Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés con base en el modelo de Byram y aprendizaje basado en tareas

Trabajo de investigación para optar por el Título de Magíster en Estudios Interlingüísticos e Interculturales

Estudiante:

Francia Vanessa Figueroa Oviedo

Código programa académico: 7278

Tutora:

Carmen Cecilia Faustino Ruiz

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales
Cali
2024

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO **1**
Resumen **3**
INTRODUCCIÓN **5**
6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA **7**
1.1. Descripción del problema 7
1.2. Preguntas de investigación 8
1.3
Justificación

8 9
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN **10**
2.1 Objetivo General 10
2.2 Objetivos específicos 10
3. ANTECEDENTES **11**
3.1 Estudios sobre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante TBL 11
3.2 Estudio sobre sensibilidad intercultural 14
3.3 Estudios sobre el desarrollo de la CCI mediante el aprendizaje basado en tareas 16
3.4 Aportes de los antecedentes 21
4. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL **23**
4.1. Sensibilidad Intercultural 23
4.2 Competencia Comunicativa Intercultural 24
4.2.1 Competencia intercultural 26
4.2.2 Conciencia intercultural 27
4.2.3 Modelo de Competencia Comunicativa Intercultural - Byram 28
4.3 APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS 29
4.3.1 Concepto de tarea en el marco del aprendizaje de lenguas 30
4.3.2 Metodología del aprendizaje basado en Tareas (Willis) 30
4.4 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CCI 32
4.4.1 Material didáctico para el desarrollo de la CCI 33
5. METODOLOGÍA **36**
5.1. Tipo de estudio 36
5.2. Procedimiento 38
5.2.1 Etapa de Planificación 38
5.2.2 Etapa de Acción 39
5.2.3 Etapa de Observación 39
5.2.4 Etapa de Reflexión 40
5.3. Contexto Institucional 40

5.3.1 Propuesta de bilingüismo en la institución educativa 41
5.4 Instrumentos de recolección 47
5.4.1 Test de sensibilidad intercultural 47
5.4.2 Diario de campo 48
5.4.3 Producciones escritas y orales de los estudiantes 48
5.4.4 Grupo focal con los participantes 49
5. 5 Participantes 49
5.6 Intervención 50
6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 51
6.1. Diagnostico de sensibilidad intercultural de los participantes 52
6.2. Resultados de la Intervención de acuerdo a los saberes. 61
6.2.1 Contenidos, materiales y tareas que promueven la dimensión "savoir" 62
6.2.2 Prácticas y experiencias que promueven el "savoir être" 66
6.2.3 Prácticas y experiencias para la promoción de la dimensión "savoir s'engager" 71
6.2.4 Retos y dificultades en la implementación de la perspectiva intercultural 74
CONCLUSIONES 76
7. REFERENCIAS 78
82
8. ANEXOS 83
Anexo 1. Consentimiento Informado para padres de familia 83
Anexo 2. Cuestionario de sensibilidad intercultural 85
Anexo 3. Planeación de la secuencia didáctica 87
Anexo 4. Ejemplo de registro de observación 134
Anexo 5. Cuestionario del grupo focal 162

Resumen

Esta propuesta se enfocó en desarrollar una secuencia didáctica con base en el modelo de CCI de Byram y el enfoque basado en tareas en un grupo de séptimo grado de una institución educativa privada de la ciudad de Cali, con profundización en inglés. Este estudio se inscribe en la investigación de corte cualitativo siguiendo el diseño de investigación-acción.

En esta investigación, los datos se recogieron mediante un test de sensibilidad intercultural al inicio del proceso, observaciones registradas en el diario de campo durante la implementación de la secuencia didáctica y grupo focal con los estudiantes al final del proceso. Los resultados muestran el nivel de sensibilidad intercultural de los estudiantes, el impacto de la aplicación del modelo basado en tareas y los saberes de la competencia comunicativa intercultural del modelo de Byram: *savoir, savoir être, savoir s'engage*r y la necesidad de que la competencia comunicativa intercultural sea incluida de manera explícita y transversal en los planes de estudio de la asignatura de inglés.

Palabras claves: Competencia comunicativa intercultural, sensibilidad intercultural, savoir, savoir être, savoir s'engager, aprendizaje basado en tareas, inglés como lengua extranjera.

Abstract

This research project was focused on developing a didactic sequence based on Byram's CCI model and the task-based approach in a seventh grade class from a private educational institution in Cali. This study is part of a qualitative research following the action research design.

In this research, the data were collected through an intercultural sensitivity test at the beginning of the process, observations were recorded in the field diary during the

implementation of the didactic sequence and at the end of the process a focus group was held. The results show the level of intercultural sensitivity of the students, the impact of the application of the Task-based approach and the "savoirs" from the Byram's intercultural communicative competence model: savoir, savoir être, savoir s'engager, and the need to include explicitly and transversally the intercultural communicative competence in the study plans of the English subject.

Key words: Intercultural communicative competence, intercultural sensitivity, savoir, savoir être, savoir s'engager, Task-based learning, English as a foreign Language.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación está organizado en siete componentes que exponen cada uno de los procesos tenidos en cuenta para su realización. En primer lugar, está la descripción del problema donde se presentan las preguntas de investigación y la justificación de este. El problema por tratar es describir el impacto de una intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en inglés mediante el aprendizaje basado en tareas en un grupo de grado séptimo.

En segundo lugar, se presentan los objetivos del estudio, teniendo como objetivo general describir el impacto de una intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en inglés en un grupo de grado séptimo de una institución educativa de la ciudad de Cali. Para esto se tuvieron en cuenta tres objetivos específicos, los cuales fueron: crear una secuencia didáctica desde la perspectiva intercultural y el enfoque basado en tareas a partir de la articulación de lengua y cultura en el aula de lengua extranjera; implementar la secuencia didáctica mediante tareas que promuevan el uso y la reflexión sobre la lengua y la cultura propia y extranjera; evaluar el impacto de la secuencia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

En tercer lugar, se exponen los antecedentes, los cuales permitieron fundamentar las bases teóricas del presente estudio. Estos antecedentes fueron categorizados de la siguiente manera: estudios sobre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el aprendizaje basado en tareas, estudio sobre test de sensibilidad intercultural y estudios sobre el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural mediante el aprendizaje basado en tareas. Estos antecedentes aportaron conceptos tenidos en cuenta en el marco teórico además del diseño de la secuencia didáctica.

En cuarto lugar, se encuentra el marco teórico y conceptual, el cual se ha organizado en las siguientes subcategorías: Competencia comunicativa intercultural (de ahora en adelante

CCI), aprendizaje basado en tareas, estrategias didácticas para el desarrollo de la CCI, y programa Nacional de Bilingüismo. Para la construcción de este marco teórico conceptual se han tenido en cuenta diferentes autores de índole nacional e internacional.

En quinto lugar, se presenta la metodología en la cual se explica el tipo de investigación escogido para el desarrollo del estudio, el contexto en el que se llevó a cabo la intervención, los participantes y los instrumentos de recolección de datos.

En sexto lugar, se presentan los resultados del estudio teniendo en cuenta los siguientes aspectos: Contenidos, materiales y tareas que promueven la dimensión "savoir", Prácticas y experiencias que promueven el "savoir être", Prácticas y experiencias para la promoción de la dimensión "savoir s'engager", finalmente retos y dificultades de la implementación de la perspectiva intercultural.

En último lugar, se encuentran las conclusiones que dan cuenta de cómo se cumplieron a cabalidad los objetivos de la investigación y cómo este proceso contribuyó a mi formación como docente intercultural y los retos que implica.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

El propósito de este estudio de investigación-acción es determinar el impacto de una intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en inglés mediante el aprendizaje basado en tareas en un grupo de grado séptimo de una institución educativa de la ciudad de Cali. La meta del enfoque intercultural es lograr una competencia comunicativa intercultural que incluye la habilidad de entender la lengua y el comportamiento de la comunidad meta para ser explicado a los miembros de la comunidad de origen y viceversa. Es decir que los estudiantes sean capaces de identificar, comparar y respetar los valores de ambas comunidades.

La institución educativa donde se desarrolló la intervención pedagógica en su programa de bilingüismo (Art.9 del Manual de Convivencia) se enfoca en desarrollar la competencia comunicativa en inglés en estudiantes de básica y media, en el cual estipula como meta mejorar el nivel de esta competencia y se trazan como objetivo que para el año 2026 todos los alumnos de básica y media estén en nivel B1, y así mismo graduar su primera promoción bilingüe. Para llegar a este objetivo dentro del colegio considero se deben trabajar en ciertos aspectos que no han sido tenidos en cuenta como es el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en las clases de inglés, donde se incluya: el reconocimiento de la Interculturalidad en la enseñanza del idioma, estrategias de enseñanza, recursos y materiales.

Cabe resaltar que para enseñar una lengua extranjera en la actualidad no se debe enfocar solamente en el aspecto comunicativo, sino que debe tener en cuenta el alcance de la lengua en términos culturales y más si como meta del programa en el colegio se aspira a que el estudiante egresado bilingüe en algún momento pueda contar con las herramientas para participar de experiencias de intercambio en el extranjero.

Se pretende responder las siguientes preguntas:

1.2. Preguntas de investigación

Principal:

1. ¿Cuál es el impacto de una intervención pedagógica con base en el modelo CCI de Byram y el enfoque basado en tareas en un grupo de estudiantes de séptimo grado de una institución educativa privada de la ciudad de Cali?

Preguntas Secundarias:

2. ¿Cuál es el grado de sensibilidad intercultural de los estudiantes al inicio de la intervención pedagógica?
3. ¿Qué tareas y materiales pueden plantearse para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en la clase de inglés?
4. ¿Cuáles son los logros y los retos de la implementación de la secuencia didáctica en el desarrollo de la CCI con base en el desempeño y la percepción de los estudiantes?

1.3 Justificación

La presente propuesta de intervención se enfocará en contribuir a la formación integral de los y las estudiantes en lengua extranjera – inglés, del grado séptimo de una institución educativa de la ciudad de Cali, pues en vista de lo planteado en su manual de convivencia artículo 9º, en su programa de bilingüismo, se pretende mejorar la competencia comunicativa del idioma, sin tomar en cuenta el aspecto intercultural de esta, motivo por el cual mediante el aprendizaje basado en tareas, metodología que tiene en cuenta las necesidades, intereses y contextos de los estudiantes se buscará desarrollar la competencia comunicativa intercultural.

Con lo cual se pretende contribuir al proceso pedagógico y metodológico del idioma inglés dentro de la institución, aportando así coherencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de este idioma extranjero, que hasta el momento además de trabajarse durante seis horas semanales, está siendo desarrollado mediante el aprendizaje CLIL con algunas clases de ciencias sociales y ciencias naturales.

Partiendo entonces de las necesidades, intereses, gustos y el contexto de los estudiantes se verán y sentirán más involucrados en la dinámica académica y de aprendizaje del idioma mediante tareas que faciliten el contacto con el otro, el reconocimiento de fortalezas y debilidades, generando espacios de trabajo en equipo y lo más importante todo esto estará movilizándose por medio del aprendizaje de una lengua extranjera. Además, siguiendo a Byram, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural, se tendrán en cuenta 3 saberes "savoir, savoir être, savoir s'engager" donde se evidencie en los y las estudiantes su interés por conocer, interactuar y respetar a las demás personas, que conlleve implicaciones positivas en el desarrollo de actividades en el aula pues se daría valor a las distintas visiones que pueden encontrar en las interacciones. Todo esto se pretende lograr de acuerdo a los saberes escogidos para tener en cuenta en la planeación de la secuencia didáctica: mediante "savoir", se pretende trabajar la sensibilidad intercultural. Igualmente, se incluirá el componente emocional en las diferentes actividades, donde los estudiantes se piensen asimismo y a los demás, con el objetivo de que aprendan sobre los otros y sus diferencias, siguiendo lo planteado en el "savoir être". Finalmente, se desarrollarán actividades que generen en los estudiantes la habilidad de analizar, interpretar sus propias creencias y significados culturales en uso del inglés y de su lengua materna, como se establece en el "savoir s'engager".

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Objetivo General

Determinar el impacto de una intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural con base en el modelo de Byram y el enfoque basado en tareas en un grupo de séptimo grado de una institución educativa privada de la ciudad de Cali.

2.2 Objetivos específicos

2.2.1 Identificar el grado de sensibilidad intercultural de los estudiantes al inicio de la intervención pedagógica.

2.2.2 Diseñar una secuencia didáctica con base en los resultados del diagnóstico de sensibilidad intercultural y las necesidades de los estudiantes en términos de la articulación de lengua y cultura en el aula de lengua extranjera.

2.2.3 Establecer los logros y retos de la implementación de la secuencia didáctica en el desarrollo de la CCI con base en el desempeño y la percepción de los estudiantes.

3. ANTECEDENTES

En este apartado se expondrán ocho estudios afines a la problemática de investigación del presente trabajo. Estos estudios han sido realizados en torno a las temáticas de aprendizaje de lenguas extranjeras siguiendo las metodologías de aprendizaje basado en tareas (TBL) por sus siglas en inglés y, por otro lado, estudios que buscan el desarrollo de competencia comunicativa intercultural.

De los estudios que se mencionarán a continuación, se puede evidenciar que hay dos en contexto universitario, donde en su gran mayoría se presentan estudios muy ricos en el uso de TBL. Por otro lado, cuatro estudios realizados en el contexto nacional hacen un acercamiento a la situación de la educación básica secundaria en Colombia, en cuanto al aprendizaje de lengua extranjera, que involucra además factores sociales y cómo estos pueden ser resueltos en la clase de inglés, y este es uno de los aspectos que pueden ser tomados dentro la competencia comunicativa intercultural. También, en estos estudios nacionales se evidencia el uso del aprendizaje basado en tareas donde se evalúa al final del proceso el impacto de este en el desarrollo de ciertas habilidades de lengua.

3.1 Estudios sobre el desarrollo de la competencia comunicativa mediante TBL

En este apartado se mencionan tres estudios que trabajaron mediante el aprendizaje basado en tareas el desarrollo de la competencia comunicativa dentro del contexto nacional, un estudio se desarrolló en educación básica primaria y los otros dos estudios se desarrollaron en educación básica secundaria.

El estudio de **Suárez y Rodríguez** (2018) quienes trabajaron con alumnos de cuarto grado en una escuela privada en Bogotá, los cuales se mostraban reacios a participar en la clase de inglés y los conflictos eran parte de sus rutinas diarias en el aula, ya que preferían trabajar solos. Estas situaciones afectaron negativamente el interés de los alumnos y su respuesta al trabajo en equipo. Todo esto creó un mal ambiente dentro del aula de inglés.

La investigación se centró en la interacción social en relación con el proceso de aprendizaje del inglés. Como se mencionó anteriormente, el desafío también fue crear un escenario en el aula que pudiera responder a las posiciones de los estudiantes ya que estaban aburridos y desanimados con sus clases de inglés. La pregunta de investigación se enfocó en la identificación de la interacción del lenguaje y cómo ocurrió en el grupo de estudiantes de 4to grado al interactuar colaborativamente. Siguiendo los siguientes objetivos: Analizar la interacción en el aula de inglés a través de la investigación-acción, a partir de tareas que promuevan el trabajo colaborativo y la implicación de los alumnos y su profesor e identificar aspectos relacionados con la interacción lingüística a través de ocho tareas colaborativas para entender cómo promover la interacción en el aula.

Este estudio expone que los estudiantes enfrentaron dificultades en términos de aprendizaje de idiomas y tales problemas tenían que ver con su propia interacción social y conflictos en su clase de inglés. Los participantes de la investigación provienen de diversos orígenes sociales y culturales. Cuando los conflictos y las diferencias sociales forman parte del aula, como el contexto de este estudio, la institución centra su atención en estas situaciones y alienta a los docentes a mediar y abordar dichos conflictos entre los estudiantes.

Un segundo estudio encontrado a nivel nacional es el de **Buitrago** (2016) quien condujo una propuesta para mejorar la competencia comunicativa en inglés en un grupo de 34 estudiantes de grado 10º de un colegio público de Medellín, a través de la implementación del enfoque basado en tareas que involucraba los intereses de los estudiantes, y siguiendo la pregunta ¿Cómo puede la implementación del enfoque basado en tareas mejorar la competencia comunicativa en inglés de un grupo de estudiantes de 10º grado en una escuela secundaria pública? La metodología de este estudio se basó principalmente en el paradigma cualitativo, mediante la investigación acción, se definieron 4 unidades temáticas coherentes con las

necesidades e intereses de los estudiantes, al mismo tiempo que con el plan de estudios implementando el enfoque basado en tareas. Como instrumentos de recolección de datos la autora tuvo en cuenta: a) notas de campo; b) dos entrevistas antes y después de la implementación de las acciones de enseñanza; c) una encuesta de selección múltiple a la clase al finalizar el proceso para identificar cómo los estudiantes percibieron su competencia comunicativa en inglés; d) dos entrevistas semi-estructuradas con 10 estudiantes seleccionados y divididos en 3 grupos focales de acuerdo con su participación en clases; e) el trabajo de los estudiantes, como textos escritos y presentaciones orales, todas ellas grabadas y recopiladas en las diferentes tareas. Debido a que las tareas se centraron en los intereses de los estudiantes, se encontraron estas cuatro categorías que fueron organizadas en las unidades temáticas: música, películas - series, amor y deportes, debido a falta de tiempo sólo dos unidades de las cuatro fueron desarrolladas. Este estudio utilizó sus resultados para promover cambios en las clases de inglés y para mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes participantes.

Los resultados de este estudio señalan que hubo más mejoría en la producción escrita que en la producción oral, aun así, en las actividades que requerían de presentaciones orales se evidenció que los estudiantes tuvieron un uso más espontáneo de la lengua y debido a los temas trabajados se convertían en significativos, todas las tareas promovieron que los estudiantes dieran su opinión personal y además argumentaran en el idioma, mejorando en su fluidez, adquisición y uso de vocabulario. Aunque se encuentra también un factor bastante crucial como lo fue la falta de disposición para participar por parte de los estudiantes, durante las tareas eran casi siempre los mismos quienes tomaban el rol de participantes activos durante el proceso y además en varias ocasiones hubo incumplimiento de tareas, lo que llevaba a la investigadora a improvisar en el proceso o asumir el rol y trabajo que era meramente para el estudiante, esto afectó pues significativamente el proceso y la secuencia de tareas que se habían organizado previamente. Se encuentra también como el rol del docente afecta en el desempeño del

estudiante, se debe prestar atención a proveer oportunidades para producir en la lengua teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, el contexto de dónde vienen y las realidades que los afectan.

El tercer antecedente en el contexto nacional es de **Peña & Onatra** (2009). El cual se desarrolló en una escuela ubicada en una zona de clase económica baja en Bogotá, Colombia, y centra como en la mayoría de escuelas públicas del país la enseñanza del inglés, en desarrollar actividades principalmente enfocadas en los procesos de lectura y escritura. En los últimos niveles de secundaria estas actividades tienen el propósito adicional de capacitar a los estudiantes para aprobar exámenes escritos. En consecuencia, el potencial oral de los alumnos no es de calidad. En otras palabras, se identifica que el plan de estudios de ELT en la escuela enfatiza las prácticas de escritura y lectura. Este estudio se desarrolló con una muestra de alumnos pertenecientes a cuatro grupos de siete alumnos a lo largo de nueve meses. El objetivo principal de la investigación fue diseñar e implementar tareas que fomentaran la producción oral de los estudiantes. Siguiendo las siguientes preguntas de investigación. ¿Qué indican las actuaciones de los estudiantes sobre la producción oral cuando participan en actividades que siguen el enfoque de aprendizaje basado en tareas? ¿Qué sucede cuando una actividad oral implica una actuación individual? ¿Qué sucede cuando una actividad oral implica una actuación en pareja? Algo que destacar de este estudio es que las docentes han tenido en cuenta el enfoque de este a partir de las percepciones que los y las estudiantes han dado al inicio del proceso mediante entrevistas realizadas a ellos.

3.2 Estudio sobre sensibilidad intercultural

En esta categoría se expondrá el estudio de **Chen & Starosta** (2000) que tuvo como propósito evaluar (medir) la sensibilidad intercultural mediante una escala Likert. Los conceptos claves de la sensibilidad intercultural comprenden los siguientes elementos: autoestima, automonitoreo, mente abierta, empatía, participación en la interacción y la ausencia

de juicio. Basados en estos elementos los autores del estudio desarrollaron setenta y tres ítems que representan los indicadores empíricos de seis componentes de medidas de la sensibilidad intercultural. Con el ánimo de reducir los ítems de la escala de sensibilidad, se aplicó la encuesta a 168 estudiantes, a partir de la cual se establecieron cuarenta y cuatro ítems que fueron usadas para el estudio 1 donde participaron 414 estudiantes universitarios en edad promedio de 20.65 años; 152 eran hombres y 262 eran mujeres. Para el análisis de resultados establecieron 5 factores: Compromiso de la Interacción, Respeto por las diferencias culturales, Confianza, Placer en la interacción y Atención en la interacción. En el estudio 2 redujeron los ítems de la escala de sensibilidad intercultural a 24 en el cual participaron 162 estudiantes de cursos básicos de comunicación de los cuales 66 eran hombres y 96 eran mujeres con edad promedio de 19.46 años. Para la investigación, los autores se basaron en los estudios sobre sensibilidad intercultural de Bennet (1984), Bhawuk & Brislin (1992), Kapoor & Comadena (1996), Blue & Kappor (1996)

Los resultados muestran que la escala de sensibilidad intercultural compuesta por 24 ítems y 5 factores tiene consistencia y es confiable, esto apoyado en las correlaciones entre la escala de sensibilidad intercultural y otras medidas relacionadas. Los participantes con sensibilidad intercultural no son solo atentos y empáticos, sino que también tienen alta autoestima y desarrollan el auto-monitoreo, siendo más efectivos en la comunicación intercultural, mostrando actitudes positivas en la comunicación intercultural. También se deben mencionar tres limitaciones del estudio: para futuras investigaciones la escala de sensibilidad intercultural debe ser aplicada a una población más amplia para validar su utilidad; otros factores como la edad, el sexo y el nivel educativo se pueden tener en cuenta para la varianza; la repetición de la estructura de la escala de sensibilidad intercultural debe tener en cuenta un segundo muestreo y otros estudios para garantizar la validez de los puntajes.

3.3 Estudios sobre el desarrollo de la CCI mediante el aprendizaje basado en tareas

En este apartado se presentan cuatro estudios que trabajan el desarrollo de la CCI mediante el aprendizaje basado en tareas, tanto en contexto nacional como internacional, abarcando los niveles de básica primaria, básica secundaria y el campo universitario.

