta pedagógica intercultural.

De manera paralela, los resultados de la encuesta diagnóstica aplicada a los estudiantes y los primeros registros de observación participante evidenciaron actitudes iniciales de desinterés, inseguridad y temor al error, especialmente en actividades que implicaban producción oral en inglés. En las primeras semanas, la participación se presentó de forma limitada y, en algunos casos, condicionada por la ansiedad frente al uso del idioma. No obstante, a medida que se introdujeron

estrategias lúdicas, narrativas, corporales y colaborativas, se observó un cambio significativo en la disposición de los niños hacia las clases de inglés.

Este cambio se manifestó progresivamente en una mayor participación voluntaria, entusiasmo, disfrute de las actividades y expresiones verbales espontáneas, así como en conductas no verbales tales como sonrisas, aplausos y la solicitud reiterada de repetir las dinámicas propuestas. Los diarios de campo permitieron registrar cómo los estudiantes asumían los retos cognitivos con mayor seguridad, mostrando una actitud más abierta frente al error y una disposición creciente hacia el uso del inglés como medio de comunicación.

Por otro lado, la motivación se extendió más allá del aula. A través de los comentarios de los seguimientos y reportes familiares derivados de las actividades complementarias, se evidenció que los estudiantes replicaban en casa canciones, vocabulario y juegos de clase, y hasta incluían en esas actividades a sus familiares. Este hallazgo es de especial trascendencia, puesto que demuestra que la motivación generada en aula trascendió la escuela y se extendió hacia la familia, afectivamente, con el aprendizaje del inglés.

También, los registros fotográficos y de video, evidencian la participación activa y constante de los estudiantes en actividades y un aumento progresivo de la seguridad para expresarse en inglés y de actitud positiva ante los desafíos cognitivos. Estas evidencias visuales sumadas a las de los instrumentos narrativos, han logrado un enfoque integral de los cambios actitudinales a lo largo del proceso de implementación.

Los resultados permiten concluir que la motivación se consolidó como un motor fundamental del aprendizaje del inglés, favorecida por el carácter significativo, intercultu-

ral y participativo de la propuesta pedagógica. La articulación entre escuela y familia fortaleció el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje del idioma, aportando de manera directa a la consolidación de la propuesta y al desarrollo cognitivo desde una dimensión emocionalmente positiva.

Para sistematizar y analizar la información de la observación participante, se creó un cuadro de análisis de los diarios de campo que permitió clasificar las evidencias más relevantes de la ejecución de la propuesta pedagógica intercultural que se encontraban durante la observación. Este instrumento permitió evidenciar la recurrencia de los procesos cognitivos, motivacionales y socioemocionales de los alumnos, así como su vinculación directa a los objetivos de la investigación. En relación con los registros que cada docente tuvo de la sesión didáctica, se evidenció la transformación progresiva de la participación, memoria, resolución de problemas, confianza comunicativa e interacción social que se fue construyendo en el aula de inglés.

Figura 9

Niños Disfrutando de Actividades Lúdicas con Enfoques TPR y Natural Approach



Nota. Niños disfrutando de actividades lúdicas con enfoques TPR y Natural Approach, por J. K. Carrillo, 2026. Autoría propia.

Figura 10

Estudiante Presentando su Trabajo en Inglés con Motivación y Confianza



Nota. Un estudiante motivado y seguro al presentar su trabajo frente al grupo, utilizando el inglés para comunicar sus ideas y fortalecer su aprendizaje. Esta actividad fomenta la confianza en el uso del idioma, promoviendo una actitud positiva hacia el aprendizaje y la exposición oral en un ambiente de apoyo y colaboración., por J. K. Carrillo, 2026. Autoría propia.

Figura 11

"The Found Treasure: A Future Veterinarian"



Nota. Durante la sesión 2, "Treasure Quest", esta estudiante demostró un entusiasmo increíble al participar en la actividad. Inspirada por la búsqueda del tesoro, inventó una historia en casa donde descubría que su destino era ser veterinaria. Con mucha creatividad, llegó a clase vestida como veterinaria, con todos sus implementos, y realizó una corta exposición en inglés sobre su "tesoro" encontrado. Su participación fue un ejemplo brillante de cómo la imaginación puede enriquecer el aprendizaje y motivar el desarrollo de vocaciones.

Figura 12*Participación Activa en el Warm-Up: Dirección de Actividades Iniciales*

Nota. Durante las diversas actividades, los niños participaron de manera activa y entusiasta. Esta imagen muestra a una niña liderando la rutina inicial de sesión didáctica iniciando con el warm up, con la docente acompañándola. Los estudiantes se ofrecieron voluntariamente para guiar las actividades del warm-up, mostrando gran disposición y liderazgo. Este momento resalta cómo el trabajo en equipo y la participación de los estudiantes enriquecen el ambiente de aprendizaje desde el inicio de la clase. [Fotografía]. Archivo personal

Figura 13*Presentación de un 'Magical Friend' en Clase por Parte de un Estudiante Motivado*

Nota. La imagen muestra a un estudiante, quien participó activamente en una actividad creativa en la que diseñó y presentó su "magical friend" con entusiasmo en clase. [Fotografía]. Archivo personal.

Resultados de la Encuesta Inicial Realizada a los Estudiantes

En esta sección se encuentran los resultados de la encuesta realizada con alumnos con el objetivo de saber que piensan y como se sienten con respecto al aprendizaje del idioma inglés y sus costumbres. Dentro de la encuesta se incluyen el uso del idioma fuera del aula, la dificultad que el aprendizaje del idioma inglés representa, las actividades que prefieren durante las clases, y la importancia que el idioma inglés representa en su futuro y otras.

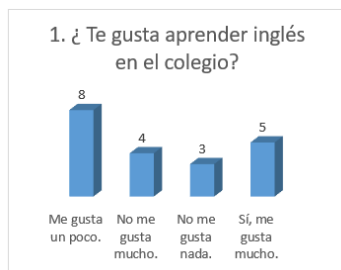
Figura 14

Encuesta sobre el Aprendizaje del Inglés en Estudiantes de Cuarto Grado

Encuestado	¿Te gusta aprender inglés en el colegio?	¿Qué actividades disfrutas más en las clases de inglés?	¿Qué tan difícil te parece aprender inglés?	¿Con qué frecuencia usas inglés fuera de la clase (por ejemplo, en casa, con amigos, viendo televisión, etc.)?	¿Te sientes cómodo hablando en inglés en clase?	¿Crees que aprender inglés será útil para tu futuro?	¿Qué te gustaría más en tus clases de inglés?	¿Cómo te sientes cuando tienes que leer en inglés?	¿Participas en actividades fuera de clase que te ayudan a aprender inglés (como clubes de inglés, tutorías, actividades extracurriculares)?
a	Si, me gusta mucho	Historias o cuentos	Muy fácil	Muy seguido	Me siento un poco cómodo	Si, mucho	Más tiempo para hablar en ingl	Ni feliz ni triste	A veces
b	Me gusta un poco	Juegos	Fácil	A veces	Me siento un poco cómodo	Si, mucho	Más tareas y ejercicios	Ni feliz ni triste	Rara vez
c	Me gusta un poco	Juegos	Fácil	A veces	No me siento muy cómodo	Si, mucho	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Rara vez
d	Si, me gusta mucho	Canciones	Muy fácil	Muy seguido	No me siento muy cómodo	Si, mucho	Más tareas y ejercicios	Ni feliz ni triste	Rara vez
e	Me gusta un poco	Juegos	Regular	A veces	No me siento muy cómodo	Si, mucho	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Rara vez
f	No me gusta mucho	Juegos	Fácil	A veces	No me siento muy cómodo	Un poco	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Rara vez
g	Me gusta un poco	Canciones	Regular	Rara vez	No me siento nada cómodo	Un poco	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
h	Me gusta un poco	Trabajos en grupo	Regular	Rara vez	No me siento muy cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
i	Me gusta un poco	Juegos	Regular	Rara vez	No me siento nada cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
j	Me gusta un poco	Trabajos en grupo	Regular	Rara vez	No me siento nada cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
k	Si, me gusta mucho	Canciones	Muy fácil	A veces	No me siento nada cómodo	Si, mucho	Más apoyo del profesor	Ni feliz ni triste	Nunca
l	No me gusta nada	Trabajos en grupo	Difícil	Nunca	No me siento muy cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
m	Me gusta un poco	Trabajos en grupo	Fácil	A veces	No me siento muy cómodo	Un poco	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
n	No me gusta nada	Juegos	Difícil	Rara vez	No me siento nada cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
o	No me gusta nada	Canciones	Difícil	Nunca	No me siento nada cómodo	Un poco	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
p	Si, me gusta mucho	Trabajos en grupo	Fácil	Muy seguido	Si, me siento muy cómodo	Si, mucho	Más juegos y actividades diver	Muy feliz	Si, muchas veces
q	Si, me gusta mucho	Juegos	Muy fácil	Muy seguido	Me siento un poco cómodo	Si, mucho	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	A veces
r	No me gusta nada	Juegos	Muy fácil	Muy seguido	Me siento un poco cómodo	Si, mucho	Más tiempo para hablar en ingl	Ni feliz ni triste	Nunca
s	No me gusta nada	Juegos	Difícil	Nunca	No me siento nada cómodo	No oree	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca
t	No me gusta nada	Juegos	Difícil	Nunca	No me siento nada cómodo	No lo sé	Más juegos y actividades diver	Ni feliz ni triste	Nunca

Nota. Encuesta sobre el aprendizaje del inglés en estudiantes de cuarto grado, por J. K. Carrillo, 2025. Autoría propia.

Los resultados fueron organizados y presentados en diagramas de barras que ayudan visualizar patrones y opiniones que fueron mayormente comunes. Los siguientes diagramas presentan la distribución de respuestas para las preguntas de cada ítem de la encuesta.

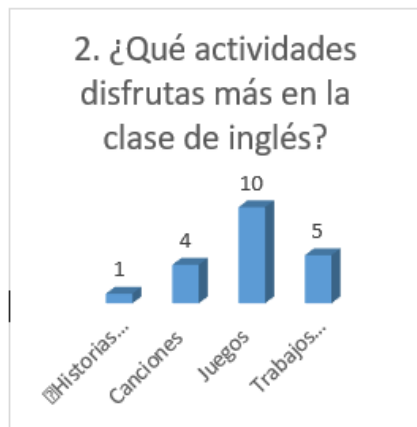
Figura 15*Preferencia de los Estudiantes por Aprender Inglés en el Colegio*

Nota. Los resultados indican que hay una variedad de preferencia entre los alumnos con respecto al aprendizaje del inglés en el colegio. A pesar de que un pequeño grupo de alumnos (5 en total) manifiesta una preferencia alta por el idioma inglés («Sí, me gusta mucho»), la tendencia mayor (8) indica que su preferencia es aún más moderada («Me gusta un poco»). No obstante, también es notable un grupo de tamaño considerable (4 en total) que no se siente motivado y responde desde «No me gusta mucho» hasta «No me gusta nada». Esta tendencia podría evidenciar una desconexión o una falta de motivación con respecto al inglés. Aunque algunos alumnos aprecian el aprendizaje de la materia, la mayoría indican que no es un tema central en su formación. Esta tendencia refleja que hay un gran trabajo por hacer con respecto al enfoque motivacional que se debe implementar en la enseñanza del inglés, en su contexto académico y personal.

A partir del alto grado de diferencia entre los estudiantes que gustan del inglés y los que no, se puede inferir que hay una necesidad absoluta de una intervención educativa que esté más personalizada a los estudiantes. Por esta razón se usaron enfoques más flexibles y dinámicos, proyectos colaborativos y se incluyó el inglés en contextos más relevantes para los estudiantes, como actividades extracurriculares de su interés. Además, las sesiones didácticas se enfocaron en hacer que el aprendizaje del inglés se llevara a cabo de manera práctica y con temáticas interesantes y motivadores para cada uno de los estudiantes.

Figura 16

Preferencias de Actividades en la Clase de Inglés Según los Estudiantes

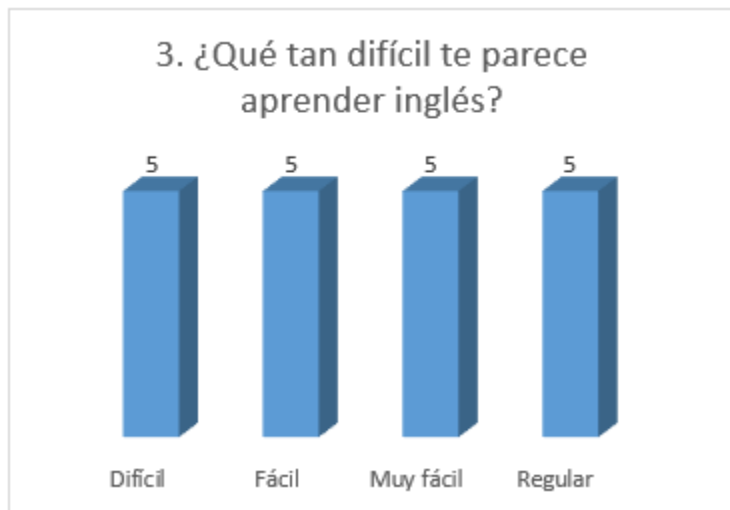


Nota. Los resultados muestran que los juegos son la actividad más apreciada en la clase de inglés, ya que 10 estudiantes la eligieron. Les siguen los trabajos prácticos, ya que 5 estudiantes indicaron que disfrutaban más de esta actividad. Despiertan mucho menos interés las historias y las canciones, ya que solo 1 estudiante mencionó las historias, y 4 estudiantes optaron por las canciones. Este patrón de respuestas sugiere que los estudiantes se interesan más por las actividades que son más dinámicas y prácticas, como son los juegos, que les permiten observar el uso activo y práctico del idioma, y la baja preferencia por historias y canciones, puede demostrar la falta de conexión ante métodos más tradicionales, o la falta de apreciación por su potencial en la enseñanza del idioma.