En el contexto nacional, en el campo de la educación básica primaria tenemos el estudio de **Pérez & Mellizo** (2020), donde se aborda el papel de la cultura en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros, mediante el enfoque de aprendizaje basado en tareas y el aprendizaje de aula invertida. El propósito de la intervención fue despertar la sensibilidad intercultural al evidenciar características culturales de los estudiantes que integran el grupo de quinto grado de primaria en una escuela pública de Cali. Estas características se centraron principalmente en la apariencia física, los antecedentes personales, entre otros, utilizando el idioma extranjero como medio de exploración y comunicación, basada en el reconocimiento de la cultura propia de los participantes y en el reconocimiento de otras culturas presentes en el aula.

Este trabajo de investigación se suscribe bajo una metodología de investigación acción cualitativa, siguiendo la orientación de Burns (1999). Los participantes de la investigación fueron 76 estudiantes divididos en dos grupos de quinto grado. Los alumnos están en el rango de edad de 9 a 15 años. Los instrumentos usados para la recolección de datos fueron: documentos institucionales, entrevista al docente titular, encuesta de análisis de necesidades, notas de observación, escala de sensibilidad intercultural y finalmente, un grupo focal. Desarrollaron tres tareas en 4 sesiones de clase con intensidad de dos horas cada una, durante un mes.

Como resultados y conclusiones de este estudio se revela que la mayoría de los estudiantes reconoce y valora la diversidad cultural que los rodea. Esto se aprecia en su conciencia intercultural y sus actitudes de respeto y curiosidad hacia la alteridad. Durante el

desarrollo de la instrucción, el concepto de cultura se fue ampliando con respecto al inicio del proceso. Este crecimiento se evidenció en su identificación de factores desde el contexto externo (países extranjeros) al interno (perspectiva individual, el aula y el propio país). Los logros en este sentido permitieron transformar el aula en un lugar para promover el aprendizaje de una lengua extranjera y para la sensibilización intercultural, aspecto importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera desde este objetivo promueve cambios, superando la perspectiva tradicional de la enseñanza de lenguas extranjeras, centrada principalmente en la forma de la lengua, a una orientación que integra los aspectos lingüísticos con los culturales, que favorecen la valoración de los propios. cultura y diversidad cultural. El enfoque de Aprendizaje y Enseñanza Basado en Tareas y el enfoque de Aula invertida demostraron ser orientaciones metodológicas efectivas para la dinámica de enseñanza con jóvenes aprendices. El uso de tareas ofreció la posibilidad de alentar a los estudiantes a reflexionar sobre su propia realidad cultural mientras desarrollaban las cuatro habilidades en inglés.

Además, en el contexto nacional, dentro del campo de la educación media encontramos la monografía de Aguirre (2019) cuyo objetivo fue analizar los resultados de la implementación de una unidad didáctica para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en francés, adoptando el modelo de saberes propuesto por Byram (1997) en un grupo de estudiantes de grado once de un colegio público de la ciudad de Cali. Este trabajo se inscribe en el paradigma cualitativo y la investigación-acción siguiendo el modelo de etapas propuestas por Burns (1999). Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron encuestas, observaciones de clase para el diagnóstico y la implementación de la unidad didáctica; entrevistas a la profesora titular y al grupo objeto de estudio al final de la intervención. La secuencia didáctica propuso tres unidades: *Unité 1 : Afrique, Continent multiculturel, Unité 2 : Systèmes éducatifs en France et en Colombie* y *l'Unité 3 : l'université*

et mon futur professionnel. Estas se desarrollaron en diez intervenciones para un total de veinte horas de trabajo con los estudiantes durante dos meses aproximadamente. Se realizó evaluación constante de la intervención pedagógica, al llevar registro de cada clase con los estudiantes, además realizaron una evaluación al final de la intervención para medir la percepción de los estudiantes sobre los temas trabajados, las actividades propuestas, los materiales utilizados, el proceso de aprendizaje, su trabajo y el del equipo investigador durante la intervención. Esta evaluación consistió en nueve preguntas discutidas con el grupo.

Los resultados de la investigación muestran que los estudiantes desarrollaron actitudes propias de estos saberes y mejoraron sus habilidades de comprensión y de producción en francés, lo cual permitió la adquisición de la competencia comunicativa intercultural.

En el ámbito internacional dentro de esta categoría del desarrollo de la competencia comunicativa mediante el TBL, el estudio de **Cai & Lev** (2019) se basa en experiencias, percepciones, opiniones y sugerencias tanto de profesores como de estudiantes para contribuir a la sensibilización y transformación en el entorno de enseñanza que se venía desarrollando en la dinámica académica en una institución, pero teniendo en cuenta además del competente comunicativo como lo vimos en los anteriores estudios, el competente intercultural, para esto se siguieron los siguientes objetivos, que como lo expresan los autores coinciden con los requerimientos básicos de la competencia comunicativa intercultural, los cuales son: a) Aprender sobre conocimiento intercultural, b) Cultivar actitud intercultural, y c) Desarrollar habilidades interculturales.

Al inicio del estudio, se diseñaron dos cuestionarios, uno para docentes y otro para estudiantes, cada uno con cinco preguntas y cinco categorías para calificar. En los dos se examinó la actitud tanto de estudiantes como de docentes a la competencia comunicativa intercultural en clase, estos cuestionarios arrojaron información de gran importancia para la ejecución de la siguiente fase, los autores concluyen que hay una necesidad de reformar la clase

de inglés, transformando el método de enseñanza y que hay ausencia de Competencia Comunicativa Intercultural en las clases (Cai & Lev, 2019). Se llevó también a cabo durante el proceso un diario del maestro donde se registraba el comportamiento de los estudiantes, entrevistas y dos tests antes de iniciar la aplicación de las tareas y al terminar el estudio, estos test fueron tomados y modificados del *Culture test- model* de Valette y lo componían tres partes: cinco preguntas sobre comportamiento no verbal, cinco preguntas sobre comportamiento verbal y cinco preguntas abiertas. Este estudio se desarrolló con 198 estudiantes de derecho y química que hacían parte de una clase de inglés, todos con conocimiento básico del idioma, los textos usados fueron *New Horizon College English series* y diversos materiales sobre culturas extranjeras.

Se desarrollaron tres tareas, 1) Aprendiendo Conocimiento Intercultural, 2) Cultivando la actitud intercultural, y 3) Desarrollando habilidades interculturales, en el diseño de estas se tuvieron en cuenta actividades relacionadas a la cultura y situaciones de la vida real, estas incluían entrevistas, resolución de problemas, lluvia de ideas, estudios de caso y juegos de roles, los autores adoptaron el modelo de Skehan que tiene en cuenta: *pre-task, while-task, post-task* aunque con algunas modificaciones de otros autores, la tarea debía cumplir con los siguientes requerimientos: a) centrarse en las necesidades, intereses y experiencias de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes, b) ser significativa y que ayude al estudiante a tener consciencia de su cultura y la extranjera, c) equipará de suficiente conocimiento intercultural y de estrategias para evitar malentendidos culturales.

Siguiendo la línea universitaria, pero ya en este caso en el contexto nacional encuentro el estudio realizado por **Ramírez et al** (2019) en el cual crearon una serie de materiales para abordar la obra literaria *Americanah* en un curso de inglés avanzado, su objetivo principal fue proponer actividades que permitieran explorar la novela con distintos propósitos y así crear dinámicas pedagógicas variadas, proponiendo una reflexión sobre los recursos que pueden

desarrollarse en el aula de clase para promover la competencia comunicativa intercultural. En este proceso se evaluó la guía y se analizó bajo el CCI y diseño de materiales, donde se evidenció patrones en las actividades, repetición en consignas, excepciones y experimentos, además de los preconceptos de los docentes que influyen directa o indirectamente en su práctica pedagógica. La guía de trabajo diseñada por los docentes para abordar esta obra literaria en clase de tipologías discursivas orales, está compuesta por siete unidades, organizaron los cincuenta y cinco capítulos del libro en seis grupos que tenían en promedio un mismo número de palabras, este proyecto se estipuló para ser desarrollado durante quince semanas, las actividades que se pueden encontrar son las siguientes: lectura en voz alta, escritura, discusión con compañeros de clase, uso del diccionario, participación en juego de roles, trabajo en grupo y proyectos individuales.

Al finalizar la intervención, los autores llegaron a una serie de conclusiones analizando los componente o dimensiones que tuvieron en cuenta y estos fueron que la proficiencia es una dimensión a la que más recurren los docentes a la hora de plantear consignas pues es el aspecto más concreto para fines evaluativos, en cuanto al aspecto de conciencia ocupa el segundo lugar de acuerdo a las cantidad de actividades planteadas enfocadas a este fin, mediante la expresión de opiniones sobre la cultura propia y extranjera. Respecto a la dimensión de conocimiento según la matriz se indica que por lo menos el 50% de las actividades buscan analizar contrastar comportamientos humanos en las diferentes culturas permitiendo que el estudiante reflexione y aborde problemas sociales, por último, las dimensiones de actitud y habilidades presentan un bajo número de actividades dentro de la guía algunas de las actividades se centran en encontrar un contraste entre las culturas y promover así en los estudiantes la opinión.

3.4 Aportes de los antecedentes

Estos antecedentes representan importancia para mi estudio pues presentan experiencias tanto en el contexto colombiano como internacional, donde se ha tenido en cuenta aspectos como desarrollo de CCI, TBL y sensibilidad intercultural.

Los estudios a nivel nacional, los cuales se rigen al igual que en mi estudio a lo estipulado por el Ministerio de Educación respecto a la enseñanza de una lengua extranjera, presentan retos y dificultades que se tienen en el salón de clase, tales como el número de estudiantes, la metodología de enseñanza de la lengua extranjera, la cual es en su mayoría enseñada en nuestra lengua materna, mediante instrucción y práctica de conceptos gramaticales solamente, lo cual me permite especular sobre la práctica pedagógica, sobre qué se puede hacer o qué se puede esperar en el desarrollo de este. También, en uno de los estudios, Buitrago (2016) hace una conclusión que expone una falencia del trabajo y compromiso de los estudiantes colombianos, al indicar que en el desarrollo de la asignación de las tareas los estudiantes no cumplieron con estas, lo que me permite reflexionar desde la experiencia de otro en el proceso que llevaré a cabo con mis propios estudiantes, me permite visualizar desde ya posibles dificultades que se pueden presentar con el uso del TBL y estar así consciente de que se debe pensar siempre desde el interés y gusto de los estudiantes, tal como ella lo refiere en sus conclusiones.

Por otro lado, los estudios centrados en el desarrollo de la CCI desde el TBL tienen en cuenta los dos factores determinantes de esta investigación que son la competencia comunicativa intercultural y el aprendizaje basado en tareas. Estos estudios son importantes para mi proyecto, puesto que en estos se diseñan y se ejecutan una serie de tareas que sirven de ejemplo para las que pretendo desarrollar en mi estudio, pues ellas permiten que el estudiante reconozca su propia cultura y al exponerse a otra haga comparaciones, sea curioso y tenga apertura a la cultura extranjera, lo que le dará herramientas para adaptarse a diferentes

situaciones. Encuentro de gran utilidad las reflexiones sobre la metodología usada en las clases de inglés y la necesidad de realmente transformar la manera de enseñar. Así mismo, los autores Ramírez et al (2019) quienes proponen una serie de conclusiones frente al rol del docente y la elección de textos literarios, son de gran aporte a mi estudio puesto que estos análisis me permiten pensar en mi propio quehacer como son: el rol fundamental que ejerce el docente desde su práctica a promover en la clase de lengua extranjera la competencia comunicativa intercultural a través de actividades pensadas desde un contexto real para los estudiantes, el docente debe estar siempre innovando en esta práctica trayendo a la clase actividades excusa para promover la lengua pero también la dimensión intercultural, además este estudio me permite tener un panorama amplio de actividades que pueden ser tenidas en cuenta en clase y así sirven como ejemplo metodológico para mi estudio.

4. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En el desarrollo de este marco teórico y conceptual me enfocaré en los siguientes conceptos que han sido establecidos por las necesidades en la investigación, estas son: la sensibilidad intercultural, la Competencia Comunicativa Intercultural, el Aprendizaje basado en Tareas y el material didáctico para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

En el desarrollo del primer concepto, Sensibilidad Intercultural se toma en cuenta la escala de sensibilidad intercultural de Chen & Starosta (2000) y las dimensiones que la componen, y que han servido además como instrumento de recolección de datos al inicio de esta intervención.

En el segundo concepto, Competencia Comunicativa Intercultural, se incluyen los conceptos de la competencia intercultural, la conciencia intercultural y el Modelo de Byram enfocándome en los siguientes saberes: Savoirs, Savoir être, Savoir S'engager.

En tercer lugar, en el concepto de Aprendizaje basado en tareas se presenta el Concepto de Tarea en el marco de aprendizaje de lenguas y la metodología del aprendizaje basado en Tareas según Willis y Willis.

Finalmente, en cuarto lugar, se aborda el concepto material didáctico para el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural, teniendo en cuenta Diversidad de tipos de materiales y las estrategias didácticas para el desarrollo de la CCI.

4.1. Sensibilidad Intercultural

Del modelo de sensibilidad intercultural de Chen & Starosta (2000), se toman cinco dimensiones propuestas por los autores a partir de la escala de sensibilidad intercultural en relación con la interacción con el otro:

- Implicación en la interacción

- Respeto por las diferencias culturales
- Confianza
- Disfrute de la interacción
- Atención en la interacción

Estas dimensiones se tuvieron en cuenta para el diseño del test inicial aplicado a los y las estudiantes con el fin de conocer el grado de sensibilidad intercultural al inicio del proceso y poder plantear la intervención pedagógica. A continuación, se definen cada uno de ellos de acuerdo a lo planteado por Chen & Starosta (2000, pp. 4-5.): la dimensión de **implicación en la interacción** tiene en cuenta cómo el aprendiz reconoce su rol en el acto comunicativo. Reconoce aspectos tales como el disfrute en la interacción y su actitud personal en este proceso. Además del rol propio, reconoce el rol de los demás y cómo estos influyen en la interacción. En segundo lugar, la dimensión **respeto ante las diferencias culturales** implica la habilidad del aprendiz para respetar, comprender y validar el rol y la participación de los otros y su cultura, aceptando que existen personas con otras visiones del mundo que son igualmente válidas. La dimensión **Confianza** se enfoca en el aspecto personal de cada aprendiz, es decir su percepción de sí mismo y cómo pone en práctica esta percepción en relación con otros, reconociendo si puede establecer o no relación con otras personas y como se siente en estas interacciones. La dimensión **disfrute de la interacción**, se centra en un aspecto más personal del aprendiz, en cómo es o se comporta en relación con los otros, qué emociones lo mueven en el momento de la interacción con personas de diferentes culturas. Finalmente, la dimensión **atención durante la interacción** consiste en la habilidad del aprendiz para establecer contacto durante la interacción con los otros y reconocerlos, demostrando empatía durante el proceso.

4.2 Competencia Comunicativa Intercultural

A inicios de los años noventa y debido a la situación de ese momento a nivel social, Michel Byram basado en antecedentes de autores como Hymes, Selinker, Van Ek entre otros

propone el concepto de competencia comunicativa intercultural que abarca aspectos no solo lingüísticos sino también culturales de la lengua extranjera.

En la competencia comunicativa intercultural según Byram “no se puede ignorar el significado de las identidades sociales y culturales propias del aprendiz de lengua extranjera” (1997, p.8) Con esto se pretende dejar de lado la idea del hablante nativo como modelo a seguir para llegar a lo que sería un “hablante intercultural” (Byram, 1997). Siguiendo a Byram citado por González Plasencia (2019) la competencia intercultural implica que un individuo es capaz de interactuar adecuadamente en una situación intercultural en su lengua materna, mientras que la competencia comunicativa intercultural conlleva comunicarse en una LE y ser capaz de negociar un modo de comunicación y de interacción que satisfaga a ambas partes.

Además, según indica Areizaga citado por (Paricio, 2014, p.219) la competencia comunicativa intercultural intenta responder a la necesidad de ofrecer un modelo para la integración de lengua y cultura en la enseñanza de lenguas. Por ende, se puede decir que tiene como base a la competencia comunicativa pero que, debido a la necesidad de socialización, respeto y tolerancia que implican el mundo globalizado es importante reconocer el contexto de los aprendices y así incorporar la competencia intercultural.

Es por esto que como lo menciona Liddicoat (2004, p.19) es necesario enseñar la cultura desde el inicio de la enseñanza del idioma, incluyendo aspectos como saludos, comportamientos a la hora de comer, o qué pronombre usar en determinados contextos, tienen gran valor cultural que debe ser abordado desde temprano en el proceso de enseñanza, para así evitar un vacío cultural que se seguramente se llenará por supuestos culturales que se crean los aprendices sino se les orienta y acompaña en el proceso.

Siguiendo con lo planteado por Liddicoat (2004, p.19-20) citando a Crozet et al. (1999) es fundamental que en el aprendizaje de idiomas se dé la oportunidad de que el estudiante reflexione sobre su propia cultura e idioma, este espacio de reflexión de lo propio le permitirá

aprender que las culturas no son absolutas, pues aprender sobre otra cultura mediante situaciones que permitan la comparación con su propia cultura le brinda oportunidades que van más allá de los principios tradicionales del aprendizaje de idiomas, y al tener esta comprensión más profunda de la propia cultura y las formas en las que pueden varias las culturas puede convertirse en un resultado más duradero de aprendizaje del idioma.

4.2.1 Competencia intercultural

Guilherme citada por Paricio (2014, p.223) define la competencia intercultural como la habilidad para interactuar de manera efectiva con gente de otras culturas que reconocemos como diferentes de la propia. Esta competencia intercultural se desarrollará mediante la exposición y conocimiento de la otra lengua a la que tenga el aprendiz, permitiéndole ampliar su panorama y apertura a nuevas experiencias culturales.

El aprendizaje de una lengua extranjera trasciende el marco lingüístico e implica un valor formativo integral para el alumnado, en tanto que favorece el respeto, el interés y la comunicación con hablantes de otras culturas y desarrolla la consciencia intercultural (Paricio, 2014, p.218). Es por esto que resulta fundamental para la comunicación intercultural, que los estudiantes tengan conocimiento de los valores compartidos en cuanto a religión, historia, creencias entre otros factores con otra cultura.

Rescato además de lo mencionado anteriormente, lo citado por (Paricio, 2014, p.223) en cuanto se refiere a la idea dada por Byram, Gribkova y Starkey (2002) quienes insisten en que la adquisición de la competencia intercultural es un proceso que nunca se acaba ni puede ser totalmente perfecto por varias razones: en primer lugar, es imposible saber con anticipación cuál va a ser el conjunto de conocimientos necesarios en una interacción con personas pertenecientes a otras culturas; en segundo lugar, las identidades y valores sociales de una persona van cambiando a lo largo de toda la vida a medida que esta se adhiere a distintos grupos

sociales. Aunque considero que si en el aula de clase de lengua extranjera se busca el desarrollo de esta competencia mediante actividades de acercamiento y reflexión sobre otros permitiremos como docentes que se fomente una apropiada comunicación intercultural donde a pesar de que existan personas con referentes culturales diferentes no se afecte la eficacia comunicativa.

4.2.2 Conciencia intercultural

Según el Marco Común Europeo se entiende la conciencia intercultural como el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio, esta relación incluye naturalmente la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de lo que conlleva la lengua materna y la segunda lengua (p.101). Todo esto permitirá que el aprendiz de la lengua extranjera desarrolle la capacidad de poner en práctica estrategias para comunicarse y relacionarse con personas de otras culturas, superando también estereotipos pues aprenderá a respetar, valorar y reflexionar sobre las realidades de otras comunidades.

Además, complemento este concepto, citando a Paricio, quien indica que "la consciencia intercultural es un elemento muy importante en el enfoque intercultural y que se refiere en gran medida a las actitudes del aprendiz (parafraseo), en cuanto dependerá meramente de sus valores sociales que va adquiriendo a lo largo de su vida en las interacciones que establece con otros". (2014, p.222).

Para finalizar, en este proceso adquirido de conciencia intercultural se puede rescatar la idea expresada por Jackson, J. (2014) donde se destaca la importancia de promover ambientes que permitan a los aprendices reflexionar sobre su propia cultura y la de los demás y poder así enfrentar los retos del mundo globalizado al cual están expuestos actualmente.

Desarrollar afiliaciones interpersonales con personas que tienen un origen cultural diferente también puede facilitar la mejora de las habilidades de comunicación intercultural,

que es vital en el mundo globalizado de hoy. Las relaciones exitosas y significativas requieren habilidades interpersonales efectivas y cuando hay diferencias culturales involucradas, es imperativo que desarrollemos la competencia de comunicación intercultural (p.265).[1]

4.2.3 Modelo de Competencia Comunicativa Intercultural - Byram

El modelo escogido para llevar a cabo esta investigación expone una estructura adaptable a la enseñanza de lengua extranjera, el cual pretende formar al aprendiz como hablante intercultural, mediador de dos culturas. De los cinco saberes expuestos en el modelo de Byram, se tendrán en cuenta para el desarrollo de esta secuencia didáctica en la clase de inglés de grado séptimo, los siguientes: *savoir* (conocimiento), *savoir etre (saber ser)* y *savoir s'engager* (conciencia crítica cultural) (Byram, 2002, p. 12-13).

- *savoir* (conocimiento): se refiere a los conocimientos que debe desarrollar el aprendiz para saber cómo funcionan los grupos e identidades sociales y lo que implica la interacción intercultural.
- *savoir être (saber ser):* se refiere a la curiosidad y apertura que tiene el aprendiz para aprender sobre otras culturas, comprendiendo que sus valores, creencias y comportamientos no son los únicos posibles o correctos.
- *savoir s'engager* (conciencia crítica cultural): se refiere a la habilidad de evaluar de manera crítica las perspectivas, prácticas y productos de la propia cultura y la extranjera. Es por esto que el hablante intercultural necesita desarrollar una conciencia crítica primeramente de sí mismo para así comprender a los demás.

[1] Developing interpersonal affiliations with people who have a different cultural background can also facilitate the enhancement of one's intercultural communication skills, which is vital in today's globalized world. Successful, meaningful relationships require effective interpersonal skills and when cultural differences are involved, it is imperative that we develop intercultural communication competence.

La selección de los saberes se hizo con base en los descriptores de competencia intercultural del nivel A2 que corresponden a los contenidos a desarrollar en el grado séptimo de la institución educativa donde se plantea la secuencia didáctica, además el tiempo que se dispone para desarrollar la propuesta no permite tenerlos en cuenta a todos. La secuencia didáctica pretende desarrollar conocimientos de base sobre prácticas de la vida cotidiana, el desarrollo de actitudes de los y las estudiantes con respecto a prácticas de su propia cultura y el fortalecimiento de la sensibilidad intercultural, y por último el desarrollo de la habilidad de comparación de la cultura propia con otras culturas (conciencia crítica básica).