Dado que los juegos y los trabajos prácticos son las actividades favoritas de los estudiantes, se implementaron estos como el gancho para atraer a los estudiantes a las actividades, y aplicada. El uso de juegos y actividades grupales con desafíos sirvieron de puente para implementar otro tipo de actividades como las historias y canciones y demás actividades que propiciaron un ambiente significativo de aprendizaje del inglés, siempre basándose en los intereses de los estudiantes.

Figura 17

Percepción de los Estudiantes Sobre la Dificultad de Aprender Inglés

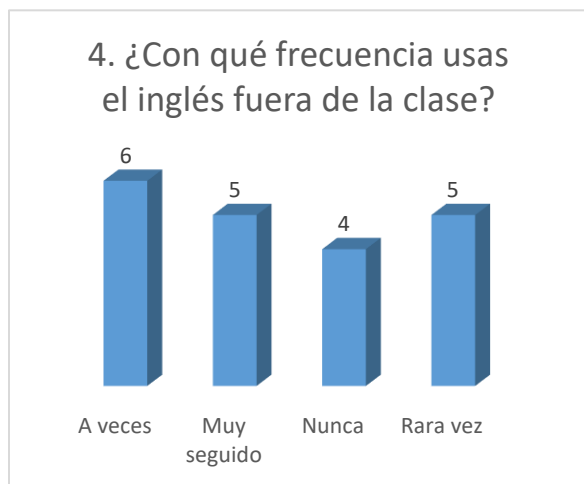


Nota. La gráfica muestra una distribución uniforme entre las diversas percepciones de dificultad al aprender inglés. Hay una clara división de opiniones en cuanto a cuán difícil es realmente aprender el idioma. Este patrón muestra que los estudiantes probablemente tienen experiencias y percepciones variadas del proceso de aprendizaje, posiblemente influenciadas por el nivel de motivación del individuo, habilidades previas, enfoque de enseñanza y estrategias de aula empleadas. La respuesta "promedio" sugiere probablemente una percepción moderada de dificultad, indicando que algunos estudiantes no ven el idioma inglés como excesivamente desafiante, pero tampoco lo consideran demasiado simple.

La variedad de percepciones sobre la dificultad del aprendizaje del inglés sugirió la necesidad de adaptar la intervención pedagógica para atender esta diversidad. Fue útil facilitar recursos adicionales a quienes consideraron que el inglés es "difícil" y proporcionar tareas más desafiantes a quienes lo consideran "fácil".

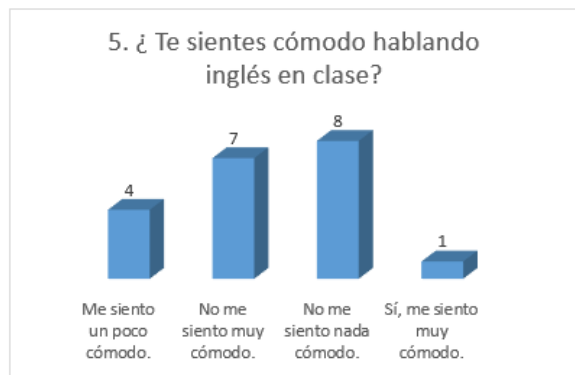
Figura 18

Frecuencia de uso del Inglés Fuera de la Clase Según los Estudiantes



Nota. La información obtenida revela que la mayoría de los estudiantes encuestados (6) utilizan el inglés fuera de la clase "a veces", lo que indica que hay cierta interacción con esta lengua en la vida diaria. 5 estudiantes mencionan que utilizan el inglés "muy seguido", lo que representa un uso más común de la lengua fuera de la clase, en cambio 5 estudiantes dicen que utilizan el inglés "rara vez". Un número menor de estudiantes (4) afirma que nunca utilizan el inglés fuera de la clase. A pesar de que hay un grupo de estudiantes que interactúan con el inglés en la cotidianidad, la evidencia indica que la interacción sigue siendo escasa e inconsistente.

Existen diversas formas en que los estudiantes pueden incorporar más el inglés en su vida cotidiana. Por esto se realizaron actividades que promovieron el uso de la lengua, tales como: como el uso de tecnologías con películas, series, y música en inglés. También se realizaron actividades en donde se usó el inglés en situaciones cotidianas, logrando con esto que los estudiantes vieran que el inglés iba más allá de una asignatura en el colegio y que lo podían usar para comunicarse en su vida diaria y en contextos reales.

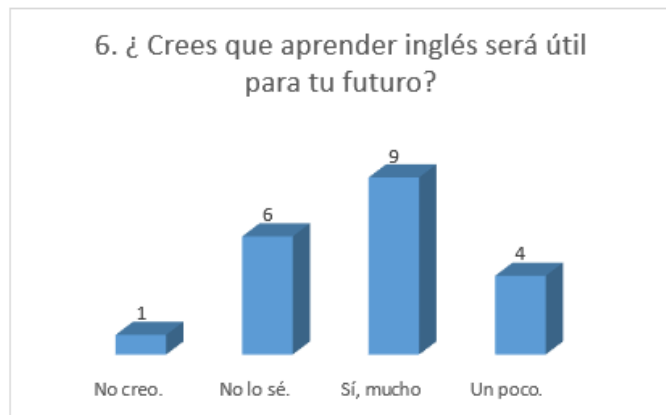
Figura 19*Nivel de Comodidad de los Estudiantes al Hablar Inglés en Clase*

Nota. Los datos muestran resultados de gran dificultad entre los alumnos para sentirse bien hablando inglés en clase. La mayoría (8 estudiantes) responde que "No me siento nada cómodo" y 7 responde "No me siento muy cómodo". Este tipo de respuesta denota un alto nivel de inseguridad al adoptar el uso de esta lengua en el contexto escolar. Esto puede explicarse como el prejuicio de que existe un nivel de lengua que se considera muy elevado. Solo 4 estudiantes se sienten "un poco cómodos". Y muy poco (1) se siente "muy cómodo". Estos datos dieron cuenta de que se debía trabajar para mejorar los niveles de motivación y confianza en los estudiantes a la hora de hablar inglés. Y también la creación de una atmósfera más segura en la que ellos se sintieran, con la tranquilidad a expresarse, sin temor a cometer errores.

Por tal motivo, fue esencial crear un ambiente de aula más inclusivo y de apoyo donde se valoró más el esfuerzo y la participación que la perfección. Esto se logró a través de la planeación de actividades que permitieron la libre expresión de los estudiantes con un enfoque de aprendizaje basado en proyectos, donde el enfoque esté más en la comunicación efectiva que en la precisión gramatical, el cual también ayudó aumentar la confianza y mejorar la fluidez.

Figura 20

Percepción de los Estudiantes Sobre la Utilidad del Inglés Para su Futuro

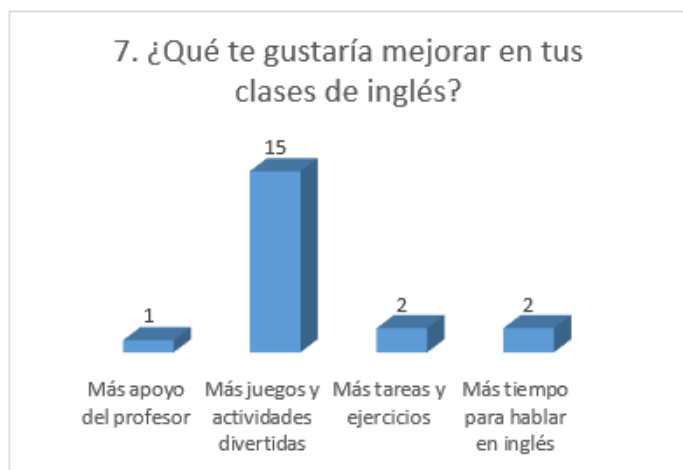


Nota. La investigación indica que la mayoría de los estudiantes (9) creen que será "muy útil" aprender inglés; por lo tanto, muestran una actitud positiva hacia la utilidad del idioma en el lugar de trabajo y en sus vidas privadas. Por el lado negativo, 6 estudiantes respondieron de manera incierta diciendo "no lo sé", lo que indica que, si bien aprecian la posibilidad de que el idioma inglés pueda ser útil para ellos en el futuro, no están completamente convencidos de que el idioma tendrá una influencia directa en sus vidas. Solo 4 estudiantes creen que aprender inglés será "un poco útil" y un estudiante no cree que ese sea el caso y dice que "no será relevante". En general, estos datos muestran que los estudiantes aprecian la utilidad de aprender inglés, aunque aún tienen dudas e incertidumbres en gran medida sobre las formas en que aprender el idioma impactará positivamente en sus perspectivas futuras.

Para fortalecer la motivación de los estudiantes, se vinculó el aprendizaje del inglés con aplicaciones más prácticas e interesantes para los estudiantes. Esto significó la incorporación del inglés en áreas clave como por ejemplo en las clases de ciencias naturales y en contextos en donde vieran el inglés de una manera tangible.

Figura 21

Preferencias de los Estudiantes Sobre Aspectos a Mejorar en las Clases de Inglés



Nota. El enfoque más solicitado al aprendizaje es 'vía más juegos y actividades divertidas', opción que elegirán 15 estudiantes. Esto significa que los alumnos prefieren una metodología diferente más estructurada que potencie su concentración o motivación. Nuevas metodologías dirigen la atención de la clase de forma más activa, más de dos alumnos reclaman 'más tareas y ejercicios', (2) y (2) 'más tiempo para hablar en inglés'. La opción de 'más apoyo del profesor' que un solo estudiante ha optado sugiere que la clase no funcione como apoyo. La definición que estructura las actividades, motivando a los alumnos a buscar más períodos de comunicación. Es por esto que, para facilitar el aprendizaje del inglés, se integraron más actividades divertidas como juegos y actividades grupales. No se saturaron a los niños con tareas, sin embargo, pero los estudiantes se sintieron motivados a realizar actividades extras en casa para mejorar su inglés. Teniendo en cuenta que los estudiantes "reclaman" la oportunidad de expresarse en inglés para que su fluidez y la confianza al hablar aumente se hizo necesario combinar grupo de trabajos en donde cada estudiante asumía un rol y participaba activamente durante el desarrollo de las sesiones didácticas y demás actividades realizadas.

Figura 22

Sentimiento de los Estudiantes al Leer en Inglés



Nota. La mayoría de los estudiantes (19) se encuentran en la postura de que leer en inglés los deja “ni felices ni tristes”, lo que cual es preocupante porque demuestra una actitud neutral ante la lectura en este idioma. A la otra extremidad de la distribución de respuestas, un solo estudiante siente “mucho felicidad” al leer en inglés, lo que demuestra la escasa motivación que hay en la mayoría de estudiantes encuestados. La lectura en inglés, con la información del diagrama se puede inferir que para la mayoría de los estudiantes la lectura no es una actividad que rechacen, pero que tampoco les entusiasma o que harían por decisión propia o como hobby. De allí se entiende que para empezar a mejorar el interés por la lectura en los estudiantes es necesario empezar por brindarles lecturas que sean de interés para ellos, permitir que ellos tengan el acercamiento a diferentes tipos de textos como cuentos, textos sobre temáticas contemporáneas o textos que ofrezcan algún tipo de interactividad. En consecuencia, con esto, que se elaboró un logbook en donde existen actividades de comprensión de lectura acerca de Lilo & Stich, y el cual los estudiantes disfrutaron mucho desarrollándolo, debido a que esta lectura estaba relacionada con la película que los estudiantes venían trabajando, es decir que implicaba una lectura más significativa. Lo cual contribuyo a cambiar la percepción neutral hacia una más positiva y activa.

Figura 23

Participación de los Estudiantes en Actividades Fuera de Clase Para Aprender Inglés



Nota. Para avanzar en el aprendizaje del inglés, es necesario aumentar el número de actividades que desarrollan la inmersión de los estudiantes en el idioma. La falta de participación de los estudiantes en actividades de inmersión se ha visto reflejada en la respuesta de 12 estudiantes que mencionan que ‘nunca’ participan en actividades que se realicen fuera del aula. 5 estudiantes dicen que ‘raramente’ participan, 2 estudiantes manifiestan que participan ‘a veces’ y 1 estudiante dice que participa ‘sí, muchas veces’ en actividades fuera del aula. Se nota en el aprendizaje del inglés que existe poca conexión entre el estudiante y la práctica del idioma, limitando así el posible desarrollo que se puede lograr en la habilidad del idioma inglés.

Se quiere para un futuro, poder utilizar la tecnología con el uso de plataformas de inglés que sean gratis y a las cuales los estudiantes puedan acceder desde casa, para aumentar el desarrollo del aprendizaje del inglés en el idioma fuera del aula.

Estrategias Pedagógicas Interculturales y Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y de Memoria

En cuanto al segundo objetivo específico, enfocado en definir estrategias pedagógicas interculturales que favorecieran las habilidades lingüísticas y los procesos de memoria en los niños

de primaria, los resultados evidencian avances significativos tanto en el uso funcional del inglés como en la activación de diferentes tipos de memoria implicados en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Las evaluaciones formativas, el logbook de aprendizaje y las producciones escritas y orales permitieron identificar una progresión gradual en la comprensión y producción del idioma. Los estudiantes demostraron mayor capacidad para reconocer vocabulario, estructurar frases simples y utilizar el inglés en contextos comunicativos significativos, especialmente cuando las actividades se vinculaban con experiencias cercanas a su realidad cultural y emocional.

Desde el punto de vista cognitivo, las estrategias implementadas favorecieron el fortalecimiento de la memoria visual, auditiva y operativa. La asociación imagen–palabra, el uso de instrucciones acompañadas de movimiento corporal y la repetición con propósito facilitaron la retención y recuperación del vocabulario aprendido. El logbook evidenció que los estudiantes no solo recordaban palabras aisladas, sino que lograban organizarlas y reutilizarlas en diferentes contextos, mostrando mayor autonomía en el uso del idioma.