4.3 APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

El aprendizaje basado en tareas como metodología para la enseñanza de lenguas ha tenido un auge en los últimos años, se ha implementado en sinnúmero de estudios e investigaciones para explicar la adquisición de lengua extranjera, aun así en el marco de la interculturalidad no se encuentra suficientes estudios que abarquen este componente e igualmente en contextos de educación secundaria, en el cual se desarrollará este proyecto de investigación.

En esta metodología los y las estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se tiene en cuenta sus gustos e intereses, por lo cual aprenden haciendo mediante experiencias significativas que tienen en cuenta situaciones reales de la lengua esto genera en ellos (as) autonomía en su proceso además de fomentar el trabajo con pares y en grupos.

4.3.1 Concepto de tarea en el marco del aprendizaje de lenguas

Según Willis, J (1998) una tarea se refiere a una actividad orientada con un propósito claro. Además, añade que hacer una tarea de comunicación implica lograr un resultado, crear un producto final que pueda ser apreciado por otros. Algunos ejemplos sugeridos por la autora incluyen, entre otros:

- Recolectar una lista de razones, características o cosas que deben hacerse en circunstancias particulares.
- Comparar dos imágenes y / o textos para encontrar las diferencias.
- Resolver un problema.
- Diseñar un folleto.

Encontramos además que:

"La tarea comunicativa es una parte del trabajo en el salón de clases que involucra a los aprendices a comprender, manipular, producir o interactuar en la lengua meta mientras que su atención está principalmente focalizada en el significado en vez de en la forma".

Nunan (1989).

Las tareas en el aprendizaje de lenguas suponen pues una respuesta a la relación que debe existir entre la actividad de clase propuesta y el mundo externo o real a ella, en esta relación mediante este proyecto se pretende no sólo explorar el campo lingüístico sino también el componente cultural de la lengua, mediante el desarrollo de tareas que trabajen la competencia comunicativa intercultural en los y las estudiantes de grado séptimo de esta institución educativa.

4.3.2 Metodología del aprendizaje basado en Tareas (Willis)

Como se ha mencionado anteriormente, la secuencia didáctica desarrollada en el siguiente proyecto de investigación estará orientada siguiendo el modelo de Willis, J. y Willis, D., para esto cabe mencionar las fases que una tarea siguiendo este modelo debe seguir. Se tiene entonces, lo que sería "la tarea previa, el ciclo de la tarea y la focalización en la lengua" [2]

En la tarea previa, según Willis, J (1998) "El profesor explora el tema con la clase, destaca palabras y frases útiles y ayuda a los alumnos a comprender las instrucciones de las

[2] "pre-task, task cycle and language focus"

tareas y a prepararse para esta. Los alumnos pueden escuchar una grabación de otros haciendo una tarea similar o leer parte de un texto como guía para una tarea". [3] Este aspecto final ha sido calificado como esencial para el desarrollo de la tarea.

En el ciclo de la tarea se encuentran establecidos otros tres momentos que son: Tarea, planeación y reporte, en cuanto a la tarea en esta "Los estudiantes realizan la tarea, en parejas o en pequeños grupos. El maestro [4]monitorea desde la distancia, alentando intentos de comunicación, pero no corrigiendo. Dado que esta situación tiene una sensación algo "privada", los estudiantes se sienten libres de experimentar. No se da mayor importancia a los errores." Luego, se encuentra la planeación [5]en la cual "Los estudiantes se preparan para informar a toda la clase (oralmente o por escrito) cómo hicieron la tarea, qué decidieron o descubrieron. Dado que esta etapa es "pública", los estudiantes querrán ser precisos, por lo que el profesor da consejos sobre la lengua".

Luego, en la etapa de reporte[6], "Algunos grupos presentan sus informes a la clase o intercambian informes escritos y comparan los resultados. El maestro actúa como el líder y luego comenta sobre el contenido de los informes".

La última fase o componente de este modelo se denomina, focalización en la lengua, que presenta dos momentos: el análisis y la práctica, en el análisis[7] "Los y las estudiantes

[3] Pre task: Teacher explores the topic with the class, highlights useful words and phrases, and helps learners understand task instructions and prepare. Learners may hear a recording of others doing a similar task, or read part of a text as a lead in to a task.

[4] Students do the task, in pairs or small groups. Teacher monitors from a distance, encouraging all attempts at communication, not correcting. Since this situation has a "private" feel, students feel free to experiment. Mistakes don't matter.

[5] Planning: Students prepare to report to the whole class (orally or in writing) how they did the task, what they decided or discovered. Since the report stage is public, students will naturally want to be accurate, so the teacher stands by to give language advice.

[6] Report: Some groups present their reports to the class, or exchange written reports, and compare results. Teacher acts as a chairperson, and then comments on the content of the reports.

[7] Analysis: Students examine and then discuss specific features of the text or transcript of the recording. They can enter new words, phrases and patterns in vocabulary books.

examinan y luego discuten características específicas del texto o transcripción de la grabación. Pueden ingresar nuevas palabras, frases y patrones".

Finalmente, en la práctica[8] "El maestro lleva a cabo la práctica de nuevas palabras, frases y patrones que han recogido en el desarrollo de la tarea".

4.4 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CCI

"En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas-culturas en contextos mayoritariamente monolingües se tiende a desconocer la interculturalidad, lo cual deteriora el compromiso didáctico de las lenguas extranjeras consistente en comprender al Otro en su experiencia e historia" (Galisson, 2002) citado por Herrera (2018, p.243). Uno de los objetivos de esta propuesta de investigación es elaborar una secuencia didáctica con la cual se pretende trabajar unos contenidos siguiendo una ruta metodológica y unos criterios de evaluación claros en la búsqueda del desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la clase de inglés.

Para generar esta competencia en los y los estudiantes es necesario, según lo afirman los autores:

La elaboración de material consiste en hacer eco para que las voces de todos los participantes de la lengua no se vean opacadas, sino por el contrario, logren hacer parte de una cultura a la que cada uno pertenece, con el fin de posibilitar un intercambio de ideas en el que todos se comprendan y eliminen los prejuicios y estereotipos existentes. (Ramírez et al, 2018, p.34).

No se puede caer en el error o lista de errores que cita Ramos (2009) donde se indica que:

[8] Practice: Teacher conducts practice of new words, phrases, and patterns occurring in the data, either during or after the Analysis.

Muchos materiales nos enfrentan a una evidente contradicción. Por un lado, se acepta de forma general que la lengua constituye un elemento básico de socialización y que la imagen de la realidad social que construye un individuo se apoya en las posibilidades que tiene de participar en los diversos entornos discursivos y culturales en los que se desarrolla la vida social. Sin embargo, analizando las propuestas de los materiales se observaría que: a) la mayor parte, de ellas tienden a abstraer el aprendizaje de la lengua de todo lo social y cultural; b) se limitan a lo que podemos considerar un mero entrenamiento en ciertas habilidades en entornos asépticos; y, c) no favorecen que el alumno adopte un rol activo y participativo. En definitiva, no parece que se alineen con la idea del alumno como agente social activo. (p.8)

4.4.1 Material didáctico para el desarrollo de la CCI

Mucho ha sido el avance en cuanto a desarrollo de materiales para la competencia comunicativa intercultural desde que este componente empezó en auge hace unas décadas. Un aspecto que continúa en tema de reflexión es con qué materiales se obtienen mejores resultados, qué se gana utilizando unos en vez de otros, bajo qué criterios se pueden calificar unos como mejores que otros.

Algo que sí se puede encontrar como punto en común de reflexión es la necesidad de adaptar lo que se pide en el plan curricular de las instituciones donde se labora a las necesidades, características, gustos, intereses y expectativas inmediatas de aprendizaje de los y las estudiantes.

Para el proceso de creación o adaptación de materiales se puede partir desde lo que ya está establecido o de lo que se debe hacer partiendo de la necesidad del salón de clase. Como se menciona en Lozano “un profesor comienza a crear actividades de clase a partir de materiales reales que en algún momento llaman su atención por sus posibilidades de ser llevados al aula comunicativa” (2009, p.135) Por otro lado, aunque ciertos materiales auténticos pueden funcionar perfectamente para llevar a cabo una clase o una temática entera, nos podemos

encontrar también con algunos que no se adapten a las necesidades y características de los y las estudiantes con los que se esté trabajando, por esto "es más viable subsanar mediante la creación desde cero […] no parte de un material dado al que aplicar un diseño, sino que diseño y material se van configurando en un proceso de estructuración y reestructuración hasta conseguir la actividad que demostrará su eficacia, o por el contrario, la necesidad de hacer modificaciones" (Lozano, 2009, p.136). Es por esto que se debe tener en cuenta que no es sino hasta que se pone en práctica y se prueban los materiales con los estudiantes no se puede decir si funciona o no y en qué grado de eficacia, además de permitirnos entonces de perfeccionarlos para una próxima experiencia de aplicación.

Según Tomlinson (2003) citado por Ramos (2009, p.10), entre las tendencias innovadoras que parecen estar consolidándose en el ámbito de la enseñanza de inglés como lengua extranjera se destacan las siguientes:

- Son cada vez más abundantes los materiales que involucran a los alumnos en actividades de descubrimiento basadas en muestras de lengua auténticas.
- Han comenzado a incorporarse a la enseñanza los datos reflejados en los corpus lingüísticos basados en usos auténticos de la lengua.
- Estos últimos años se ha enriquecido y diversificado el uso de soportes y medios audiovisuales y electrónicos.
- Mayor presencia de actividades de lectura extensiva de textos de contenido atractivo, no excesivamente manipulados lingüísticamente.
- Un mayor esfuerzo por imbricar el componente emocional en el proceso de aprendizaje.
- Un progresivo uso de los recursos y posibilidades que ofrece Internet como extensión y ampliación del mundo del aula.
- Un tímido, pero evidente esfuerzo de algunos autores por introducir en la instrucción gramatical aspectos relacionados con los usos orales de la lengua.

- Un mayor apoyo de las instituciones a la creación local de materiales adaptados a la realidad social del lugar en el que se imparte la lengua extranjera y a las necesidades particulares de cada contexto cultural, académico y social.

En el marco teórico aquí expuesto se han trabajado cuatro grandes categorías que pretenden en sus subcategorías exponer las temáticas a trabajar durante este proyecto de investigación e intervención, fundamentan así la propuesta de la secuencia didáctica y lo que con esta se pretende al desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los y las estudiantes de grado séptimo de una institución educativa de la ciudad de Cali.

5. METODOLOGÍA

En este apartado se presenta el tipo de estudio que se siguió para el desarrollo del presente proyecto, las fases a desarrollar y los instrumentos de recolección de datos y cómo estos responderán a las preguntas de investigación planteadas en el primer momento de la propuesta, las cuales son: ¿Cuál es el impacto de una intervención pedagógica en el desarrollo de la CCI en inglés mediante el enfoque basado en tareas en un grupo de estudiantes de grado séptimo de una institución educativa de Cali? ¿Cuál es el grado de sensibilidad intercultural de los estudiantes al inicio de la intervención pedagógica? ¿Qué tareas y materiales pueden plantearse para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en la clase de inglés? ¿Qué percepción tienen los estudiantes sobre el desarrollo de la CCI después de la intervención pedagógica?

5.1. Tipo de estudio

Esta propuesta de intervención se inscribe en el enfoque cualitativo, que según expresa Hernández-Sampieri "se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto". (2014, p.358) Además, en el enfoque cualitativo se da gran valor a la inmersión del investigador en el proceso de investigación:

La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio. (Ídem, p.6) La metodología adoptada para el desarrollo del estudio es la Investigación-acción, que de acuerdo con Lewin (1973), implica "entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda" (p.1). En el caso particular de este proyecto de investigación tiene un impacto directo en el aula de clase

por cuanto busca cambiar y mejorar la práctica existente en la clase de inglés como lengua extranjera.

Según Hernandez- Sampieri y Mendoza (2018) el precepto básico de la investigación acción debe conducir a cambiar por lo tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación, es decir se indaga al mismo tiempo que se interviene (p.552), es por esto que cuenta con unos rasgos que lo permiten distinguir de otras actividades investigativas, tal como lo menciona Álvarez-Gayou (2003), citado por Hernandez- Sampieri y Mendoza (2018), serían:

1. La visión técnico-científica. Esta perspectiva fue la primera en términos históricos ya que parte del fundador de la investigación-acción, Kurt Lewin. Su modelo consiste en un conjunto de decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Así, la investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación (Lewin, 1946), citado por Hernandez- Sampieri y Mendoza (2018).

2. La visión deliberativa. Se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Le incumben los resultados, pero sobre todo el proceso mismo de la investigación-acción. John Elliott propuso esta visión como una reacción a la fuerte inclinación de la investigación educativa hacia el positivismo. Propone el concepto de triangulación en la investigación cualitativa (Elliott, 1991). citado por Hernandez- Sampieri y Mendoza (2018).

3. La visión emancipadora. Su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación. El diseño no solo cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, sino que crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida.

El modelo adoptado para el desarrollo de la investigación-acción es el propuesto por Kemmis & McTaggart (1988) que comprende cuatro etapas: planificación, acción, observación y reflexión.

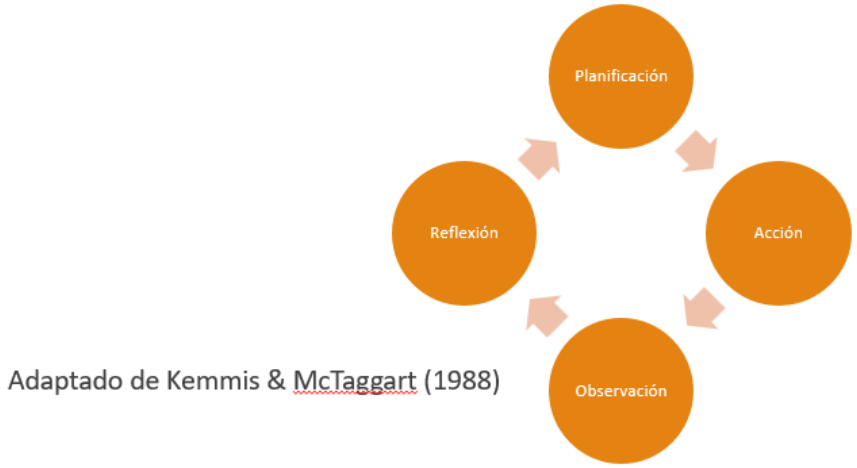

Figura 1. Ciclo de investigación-acción de Kemmis & McTaggart (1988).

A continuación, se describen las actividades llevadas a cabo en cada una de las etapas del proceso de investigación.

5.2. Procedimiento

5.2.1 Etapa de Planificación

En esta etapa se revisaron estudios previos relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en el aprendizaje de inglés desde la perspectiva intercultural y el aprendizaje basado en tareas. Esta revisión permitió identificar las prácticas pedagógicas, las actividades y materiales apropiados para el desarrollo de dicha competencia. Además, en esta etapa se hizo el reconocimiento del contexto, las necesidades e intereses de los estudiantes. Se definieron las unidades temáticas desde la perspectiva intercultural y el enfoque basado en tareas a partir de la articulación de lengua y cultura en el aula de lengua extranjera. Se diseñó la secuencia didáctica teniendo en cuenta los resultados del test inicial de sensibilidad intercultural a los estudiantes, la propuesta curricular de la institución y el plan de área para grado séptimo, así como los contenidos del libro de texto. Esta etapa tuvo una

duración de un semestre académico, donde por medio de la orientación de la tutora se estableció el plan de trabajo a desarrollar.

5.2.2 Etapa de Acción

La implementación de la secuencia didáctica estaba prevista para los meses de enero a junio 2021, cuya temática se enfocaba en comunidades indígenas de diferentes culturas. Debido a la pandemia, la institución adoptó la modalidad de clase híbrida con 10 estudiantes en el aula y 30 estudiantes conectados de manera virtual. Durante estos meses hubo actividades extracurriculares de diversa índole que impidieron la realización de las actividades previstas. Este grupo terminó el año escolar y al año siguiente hubo un cambio de grupo y por consiguiente un cambio de las temáticas lo que obligó a diseñar una nueva secuencia didáctica. En esta ocasión el concepto central fue la identidad, teniendo en cuenta los aspectos de: las emociones, las rutinas y la alimentación en diferentes culturas. La implementación de esta nueva secuencia didáctica se llevó a cabo entre septiembre de 2021 y marzo de 2022, mediante 15 sesiones de clase, cada sesión con un promedio de 2 horas de intervención, teniendo en cuenta la gran variedad de actividades escolares con las que cuenta la institución educativa, no todas las semanas se contaba con espacio de intervención como se puede constatar en la planeación de clase. La primera parte se desarrolló en modalidad híbrida mientras que la segunda se hizo en modalidad presencial.

5.2.3 Etapa de Observación

Paralelo a la implementación de la secuencia se llevó a cabo el diario de campo, donde se hicieron entradas para cada clase. Estas entradas incluían anotaciones sobre las interacciones de los y las estudiantes en las actividades, las producciones orales y escritas, las reflexiones de los estudiantes y la docente-investigadora, así como los aspectos a mejorar. Como lo he mencionado anteriormente esta etapa de observación dio cuenta de que se trabajaba en cada

intervención, por tal motivo se encuentran también 15 registros de diario de campo entre septiembre de 2021 y marzo de 2022.

5.2.4 Etapa de Reflexión

Se tuvo en cuenta los aspectos recogidos en las dos etapas anteriores para hacer modificaciones como efecto de mejora para una nueva planificación. Además, se analiza el grupo focal realizado el 27 de mayo del 2022 con los y las estudiantes, para escuchar, comprender y tener en cuenta sus percepciones respecto a la secuencia didáctica llevada a cabo con ellos en las clases de inglés en un periodo del año lectivo. Este aspecto permitió modificar, reformar y plantear nuevas actividades y tareas para acompañar el proceso de enseñanza aprendizaje de inglés, en el que se vea inmerso e incluido la CCI. Las conclusiones y discusiones del presente trabajo de intervención realizado en la institución educativa han tomado dos semestres académicos, con el fin de analizar y discutir sobre la información recolectada.

5.3. Contexto Institucional

La institución donde se llevó a cabo la presente investigación se encuentra ubicada en el barrio Ciudad 2000, comuna 16, al oriente de la ciudad de Santiago de Cali. Es un establecimiento educativo de carácter privado que ofrece educación formal de carácter mixto con jornada única. El colegio ofrece un programa de bilingüismo que responde a las dinámicas globales de tipo académico, cultural, económico de la actualidad, y que busca que los alumnos de básica y media estén en nivel B2 para el año 2026. La institución cuenta con cargos como la rectoría, coordinación académica y de bilingüismo, coordinación de Bienestar y psicología. Cuenta con, treinta y un docentes y aproximadamente 1000 estudiantes desde el grado transición hasta grado once.

Los y las estudiantes del colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000 cuentan en su gran mayoría con recursos económicos estables, muchos de los padres de familia han obtenido

un título de educación superior y están vinculados al sector laboral de la ciudad, o en muchos casos son propietarios de pequeños negocios dentro del barrio o en el centro de la ciudad. Se destacan por ser padres de familia muy comprometidos con el proceso educativo de sus hijos e hijas y además por apoyar las propuestas del colegio, esto se evidencia con el grupo consolidado de consejo de padres que trabajan fuertemente en proyectos por y para el colegio. La mayoría de los estudiantes vinculados a la institución viven en el barrio ciudad 2000, aun así se encuentran casos de estudiantes que viven en barrios cercanos como son: República de Israel, Mariano Ramos y el Caney.

5.3.1 Propuesta de bilingüismo en la institución educativa

El horizonte institucional de los Colegios de la Arquidiócesis de Cali está conformado entre otros aspectos por la misión, la visión, los principios institucionales y valores, que serán expuestos a continuación, tomados del *Manual de Convivencia* de la institución, y que serán interpretados para identificar la presencial y el estatus del componente intercultural.

En los documentos oficiales, la misión de los Colegios de la Arquidiócesis de Cali consiste en "formar personas íntegras para la sociedad, que, a la luz del Evangelio, realicen procesos humanos y académicos en ambientes innovadores de aprendizaje, promoviendo la inclusión, la diversidad cultural y étnica, el respeto por la naturaleza, el liderazgo y las oportunidades del cambio hacia la cultura de paz, que requiere el país." (Artículo 1, p13) En el Artículo 2 se incluye la visión en la cual se expresa que se busca el reconocimiento local y nacional a la formación educativa "incluyente de alta calidad humana y académica, que generan confianza en la comunidad por la formación integral, fundamentada en valores cristianos católicos, en la promoción de las competencias del siglo XXI, desarrollando un liderazgo con conciencia social y actitud de paz, para la transformación del país." (p. 14)

De acuerdo con lo subrayado en la misión y la visión institucional, se evidencia que el colegio tiene en cuenta la importancia de la promoción y desarrollo de valores que tengan en cuenta la diversidad en un país como Colombia. Por esta razón, se rescatan conceptos como inclusión, diversidad étnica y cultural, liderazgo, conciencia social y actitud de paz. Aunque dejan claro tanto en la misión como la visión que se toma en cuenta la formación en valores cristianos católicos, que son el pilar de la institución, marcando así de manera clara el propósito de formación religiosa orientada en el colegio.

Como docente de la institución desde hace cuatro años, he podido ver la aceptación de miembros de la comunidad educativa que profesan otra identidad religiosa, y como ellos aprenden de esta manera a ver la vida orientada desde el Evangelio, aunque cabe resaltar que no hay muchos casos de familias que no sean cristiano-católicas en la institución.

En el artículo 5 se presentan los principios institucionales que se citan a continuación:

> Acordes con nuestra identidad católica y misional educadora de los Colegios Arquidiocesanos de Cali, planteamos los siguientes PRINCIPIOS FUNDAMENTALES:
>
> **1. EL AMOR:** es el centro y fundamento de todas nuestras acciones y compromisos que realizamos en la comunidad educativa y el entorno, haciéndose tangible en el amor a Dios, el amor a sí mismos, el amor a los otros, el amor al conocimiento y el amor a toda expresión de vida.
>
> **2. LA FE:** nos permite la relación con Dios y con todas las realidades trascendentes, lo cual nos da solidez y fundamento en la realización integral de las personas, foco central de nuestra labor educativa.
>
> **3. EL PERDÓN:** orientamos nuestra formación para abrir el corazón hacia los demás, ayudando a querernos como hermanos, a sensibilizarnos y liberarnos del rencor y la culpa.
>
> **4. EL RESPETO A LA VIDA:** es el derecho fundamental que tienen todas las personas, que nos exige valorarlas y respetarlas. La protección a la vida no sólo trata de impedir la muerte, sino toda forma de maltrato y vulneración.
>
> **5. LA LIBERTAD:** formar personas autónomas y responsables a nivel personal y colectivo.
>
> **6. LA IGUALDAD:** Promovemos una educación inclusiva y el respeto por las diferencias.