Las producciones escritas reflejaron avances en coherencia, ampliación del vocabulario y apropiación del inglés como medio de expresión personal. Este aspecto resulta especialmente relevante desde el enfoque intercultural, ya que los estudiantes incorporaron elementos de su contexto, intereses y experiencias cotidianas en sus producciones, resignificando el aprendizaje del idioma como algo cercano y propio.

Los registros audiovisuales y la observación participante permitieron identificar una disminución progresiva de la dependencia del español y una mayor fluidez en el uso

del inglés, especialmente durante actividades colaborativas. Estos resultados sugieren que las estrategias pedagógicas interculturales no solo fortalecieron las habilidades lingüísticas, sino que también potenciaron los procesos cognitivos asociados a la memoria y al pensamiento.

En el marco de las actividades pedagógicas e interculturales implementadas durante el transcurso de este proyecto, las siguientes imágenes muestran algunas de las actividades que los estudiantes realizaron, en donde ponían en práctica sus competencias lingüísticas en inglés, descubrían elementos tanto de su cultura como de otras culturas.

Figura 24

Estudiantes Exponiendo en Inglés Sobre el Café y el Chocolate como Productos Típicos de Santander



Nota. Los estudiantes participan en una actividad pedagógica intercultural en la que presentan productos típicos de su región, utilizando el inglés como medio de expresión. La exposición favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas y memoria a través de la interacción con su contexto cultural.

Figura 25

Estudiantes Exponiendo sobre la Cultura Inglesa y sus Costumbres



Nota. Los estudiantes participan en una exposición sobre la cultura inglesa, utilizando el inglés para compartir información sobre costumbres y tradiciones. Esta actividad promueve la interacción intercultural y el desarrollo de habilidades lingüísticas en un contexto práctico.

Figura 26

Estudiantes Presentando un Proyecto sobre Energía Solar (Solar Energy) en Inglés



Nota. Los estudiantes presentan un proyecto sobre energía solar, utilizando el inglés para explicar conceptos relacionados con las energías renovables y su impacto en el medio ambiente, como parte de una actividad pedagógica intercultural.

Interacción Social, Colaboración y Empatía en el Aula de Inglés

Respecto al tercer objetivo específico, orientado a planear actividades pedagógicas de interacción social y comunicativas que reforzaran la colaboración y la empatía, los resultados muestran que el aula de inglés se convirtió en un espacio de construcción colectiva, inclusión y fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

La observación participante evidenció que, durante las actividades comunicativas, los estudiantes apoyaron de manera espontánea a compañeros con mayores dificultades, respetaron turnos de participación y valoraron los aportes de los demás. Estas conductas fueron especialmente visibles en dinámicas grupales que exigían cooperación, negociación de significados y toma de decisiones conjuntas.

Los registros fotográficos y las producciones grupales muestran ambientes de aprendizaje caracterizados por la participación activa, el respeto y la escucha, donde el error dejó de ser percibido como una falla para convertirse en una oportunidad de aprendizaje compartido. El inglés, en este contexto, funcionó como un medio de interacción social más que como un contenido académico aislado.

Las entrevistas informales revelaron que los estudiantes se sentían más seguros al expresarse cuando trabajaban en grupo, lo cual favoreció la confianza, la empatía y la inclusión. Asimismo, se observó que los estudiantes comenzaron a reconocer la diversidad de ritmos, estilos de aprendizaje y formas de expresión, fortaleciendo una cultura de respeto por la diferencia.

En este sentido, los resultados evidencian que las actividades comunicativas diseñadas no solo aportaron al desarrollo lingüístico, sino que contribuyeron de manera significativa al fortalecimiento de la convivencia escolar, la colaboración y la empatía, aspectos fundamentales del desarrollo integral en la educación primaria.

En relación a esto, se presentan algunas fotografías que ilustran la interacción social, la colaboración y la empatía en la clase de inglés. Estas fotos dan testimonio acerca de unos hitos que documentan las competencias socioemocionales de los estudiantes en el marco de las actividades grupales y comunicativas. Las imágenes muestran el trabajo en equipo y la colaboración, y cómo estas actividades se integraron en el proceso de aprendizaje, construyendo un ambiente de respeto, inclusión y apoyo.

Figura 29

Estudiantes Participando en las Sesiones Didácticas en el Aula de Inglés



Nota. La foto captura un momento de trabajo en equipo, donde los estudiantes se encuentran colaborando en actividades pedagógicas en inglés. Este tipo de dinámicas favorece la interacción social y el desarrollo de habilidades socioemocionales en un ambiente inclusivo.

Figura 32

Estudiantes Trabajando en Grupo en el Patio de la Institución.



Nota. La imagen muestra a los estudiantes trabajando colaborativamente en un ambiente flexible fuera del aula, lo que fomenta la interacción social, el respeto y la colaboración. Estas actividades permiten fortalecer tanto las habilidades lingüísticas como las habilidades socioemocionales dentro del proceso de aprendizaje.

Figura 35

Estudiantes Participando en una Dinámica de Grupo en el Aula de Inglés



Nota. La imagen muestra a los estudiantes trabajando en grupos dentro del aula, participando activamente en actividades pedagógicas que refuerzan la colaboración, la empatía y el aprendizaje del inglés. La disposición del aula facilita el trabajo en equipo y el respeto por las opiniones de los demás.

Discusión

Los resultados obtenidos en el presente proyecto aplicado evidencian una relación directa entre la propuesta pedagógica intercultural implementada y el fortalecimiento de la motivación, las habilidades lingüísticas, los procesos cognitivos y las dinámicas de interacción social en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Estos hallazgos confirman que el aprendizaje del idioma se potencia cuando se aborda desde una perspectiva significativa, sociocultural y comunicativa, coherente con los referentes teóricos que sustentan la investigación.

En relación con la motivación, los resultados muestran una transformación progresiva en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés. Este cambio puede interpretarse desde el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (2002), quien sostiene que el interés y la disposición para aprender aumentan cuando los nuevos contenidos se relacionan con experiencias previas, emociones y contextos cercanos al estudiante. Las actividades lúdicas, narrativas y creativas permitieron que el inglés dejara de percibirse como una asignatura difícil o distante y se resignificara como una experiencia placentera y comprensible.

Asimismo, desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), la motivación observada se ve fortalecida por la interacción constante entre pares y el acompañamiento docente. El aprendizaje mediado socialmente generó un ambiente de confianza y seguridad emocional que favoreció la participación activa, la toma de riesgos lingüísticos y el deseo de comunicarse en inglés. En este sentido, la motivación no se construyó de manera aislada, sino como resultado de un proceso colectivo en el que el lenguaje funcionó como herramienta de interacción y construcción de sentido.