Con respecto a los valores que se promueven en la institución, podemos ver que estos están ligados al respeto y valoración de sí mismo y de los demás como se muestra en la siguiente cita:

> (...) cultivamos valores que permiten a todas las personas de la comunidad educativa, tener un pensamiento y acción libres, comprometida con la realidad personal y social.
>
> Como principales valores tenemos:

> **1. RESPETO:** La educación que compartimos y construimos tiene como punto de partida y de llegada el respeto consigo mismo, con los demás y con toda la creación.
>
> **2. HONESTIDAD:** Nuestra formación imparte a todas las personas vinculadas, un actuar y una manera de pensar justa, recta e íntegra, es decir, anteponer la verdad siempre en sus pensamientos, expresiones y acciones.
>
> **3. RESPONSABILIDAD:** Lo concebimos como el cumplimiento de los compromisos o el cuidado al hacer o decidir algo, o bien una forma de responder, que implica el claro conocimiento de que los resultados deben ser de calidad en eficiencia (circunstancias apropiadas) y efectividad (costos y tiempos oportunos).
>
> **4. PLURALISMO:** Lo consideramos como un valor moderno porque retoma su importancia con el avance de las ideas democráticas, donde todas las personas tienen derecho a participar con sus propias ideas, modos de ser y formas de vivir. Nuestra formación fomenta la expresión de las formas de pensamiento como parte del enriquecimiento académico y cultural en un ambiente armónico y de tolerancia.
>
> **5. GRATITUD:** Nuestra comunidad educativa ha de tener sentimientos de estima, lealtad y agradecimiento con las personas que la han favorecido con su ayuda en algún momento o situación.
>
> **6. SOLIDARIDAD:** En nuestras acciones educativas brindamos compañía, apoyo y ayuda incondicional a quien o quienes lo necesitan, reconociendo los deberes, los derechos propios y los de quienes están a nuestro lado, para facilitarles alternativas de solución oportunos (p. 15-16)

En los principios y valores institucionales se puede evidenciar la identidad católica con la que se llevan a cabo los procesos de la institución; el colegio es enfático en estipularlo y recordarlo en cada uno de sus apartados. Aun así, tienen en cuenta a través de sus valores y principios, especialmente los que he subrayado: la aceptación y la promoción del respeto a la diferencia, pues se fomenta la participación, la expresión de pensamiento que enriquezcan y generen diálogos entre los y las estudiantes. En el salón de clase se promueven estos valores de pluralismo mediante recursos como debates, foros, ponencias que los y las estudiantes preparan para expresar sus ideas y puntos de vista.

Por otra parte, el artículo 7 hace referencia al modelo pedagógico de la institución que se denomina “pedagogía para el desarrollo integral” y se refiere a la promoción de “todas las dimensiones del ser humano, en especial: la afectivo-espiritual, la cognitiva y la expresiva, apoyada en la neuropsicología y en la promoción de los valores, para la formación integral de los estudiantes.” (p. 16) Este modelo que está en proceso de implementación y desarrollo y que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa tiene como propósito “formar

personas emocional, cognitiva y expresivamente competentes, que vivencien los valores cristianos y las prácticas sociales, especialmente la inclusión, el liderazgo y el cuidado de su entorno. Igualmente, potencia el desarrollo de la **inteligencia** a través de enseñanzas y aprendizajes de habilidades y competencias." (p. 16)

Como se puede constatar en los apartes del documento institucional, los colegios arquidiocesanos de Cali, tienen como eje transversal la formación en valores católicos cristianos y promueven un modelo pedagógico para el desarrollo integral, la formación y exploración de las dimensiones del ser humano que lo lleven a ser respetuosos con la diversidad, pero al mismo tiempo fomentando en ellos la importancia de la participación desde la argumentación y el liderazgo. Los y las estudiantes son formados para expresar su punto de vista frente a las situaciones que acontecen en sus contextos, generando en ellos espacios de reflexión sobre la diferencia, brindándoles otras maneras de ver y leer el mundo que los rodea. Son llamados a ser estudiantes creativos, sensibles al acontecer de su comunidad y dispuestos desde el liderazgo a generar espacios de conversación.

Considero que en este modelo pedagógico se tiene en cuenta el contexto y la reflexión, elementos importantes que orientan y fortalecen la planeación curricular, pues parte de las necesidades de los y las estudiantes, donde como lo he mencionado anteriormente son llamados a dar su punto de vista, mediante un ejercicio de análisis y reflexión.

Por otro lado, como lo he mencionado anteriormente el colegio Santa Isabel de Hungría sede ciudad 2000 es el único colegio de la fundación educativa Alberto Uribe Urdaneta que presenta a la comunidad educativa una propuesta de bilingüismo, donde se establece.

> **ARTÍCULO 9.**
> **DEL PROGRAMA DE BILINGÜISMO**
> **COLEGIO SANTA ISABEL DE HUNGRÍA SEDE CIUDAD 2000.**
> Fortalecer el dominio del idioma extranjero es esencial para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo académico, cultural, económico, etc. El mejoramiento de los niveles de competencia comunicativa en lengua inglesa de una sociedad o población particular conlleva

> necesariamente al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, al reconocimiento de otras culturas y al crecimiento individual y colectivo, incrementando las posibilidades de movilidad social y de condiciones más igualitarias para el desarrollo.

Para esto se tiene en cuenta lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional, y el Programa Nacional de Bilingüismo - Colombia Bilingüe (Estándares Básicos ofrecidos por el MEN y el Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas), y se tienen en cuenta dentro del programa de bilingüismo de la institución tres conceptos claves: **Bilingüismo**, **Segunda lengua** y **Bilingüismo Aditivo.** Además de los siguientes lineamientos.

Niveles de desempeño Nivel según MCE	**Nombre común nivel Colombia**	**Nivel de lengua. (Estándares).**
A1	Principiante	1 a 3
A2.1	Básico 1	4 a 5
A2.2	Básico 2	6 a 7
B1	Intermedio	8 a 9
B2	Intermedio - alto	10 a 11

Tabla 1. Tabla comparativa de niveles de desempeño.

Los estándares presentados se articulan con esas metas, estableciendo lo que el grupo de estudiantes del colegio deberán saber y poder hacer para demostrar un nivel de dominio B2, al finalizar undécimo grado. La competencia comunicativa incluye la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. La siguiente cita muestra las metas del programa:

> Mejorar el nivel de competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de Básica y Media:
>
> El objetivo es que para el 2026 todos los alumnos de básica y media estén en nivel B2, para que les permita estudiar en otros países, mejorar sus aspiraciones laborales - profesionales y postularse a becas en el extranjero
>
> Proyección a trece años primera promoción Bilingüe:

Estudiantes del Grado 11° (100% - o6 – 2026) **con el nivel intermedio - alto B2**

3. **En Básica Secundaria y Media** se trabaja de manera vivencial, oral y natural a través de actividades y proyectos de interés para los jóvenes, también se propone el trabajo con la metodología CLIL la cual utiliza el idioma inglés de forma significativa y en contexto, en otras áreas curriculares para así reforzar conceptos previamente adquiridos, apropiarse del vocabulario del área a trabajar y sobre todo desarrollar las competencias comunicativas del idioma en contextos reales.

4. El Diseño del Plan de Estudio para la Básica Primaria y la Básica Secundaria y Media, está basado teniendo en cuenta: los lineamientos del Programa Nacional de Bilingüismo - Colombia Bilingüe, los Estándares Básicos de Competencias para el área de inglés y Los Derechos Básicos de Aprendizaje: inglés. (p.19)

Respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, dentro del programa de bilingüismo que el colegio está desarrollando, destaco las metas que se ha establecido con miras a formar ciudadanos y ciudadanas globales, con competencias para desarrollarse en otros contextos donde no esté en uso su lengua materna (español). Este acercamiento a la lengua y a su uso desde temprana edad permitirá en ellos tener una sensibilidad a la diferencia, a la diversidad, reflexionando desde lo propio. Los y las estudiantes están llamados a reconocer la importancia de vincularse a un mundo académico y cultural que usa otro registro lingüístico para así generar en ellos importantes redes de significado sobre lo propio y lo diverso.

En este aspecto el colegio tiene como reto generar e incluir en su propuesta metodológica en la enseñanza del inglés la competencia comunicativa intercultural para que los estudiantes sean usuarios de la lengua y tengan por ende la habilidad de analizar, interpretar y dar manejo a sus propias creencias y significados culturales en uso de un idioma extranjero, en este caso el inglés y/o de su lengua materna.

5.4 Instrumentos de recolección

De acuerdo con el diseño metodológico seleccionado para la investigación, se definieron como instrumentos de recolección el test de sensibilidad intercultural, el diario de

campo, corpus de producciones de los estudiantes y grupo focal con los estudiantes que hicieron parte de las diferentes etapas como se muestra en la siguiente figura:

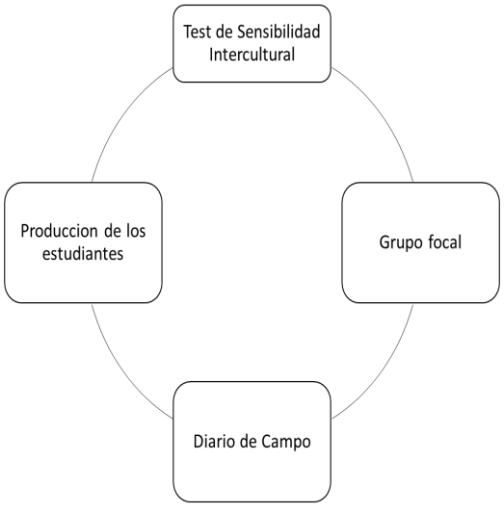

Figura 2. Etapas e instrumentos de recolección de datos.

5.4.1 Test de sensibilidad intercultural

El test inicial que se aplicó buscaba medir la sensibilidad intercultural de los estudiantes para conocer sus actitudes y opiniones con respecto a la interacción con personas de otras culturas. En la primera parte del test se incluyeron preguntas destinadas a construir el perfil demográfico de los participantes a partir de elementos tales como edad, género, domicilio, información familiar, estudios previos de inglés y sus motivaciones.

La segunda parte se basa en la escala de sensibilidad intercultural propuesta por Chen y Starosta (2000). El número de ítems a evaluar fue ajustado: se tomaron 18 ítems de los 22 ítems propuestos que se distribuyeron en las diferentes dimensiones. Los participantes dieron sus respuestas expresando el grado de conformidad siguiendo la escala de Likert (Muy de acuerdo, De acuerdo, Indeciso(a), En desacuerdo, Muy en desacuerdo). Los ítems seleccionados se redactaron en un lenguaje sencillo de acuerdo a la edad de los y las estudiantes.

El instrumento fue organizado mediante formulario google y fue piloteado con cinco niños y niñas externos al colegio que estuvieran también en séptimo grado. Con esto se pretendía medir el tiempo de respuesta de los participantes, conocer si las preguntas estaban

bien formuladas y redactadas para la comprensión de los y las estudiantes y además si el diseño de este instrumento en esta herramienta formulario podía ser fácilmente manipulado por ellos.

El instrumento se aplicó en clase, enviando a los estudiantes el enlace para acceder al formulario. Se explicó a los estudiantes el objeto de estudio, como responder y se hizo énfasis en leer muy bien cada pregunta y en caso de dudas solicitar aclaración. Este procedimiento tomó en promedio para los estudiantes unos 30 minutos. Este test se aplicó el 21 de septiembre de 2021.

5.4.2 Diario de campo

En el diario de campo se llevó el registro de las situaciones acontecidas en el aula referente a las tareas que se realizaron a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica. Estas entradas fueron de gran utilidad para seguir el comportamiento, la interacción y el progreso de los estudiantes.

5.4.3 Producciones escritas y orales de los estudiantes

Las clases planeadas exigieron a los estudiantes la realización de tareas que permitieron analizar falencias, pero también progresos frente al proceso. Estas producciones escritas y orales permitieron la reflexión de aspectos culturales de la lengua extranjera inglés que están aprendiendo en el salón de clases además de trabajar el aspecto gramatical y de uso de esta.

5.4.4 Grupo focal con los participantes

Al final del proceso se llevó a cabo un grupo focal mediante un cuestionario con preguntas abiertas después de realizada la intervención con el fin de conocer la percepción de los y las estudiantes sobre la secuencia didáctica y su implementación. Se presentó en diapositivas imágenes de los materiales y productos realizados por los estudiantes en diferentes sesiones para recordarles el proceso realizado, se establecieron siete preguntas y se explicaron cada una de ellas antes de iniciar la grabación del momento, para las primeras preguntas hubo poca participación por parte de los estudiantes, se notaban nerviosos por la grabadora, ya para

las preguntas seis y siete hubo mayor participación de muchos estudiantes que al principio sentían temor de hacerlo. El tiempo total de este ejercicio fue de 25:00 minutos. Se llevó a cabo el 27 de mayo del 2022.

Además de lo mencionado anteriormente, al trabajar con estudiantes menores de edad se hizo un consentimiento de participación y uso de sus trabajos para el análisis, motivo por el cual se llevó a cabo una reunión con padres de familia a quienes se les expuso propuesta y se firmó la autorización de sus hijos e hijas en esta.

5. 5 Participantes

Para el siguiente estudio participaron veinte estudiantes de grado séptimo de básica secundaria, debido a que cuando se inicia el proceso nos encontrábamos en modalidad de alternancia educativa y todos los estudiantes no se encontraban de manera presencial. Los y las estudiantes están en edades entre los once y trece años pertenecen a un estrato socioeconómico medio de la ciudad de Santiago de Cali, habitan en las comunas 16 y 17.

5.6 Intervención

Antes de presentar los resultados del impacto de la intervención en el aula, queremos describir brevemente la propuesta de secuencia didáctica que se diseñó teniendo en cuenta los resultados del test de sensibilidad y las necesidades de los participantes. Esta propuesta estuvo dirigida a los estudiantes de grado séptimo y tuvo en cuenta tres grandes temáticas derivadas del plan de área establecido por la institución, así como el libro de texto: emociones, rutinas y alimentación. Para el desarrollo de las temáticas se incorporó la reflexión en el plano personal del estudiante para luego seguir con la comparación con sus pares de aula, el plano nacional y terminar con la comparación en el plano global. Como ya se mencionó, se tuvieron en cuenta los contenidos lingüísticos y pragmáticos sugeridos en el libro de texto brindado por la institución educativa para la enseñanza del idioma.

En el tiempo que se abordaron estas unidades didácticas se tuvo en cuenta el componente intercultural integrado a los contenidos lingüísticos mediante el ciclo de tareas de Willis & Willis donde se pretendió con cada tarea trabajar los siguientes saberes: savoirs, savoir-être, y savoir s'engager con el fin de permitir a los y las estudiantes el reconocimiento de ellos mismos, pero además la comparación y la reflexión con sus pares y otras culturas. En la tabla 10, se presentan de manera sucinta las temáticas y tareas realizadas a lo largo de la intervención:

Lesson (clase)	Topic (tema)	Task (tarea/evaluación)
1, 2, 3	Feelings and Emotions	Creación de un diálogo sencillo teniendo en cuenta el modelo.
4	Feelings and Emotions	Participación en ejercicios de la clase. Actividades de escucha, observación e imitación.
5	Feelings and Emotions	Participación en ejercicios de la clase. Actividades de escucha, observación y lectura.
6	Routines and Habits	Entrevista a un compañero(a) siguiendo el modelo. Comparación de situaciones de la vida cotidiana.
7	Routines and Habits	Escritura de su rutina personal teniendo en cuenta el modelo.
8	Routines and Habits	Realización de cuadro comparativo entre su rutina y la de un compañero(a)
9	Routines and Habits	Entrevista a un compañero(a) de clase, según el modelo dado.
10	Routines and Habits	Realización de una reflexión escrita sobre la rutina escolar.
11	Food	Muro de imágenes (alimento típico la arepa)
12	Food	Reflexión y cuestionario sobre alimentos que consumen en casa.
13	Food	Escritura de reflexión sobre lo observado.
14	Food	Escritura de tres opiniones sobre lo observado.
15	Food	Reflexión sobre la alimentación y rutina con un compañero(a)

Tabla 10. Secuencia didáctica.

DESCRIPTORES COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

A2. Soy consciente de las diferencias culturales básicas. Aunque no las entienda todas, las respeto y puedo aprender gracias a esas diferencias.

Savoirs: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios laborales, de comida, fiestas, calendario escolar, etc.)

Savoir-être: Puedo identificar prácticas y experiencias de mi propia cultura con respecto a situaciones de la vida cotidiana.

Savoir s'engager: Puedo comparar prácticas y experiencias de la otra cultura con las de mi cultura, pero debo esforzarme por entender las implicaciones implícitas.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se hace referencia a los resultados obtenidos que tienen relación con las preguntas de investigación propuestas en este trabajo. Es por esto que se agrupan en dos subgrupos para ser presentados: un primer apartado da cuenta del diagnóstico de sensibilidad intercultural de los participantes, y se organiza acorde a los resultados de cada dimensión (implicación en la interacción, respeto ante las diferencias culturales, confianza, grado en que disfruta de la interacción, atención durante la interacción). En el segundo apartado se presentan los resultados del análisis de los datos relacionados con la implementación de la secuencia didáctica, recogidos a través del diario de campo y el grupo focal y una discusión referente a los retos y dificultades de la implementación de la perspectiva intercultural.

6.1. Diagnostico de sensibilidad intercultural de los participantes

Para el análisis de los datos de la encuesta se tuvieron en cuenta criterios tales como la frecuencia y el promedio, las medidas de tendencia central (media, moda, mediana), la desviación estándar y el rango máximo y mínimo. A continuación, se presentan los resultados del test a partir de las cinco dimensiones adoptadas del modelo de Chen y Starosta (2000). Con respecto a la primera dimensión se tomaron los ítems 2, 3, 15 y 16 que están relacionados con la "implicación en la interacción".

Dimensión	Ítem	Muy de acuerdo – de acuerdo	Indeciso	Muy en desacuerdo – en desacuerdo	Media	Desviación estándar
Implicación en la interacción	(2) Me gusta hablar con personas de diferentes culturas	17 (85%)	2 (10%)	1 (5%)	4,25	1,02
	(3) Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase	3 (15%)	1 (5%)	16(80%)	4,1	1,21

	con personas de otras culturas.					
	(15) Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo(a)	2 (10%)	3(15%)	15(75%)	4,05	1,28
	(16) A menudo muestro a mis compañeros(as) de cultura distinta que comprendo lo que me dicen de cultura distinta que comprendo lo que me dicen	17(85%)	2(10%)	1(5%)	4,15	0,99

Tabla 3. Resultados de la dimensión "implicación en la interacción".

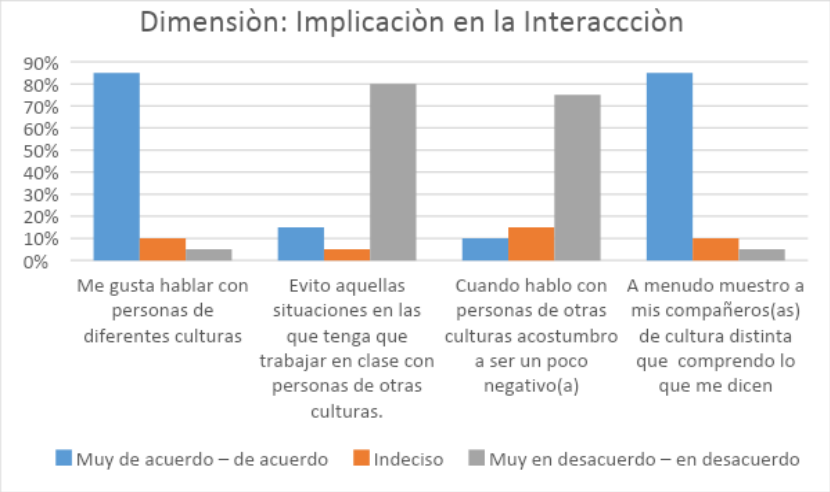

Figura 3. Implicación en la interacción.

Como se puede observar en la tabla 3, las medias de los ítems de esta dimensión oscilan entre 4,05 y 4,25 reflejando así una respuesta positiva hacia la interacción intercultural. En el ítem (2) *me gusta hablar con personas de diferentes culturas* el 85% de los estudiantes respondieron "Muy de acuerdo" y "de acuerdo", y el 15% corresponde a quienes contestaron "Indeciso", "muy en desacuerdo" y "en desacuerdo". En el ítem (3) *Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas* un 80% de los estudiantes respondieron estar "Muy en desacuerdo" y "en desacuerdo" mientras que el 20% manifiesta estar Indeciso – Muy de acuerdo y desacuerdo. Estos resultados muestran que los estudiantes están abiertos a relacionarse y a trabajar en equipo con personas de diferentes culturas.

La media más baja en esta dimensión correspondió al ítem (15) (M=4,05) *Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo(a)* en el cual un porcentaje de 75% indica estar muy en desacuerdo – desacuerdo, pero se cuenta con un 15% de los estudiantes indecisos y 10% de los estudiantes dentro del rango Muy de acuerdo – de acuerdo.

Finalmente, en el ítem (16) *A menudo muestro a mis compañeros(as) de cultura distinta que comprendo lo que me dicen*, el 85% de los participantes indican estar Muy de acuerdo – de acuerdo lo que muestra que en los momentos de interacción comprenden lo que está aconteciendo con sus compañeros de culturas distintas, y sólo el 15% se encuentran entre indeciso, muy en desacuerdo y en desacuerdo.

Al realizar la lectura de estos resultados se puede decir que los estudiantes tienen un alto grado de apertura hacia la interacción intercultural. Esta actitud tiene implicaciones positivas para el trabajo en el aula ya que los estudiantes se muestran dispuestos a desarrollar tareas que requieren escuchar, ponerse de acuerdo y trabajar en equipo con los compañeros.

En relación con la segunda dimensión se tomaron los ítems 4, 5, 6, 7 y 18 que corresponden al **"**Respeto ante las diferencias culturales"**.**

Dimensión	**Ítem**	**Muy de acuerdo – de acuerdo**	**Indeciso**	**Muy en desacuerdo – en desacuerdo**	**Media**	**Desviación estándar**
Respeto ante las diferencias culturales.	(4)Respeto el modo de comportarse de mis compañeros(as) de diferente cultura.	18(90%)	2(10%)	0(0%)	4,6	0,68
	(5) Respeto las creencias de las personas de diferente cultura.	19(95%)	0(0%)	1(5%)	4,7	0,73
	(6)No acepto las opiniones de mis compañeros de diferentes culturas.	1(5%)	2(10%)	17(85%)	4,35	1,04
	(7)Pienso que mi cultura es mejor que otras.	0(0%)	1(5%)	19(95%)	4,6	0,60

	(18)No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía.	0(0%)	1(5%)	19(95%)	4,75	0,55

Tabla 4. Resultados de la dimensión “Respeto ante las diferencias culturales”.

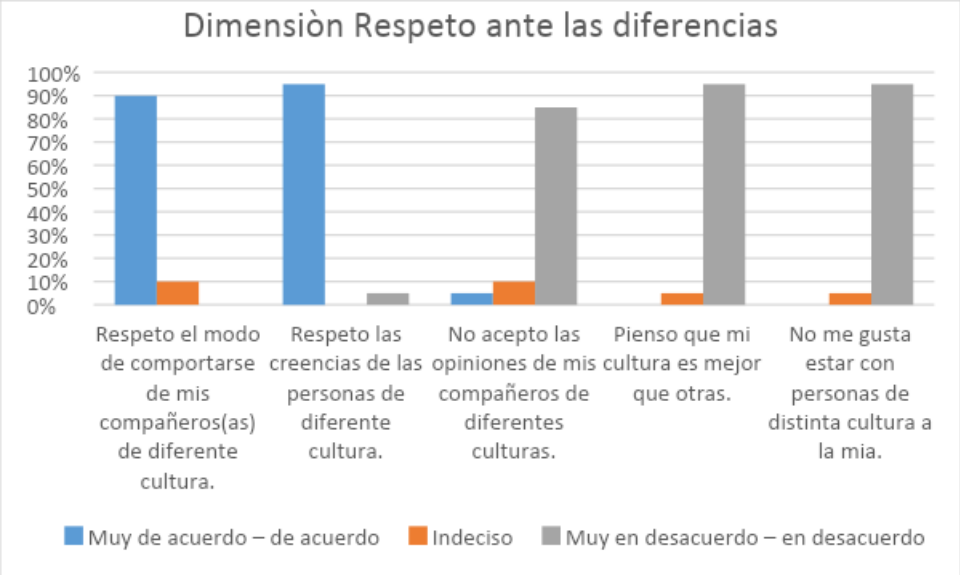

Figura 4. Respeto ante las diferencias.

En esta dimensión *Respeto ante las diferencias culturales*, de acuerdo al ítem (4) *Respeto el modo de comportarse de mis compañeros(as) de diferente cultura* el 90% de los estudiantes se encuentran en el grupo de Muy de acuerdo – de acuerdo lo que indica que tienen un alto grado de respeto hacia los demás y apunta a lo que el colegio establece desde sus valores y principios institucionales en su manual de convivencia, aun así se encuentra un 10% en el rango de indeciso(a) para este ítem, continuando con el ítem (5) *respeto las creencias de las personas de diferente cultura* el 95% de los estudiantes indican estar Muy de acuerdo – de acuerdo a esto, reflejando de nuevo lo que se establece dentro del horizonte institucional del colegio sobre la enseñanza de valores y principios, para el ítem (6) *No acepto las opiniones de mis compañeros de diferentes culturas* un 85% de los participantes se ubican en Muy en desacuerdo – en desacuerdo en esta (7) *Pienso que mi cultura es mejor que otras* un 95% de los participantes indican estar Muy en desacuerdo – en desacuerdo a esta afirmación. Finalmente, para el ítem *(18) No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mí* también un 95% de los estudiantes indican estar Muy en desacuerdo – en desacuerdo a esta afirmación, lo que

nos muestra un grado de conciencia con respecto a la existencia de diferencias culturales y a la importancia de valorar distintas visiones.

Se puede identificar que en esta dimensión los estudiantes también demuestran una actitud de apertura para conocer, interactuar y respetar a las personas de otras culturas. Esta actitud tiene implicaciones en el rol del docente ya que su práctica pedagógica puede favorecer el desarrollo de habilidades para observar, identificar, comparar y reflexionar de manera crítica sobre las diferencias culturales.

DIMENSIÓN: Confianza

Dimensión	Ítem	Muy de acuerdo – de acuerdo	Indeciso	Muy en desacuerdo – en desacuerdo	Media	Desviación estándar
Confianza	(8)Me siento seguro(a) cuando hablo con personas de otras culturas.	17(85%)	3(15%)	0(0%)	4,35	0,75
	(10)Siempre sé que decir cuando converso con personas de otras culturas.	11(55%)	6(30%)	3(15%)	3,6	0,99
	(19)Encuentro muy difícil hablar frente a personas de otras culturas.	4(20%)	7(35%)	9(45%)	3,35	1,23

Tabla 5. Resultados de la dimensión “Confianza”.

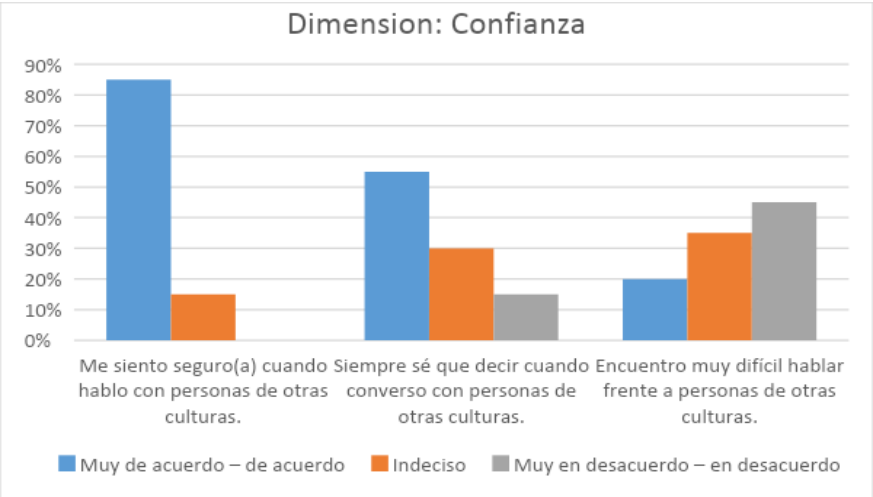

Figura 5. Confianza.

En esta dimensión las medias de los ítems oscilan entre 3,35 y 4,35. Para el ítem (8) *Me siento seguro(a) cuando hablo con personas de otras culturas* un 85% de los participantes se encuentran en el rango de muy de acuerdo – de acuerdo, mientras que un 15% se encuentran indecisos(as). Para el ítem (10) *Siempre sé que decir cuando converso con personas de otras culturas* las respuestas son más variadas se encuentran 55% de los participantes en los rangos Muy de acuerdo – de acuerdo, Indeciso(a) 30% y 15% Muy en desacuerdo – en desacuerdo, lo que indica que a pesar de sentirse seguros cuando hablan con personas de otras culturas como lo indican en el ítem 8 no saben que decir en estas interacciones, finalmente para el ítem (19)*Encuentro muy difícil hablar frente a personas de otras culturas*, se observan también cómo los estudiantes se ubican en las diferentes categorías un 20% está Muy de acuerdo – acuerdo, 35% se encuentran indecisos y 45% muy en desacuerdo – desacuerdo, lo que nos muestra que a pesar de que los estudiantes en el ítem 8 indicaron en un 85% de seguridad cuando hablan con personas de otras personas, esta interacción y confianza la pueden llegar a encontrar difícil.

DIMENSIÓN: Grado en que disfruta de la interacción.

Dimensión	Ítem	Muy de acuerdo – de acuerdo	Indeciso	Muy en desacuerdo – en desacuerdo	Media	Desviación estándar
Grado en que disfruta de la interacción.	(12)Me altero fácilmente cuando converso con personas de otras culturas.	1(5%)	2(10%)	17(85%)	4,1	0,97
	(11)A menudo me siento desanimado(a) cuando estoy con compañeros(as) de diferentes culturas.	2(10%)	1(5%)	17(85%)	4,15	0,93
	(21)A menudo me siento poco útil	4(20%)	4(20%)	12(60%)	3,6	1,43

	cuando hablo con personas de otras culturas.					

Tabla 6. Resultados de la dimensión “Grado en que disfruta de la interacción”.

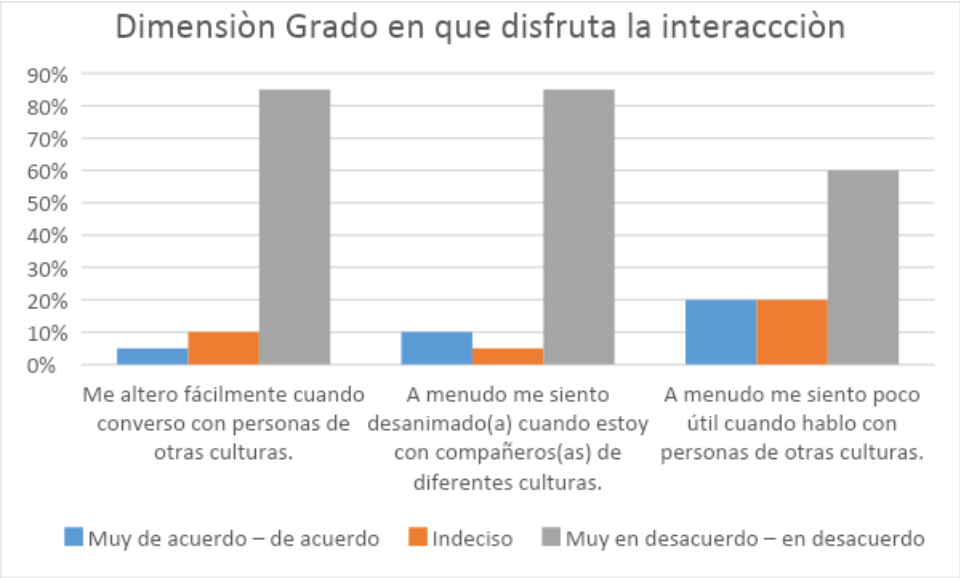

Figura 6. Grado en que disfruta la interacción.

En esta dimensión los estudiantes han indicado para el ítem (12) *Me altero fácilmente cuando converso con personas de otras culturas*, estar en Muy en desacuerdo – en desacuerdo un 85%, para el ítem (11) *A menudo me siento desanimado(a) cuando estoy con compañeros(as) de diferentes culturas* igualmente un 85% indica estar en Muy en desacuerdo – en desacuerdo, Finalmente, para el ítem (21) *A menudo me siento poco útil cuando hablo con personas de otras culturas*, el 60% se ubica en la posición Muy en desacuerdo – desacuerdo aun así se cuenta con 20% de participantes indecisos (a) y 20% están Muy de acuerdo – de acuerdo a esta afirmación, volviéndose a reflejar como en la dimensión anterior falencias en la confianza en los estudiantes para la interacción con personas de otras culturas.

DIMENSIÓN: Atención durante la interacción

Tabla 7. Resultados de la dimensión “Atención durante la interacción”.

Dimensión	**Ítem**	**Muy de acuerdo – de acuerdo**	**Indeciso**	**Muy en desacuerdo – en desacuerdo**	**Media**	**Desviación estándar**
Atención durante la interacción	(13)Soy una persona muy observadora cuando converso con	17(85%)	2(10%)	1(5%)	4,05	0,76

	personas de otras culturas.					
	(14)Cuando hablo con personas de otras culturas trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.	18(90%)	1(5%)	1(5%)	4,25	0,79
	(22)Me interesa el significado de lo que dicen mis compañeros(as) de distintas culturas cuando hablo con ellos(as)	18(90%)	2(10%)	0(0%)	4,5	0,69

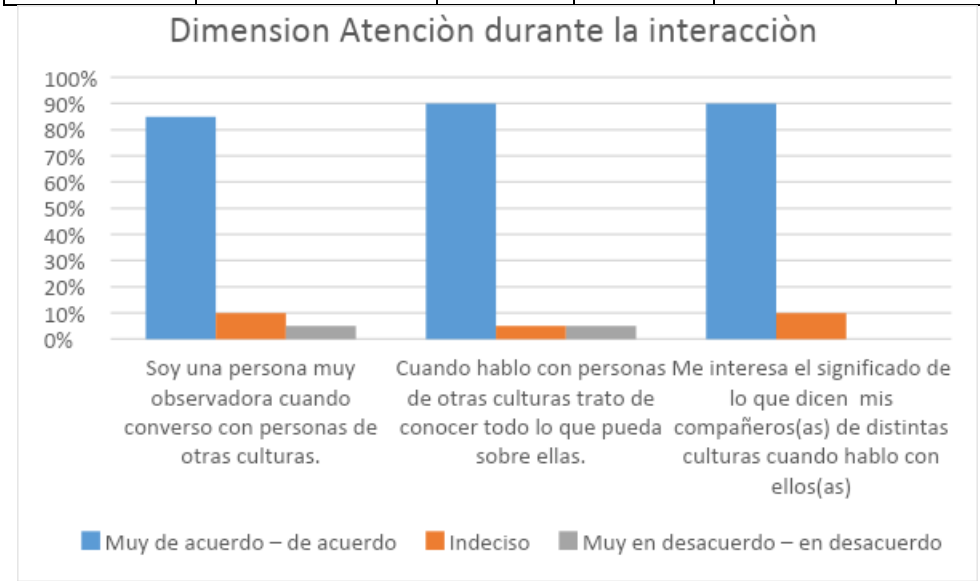

Figura 7. Atención durante la interacción.

En esta dimensión las medias oscilan entre 4,05 y 4,5. Y los porcentajes en los diferentes ítems indican lo siguiente, de acuerdo al ítem (13) *Soy una persona muy observadora cuando converso con personas de otras culturas* el 85% de los participantes están en Muy de acuerdo – de acuerdo, lo que nos puede mostrar que son conscientes de lo que suceden en las interacciones y que implica de su completa atención. Para el ítem (14) *Cuando hablo con personas de otras culturas trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas* un 90% indican estar Muy de acuerdo – de acuerdo, lo que nos indica que son personas curiosas y con ganas de aprender y conocer sobre otros, así mismo en el ítem (22) *interesa el significado de lo que dicen mis compañeros(as) de distintas culturas cuando hablo con ellos(as)* se obtiene un 90% de

estudiantes que están muy de acuerdo – de acuerdo con esta afirmación, lo que nos permite encontrar que son personas interesadas e inclinados a conocer sobre otros.

Totales del cuestionario de sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000)

Media	66,6
Moda	71
Mediana	67,5
D. Est	5,01
Rango	20
Max	74
Min	54

Tabla 8. Totales del cuestionario de sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000).

RANGOS	Frecuencia	%
Carencias afectivas para la comunicación intercultural	0	0
Sensibilidad para la comunicación intercultural moderado	8	40%
Afronta el reto de la comunicación intercultural	12	60%

Tabla 9. Rangos, Frecuencia y Porcentaje.

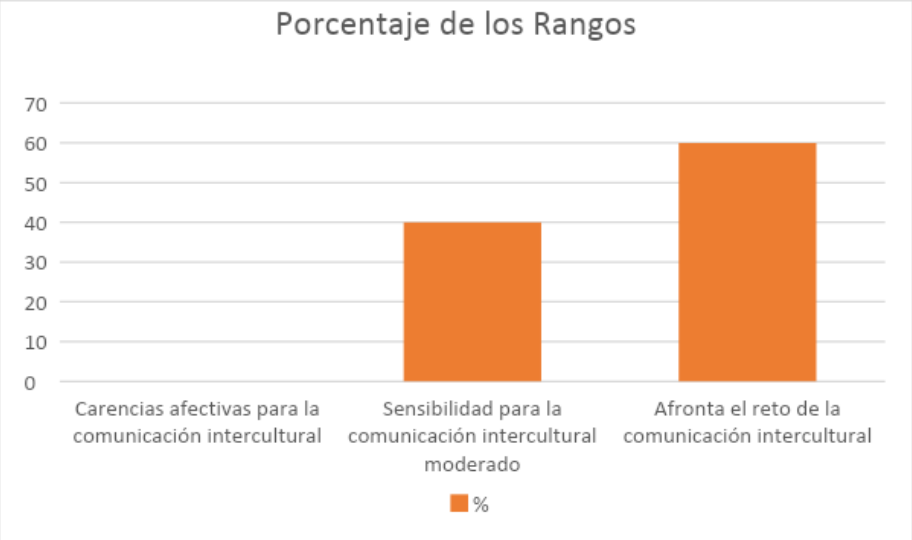

Figura 8. Porcentaje de los Rangos.

Teniendo en cuenta los rangos de la escala de sensibilidad intercultural, que ha sido modificado

- Menos de 41 **(1)**
- Entre 41 y 65 **(2)**
- Entre 65 y 90 **(3)**

Se han determinado las categorías:

1. Sensibilidad para la comunicación intercultural baja, se presentan carencias afectivas para la comunicación intercultural, donde 0% de los estudiantes se encuentra ubicado.

2. Sensibilidad para la comunicación intercultural moderada, donde además se indica que el participante puede presentar ciertas carencias afectivas para afrontar con éxito la comunicación intercultural. En esta categoría se ubican 8 estudiantes que corresponde al 40% del total de los participantes que desarrollaron el Pre-test.

3. Sensibilidad para la comunicación intercultural aceptable, pudiendo afrontar el reto de la comunicación con mayor éxito y mayores garantías que en los casos anteriores. En esta se encuentran ubicados 12 de los 20 estudiantes que presentaron el pre-test que corresponde al 60%.

Según los resultados de cada una de las dimensiones de la escala de sensibilidad intercultural, se puede concluir que los estudiantes tienen un grado de sensibilidad para la comunicación intercultural que oscila entre moderada y aceptable. Los y las estudiantes muestran respeto, interés, curiosidad y disposición a escuchar a sus interlocutores durante la interacción; así mismo, están atentos a aprender y a descubrir de los otros. Aun así, se hace necesario fortalecer su nivel de confianza en la interacción para permitir encuentros más agradables y enriquecedores para ellos.

6.2. Resultados de la Intervención de acuerdo a los saberes.

6.2.1 Contenidos, materiales y tareas que promueven la dimensión "savoir"

En el desarrollo de las tareas de la secuencia didáctica trabajada con los y las estudiantes de grado séptimo, se pretendió dar cuenta de las prácticas entorno a las emociones, las rutinas y los hábitos alimenticios, desde adentro hacia afuera, mediante la reflexión de saberes sobre la cultura propia y extranjera, para ello las temáticas previamente mencionadas se llevaron a cabo con actividades y evaluaciones que se muestran en la tabla 11:

Temáticas	Actividades individuales	Actividades en parejas	Actividades en grupo
Emociones	Participación en clase Opiniones personales y expresiones aprendidas hasta el momento.	Creación de un diálogo sencillo (siguiendo la guía del ejercicio 7 página 13 del libro de texto Hit the Road 2) usando expresiones de pregunta y respuesta sobre cómo se siente él(ella) mismo(a) y su compañero(a)	
Rutinas	Comparación de situaciones de la vida cotidiana. Escritura de su rutina personal teniendo en cuenta el ejemplo de la página 14 student's book Opiniones personales y expresiones aprendidas hasta el momento.	Realización de entrevista corta a compañero(a) siguiendo el modelo dado por la docente. Realización de un cuadro comparativo entre su rutina diaria y la de un compañero(a), entrevista a un compañero de clase, siguiendo el modelo dado	
Alimentación	Reflexión escrita donde exprese su opinión sobre la rutina escolar Creación muro de trabajos de los estudiantes respecto a un alimento típico colombiano: La Arepa Escritura de un texto sencillo de 70 palabras donde mencionan cuál comida les ha llamado más	Reflexión mediante un cuestionario sobre los alimentos que consumen en casa.	Realización de un cuestionario a los compañeros sobre sus preferencias en la alimentación.

	la atención de las imágenes observadas. Escritura de tres opiniones sobre cada video observado donde se refleje el vocabulario Opiniones personales y expresiones aprendidas hasta el momento.		

Tabla 11. Actividades.

Estas temáticas se tuvieron en cuenta de acuerdo al libro de texto Hit the Road 2 trabajado en la institución educativa, este texto cuenta con gran variedad de actividades usando estrategias de aprendizaje como memoria, metacognición, afectividad y el rol social, que pretende motivar a los y las estudiantes en jugar un rol en su proceso de aprendizaje, buscando así la autonomía, además sigue los principios de la metodología CLIL al tener en cuenta contenidos de otras asignaturas academicas para reforzar las habilidades. Igualmente se hizo uso de material encontrado en la web, como imágenes, videos y testimonios para enriquecer y acompañar el proceso de aprendizaje.

En una de las primeras intervenciones realizadas sobre las emociones los estudiantes participaron en clase de las diferentes actividades planteadas en el espacio de pre-task, donde se les pedía responder a preguntas como ¿Cuáles son los emojis que más utilizas para expresar tus emociones y sentimientos? *Do you feel …… (emotion) today? How do you feel today? I feel……. How do you feel about virtual classes? How do you feel about pandemic? How do you feel when your mother is mad at you?* etc. Muchos tenían conocimiento previo sobre el vocabulario de las emociones, motivo por el cual pudieron ayudar a otros que no se sentían confiados en la realización de los ejercicios. En el momento de reflexionar sobre los emojis se interesaron en la discusión pues como ellos mismos lo indicaron “son herramientas que usan actualmente con mucha frecuencia”, y muchos manifestaron que “no habían llegado a pensar que usaban tantos emojis en diferentes ocasiones”, algunos otros indicaron que por el contrario

“preferían escribir que usarlos para expresar cómo se sienten frente alguna situación”. (Registro de observación #1, 27/09/2021)

Durante el desarrollo de estas actividades se pudo constatar que los estudiantes usan expresiones tales como “me sucede lo mismo”, “me siento identificado”, (Registro de observación #3, 29/09/2021) lo cual nos indica que han llegado a entender la situación de otra persona, comparándola con sus propias vidas y experiencias.

Además, en otra de las actividades los estudiantes donde realizaron una actividad de mímicas, de las expresiones universales, muchos estudiantes encontraron risible el ejercicio, pero, además, encontraron interesante el hecho de que existen este tipo de estudios que determinan que hay expresiones universales que nos identifican a pesar de las diferencias geográficas. Al respecto, un estudiante mencionó: “hay muchas cosas que uno desconoce que están estudiando y es curioso que ya hayan creado una lista de emociones” (Registro de observación #4, 04/10/2021). Esta intervención evidencia la curiosidad y el grado de atención que tienen los estudiantes durante la interacción que se vuelven observadores conscientes de las similitudes en la comunicación no verbal. Sobre este lenguaje universal un estudiante menciona: “parece curioso ese tipo de comportamientos y que de verdad se sigan al pie de la letra, porque para lo que unos es algo que causa felicidad para otros no”. Esta reflexión muestra que las prácticas de comunicación no verbal tienen matices y que los individuos utilizan este repertorio dependiendo del momento o del contexto.