Los resultados relacionados con el desarrollo de las habilidades lingüísticas y de memoria confirman los aportes del aprendizaje significativo (Ausubel, 2002), en tanto las estrategias pedagógicas interculturales permitieron establecer asociaciones entre el vocabulario en inglés, imágenes, movimientos corporales, narrativas y referentes culturales del contexto de los estudiantes. Estas conexiones favorecieron la retención, recuperación y uso funcional del idioma, evidenciando aprendizajes más estables y duraderos.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que los procesos cognitivos se desarrollan inicialmente en el plano social para luego interiorizarse. En este proyecto, el trabajo colaborativo, el diálogo entre pares y la mediación docente actuaron como andamiajes que posibilitaron el desarrollo progresivo de las habilidades lingüísticas. Con el tiempo, los estudiantes mostraron mayor autonomía en el uso del inglés, lo cual se reflejó en producciones orales y escritas más coherentes y seguras.

Estos hallazgos también se articulan con los principios del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas descritos por Richards y Rodgers (2014), quienes sostienen que el aprendizaje del idioma se fortalece cuando este se utiliza con propósitos reales y significativos. En la propuesta implementada, el inglés fue empleado para describir, crear, resolver problemas y comunicarse, lo que permitió el desarrollo integrado de las habilidades de comprensión y producción, más allá de la memorización de estructuras aisladas.

En cuanto a la interacción social, la colaboración y la empatía, los resultados evidencian que el aula de inglés se configuró como un espacio de construcción colectiva del conocimiento. De acuerdo con Vygotsky (1978), la interacción social es un componente esencial del aprendi-

zaje, ya que permite el intercambio de significados y el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. Las actividades cooperativas promovieron el apoyo mutuo, el respeto por los turnos de participación y la valoración de las diferencias, fortaleciendo la cohesión grupal.

Desde el enfoque intercultural, estos resultados confirman que la enseñanza del inglés puede convertirse en un escenario para el reconocimiento del otro y la valoración de la diversidad. Al integrar las experiencias, ideas y contextos de los estudiantes, la propuesta pedagógica favoreció ambientes inclusivos en los que todos pudieron participar, independientemente de su nivel lingüístico. Esta dimensión intercultural contribuyó no solo al aprendizaje del idioma, sino también al desarrollo de la empatía y la convivencia escolar.

Finalmente, desde la perspectiva de la investigación–acción educativa, Parra Sandoval (2005) señala que la práctica pedagógica debe ser comprendida como un proceso reflexivo y transformador. En coherencia con este planteamiento, los resultados del proyecto evidencian que la implementación de la propuesta intercultural no solo generó aprendizajes lingüísticos, sino que transformó las dinámicas del aula, fortaleciendo la motivación, la interacción social y el desarrollo integral de los estudiantes.

En síntesis, el diálogo entre los resultados y los referentes teóricos confirma que una propuesta pedagógica intercultural, comunicativa y significativa favorece aprendizajes más profundos y coherentes en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación primaria. Aprender inglés, en este contexto, implicó no solo desarrollar habilidades lingüísticas, sino también construir sentido, interactuar con otros y fortalecer dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del aprendizaje.

Conclusiones

La motivación como eje central del aprendizaje del inglés evidenció que los estudiantes de grado cuarto mostraron un aumento progresivo en su interés por aprender inglés al enfrentarse a actividades pedagógicas que consideraron un enfoque lúdico, significativo e intercultural. A través de la observación participante, de los diarios de campo, de las entrevistas informales y de los registros visuales, se pudieron recoger comportamientos motivacionales como emoción, voluntariedad, persistencia y la ‘ganas de’ repetir la actividad. Estos casos se motivaron especialmente en situaciones de aprendizaje que combinaban el movimiento, el juego, la narración y la creación. Por tanto, en ocasiones, la motivación se construye pedagógicamente y no de manera espontánea ni exclusivamente del alumno. El aprendizaje del inglés debe ser percibido como cercano, emocionalmente significativo, y con un propósito. En este sentido, en torno al primer objetivo específico, se establece que la motivación se consolidó como un factor determinante para la propuesta curricular, dejando un impacto más allá del aula, involucrando a las familias en el proceso educativo.

Con respecto a las estrategias docentes de tipo intercultural y el fomento de las competencias lingüísticas y de memoria, se puede decir que las estrategias implementadas impactaron de manera positiva en el desarrollo de las competencias lingüísticas y en los procesos de memoria de los educandos. En este orden de ideas, las evaluaciones formativas, el logbook de aprendizaje, las producciones escritas y orales, y los registros audiovisuales documentaron avances sostenidos en la memoria de vocabulario, la comprensión de instrucciones, la producción de estructuras básicas y la autonomía en el uso de la lengua. Tanto así que se constató que las actividades que incorporaron imagen, palabra, movimiento y narrativas contextualizadas favorecieron la activación

de la memoria visual, auditiva y operativa, a la vez que se incorporaron aprendizajes más duraderos y funcionales. Por tal razón, y en correspondencia con el segundo objetivo específico, se sostiene que la enseñanza del inglés, a partir de referentes culturales cercanos y experiencias significativas, potencia no solo el desempeño lingüístico, sino también los procesos cognitivos que son fundamentales para el aprendizaje de una lengua extranjera en la educación primaria.

Con relación al movimiento y la experiencia corporal como facilitadores del aprendizaje, se constató que los estudiantes presentaron niveles más altos de concentración, participación y comprensión lingüística, en comparación con las actividades pedagógicas que no incluían movimiento y experiencia corporal. A través de dinámicas que incluían instrucciones en movimiento, retos en equipos y juegos activos, los niños pudieron procesar el inglés de forma más natural, disminuyendo la ansiedad al cometer errores y aumentando la confianza para comunicarse. Como resultado, la observación participante y los registros visuales evidenciaron que, en contextos de aprendizaje activo, los estudiantes podían seguir instrucciones más complejas y recordar las secuencias lingüísticas con mayor facilidad, y participar de forma más activa. Este hecho evidencia que el aprendizaje del inglés en educación primaria se beneficia de manera significativa cuando de forma intencionada se integran el cuerpo, la emoción y la cognición, contribuyendo al desarrollo cognitivo y al bienestar socioemocional de los estudiantes.

La interacción social, colaboración y empatía pedagógica, como uno de los resultados del enfoque intercultural, permite concluir que las actividades pedagógicas de interacción social y de comunicación efectivamente concientizaron a los estudiantes sobre la colaboración, la empatía y la inclusión. A lo largo de las sesiones, el trabajo cooperativo,

la resolución de problemas en forma conjunta, y la valoración de las producciones de los demás promovieron actitudes de apoyo, de respeto a la diferencia y del reconocimiento al otro, incluso a los estudiantes que tenían mayores obstáculos en el proceso de aprendizaje del idioma inglés. En este sentido, las producciones grupales y las entrevistas informales evidencian que el idioma se utilizó como herramienta para la interacción, negociación de significados y construcción colectiva del conocimiento. De este modo, en relación con el tercer objetivo específico, se puede concluir que una propuesta pedagógica de carácter intercultural no solo potencia las competencias comunicativas, también favorece la socioemocional de los estudiantes, la educación para la convivencia y el fomento de la empatía a edades tempranas.