Estos aportes mencionados anteriormente, sucedían mientras visualizaban las imágenes en las diapositivas, que hacen parte de una serie de emojis organizados para tal fin, ellos las imitaban o hacían sus propias caras; entre ellos se reían de las “muecas” como varios lo llamaron que hacían unos y otros. Fue un momento en el que se sintió un ambiente relajado, aun así, hubo algunos estudiantes que se veían incómodos con el ejercicio y sin ánimos de hacerlo o expresando vergüenza por quienes lo hacían, especialmente un par de niñas que se

destacan siempre por evitar este tipo de situaciones en el salón de clase. Las diferentes reacciones y actitudes de una parte de los estudiantes que muestran curiosidad, implicación en la reflexión y apertura mientras que otros muestran su incomodidad ante este tipo de ejercicios que les demandan reflexión sobre sus prácticas de comunicación.

Con respecto a la última pregunta del ejercicio: how do we learn these expressions? and where? at home? with our friends? interacting with others?, los estudiantes expresaron que "hay expresiones que son muy marcadas por la familia teacher, hay cosas que son de casa, como uno se comporta o actúa" pero también muchos de ellos agregaron que también se debe "a los amigos con los que frecuentan y además con los influencers que siguen, aprenden expresiones o frases que les parecen chéveres para expresarse en ciertas situaciones" (Registro de observación #4, 04/10/2021). Estas observaciones reflejan el respeto hacia las diferencias culturales que coinciden con los resultados del test de sensibilidad aplicado al inicio de la investigación. Además, se evidencia que son conscientes de la influencia que otras personas pueden tener sobre ellos además de la familia.

En el desarrollo de las diferentes actividades se vio reflejado además el trabajo cooperativo, se invitaba en cada sesión a que los estudiantes trabajarán en parejas o pequeños grupos para enriquecer su proceso de aprendizaje, mediante ejercicios donde debían dialogar con el otro respecto a la temática, debían crear o corregir con su(s) compañero(s), en ocasiones los ejercicios implicaban además en el momento del *report* hablar delante toda la clase y socializar sus actividades para generar ambientes de escucha activa entre ellos. Tal como el estudio de Buitrago, A (2016), donde se definieron 4 unidades temáticas coherentes con las necesidades e intereses de los estudiantes, al mismo tiempo que con el plan de estudios implementando el enfoque basado en tareas, en la secuencia didáctica de la intervención del presente proyecto se tuvo en cuenta el plan de estudios de grado séptimo en la asignatura de

inglés, pero sin dejar de lado la necesidad de fomentar e incluir la competencia comunicativa intercultural en la clase lengua extranjera mediante el enfoque basado en tareas.

Es importante que los materiales y tareas que seleccionemos para la promoción de la CCI además de su calidad objetiva estén en consonancia con los aspectos curriculares que pretendemos alcanzar en los estudiantes mediante el uso y la implementación de estos, por consiguiente se deben tener unos objetivos claros, con contenidos y actividades que promuevan en el caso de la CCI los savoirs que pretendemos desarrollar, sin dejar de lado las características de los estudiantes que los utilizaran, sus capacidades, intereses, conocimientos previos y experiencias. Por todo esto, es necesario que la selección de los materiales siempre esté contextualizada en una intervención concreta, teniendo en cuenta los elementos particulares que pueden incidir.

Además, es muy importante que estos materiales y tareas que promueven la CCI favorezcan el desarrollo formativo autónomo de los y las estudiantes, tomando en cuenta el papel social del lenguaje y su uso contextualizado, la afectividad y el aprendizaje colaborativo. En el caso específico de esta intervención, muchos de los materiales fueron tomados del libro de texto mencionado y descrito anteriormente, además de fuentes de la web que han sido escritas en la planeación de clase.

6.2.2 Prácticas y experiencias que promueven el “savoir être”

Durante el desarrollo de las intervenciones y las diferentes actividades los y las estudiantes demostraron sus opiniones al respecto de lo trabajado, debido a que por medio de preguntas orientadoras se daba el espacio de discusión y reflexión

Los y las estudiantes desde la tarea asignada del roleplay pudieron reflexionar sobre cómo las personas asumen diferentes situaciones que se les presentan en la vida diaria, es el caso de uno de los audios propuesto por el libro de texto y usado para el desarrollo de la sesión,

que hablaba del disgusto de un hombre porque había olvidado el paraguas, o como también otra persona en los audios se encontraba muy feliz por motivo de un viaje a Francia, sus comentarios mientras organizaban sus diálogos hacían referencia a cómo ellos también se sentirían "yo también me enojaría si está cayendo un aguacero y no tener una sombrilla, me molestaría estar mojado todo el día" "me ha pasado y es horrible" pero con respecto a los viajes muchos expresaban el gusto por los viajes y paseos "que rico poder tener tanto dinero que uno pueda viajar y viajar todas las vacaciones" "a mí me encantaría conocer París, me estoy viendo Emily en París la serie de netflix y los lugares son súper lindos y la ropa muy fashion" (Registro de observación #2, 28/09/2021). Las opiniones de los estudiantes reafirma lo encontrado en el test de sensibilidad aplicado al inicio del proceso donde, según las respuestas al ítem (22) que indaga sobre el interés por lo que dicen los compañeros provenientes de diferentes culturas, el 90% de estudiantes manifiesta estar muy de acuerdo o de acuerdo con esta afirmación. Este resultado nos permite evidenciar que son personas interesadas e inclinadas a conocer sobre otros, sus interacciones y reacciones en el proceso de comunicación.

En el momento de socialización de una de las actividades sobre las emociones los siguientes aportes fueron bastantes interesantes, uno de ellos fue "profe, nosotros parecemos copias, en general hacemos las mismas expresiones, mire como ella levanta la ceja o 'tuerce' los ojos" aunque también hubo contrastes con otra pareja en la que para un estudiante todo era "normal, yo no hago caras profe" situación que generó frustración en su compañera con la que estaba trabajando. Esto demuestra la conciencia de los estudiantes sobre rasgos comunes entre miembros de una cultura, en este caso, el lenguaje no verbal que acompaña la expresión verbal con respecto a las emociones de la cultura propia pero además lo que se tiene en común con seres humanos de otros contextos.

Otro aspecto que se evidenció es que los y las estudiantes que tienen buen dominio de la lengua extranjera se emocionan por comprender y poder ayudar a sus compañeros. No

obstante, otros estudiantes se sienten frustrados por la solicitud constante de ayuda que no les permite avanzar en su propio ejercicio. Aun así, los y las estudiantes en su mayoría aprovechan el tiempo asignado para trabajar en el logro de la tarea. Muchos de ellos también expresan comparaciones de manera verbal sobre lo que ellos hacen y lo que hace el personaje del texto modelo que están siguiendo. Por ejemplo, encuentran que Simona (el nombre del personaje del texto) tiene muchas actividades durante la semana, y en cambio ellos en general realizan lo mismo siempre, a excepción de unos pocos que intervienen al decir que practican algún deporte, pero en general afirman que sus rutinas son muy similares todos los días como lo expresa uno de los estudiantes del grupo: "llegar a casa del colegio, revisar si tienen tareas y luego estar en el celular o conectarse a jugar videojuegos" (Registro de observación #7, 25/10/2021). Varios compañeros se identifican con esta afirmación, lo cual apoya el concepto presentado en el marco teórico conceptual sobre el *savoir être (saber ser)* que se refiere a la curiosidad y apertura que tienen los y las estudiantes para aprender sobre otras culturas, comprendiendo que sus valores, creencias y comportamientos no son los únicos posibles o correctos en la interacción, esto además se refuerza con lo expresado por varios estudiantes en el grupo focal donde opinan lo siguiente con respecto a las actividades realizadas durante la secuencia didáctica: "Me generaron intriga de conocer la cultura de otros, me dejaron expresarme más abiertamente" y "Me ayuda a comprender las demás culturas, me siento más interesado en otro tipo de culturas". (Grupo focal, mayo 27 del 2022).

Los estudiantes demostraron en varias sesiones que prefieren trabajar en grupos con quienes son sus amigos de siempre, difícilmente tenían apertura a trabajar con otros, es por eso que como maestra constantemente los organice de manera diferente, para el momento de trabajo en parejas o en grupos, para que aprendieran a conocer a otros, y con esto evidencio que ya no es tan traumático este momento de "división", saben que por más que se opongan sucederá y como ha dicho uno de los estudiantes "es bueno compartir con otros porque igual estaremos

juntos hasta grado 11 y debemos aprender a trabajar en equipo y a escucharnos entre todos" y como expresó una de las estudiantes del curso "a mi trabajar con hombres se me dificulta porque son más bullosos y desordenados pero hoy haciendo esta actividad y más en la de las preguntas que me tocó con XX pude ver que tenemos varias cosas en común, que a pesar que llevamos dos años en el mismo salón no nos conocíamos realmente" (Registro de observación #9, 29/10/2021) este aspecto del compañerismo y trabajo en grupo se vio manifestado en el estudio de Suárez Ramírez I. y Rodríguez, S. (2018) con el siguiente análisis que expone que los estudiantes enfrentaron dificultades en términos de aprendizaje de idiomas y tales problemas tenían que ver con su propia interacción social y conflictos en su clase de inglés. Los participantes de la investigación provienen de diversos orígenes sociales y culturales. Cuando los conflictos y las diferencias sociales forman parte del aula, como el contexto de este estudio, la institución centra su atención en estas situaciones y alienta a los docentes a mediar y abordar dichos conflictos entre los estudiantes.

También durante el desarrollo una de las sesiones una de las estudiantes manifestó lo siguiente: "teacher, yo me asusto mucho cuando debo hablar en inglés, porque por más que lo tengo escrito y yo he entendido lo que usted nos dice que hay que hacer, me da miedo no hablar bien" a lo que una de las compañeras le respondió "sino lo intentas nunca vas a poder quitarte ese miedo, ni vas a poder practicar, estamos en confianza" (Registro de observación #12, 02/02/2022). Este tipo de intervenciones donde ellos mismos se dan ánimo para la participación enriquecen y dan un espacio de confianza para los estudiantes, de este aspecto precisamente hace referencia Buitrago (2016) quien en su estudio encontró como resultados que hubo en sus estudiantes más mejoría en la producción escrita que en la producción oral, aun así, en las actividades que requerían de presentaciones orales se evidenció que los estudiantes tuvieron un uso más espontáneo de la lengua y debido a los temas trabajados se convertían en significativos,

todas las tareas promovieron que los estudiantes dieran su opinión personal y además argumentaran en el idioma, mejorando en su fluidez, adquisición y uso de vocabulario.

Con respecto a una de las actividades sobre la temática de la alimentación los siguientes aportes dan valor al proceso y al saber que estamos analizando "savoir être", donde al momento de responder a la pregunta de cómo se sienten con las diferencias (respecto a la alimentación), muchos indicaron sentirse "normal teacher, todos somos diferentes, en cada casa nos han acostumbrado a comer cosas diferentes, dependiendo de lo que le gusta a los papás, de lo que a ellos les alcanza para comprar y también lo que a nosotros nos guste comer" "no nos debe dar vergüenza profe, ni sentirse uno mal por ser diferente en ese aspecto, eso sí uno debe evitar botar comida por eso cuando a uno lo inviten a un lugar uno debe decir si algo no le gusta para que no se lo sirvan y así no desperdiciar ¿si me entiende?" "los gustos son diferentes teacher entre mi compañera y yo vemos que a cada una hay cosas que nos gustan y a la otra no, pero de eso se trata cada persona, de tener sus propias elecciones" (Registro de observación #12, 02/02/2022). Tomamos en cuenta la definición de la dimensión **respeto ante las diferencias culturales** que se analizó en el test de sensibilidad intercultural al inicio del proceso, entendida como la habilidad para respetar, comprender y validar el rol y la participación de los otros y su cultura, aceptando que existen personas con otras visiones del mundo que son igualmente válidas (Chen & Starosta 2000). El aporte de la estudiante arriba mencionada, sobre la conciencia de la diferencia, valida este concepto, pues en su comentario expresa que es necesario respetar y aceptar a los demás, reconociendo que es alguien diferente a ellos mismos. Además, da cuenta del resultado a esta dimensión en el test que ellos realizaron pues el 90% de los estudiantes se encuentran en el grupo de Muy de acuerdo – de acuerdo lo que indica que tienen un alto grado de respeto hacia los demás y apunta a lo que el colegio establece desde sus valores y principios institucionales en su manual de convivencia.

6.2.3 Prácticas y experiencias para la promoción de la dimensión “savoir s’engager”

Para la promoción de la dimensión “savoir s’engager” encontramos que la comparación y contraste en la exploración de las prácticas en diversas culturas tuvo impacto en el desarrollo de la CCI. A continuación, se presentan los eventos que permitieron a los estudiantes comparar y contrastar las prácticas, a través de la interacción entre compañeros de clase y la comparación de sus prácticas con personas de otras partes del mundo, identificando similitudes y diferencias, exploradas a través de recursos tales como lecturas, videos, audios, producciones de los estudiantes y de la docente para la toma de conciencia sobre la diversidad cultural.

Durante una de las intervenciones de clase sobre las rutinas diarias observamos el video propuesto para la sesión,al principio sin audio y luego con el audio y subtítulos donde escuchamos la rutina del joven en una escuela pública de Estados Unidos, se realizó un cuadro de preguntas de comprensión de ciertos momentos y actividades de este joven.

- Does he go to school by bus?
- Does he arrive at school at 8:15?
- Does he study in a Public School?
- In the morning, Does he drink coffee?
- Do students have lunch at school?
- Do they have lunch at 1:15pm?
- Do they have classes in the same classroom?
- Does the school day finish at 4:00pm?

Seguido de esto, los estudiantes de manera individual respondieron a las siguientes preguntas: *What is your favorite part of American Public School? And What is the worst part?* Además reflexionaron comparándolo con las siguientes preguntas con respecto al contexto colombiano: *What is your favorite part of Colombian School? And What is the worst part?*

Nos organizamos en círculo para que todos los estudiantes pudieran verse y escucharse. Como parte de sus aportes a la clase mencionaron que definitivamente encuentran muchas diferencias con respecto a la vida escolar en Estados Unidos, empezando por la hora de entrada a la escuela, donde muchos cuestionaron, “¿por qué y quién en Colombia dijo que las 6:30 o

6:50 am era la hora de entrada?" (Registro de observación #10, 09/11/2021). Además, miraron otros aspectos como el uso del uniforme en Colombia en contraste con la libertad que tienen en Estados Unidos de llevar la ropa que quieran. Algunas niñas indicaron que ellas no irían tan "desarregladas a clase" que "si fuera en ropa de calle ellas se arreglarían como cuando toca jean day" (Ídem). De igual manera, en el grupo focal, una de las estudiantes anotó lo siguiente: "Yo creo que siempre es interesante conocer sobre otras culturas, uno siempre quiere descubrir ir más allá y descubrir tradiciones a las que no hemos estado acostumbrados" (Grupo focal, mayo 27 del 2022). Estos comentarios indican que están abriendo su mente a nuevas manifestaciones de comportamiento y pueden llegar a discutirlas y compararlas con sus propias vidas. Asimismo, pueden construir un criterio para determinar lo que quisieran o no quisieran para sus vidas. Los estudiantes se notaron interesados en este ejercicio de comparación sobre las situaciones de su vida cotidiana con respecto a la de los demás.

Validando con estos aportes y comentarios lo encontrado en el test de sensibilidad aplicado al inicio del proceso donde en la dimensión Atención durante la interacción y los ítems (13) y (14) "Soy una persona muy observadora cuando converso con personas de otras culturas y cuando hablo con personas de otras culturas trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas", se demuestra que los y las estudiantes son conscientes de lo que sucede en las interacciones y lo que implica su completa atención, indicándonos que son personas curiosas y con ganas de aprender y conocer sobre otros.

En otra de las sesiones de la secuencia didáctica, con respecto a la temática de la alimentación, se realizó un juego de vocabulario con las *flashcards* sobre los alimentos para que mediante un juego de "Hangman" lo identificaran, luego de esto realizaron los dibujos del vocabulario. Realizamos una pequeña encuesta grupal donde se les preguntó si les gusta la arepa. Se usaron expresiones como *I like… I love …. I really like … I really love …. I'm crazy about …. I hate … I don't care for …. I don't like …. I can't stand.* Los estudiantes dibujaron este alimento en

una hoja de block y escribieron en ella también que recuerdo les trae este. Cuando terminaron su actividad pegaron la imagen en la pared y algunos socializaron lo que escribieron, de todas maneras, como estaban pegadas en la pared todos los estudiantes pasaron y observaron lo que escribieron sus compañeros(as).

En el momento de discusión de la sesión donde los estudiantes reflexionaron sobre sus experiencias en casa con respecto a la comida, describieron por ejemplo muchos recuerdos y vivencias junto con sus abuelas, sobre un desayunito en familia; también hubo otros a los cuales no les gusta la arepa y prefieren por el contrario el pan, los compañeros indican entonces que "no porque seamos de Colombia, a todos nos debe gustar comer lo mismo, hay a algunos que les gusta por ejemplo el chontaduro o cosas típicas de Cali y a mí por ejemplo no me gusta, eso me parece muy feo" Muchos indicaron que la arepa no les puede faltar en el momento del desayuno, indican que además es un alimento muy rico que viene de "nuestros antepasados" (Registro de observación #11, 31/01/2022). Igualmente, al final del proceso, en el grupo focal una de las estudiantes comento: "Después de esta experiencia me sentí más interesada para saber sobre las culturas de los demás y para conseguir amigos de otras culturas" (Grupo focal, mayo 27 del 2022). Estas intervenciones muestran cuán importante es promover ambientes que permitan a los y las estudiantes reflexionar sobre su propia cultura y la de los demás y poder así enfrentar los retos de la sociedad donde viven actualmente (Liddicoat, 2004).

En las sesiones donde trabajamos la temática de la alimentación se evidenciaron, que los y las estudiantes se vieron muy curiosos e interesados por conocer sobre otras culturas, indicaban en varias ocasiones opiniones como las siguientes "cómo comen de diferente" "comen raro…bueno no raro, diferente, por ejemplo yo no comería eso profe, no me gustan los picantes (haciendo referencia a la comida de Arabia)" "teacher yo no podría comer tantos vegetales como los coreanos, a mí no me gustan….. (a lo que un compañero le responde: pero mira que si vivieras allá estarías acostumbrado, porque es parte de su cultura" (Registro de

observación #14, 28/02/2022) muchos indicaban que les encanta la cultura coreana que se ven series o doramas coreanos, que les gustan las mangas y los personajes, caracterizarse como ellos, en el momento de las opiniones en sus textos, los estudiantes mostraron simpatía por esas culturas diferentes a ellos, abiertos a aprender al respecto y curiosos por cómo viven las personas de otros lugares. Asimismo, en el grupo focal al final del proceso una de las estudiantes manifestó "Pues cuando veía y escuchaba las culturas de los demás y sus costumbres de lo que hacían me hacían cuestionarme las mías, y conocer que eran muy diferentes a mí, mediante los ejercicios de comparación" (Grupo focal, mayo 27 del 2022). Esto debe ponernos en la tarea a todos los docentes con una perspectiva intercultural para posibilitar en nuestras clases de lengua un intercambio de saberes y espacios donde los estudiantes tengan la posibilidad de comprender y eliminar prejuicios y estereotipos existentes.

6.2.4 Retos y dificultades en la implementación de la perspectiva intercultural

Como docente de lengua extranjera pude constatar mediante la implementación de la secuencia didáctica cuán difícil es para los padres de familia evidenciar que los y las estudiantes están aprendiendo inglés mediante otro tipo de metodologías, estrategias y materiales que se refleja en el llamado de atención de los administrativos y los padres por el "poco uso al libro de texto" en la clase de inglés. Si bien el libro se tuvo en cuenta para la planeación de clase, los contenidos se complementaron con otros materiales y recursos para enriquecer las temáticas y permitir espacios de reflexión y comparación vivenciales para los estudiantes. Este cambio en la metodología que venía siguiendo obedece al reconocimiento de la importancia de proveer aspectos de lengua y cultura dentro de la clase, que les permitan comprometerse con el recurso mediante la presentación de nuevos discursos. Como lo expresa Valencia (2006, pp.11-12) "la selección de los libros de texto está determinado no solo por el currículum y las limitaciones del colegio, sino también por las demandas de las políticas nacionales y las políticas locales de

la escuela, pero además se debe tener en cuenta las interacciones que emergen en la clase, por lo tanto, el maestro debe convertirse en un mediador de todo esto”

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, los docentes somos mediadores en el proceso de reconocimiento y comparación entre los diferentes tipos de textos y experiencias que se desarrollan en el aula para la formación de estudiantes con sensibilidad intercultural, donde se evidencie una relación entre lengua, cultura y diversidad.

Por tales motivos, como lo expresa Pizarro (2013) un docente reflexivo y crítico prioriza la observación, la exploración y la reflexión sobre sus propias ideas acerca del proceso educativo y su práctica docente las cuales son una vía que puede llevar a mejorar su quehacer en el aula. Los docentes debemos estar informados y poseer un conocimiento extenso de la enseñanza. Es por esto que, como lo menciona la autora, la introspección es de gran importancia pues no basta solo con la experiencia; se debe estar dispuesto a afrontar los retos que se generan de las situaciones inesperadas propias de las interrelaciones en los actos comunicativos. Es por esto que debe tener también apertura a escuchar y discutir sobre los intereses, metas y comentarios de los estudiantes con relación al aprendizaje de la lengua extranjera y la sensibilidad intercultural que se debe fomentar.

Para finalizar, es importante que los docentes reconozcan que en el aprendizaje de la CCI los y las estudiantes no se encuentran en un nivel de desconocimiento al respecto. Es necesario reconocer las reflexiones, actitudes, opiniones y comportamientos que traen a clase respecto a las diferentes situaciones de la vida cotidiana, y por ende fomentar espacios donde tengan la oportunidad de tomar conciencia de ello, y se permita el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de comparación, respeto, confianza e implicación en la interacción que tienen con personas diferentes a su cultura.

CONCLUSIONES

En este apartado se presentarán cuatro grandes conclusiones teniendo en cuenta como se han alcanzado los objetivos específicos planteados en el proceso de investigación, mediante la intervención pedagógica, los resultados y el análisis. Finalmente, se describe cómo este proceso investigativo contribuyó a mi formación como docente intercultural y los retos que esto implicó.

Teniendo en cuenta el test de sensibilidad que se aplicó para medir la sensibilidad intercultural de los estudiantes y así, conocer sus actitudes y opiniones con respecto a la interacción con personas de otras culturas, se puede concluir que los estudiantes están abiertos a relacionarse y a trabajar en equipo con personas de diferentes culturas, demostrando un alto grado de apertura hacia la interacción intercultural, lo cual tuvo implicaciones positivas para el trabajo en el aula ya que los estudiantes demuestran una actitud de apertura para conocer, interactuar y respetar a las demás personas y dan valor a las distintas visiones que pueden encontrar en las interacciones sociales, lo que les permite continuar trabajando en su interés por conocer sobre otros.