Recomendaciones

Recomendaciones para la institución educativa (Rectoría y directivos docentes)

Se sugiere a la rectoría y al equipo directivo fortalecer la enseñanza del inglés en la educación primaria mediante la incorporación de espacios institucionales que visibilicen el aprendizaje del idioma desde una perspectiva intercultural. En este sentido, se recomienda promover eventos pedagógicos como ferias culturales, jornadas lúdico-comunicativas o muestras académicas en las que los estudiantes puedan utilizar el inglés de manera funcional, creativa y contextualizada. Asimismo, se propone respaldar la implementación de metodologías activas que integren el movimiento, el juego y la interacción social, destinando tiempos, recursos y acompañamiento pedagógico que permitan consolidar este tipo de propuestas dentro del currículo institucional.

Recomendaciones para los docentes de la institución

Se recomienda a los docentes continuar fortaleciendo prácticas pedagógicas que integren el inglés de forma transversal en las diferentes áreas del conocimiento, favoreciendo su uso como medio de comunicación más que como un contenido aislado. De igual manera, se sugiere diseñar actividades interdisciplinarias que incorporen el movimiento, la colaboración y la resolución de problemas, ya que estas estrategias demostraron incidir positivamente en la motivación, la memoria y el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Asimismo, se invita a los docentes a adoptar una mirada intercultural que reconozca la diversidad de contextos, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo ambientes de aula seguros, inclusivos y emocionalmente positivos, donde el error sea comprendido como parte natural del proceso de aprendizaje.

Recomendaciones para los padres y cuidadores

Se sugiere a los padres de familia acompañar de manera activa el proceso de aprendizaje

del inglés de sus hijos, valorando el idioma como una herramienta de comunicación y expresión, más allá de la memorización de contenidos. En este sentido, se recomienda propiciar en el hogar espacios sencillos de exposición al inglés, como canciones, cuentos, juegos o conversaciones cotidianas, sin ejercer presión sobre el desempeño lingüístico. Asimismo, se invita a las familias a reforzar actitudes positivas hacia el aprendizaje, reconociendo los avances de los niños y promoviendo la confianza, la autonomía y la motivación, factores que demostraron ser fundamentales para el aprendizaje significativo del idioma.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Por último, se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el impacto de las estrategias pedagógicas interculturales en otros grados de la educación primaria, así como en contextos educativos diversos. De igual manera, sería pertinente ampliar el tiempo de implementación de la propuesta para analizar efectos a largo plazo en la competencia comunicativa, la memoria y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Estas líneas de investigación permitirían fortalecer la comprensión del aprendizaje del inglés como un proceso integral que articula dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y culturales.

Referencias Bibliograficas

- Acha, J., Agirregoikoa, A., Barreto-Zarza, F., & Arranz-Freijo, E. B. (2023). Cognitive predictors of language abilities in primary school children: A cascaded developmental view. *Journal of Child Language*, 50(2), 417–436. <https://doi.org/10.1017/S0305000921000908>
- Agudelo, A., & Aguilar-Cruz, P. J. (2024). Impacto del English Day en la motivación hacia el inglés en estudiantes universitarios. *Revista Científica del Amazonas*.
<https://doi.org/10.34069/RA/2024.13.04>
- Antón, E., Carreiras, M., & Duñabeitia, J. A. (2019). The impact of bilingualism on executive functions in children. *Scientific Reports*, 9(1), 1–9. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-54480-4>
- Antoniou, M. (2019). The advantages of bilingualism debate. *Annual Review of Linguistics*, 5, 395–415. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011718-011820>
- Asher, J. (1977). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Sky Oaks Productions.
- Asher, J. (2000). Total Physical Response. In *The encyclopedia of language teaching and learning*.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bak, T. H., Long, M. R., Vega-Mendoza, M., & Sorace, A. (2016). Novelty, challenge, and practice: The impact of intensive language learning on attentional functions. *PLoS ONE*, 11(4), e0153485. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0153485>
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.

- Barac, R., & Bialystok, E. (2012). Bilingual effects on cognitive and linguistic development: Role of language, cultural background, and education. *Child Development*, 83(2), 413–422. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01707.x>
- Basuki, R. (2022). Integrating cultural contexts in English language teaching: A model for enhancing learner engagement. *English Teaching and Applied Linguistics Journal*.
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65(4), 229–235. <https://doi.org/10.1037/a0025406>
- Bialystok, E. (2015a). Bilingualism and the development of executive function: The role of attention. *Child Development Perspectives*, 9(2), 117–121.
- Bialystok, E. (2015b). *Bilingualism and development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
- Bialystok, E. (2021). Bilingualism and cognitive development: Current perspectives. *Current Directions in Psychological Science*. <https://doi.org/10.1177/0963721421993823>
- British Council. (2017). *English impact report – Bogotá*.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Multilingual Matters*.
- Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship. *Multilingual Matters*.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>

Caracol Radio. (2022, febrero 10). El 46 % de los estudiantes de Santander tienen un nivel muy bajo de inglés.

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Falmer Press.

Castillo Niama, M. P., Célleri Quinde, S. P., Rojas Yumisaca, W. G., & Lara Velarde, A. C. (2019). Intrinsic motivation in the teaching-learning English process as a foreign language. *Ciencia Digital*, 3(4.2), 144–159. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i4.2.1017>

Chaves Pava, D. L., & Tapiero Beltrán, E. A. (2018). *Enseñanza-aprendizaje del inglés desde la memoria operativa*. Universidad Cooperativa de Colombia.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.

De Costa, P. I. (2022). Identity work and the symbolic power of language in the ELT classroom.

Journal of English as a Lingua Franca, 11(1). <https://doi.org/10.1515/jelf-2022-2073>

Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

- De la Hoz Cuartas, D. E., & Toro, C. A. (2024). Memoria de trabajo y motivación intrínseca en el desempeño oral en inglés. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 62(2), 113–138. <https://doi.org/10.29393/RLA62-5WMDC20005>
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5>
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- García, O. (2020). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning*. Edward Arnold.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis*. Longman.
- Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The natural approach*. Pergamon Press.
- Li, P., Legault, J., & Litcofsky, K. A. (2014). Neuroplasticity as a function of second language learning. *Cortex*, 58, 301–324.

- Littlewood, W. (2007). Communicative and task-based language teaching in East Asian classrooms. *Language Teaching*, 40(3), 243–249.
<https://doi.org/10.1017/S0261444807004363>
- MEN. (2015). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés.
- MEN. (2016). Programa Nacional de Bilingüismo – Colombia Bilingüe.
- MEN. (2023). Resultados Pruebas Saber 11 – Inglés.
- Morra, S., & Camba, R. (2009). Vocabulary learning in primary school children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 104(2), 156–178.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.03.007>
- Nieto, S. (2010). *Language, culture, and teaching*. Routledge.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1972). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.
- Ramos Holguín, B., & Aguirre-Morales, J. (2022). Social subjects construction in EFL teaching education programs. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 40, 1–13.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, C., Lundgren, U., Méndez García, M. C., & Ryan, P. (2005). Foreign language teachers and intercultural competence: An international investigation. *Multilingual Matters*.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2019). *Neuromyths*. W. W. Norton & Company.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, sociedad. Abya-Yala.

Apéndices

Apéndice A

Formato Diario de Campo

Aspecto	Registro
Sesión / Actividad	
Objetivo de la Actividad	
Habilidad Cognitiva Trabajada	
Observaciones Durante la Actividad	
Observaciones en la Evaluación	
Observaciones Emocionales y Actitudinales	
Análisis Cualitativo de la Sesión (síntesis interpretativa)	
Reflexión de la Docente-Investigadora	

Nota. Formato utilizado para el registro de la observación participante durante la implementación del proyecto aplicado. Elaboración propia

Apéndice B

Encuesta sobre el aprendizaje del inglés en Educación Primaria

Encuesta sobre el Aprendizaje del Inglés en Educación Primaria

Estimado estudiante,

Grado: _____

Estamos realizando un estudio para entender mejor cómo aprendes inglés en el colegio. Tus respuestas nos ayudarán a mejorar la enseñanza del idioma. No hay respuestas correctas o incorrectas, y tus respuestas serán confidenciales.

1. ¿Te gusta aprender inglés en el colegio?

- Sí, me gusta mucho.
- Me gusta un poco.
- No me gusta mucho.
- No me gusta nada.

2. ¿Qué actividades disfrutas más en las clases de inglés? (Puedes elegir más de una opción)

- Canciones
- Juegos
- Historias o cuentos
- Dibujos y manualidades
- Trabajos en grupo
- Otros: _____

3. ¿Qué tan difícil te parece aprender inglés?

- Muy fácil
- Fácil
- Regular
- Difícil
- Muy difícil

4. ¿Con qué frecuencia usas inglés fuera de la clase (por ejemplo, en casa, con amigos, viendo televisión, etc.)?

- Muy seguido
- A veces

- Rara vez
- Nunca

5. ¿Te sientes cómodo hablando en inglés en clase?

- Sí, me siento muy cómodo.
- Me siento un poco cómodo.
- No me siento muy cómodo.
- No me siento nada cómodo.

6. ¿Crees que aprender inglés será útil para tu futuro? Justifica tu respuesta

- Sí, mucho.
- Un poco.
- No lo sé.
- No creo.

7. ¿Qué te gustaría mejorar en tus clases de inglés? (Puedes elegir más de una opción)

- Más juegos y actividades divertidas
- Más tiempo para hablar en inglés
- Más apoyo del profesor
- Más tareas y ejercicios
- Otro: _____

8. ¿Cómo te sientes cuando tienes que leer en inglés?

- Muy feliz
- Feliz
- Ni feliz ni triste
- Triste
- Muy triste

9. ¿Participas en actividades fuera de clase que te ayudan a aprender inglés (como clubes de inglés, tutorías, actividades extracurriculares)?

- Sí, muchas veces
- A veces

- Rara vez
- Nunca

10. ¿Hay algo más que te gustaría decirnos sobre cómo aprendes inglés en el Colegio?

Nota. Encuesta sobre el aprendizaje del inglés a estudiantes de cuarto grado de Primaria, por J.

K. Carrillo, 2025. Autoría propia.

Apéndice C

Encuesta Padres de Familia

Encuesta para padres de Familia

Por favor, responda a las siguientes preguntas con sinceridad. Sus respuestas son valiosas y nos ayudarán a comprender mejor la percepción de los padres sobre la importancia del aprendizaje del inglés en la primera infancia.

1. Información demográfica:

Nombre del padre/ madre/ Tu-

tor

Edad

Estrato socioeconómico

Nivel educativo

Primaria

Secundaria

Media Vocacional

Pregrado

Postgrado

Otros

Profesión

Número de hijos

Edades de los hijos

Habla usted inglés

Si

No

Un poco

2. Importancia del inglés

En una escala del 1 al 5, siendo 1 "Nada importante" y 5 "Muy importante", ¿qué tan crucial considera que sea para su hijo aprender inglés desde la primera infancia, en el mundo actual?

1 2 3 4 5

¿Cuáles son las razones principales por las que cree que aprender inglés desde temprana edad es importante para el futuro de su hijo? (Puede seleccionar más de una opción)

- Oportunidades laborales
- Acceso a información global
- Comunicación en entornos internacionales
- Desarrollo de habilidades cognitivas
- Otro (Por favor, especificar)

Experiencia actual:

a. ¿Su hijo actualmente está aprendiendo inglés en la escuela?

- Sí
 - No
 - No estoy seguro/a
-

b. ¿Cómo calificaría la calidad del programa de inglés en la escuela de su hijo?

(Escala del 1 al 5, donde 1 es "Muy insatisfactorio" y 5 es "Muy satisfactorio")

1 2 3 4 5

Desafíos y apoyo

a. ¿Cuáles considera que son los mayores desafíos para que su hijo aprenda inglés?

- Falta de recursos en la escuela
- Falta de interés por parte del estudiante
- Falta de personal docente altamente capacitado
- Necesidad de más actividades extracurriculares en inglés
- Otros, ¿Cuál?

b. ¿Qué tipo de apoyo adicional cree que sería beneficioso para que su hijo mejore sus habilidades en inglés?

- Clases impartidas por docentes capacitados
- Clases de inglés extracurriculares
- Actividades culturales en inglés
- Recursos en línea
- Otros, ¿Cuál?

Comentarios adicionales

Nota. Esta tabla muestra la encuesta realizada a padres de familia. Fuente. Autoría Propia (2025)

Apéndice D

What can we learn?

Complete

Ohana means _____

Critical thinking

If you had an alien friend, what rules would you teach him?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____


Stickers Zone

THE JUNGLE BOOK 1°	THE LION KING 2°	MULAN 3°	LILO & STITCH 4°-02	LILO & STITCH 4°-03	TOY STORY 5°

Draw your alien friend,

Lights, Camera, English!


Disney's
LILO & STITCH



STUDENT'S NAME: _____

LEVEL: 4°

ENGLISH DAY LOGBOOK
FRANSEMUZ- SEDE D MIXTA-2025
TEACHER: J. KAROLINA C. M.



Where does the story happen?

Color the Hawaii.



Complete:

The Story happens in _____.

What happens in the movie ?

Listen and Number

• Stitch is an alien.

• Lilo lives in Hawaii.

• They become family .

Meet the Characters!

Read and Answer

Lilo is a little girl who lives in Hawaii. She is different from the other children, but she has a big heart. One day, she adopts a strange dog. His name is Stitch. Stitch is not a real dog; he is an alien experiment. At first, Stitch only wants to destroy things. But soon, he learns about love and family.

Lilo teaches Stitch that family means nobody gets left behind or forgotten. Together, they face many adventures and learn the value of love, responsibility, and friendship.

1. Where does Lilo live?

- a) Alaska
- b) Hawaii
- c) California

b) Only pets are important

c) Families live in Hawaii

2. Who is Stitch?

- a) A real dog
- b) An alien experiment
- c) A cat

5. Do you think Stitch was a good friend for Lilo? Why or why not?

3. Why do you think Stitch learns about love and family?

- a) Because Lilo teaches him
- b) Because he wants to go home
- c) Because he likes to destroy things

6. If you were Lilo, would you adopt Stitch even if he looked strange? Explain.

4. What do you think "nobody gets left behind" means?

- a) Everyone is part of the family