Por otro lado, en la construcción de la secuencia didáctica se pudo constatar que se puede integrar a los y las estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses, gustos y preferencias para trabajar junto con ellos en su sensibilidad intercultural, sin desligarse completamente del plan de estudios planteado por la institución educativa para la enseñanza de la lengua extranjera, donde una de las motivaciones fue enriquecer la práctica pedagógica docente, desde una mirada introspectiva, creando un material-guía que permita ser ejemplo en los siguientes años escolares el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en LE.

Igualmente, con respecto a los saberes implementados en la secuencia didáctica, puedo concluir que los estudiantes desarrollaron conocimientos de base sobre prácticas de la vida

cotidiana, que permitieron el fortalecimiento de la sensibilidad intercultural que se trabajó mediante la dimensión “savoir”, también lograron incluir el componente emocional en las diferentes actividades, donde se pensaban asimismo y a los demás, con el ánimo de aprender del otro y sus diferencias, teniendo en cuenta cada contexto, tal como se proyectaba mediante “el savoir être”, cabe anotar que también desarrollaron la habilidad de analizar, interpretar y dar manejo a sus propias creencias y significados culturales en uso del inglés y de su lengua materna, demostrando la capacidad de comparación como se pretendía mediante el “savoir s’engager”.

Personalmente, este proceso investigativo contribuyó en mi formación como docente intercultural al permitirme reflexionar sobre mi propia labor y dejarme llevar al aula de clases otras maneras de enseñar, poniendo en práctica la teoría y analizando mediante el diario de campo cada uno de las sesiones desarrolladas durante la intervención, lo cual me permitió darme cuenta de la importancia de escribir, para así reflexionar sobre mi práctica y quehacer, para innovar, para tener en cuenta los intereses de los estudiantes y las necesidades inmediatas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso respecto a la competencia comunicativa intercultural, la cual no puede ser trabajada solamente como contenidos culturales, sino desde la propia experiencia de los estudiantes y su comparación con los otros. Es por esto que, en adelante, en mis intervenciones pedagógicas, no abordaré la enseñanza de la lengua y cultura solamente desde aspectos gramaticales o conceptuales, sino desde una mirada introspectiva de la competencia comunicativa intercultural.

7. REFERENCIAS

Aguirre, C. (2019). Développement de la compétence communicative interculturelle chez un groupe d'étudiants de fle, dans un lycée public à cali, colombie [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital.

Areizaga, E (2001). Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo. *Revista de Psicodidáctica.* 11(12), 157-170.

Bausela, E. (2006). La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación,* 1-10. (ISSN: 1681-5653)

Buitrago, A. (2016) Improving 10th Graders' English Communicative Competence Through the Implementation of the Task-Based Learning Approach**.** *Profile: Issues in Teachers´ Professional Development***,** 18(2), 95-110. https://doi.org/10.15446/profile.v18n2.48272.

Byram, M. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova B. y Starkey, H. (2002) *Developing the intercultural dimension in language teaching.* Council of Europe, Strasbourg

Cai & Lv (2019). Task-based Approach to Develop Intercultural Communicative Competence in College English Education. *Journal of Language Teaching and Research*, 10 (6), 1279-1287

Chen, G. M. y Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, (3), 1-15.

González Plasencia, Y. (2019) *Comunicación intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Peter Lang, pp. 197-279.

Hernández Sampieri, Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). México: Mc-Graw Hill Education

Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: Mc-Graw Hill Education

Herrera, J (2018). La ficcionalidad como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en las lenguas-culturas extranjeras. *Lenguaje*, 46(2), 242-265

Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya.

Jackson, J. (2014). *Introducing language and intercultural communication*. London: Routledge

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes

Liddicoat, A.J. (2004) Intercultural language teaching: Principles for practice. *New Zealand Language Teacher 30*:17-24

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for communicative classroom*. Cambridge: Cambridge.

Manual de Convivencia. (2020). Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés.* Ministra de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje grados 6º a 11º.*

Paricio, M.S (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta LINGUARUM* 21, 215-226.

Pérez, L. y Mellizo, L. (2020). Raising Intercultural Sensitivity on the Bases of the Recognition of Own Cultural Aspects and Other Cultures, in a Fifth-Grade Elementary English Class in a Public School in Cali [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]. Archivo digital. https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/18853/3263-P438r.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Peña, M., & Onatra, A. (2009). Promoting Oral Production through the Task-Based Learning Approach: A Study in a Public Secondary School in Colombia. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, *11*(2), 11-26. Retrieved from https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/11438

Ramos, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional algunas claves para la formación del profesorado. *marcoELE*. 9, 1-678

Ramirez, M. y Paez, N. (2018) Secuencia didáctica desarrollo CCI mediante el uso de expresiones idiomáticas relacionadas con animales para estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) nivel B2. [tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

Ramírez, A., Colmenares, S. y Castellanos, M. (2019). Desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del trabajo con una obra literaria., *Signo y Pensamiento, 38*(74), 1-12 DOI: https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.dcci

Suárez Ramírez I. y Rodríguez, S. (2018) Language Interaction Among EFL Primary Learners and Their Teacher Through Collaborative Task-Based Learning. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2). https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.63845

Valencia S. (2006) Literacy practices, texts, and talk around texts: english language teaching developments in colombia., Colombian Applied Linguistics Journal, *8,* 7-35

Willis, Jane. (1998). Task-Based Learning: What Kind of Adventure? https://jalt-publications.org/old_tlt/files/98/jul/willis.html

8. ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento Informado para padres de familia

UNIVERSIDAD DEL VALLE
COLEGIO SANTA ISABEL DE HUNGRIA CIUDAD 2000

Consentimiento Informado Proyecto de Investigación

TÍTULO DEL PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

Este proyecto de investigación se lleva a cabo por Francia Vanessa Figueroa Oviedo estudiante de la maestría en estudios Interlingüísticos e interculturales de la Universidad del Valle y docente de Inglés del Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000.
El objetivo general del proyecto es describir el impacto del aprendizaje basado en tareas en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la clase de inglés de grado séptimo del colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000. Para el logro de este objetivo se diseñará e implementará una secuencia didáctica en el primer periodo académico del año lectivo vigente 2021-2022 en el grado séptimo uno. Dicha secuencia tendrá en cuenta los contenidos que están previstos en el plan de estudios para este periodo académico. Los resultados de este estudio nos permitirán implementar los más recientes enfoques de enseñanza de lengua para enriquecer la formación de los y las estudiantes en Inglés como lengua extranjera.

La participación en el proyecto implica en primer lugar, contestar un test cualitativo al inicio y al final del proceso para ver el progreso en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. En segundo lugar, se tendrán en cuenta las grabaciones de clase, tanto de audio como de video para llevar

un registro de los progresos de los y las estudiantes frente a los temas planteados. Por último, se tendrán en cuenta los trabajos y actividades también realizados por los y las estudiantes donde se analizarán aspectos puntuales que impliquen el componente intercultural.

Su colaboración en este proyecto es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento; su retiro no tendrá consecuencia alguna para usted. En los informes y artículos derivados de este proyecto, los nombres de los y las participantes serán cambiados para proteger su identidad. La docente investigadora es la única persona que tiene acceso a la información personal y se compromete a no compartirla con ninguna instancia.

_____
Docente Investigadora:
Francia Vanessa Figueroa Oviedo
cc. 1.144.067.267 Cali-Valle

Consentimiento del Participante:
El participante tendrá una copia del siguiente documento.
Dado que los participantes son estudiantes menores de edad, el padre, la madre o el acudiente registrado, firmará el siguiente documento, como constancia de autorización para participar del mismo.

Yo, _____ identificado(a) con cc. _____ en calidad de Padre___ Madre___ Acudiente_____ autorizo que mi hijo (a) _____ del grado 7-1 del Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000, participe del proyecto de investigación.

_____
Firma del padre de familia y/o acudiente
cc

Anexo 2. Cuestionario de sensibilidad intercultural

DIMENSIÓN: Implicación en la interacción
ítems

(2) Me gusta hablar con personas de diferentes culturas

(3) Evito aquellas situaciones en las que tenga que trabajar en clase con personas de otras culturas.

(15) Cuando hablo con personas de otras culturas acostumbro a ser un poco negativo(a)

(16) A menudo muestro a mis compañeros(as) de cultura distinta que comprendo lo que me dicen

DIMENSIÓN: Respeto ante las diferencias culturales.
ítems

(4) Respeto el modo de comportarse de mis compañeros(as) de diferente cultura.

(5) Respeto las creencias de las personas de diferente cultura.

(6) No acepto las opiniones de mis compañeros de diferentes culturas.

(7) Pienso que mi cultura es mejor que otras.

(18) No me gusta estar con personas de distinta cultura a la mía.

DIMENSIÓN: Confianza
ítems

(8) Me siento seguro(a) cuando hablo con personas de otras culturas.

(10) Siempre sé que decir cuando converso con personas de otras culturas.

(19) Encuentro muy difícil hablar frente a personas de otras culturas.

DIMENSIÓN: Grado en que disfruta de la interacción.
ítems

(12) Me altero fácilmente cuando converso con personas de otras culturas.

(11) A menudo me siento desanimado(a) cuando estoy con compañeros(as) de diferentes culturas.

(21) A menudo me siento poco útil cuando hablo con personas de otras culturas.

DIMENSIÓN: Atención durante la interacción
ítems

(13) Soy una persona muy observadora cuando converso con personas de otras culturas.

(14) Cuando hablo con personas de otras culturas trato de conocer todo lo que pueda sobre ellas.

(22) Me interesa el significado de lo que dicen mis compañeros(as) de distintas culturas cuando hablo con ellos(as)

Anexo 3. Planeación de la secuencia didáctica

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 1-2-3** **FECHA:** Septiembre 27, 28, 29 2021
TEMA: Feelings and Emotions	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a la expresión de emociones de mi propia cultura y de otras. Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo expresan sus emociones las personas de otras culturas. Savoir s'engager: Puedo comparar maneras de expresar emociones y sentimientos entre las personas de diferentes culturas.		
Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Cómo soy? ¿Cómo expreso mis emociones y sentimientos ante los otros?		

Funciones comunicativas	● Identifico las intenciones de los hablantes en el intercambio comunicativo como los fines que persiguen en este. ● Pido y doy información sobre las emociones propias y de los demás. ● Describo como me siento ante diferentes situaciones.
Aspectos lingüísticos	● Identificación de vocabulario en inglés relacionado con las emociones positivas y negativas. ● Reconocimiento de sinónimos y antónimos en inglés sobre vocabulario de las emociones. ● Uso de vocabulario en inglés sobre las emociones. ● Uso de verbos get – feel.
Tipos de textos y recursos	● Flashcards (texto e imagen) ● Audios (1 y 3, página 12 libro de texto Hit the Road 2) ● Libro de texto Hit the Road 2
Evaluación	Crear un diálogo sencillo (siguiendo la guía del ejercicio 7 página 13 del libro de texto Hit the Road 2) usando expresiones de pregunta y respuesta sobre cómo se siente él(ella) mismo(a) y su compañero(a).

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (20 min)* 1. ¿Cuáles son los emojis que más utilizas para expresar tus emociones y sentimientos? Usando los emojis en una presentación de power point para realizar un sondeo de cuáles son los más utilizados por ellos. 2. se presentarán imágenes (emojis) sobre las siguientes emociones a los estudiantes: glad, furious, uninterested, ill, concerned, calm, relaxed, unhappy, excited, healthy/well, bored, happy, surprised, worried, angry, sad, sick, poniéndolas cada una en el tablero y preguntando a los estudiantes …. Do you feel …… today? (Usando cada emoción en esta pregunta) para así mismo escuchar a los estudiantes. 3. Luego, cuento como me siento yo me siento el día de hoy, respondiendo a la siguiente pregunta que escribiré en el tablero. How do you feel today? I feel……. Se preguntará a algunos de los estudiantes de manera específica llamándolos por su nombre, seguido de esto, se invitará a que ellos le pregunten a su compañero(a) del lado. Preguntas sobre situaciones, How do you feel about virtual classes? How do you feel about pandemic? How do you feel when your mother is mad at you? …. Etc 4. De acuerdo a las emociones que se han presentado hasta este momento se invitara a los estudiantes a realizar una lista de cuales consideran ellos como emociones positivas y cuales negativas, organizaremos en el tablero en dos columnas las palabras de acuerdo a las opiniones y comentarios de los estudiantes y luego ellos lo escribirán en su cuaderno. Los estudiantes leerán las instrucciones de la página 12 del student's book hit the Road 2 *Task-cycle* *Task (10 min)* 1. Se anunciará el audio que los estudiantes escucharan (audio 1 pág. 12), escucharan 2 o 3 veces para identificar a que personaje hacen referencia esas situaciones y cuáles fueron sus emociones. Se completará el ejercicio poniendo los nombres, y se dialogará con toda la clase, entorno a estas preguntas: Do these stories have something in common? Or are them different? Which ones are similar? Which ones are different? *Planning (10 min)* 1. Los estudiantes trabajando en grupos de 4 prepararan 2 de las situaciones antes escuchadas para presentarla al resto de la clase, pueden modificar o complementar lo que dirán, pero deben tener en cuenta el personaje y la emoción principal de este. (Los estudiantes virtuales trabajaran en breakout rooms) *Report (20 min)* 1. Se escogerán 6 grupos (3 presenciales y 3 virtuales) para hacer la representación de una de las situaciones que escogieron a la clase. El resto de la clase escucha las representaciones. Se observará y discutirá que

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	DOCENTE: Francia Vanessa Figueroa Oviedo	GRADO: 7	SESIÓN 4 FECHA: Octubre 5 2021
TEMA: Feelings and Emotions	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a la expresión de emociones de mi propia cultura y de otras. Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo expresan sus emociones las personas de otras culturas. Savoir s'engager: Puedo comparar maneras de expresar emociones y sentimientos entre las personas de diferentes culturas.		
Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Cómo soy? ¿Cómo expreso mis emociones y sentimientos ante los otros?		

Funciones comunicativas	● Identifico las intenciones de los hablantes en el intercambio comunicativo como los fines que persiguen en este. ● Pido y doy información sobre las emociones propias y de los demás. ● Describo como me siento ante diferentes situaciones.
Aspectos lingüísticos	● Identificación de vocabulario en inglés relacionado con las emociones positivas y negativas. ● Reconocimiento de sinónimos y antónimos en inglés sobre vocabulario de las emociones. ● Uso de vocabulario en inglés sobre las emociones. ● Uso de verbos get – feel.
Tipos de textos y recursos	● Flashcards (texto e imagen) ● Audios (1 y 3, página 12 libro de texto Hit the Road 2) ● Libro de texto Hit the Road 2
Evaluación	● Respuesta y participación en las preguntas de la clase.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (20 min)* 1. Los estudiantes al inicio de la clase visualizaran el siguiente video que habla sobre las expression, feelings and emotions, veremos el video en dos ocasiones para comprender la idea de este y sacar un listado de las emociones que hablan en el video. https://www.youtube.com/watch?v=-hr58Yu0yDs expressions are Universal? 2. Seguido de esto tomaremos el siguiente texto para identificar de manera escrita algunas ideas sobre este mismo tema, identificar vocabulario para complementar lo visualizado anteriormente. Are Emotions Universal? Although conventions regarding the display of emotion differ from culture to culture, our ability to recognize and produce associated facial expressions appears to be universal. Research comparing facial expressions across different cultures has supported the theory that there are seven universal emotions, each associated with a distinct facial expression. That these emotions are "universal" means that they operate independently of culture and language. These seven emotions are happiness, surprise, sadness, fright, disgust, contempt, and anger (Ekman & Keltner, 1997). Even congenitally blind individuals (people who are born blind) produce the same facial expressions associated with these emotions, despite never having had the opportunity to observe them in other people. This further supports the theory that the patterns in facial muscle activity are universal for the facial expressions of these particular emotions. It is worth noting that more complex emotions such as jealousy, love, and pride are different from these more basic emotions, as they involve awareness of the relationships between the self and other people. Complex emotions are therefore more likely to be dependent on cultural differences than are the seven more basic emotions. https://courses.lumenlearning.com/boundless-psychology/chapter/influence-of-culture-on-emotion/ 3. Seguido de esto mediante la siguiente imagen se invitarà a los estudiantes que imiten las expresiones, y que además indiquen si ellos se identifican con esas expresiones cuando se encuentran en esas situaciones.

	Task-cycle *Task (10 min)* Los estudiantes escucharan la explicación de las siguientes preguntas a resolver de acuerdo así mismos: ◦ When do you feel happy? ◦ When do you feel sad? ◦ When was the last time you feel angry? Why? ◦ When do you feel fear? ◦ When was the last time you feel surprise? Why? ◦ When was the last time you feel disgust? Why? *Planning (20 min)* Los estudiantes responderán las preguntas previamente hechas y compartirán con un compañero(a) en este espacio de trabajo. *Report (20 min)* Se preguntará a algunos estudiantes para participar sobre este ejercicio. *Language Focus (10 min)* *Analysis and Practice* Analizaremos el tipo de pregunta que se ha establecido, además el uso de expresiones I feel ---- . Yes, I do, No, I don't, los estudiantes tendrán espacio de hacer corrección a lo que han escrito en las preguntas de la clase.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO**: 7	**SESIÓN 5** **FECHA:** Octubre 6 2021
TEMA: Feelings and Emotions	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a la expresión de emociones de mi propia cultura y de otras. Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo expresan sus emociones las personas de otras culturas. Savoir s'engager: Puedo comparar maneras de expresar emociones y sentimientos entre las personas de diferentes culturas.		
	Identidad		

Conceptos culturales/interculturales	¿Cómo soy? ¿Cómo expreso mis emociones y sentimientos ante los otros.
Funciones comunicativas	● Identifico las intenciones de los hablantes en el intercambio comunicativo como los fines que persiguen en este. ● Pido y doy información sobre las emociones propias y de los demás. ● Describo como me siento ante diferentes situaciones.
Aspectos lingüísticos	● Identificación de vocabulario en inglés relacionado con las emociones positivas y negativas. ● Reconocimiento de sinónimos y antónimos en inglés sobre vocabulario de las emociones. ● Uso de vocabulario en inglés sobre las emociones. ● Uso de verbos get – feel.
Tipos de textos y recursos	● Lectura: “People Feel Good During Positive Events, but Culture Influences Whether People Feel Bad During Positive Events” ● Libro de Hit the Road 2
Evaluación	● Respuesta y participación en las preguntas de la clase.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (10 min)* 1. Al inicio de la clase se trabajará con una lectura que presenta situaciones de comportamiento de personas de dos culturas la Americana y la Asiática, el texto es el siguiente: People Feel Good During Positive Events, but Culture Influences Whether People Feel Bad During Positive Events *Someone from a collectivist culture is more likely to think about how their own accomplishments might impact others. An otherwise positive achievement for one person could cause another to feel something negative, with mixed emotions as the result.* What about people's subjective emotional experiences? Do people across cultures *feel* the same emotions in similar situations, despite how they show them? Recent studies indicate that culture affects whether people are likely to feel bad during good events. In North American contexts, people rarely feel bad after good experiences. However, a number of research teams have observed that, compared with people in North American contexts, people in East Asian contexts are more likely to feel bad *and* good ("mixed" emotions) during positive events (e.g., feeling worried after winning an important competition; Miyamoto, Uchida, & Ellsworth, 2010). This may be because, compared with North Americans, East Asians engage in more dialectical thinking (i.e., they are more tolerant of contradiction and change). Therefore, they

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 6** **FECHA:** Octubre 19 – 20 del 2021
TEMA: Routines and Habits	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios de rutina, de comida, fiestas, calendario escolar) Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo se comportan mis compañeros(as) de clase en su vida cotidiana. Savoir s'engager: Puedo comparar mis prácticas y mis experiencias con las de mis compañeros(as) de clase.		

Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué aspectos encuentro similares y diferentes con respecto a mi rutina diaria y a la de mis compañeros(as) de clase?
Funciones comunicativas	● Pido y doy información sobre rutinas y hábitos. ● Expreso la frecuencia con que se realiza una acción. ● Hablo sobre lo que yo y otras personas hacen en sus rutinas.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento de verbos y su escritura en presente simple. ● Uso del tiempo gramatical presente simple. ● Identificación y uso de adverbios de frecuencia.
Tipos de textos y recursos	● Videos ● Audios (1 pagina 23 de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2
Evaluación	● Entrevista corta a compañero(a) siguiendo el modelo dado por la docente. Acercamiento a comparar situaciones de la vida cotidiana.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (20 min)* 1. Los estudiantes escucharan cinco situaciones de la vida cotidiana de unos personajes (Anna, Phil, Sheila) en donde identificaran las emociones de estos y las actividades de la vida cotidiana de ellos, para ello se les pedirá primero leer la indicación y las opciones del ejercicio, se aclarará dudas de vocabulario y con una pareja de trabajo, contestaran las opciones que consideren acertadas. 2. desarrollaran luego con su pareja los puntos que implican lectura (punto 2) donde tendrán responderán preguntas sobre la vida cotidiana. *Task-cycle* *Task (15min)* Teniendo en cuenta los ejemplos tomados anteriormente con los estudiantes, deberán realizar el siguiente cuadro de preguntas a su compañero para diligenciarlo. (similar a las preguntas del punto 2, desarrollado en el pre-task) What time do you start your day? What do you do at school? What do you do after class? Do you help at home with the chores? En este espacio los estudiantes tendrán tiempo de identificar las preguntas, resolver dudas de vocabulario y organización de sus oraciones de respuesta. *Planning (15 min)* Los estudiantes en parejas estarán haciendo la resolución del cuestionario, tomaran apuntes en sus cuadernos sobre las respuestas de sus compañeros y se les motivará a comparar sus respuestas de manera verbal. En este punto es importante que como docente acompañe el proceso, monitoreando el ejercicio que están desarrollando y construyendo con ellos oraciones.

	Report (20 min) Se organizará el salón de tal manera que queden en círculo y enfrente dos sillas ubicadas para poder escuchar la interacción de 6 parejas del grupo. Al terminar los estudiantes de decir las respuestas al cuestionario, se invitará a que reflexionen tanto ellos como los espectadores a que aspectos de sus respuestas ven similares y cuales ven diferentes respecto a su compañero(a) de ejercicio. *Language Focus (30 min)* *Analysis and Practice* Con todos los textos del libro usados en la clase de hoy enfocaremos el language focus con los estudiantes, se les pedirá identificar en estos los verbos y subrayarlos con color para seguidamente dar explicación a la conjugación de ellos en el tiempo presente simple, que se debe tener en cuenta con los pronombres she-he-it y como la terminación de los verbos influye en la manera en que serán conjugados. Además se enfocará un espacio para explicar el uso de los auxiliares DO – DOES para la construcción de preguntas, para ello tendremos como herramientas poster y video.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 7** **FECHA:** Octubre 25 del 2021
TEMA: Routines and Habits	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios de rutina, de comida, fiestas, calendario escolar) Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo se comportan mis compañeros(as) de clase en su vida cotidiana. Savoir s'engager: Puedo comparar mis prácticas y mis experiencias con las de mis compañeros(as) de clase.		

Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué aspectos encuentro similares y diferentes con respecto a mi rutina diaria y a la de mis compañeros(as) de clase?
Funciones comunicativas	● Pido y doy información sobre rutinas y hábitos. ● Expreso la frecuencia con que se realiza una acción. ● Hablo sobre lo que yo y otras personas hacen en sus rutinas.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento de verbos y su escritura en presente simple. ● Uso del tiempo gramatical presente simple. ● Identificación y uso de adverbios de frecuencia.
Tipos de textos y recursos	● Videos ● Audios (de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2 página 14 student's book.
Evaluación	● Escribir su rutina personal teniendo en cuenta el ejemplo de la página 14 student's book.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (15 min)* 1. Mientras los estudiantes hacen lectura del ejercicio 1 página 14 student's book se les pedirá ir resolviendo la actividad de acuerdo a lo que comprenden, seguido de esto deberán subrayar los verbos que identifican en el texto. Se les invitara a revisar su ejercicio con un compañero(a) para rectificar sus respuestas y resolver sus dudas. 2. se pondrá el audio que hace lectura del texto trabajado hasta el momento para que así los estudiantes sigan su lectura y todos juntos rectificaremos las respuestas dadas por ellos, se corregirán errores del ejercicio y se solicitara a los estudiantes que me indiquen los verbos que han encontrado y subrayado mientras leían. *Task-cycle* *Task (20 min)* Se pedirá a los estudiantes que resuelvan el punto 2 del ejercicio donde deberán completar un texto en el cual otro personaje responde al texto 1, aquí es importante que ellos tengan en cuenta verbos y la conjugación de estos. Al haber terminado el ejercicio de completar, se pedirá a dos estudiantes que hagan lectura en voz alta tanto del texto 1 como del texto 2 de la página 14 para escuchar los ejemplos de cómo en ellos se ve reflejada la rutina diaria de estos personajes y se explicará la tarea a realizar en la clase, que consiste que cada uno en sus cuadernos escriba su rutina siguiendo el modelo de Simona (ejercicio 1 página 14) para luego compartir esta información con los compañeros(as). *Planning (15 min)* Los estudiantes tendrán el espacio para trabajar de manera individual en la escritura de su rutina diaria, podrán hacer uso de sus diccionarios y consultas a la docente en este espacio. *Report (20 min)*

	En este espacio de clase se llamarán a cinco estudiantes para tomar como ejemplo de aspectos positivos y por mejorar en el momento de escribir en presente simple. *Language Focus (30 min)* *Analysis and Practice* Tomaremos los textos presentados por los compañeros anteriormente para enfocarnos en corregir la conjugación de los verbos en presente simple, la terminación de estos, y el cuidado para escribir dependiendo del pronombre con el que se esté escribiendo. En este caso los estudiantes están escribiendo en primera persona (I) por ende se tomarán algunas frases para conjugarlas si se estuviera escribiendo usando (she-he) Revisaremos el cuadro llamado Grammar box de la página 14 student's book para analizar también sus ejemplos.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 8** **FECHA:** Octubre 26 del 2021
TEMA: Routines and Habits	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios de rutina, de comida, fiestas, calendario escolar) Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo se comportan mis compañeros(as) de clase en su vida cotidiana. Savoir s'engager: Puedo comparar mis prácticas y mis experiencias con las de mis compañeros(as) de clase.		
Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué aspectos encuentro similares y diferentes con respecto a mi rutina diaria y a la de mis compañeros(as) de clase?		

Funciones comunicativas	● Pido y doy información sobre rutinas y hábitos. ● Expreso la frecuencia con que se realiza una acción. ● Hablo sobre lo que yo y otras personas hacen en sus rutinas.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento de verbos y su escritura en presente simple. ● Uso del tiempo gramatical presente simple. ● Identificación y uso de adverbios de frecuencia.
Tipos de textos y recursos	● Videos ● Audios (de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2
Evaluación	● Realizar un cuadro comparativo entre tu rutina diaria y la de un compañero(a).

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN

Pre-Task (15 min)

Se realizará revisión de las rutinas diarias de los estudiantes faltantes de la anterior sesión, pues seis de ellos llevaron como compromiso terminar el ejercicio en casa. Mientras tanto los demás estudiantes estarán escuchando atentos a sus compañeros para así mismo recordar aspectos de la sesión anterior e ir despejando dudas para poder trabajar en el resto de la clase.

Task-cycle

Task (10 min)

Se organizará a los estudiantes en parejas, se escogerán por orden consecutivo en lista, para que así mismo los estudiantes tengan oportunidad de compartir con compañeros con los que usualmente no lo hacen. Se les indicara la tarea a realizar:

1. Read your daily routine to your classmate, then compare the similarities and differences and make a chart as the example below:

Similarities	*Differences*

Después de esto los estudiantes de manera individual tendrán espacio para resolver las siguientes preguntas de reflexión:

a. how do you feel in the activity?

b. What is your opinion about your classmates Routines?

c. is there something you want to do as your classmate does?

Planning (20 min)

Los(as) estudiantes resolverán los diferentes puntos planteados en la tarea de la sesión, primeramente, trabajando en parejas y seguido de esto, un trabajo más personal de reflexión.

Report (20 min)

Se pedirá de manera voluntaria una pareja para que inicie a dar respuesta de lo que trabajaron, luego esa pareja deberá escoger la que ellos quieran para que participen y así sucesivamente hasta que cuatro parejas hayan participado en la actividad.

	Language Focus (20 min) *Analysis and Practice* Pediré a 4 estudiantes que pasen al tablero y escriban que respuestas han dado a las preguntas de reflexión para así junto con los estudiantes encontrar fortalezas y puntos de mejoras en estas, teniendo en cuenta vocabulario trabajado anteriormente y el uso del presente simple.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

<table>
<tr><td>INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000</td><td>DOCENTE:

Francia Vanessa Figueroa Oviedo</td><td>GRADO:

7</td><td>SESIÓN 9

FECHA: Octubre 29 del 2021</td></tr>
<tr><td>TEMA:

Routines and Habits</td><td colspan="3">SAVOIRS:

Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios de rutina, de comida, fiestas, calendario escolar)

Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo se comportan mis compañeros(as) de clase en su vida cotidiana.

Savoir s’engager: Puedo comparar mis prácticas y mis experiencias con las de mis compañeros(as) de clase.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">Identidad</td></tr>
</table>

Conceptos culturales/interculturales	¿Qué aspectos encuentro similares y diferentes con respecto a mi rutina diaria y a la de mis compañeros(as) de clase?
Funciones comunicativas	● Pido y doy información sobre rutinas y hábitos. ● Expreso la frecuencia con que se realiza una acción. ● Hablo sobre lo que yo y otras personas hacen en sus rutinas.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento de verbos y su escritura en presente simple. ● Uso del tiempo gramatical presente simple. ● Identificación y uso de adverbios de frecuencia.
Tipos de textos y recursos	● Audios (de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2 (paginas 18-20 student's book)
Evaluación	● Entrevistar a un compañero de clase, siguiendo el modelo dado.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (20 min)* De acuerdo al texto introductorio “Life around the Globe” los estudiantes deberán poner un título a cada uno de los tres párrafos que componen el texto, donde los estudiantes encontraran los relatos de la vida y las rutinas de unos niños(as) en diferentes partes del mundo. Estos personajes tienen edades similares a la de los estudiantes de la clase, pero vidas un poco diferentes a la que ellos llevan. Se dividirá la clase en cinco grupos para que escuchen y lean cada párrafo, escribiendo además el título que corresponde a cada uno, se dará tiempo a los estudiantes para que discutan y expliquen sus elecciones al respecto. Se solicitará a los estudiantes que un representante por cada equipo nos indique que ideas consideran más importantes de cada párrafo y la compartan con el grupo. Todos juntos resolveremos el cuadro de preguntas de comprensión del ejercicio 4 pagina 20 student’s book, se proyectará este en el televisor para irlo resolviendo juntos. *Task-cycle* *Task (10 min)* Se dará explicación al punto 6 de la página 20 student’s book donde hay una serie de preguntas para que los estudiantes entrevisten a un compañero de clase, en esta ocasión se escogerán las parejas sacando el nombre de una bolsa. *Planning (20 min)*

	Los estudiantes resolverán las preguntas que sus compañeros le hacen de acuerdo al modelo sugerido y luego con las respuestas escuchadas el entrevistador deberá completar un texto que cuente la vida de su compañero(a) para presentarlo a clase. *Report (15 min)* Solamente dos parejas serán escogidas para el ejercicio de socialización a la clase, se escogerán mediante el método del "hot potatoe" se les solicita estar muy atentos a las respuestas y frases que digan los compañeros para que luego las corrijamos juntos en el Language focus. Se tendrá un momento de reflexión donde indiquen cuál de los testimonios de los niños del texto "Life around the Globe" es el más interesante para ellos y por qué. *Language Focus (15 min)* *Analysis and Practice* Los estudiantes deben indicarme que frases han escuchado y escrito de sus compañeros que consideren deben ser corregidas y estas servirán como insumo para la explicación de la clase.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	**DOCENTE:**	**GRADO:**	**SESIÓN 10**
Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	Francia Vanessa Figueroa Oviedo	7	**FECHA:** Noviembre 9 y 10 del 2021
TEMA: Routines and Habits	SAVOIRS: Savoir: Tengo un conocimiento básico con respecto a temas de la vida cotidiana (horarios de rutina, de comida, fiestas, calendario escolar) Savoir être: Intento aprovechar mis observaciones y experiencias interculturales para entender cómo se comportan mis compañeros(as) de clase en su vida cotidiana. Savoir s'engager: Puedo comparar mis prácticas y mis experiencias con las de mis compañeros(as) de clase.		
Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué aspectos encuentro similares y diferentes con respecto a mi rutina diaria y a la de mis compañeros(as) de clase?		

Funciones comunicativas	● Pido y doy información sobre rutinas y hábitos. ● Expreso la frecuencia con que se realiza una acción. ● Hablo sobre lo que yo y otras personas hacen en sus rutinas.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento de verbos y su escritura en presente simple. ● Uso del tiempo gramatical presente simple. ● Identificación y uso de adverbios de frecuencia.
Tipos de textos y recursos	● Video a day in the life at American Public School https://www.youtube.com/watch?v=FGvdNUgC5Kk&t=47s
Evaluación	● Realizar una reflexión escrita donde exprese su opinión sobre la rutina escolar.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (15 min)* En este espacio de la clase vamos a observar el video propuesto para la sesión, pero sin audio, los estudiantes estarán observando lo que allí se presenta para que tengan un acercamiento a él, pues es un video de aproximadamente 12 minutos con una persona nativa hablando en inglés. *Task-cycle* *Task (10 min)* Observaremos el video, pero ahora con audio y con subtítulos para escuchar la rutina del joven en una escuela pública de Estados Unidos y así les permita a los estudiantes compararla con ellos mismos y su rutina de escuela privada en Colombia. Para ello tendremos también un cuadro de preguntas de comprensión de ciertos momentos y actividades de este joven. YES/NO QUESTIONS 1.Does he go to school by bus? 2. Does he arrive at school at 8:15? 3. Does he study in a Public School? 4. In the morning, Does he drink coffee? 5. Do students have lunch at school? 6. Do they have lunch at 1:15pm? 7. Do they have classes in the same classroom? 8. Does the school day finish at 4:00pm? También reflexionaremos sobre esta rutina respondiendo a las preguntas que le hace una de las chicas en el minuto 10:08, donde los estudiantes darán su opinión personal al respecto de acuerdo a lo que han visto en el video What is your favorite part of American Public School? And What is the worst part? *Planning (20 min)* En esta ocasión los estudiantes podrán escoger con quien desarrollar la primera parte del ejercicio de preguntas de comprensión YES/NO. Luego de desarrollado este aspecto

	tendrán un espacio de reflexión individual donde responderán a las preguntas haciendo una reflexión y una comparación de cómo es la vida en la escuela pública americana, y a esta pregunta se suman las siguientes: What is your favorite part of Colombian School? And What is the worst part? Se invita a los estudiantes a escribir sus respuestas en sus cuadernos. *Report (15 min)* Nos organizaremos en círculo para que todos los estudiantes puedan verse y escucharse, en esta ocasión mediante una rifa de números, los estudiantes se ganaran el turno para participar. *Language Focus (20 min)* *Analysis and Practice* Teniendo en cuenta las preguntas de DO-DOES del ejercicio de comprensión se retomará explicación con los estudiantes sobre este aspecto gramatical, además apoyándonos en un video educativo.

Nota: Se termina el segundo periodo y el colegio se centra en actividades de cierre como productos competenciales y actividades del día de la Luz, por ende, el siguiente paso de la unidad didáctica se abordará en el mes de enero, al retornar clases de vacaciones.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 11** **FECHA:** January 31st 2022
TEMA: **Food**	**SAVOIRS:** Savoir: Empiezo a manejar situaciones de la vida diaria como protocolos en la comida y rutinas en esta. Savoir être: Soy consciente de las diferencias culturales básicas. Aunque no las entienda todas, las respeto y puedo aprender gracias a esas diferencias. Savoir s'engager: Puedo identificar diferencias y similitudes básicas en las prácticas y experiencias propias y de mis compañeros(as) de clase.		

Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué puedo aprender sobre mi alimentación y la de otras culturas?
Funciones comunicativas	● Pido y doy información a mis compañeros(as) sobre sus preferencias con los alimentos. ● Describo recetas simples. ● Sigo y doy instrucciones simples. ● Exploro las preferencias de personas de otras culturas a partir de documentos audiovisuales o imágenes.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento y uso de vocabulario sobre los alimentos. ● Identificación y uso de sustantivos contables e incontables. ● Uso de imperativos y de la cláusula There is/There are.
Tipos de textos y recursos	● Flashcards. ● Juego en línea. ● Audios (de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2
Evaluación	● Crear muro de trabajos de los estudiantes respecto a un alimento típico colombiano: La Arepa

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (20 min)* Se realizará con los estudiantes un juego de vocabulario con las flashcards sobre los alimentos para que así mismo ellos identifiquen estas nuevas palabras, se mostrarán las flashcards y se descubrirán sus nombres mediante un juego de "Hangman" luego de esto realizarán los dibujos del vocabulario. *Task-cycle* *Task (20 min)* Tendremos un espacio de una pequeña encuesta grupal donde se les preguntará si les gusta la arepa. Do you like arepa? Para que ellos comenten si este alimento típico colombiano es de su gusto o no. Se usarán expresiones como I like… I love …. I really like … I really love …. I'm crazy about …. I hate … I don't care for …. I don't like …. I can't stand . Los estudiantes dibujarán este alimento en una hoja de block y escribirán en ella también que recuerdo les trae este, tal vez a sus abuelas, un desayuno o experiencia particular. *Planning (15 min)* Los(as) estudiantes tendrán espacio de trabajar en la tarea asignada, pueden hacerse en grupos con sus compañeros para compartir ideas y materiales de trabajo, se les ha dado la posibilidad de que pueden escribir tanto en español como en inglés sobre el alimento. *Report (10 min)* Cada estudiante al ir terminando su actividad debe ir pegando la imagen en la pared y se escuchará a quienes quieran leer o socializar lo que han escrito, de todas maneras, como están pegadas en la pared todos los estudiantes pueden ir pasando a observar los trabajos de sus compañeros. *Language Focus (15 min)* *Analysis and Practice* Reforzaremos el vocabulario de los alimentos y las expresiones de likes and dislikes mediante juego en línea.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	**DOCENTE:**	**GRADO:**	**SESIÓN 12**
Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	Francia Vanessa Figueroa Oviedo	7	**FECHA:** February 2nd 2022
TEMA: Food	SAVOIRS: Savoir: Empiezo a manejar situaciones de la vida diaria como protocolos en la comida y rutinas en esta. Savoir être: Soy consciente de las diferencias culturales básicas. Aunque no las entienda todas, las respeto y puedo aprender gracias a esas diferencias. Savoir s'engager: Puedo identificar diferencias y similitudes básicas en las prácticas y experiencias propias y de mis compañeros(as) de clase.		
Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué puedo aprender sobre mi alimentación y la de otras culturas?		

Funciones comunicativas	● Pido y doy información a mis compañeros(as) sobre sus preferencias con los alimentos. ● Describo recetas simples. ● Sigo y doy instrucciones simples. ● Exploro las preferencias de personas de otras culturas a partir de documentos audiovisuales o imágenes.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento y uso de vocabulario sobre los alimentos. ● Identificación y uso de sustantivos contables e incontables. ● Uso de imperativos y de la cláusula There is/There are.
Tipos de textos y recursos	● Flashcards. ● Libro de Texto Hit the Road 2 ● Video
Evaluación	● Reflexión mediante un cuestionario sobre los alimentos que consumen en casa.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (10 min)* Se iniciará la clase trabajando en un repaso sobre el vocabulario de los alimentos, usando las flashcards que presentamos la sesión anterior, en esta ocasión distribuyéndola en las categorías (fruits, vegetables, seed, meat, daily products) los estudiantes que deseen participar pasarán al tablero a organizar las imágenes en el lugar correcto. *Task-cycle* *Task (10 min)* Se entregará a los estudiantes el cuestionario de preguntas para que respondan de manera individual sobre sus gustos y hábitos en la alimentación, según cada hogar: What is the food ítem you consume more in your house? What is the food ítem you consume less in your house? Which product(s) have to be always in your shopping list? Describe one of these celebrations with your family and the food your consume: Birthday – Father's day – Christmas Day – New year Eve. *Planning (15 min)* Los estudiantes tendrán espacio de responder a las preguntas planteadas anteriormente en sus cuadernos. *Report (20 min)* En esta ocasión el espacio de report los estudiantes compartirán las respuestas del cuestionario con un compañero(a) que tengan cerca a su puesto y yo como docente pasare por cada uno de ellos acompañando y revisando el proceso, luego de comentarle a sus compañeros lo que han respondido, deberán de manera oral responder a la siguiente pregunta ¿qué me hace diferente a mi compañero según lo que escuché de el? ¿Cómo te sientes con esas diferencias? *Language Focus (20 min)* *Analysis and Practice* De acuerdo al juego que realizamos al inicio de la clase con la clasificación de los alimentos en categorías (fuits, vegetables,

	seed, meat, daily products) se iniciarà explicación de nombres contables e incontables, usando además un video de apoyo al respecto.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	**DOCENTE:** Francia Vanessa Figueroa Oviedo	**GRADO:** 7	**SESIÓN 13** **FECHA:** February 9th 2022
TEMA: Food	SAVOIRS: Savoir: Empiezo a manejar situaciones de la vida diaria como protocolos en la comida y rutinas en esta. Savoir être: Soy consciente de las diferencias culturales básicas. Aunque no las entienda todas, las respeto y puedo aprender gracias a esas diferencias. Savoir s'engager: Puedo identificar diferencias y similitudes básicas en la prácticas y experiencias propias y de mis compañeros(as) de clase.		
	Identidad ¿Qué puedo aprender sobre mi alimentación y la de otras culturas?		

Conceptos culturales/interculturales	
Funciones comunicativas	● Uso diferentes expresiones para hablar de qué me gusta y qué no me gusta con relación a la comida. ● Pido y doy información sobre los alimentos. ● Describo recetas simples. ● Sigo y doy instrucciones simples.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento y uso de vocabulario sobre los alimentos. ● Identificación y uso de sustantivos contables e incontables. ● Uso de imperativos y de la cláusula There is/There are.
Tipos de textos y recursos	● Flashcards (texto e imagen) ● Audios (de texto Hit the Road 2) ● Libro de Texto Hit the Road 2
Evaluación	● Escribir un texto sencillo de 70 palabras donde mencionen cuál comida les ha llamado más la atención de las imágenes observadas, teniendo en cuenta descripción de lo que ven en la imagen y el porqué de su escogencia.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (10 min)* 1. Los estudiantes visualizarán unas imágenes de diferentes tipos de comida de varias partes del mundo, estas imágenes estarán pegadas en el tablero (Arabian food, American food, Brazilian Food, African food, Coren Food, Mexican food) identificaran los platillos, los iremos describiendo y apuntando palabras claves en el tablero, identificaremos cuales representan el desayuno o el almuerzo o la comida. 2. Luego, los estudiantes deberán realizar un juego de relación donde pondrán el nombre del país o región a la que la imagen pertenece se realizará por filas escogiendo un representante para que venga al tablero a poner la ficha del nombre que les correspondió en la imagen que consideren. *Task-cycle* *Task (10 min)* 1. Ahora por filas irán pasando por el tablero a ver más de cerca las imágenes para que analicen que alimentos, que tipo de utensilios pueden encontrar en ellas y así mismo escojan cual les interesa más, para que escriban sobre ella en una hoja de papel setenta palabras que describa lo que ven en la imagen y porque les gusta este tipo de comida. *Planning (10 min)* 1. Los estudiantes leerán el ejemplo presentado sobre cómo pueden escribir su texto sobre un alimento que les gusta y se les dará el espacio para escribirlo en una hoja de manera individual, se fomentará el uso del diccionario e igualmente el computador del salón estará habilitado para la búsqueda de palabras. *Report (20 min)* 1. Se escogerán dos personas por cada fila para leer sobre el tipo de comida que más les ha gustado, pero se les pedirá no decir el nombre de este, para que los demás compañeros adivinen de cual se está hablando, es decir que este aspecto lo deben obviar en el momento de la lectura del texto. 2. se recogerán los textos escritos por los estudiantes. *Language Focus (30 min)* *Analysis and Practice* Se resaltará con los estudiantes el uso de expresiones para expresar nuestras ideas u opiniones, hablar de gustos o disgustos, algunos ejemplos como:

	2. se revisará con los estudiantes vocabulario relacionado con los alimentos, mediante el uso de una sopa de letras planteada en su libro de trabajo para practicar vocabulario.

FORMATO DE PLANEACION DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	**DOCENTE:**	**GRADO:**	**SESIÓN 14**
Colegio Santa Isabel de Hungría ciudad 2000	Francia Vanessa Figueroa Oviedo	7	**FECHA:** February 28th 2022
TEMA: Food	SAVOIRS: Savoir: Empiezo a manejar situaciones de la vida diaria como protocolos en la comida y rutinas en esta. Savoir être: Soy consciente de las diferencias culturales básicas. Aunque no las entienda todas, las respeto y puedo aprender gracias a esas diferencias. Savoir s'engager: Puedo identificar diferencias y similitudes básicas en la prácticas y experiencias propias y de mis compañeros(as) de clase.		

Conceptos culturales/interculturales	Identidad ¿Qué puedo aprender sobre mi alimentación y la de otras culturas?
Funciones comunicativas	● Uso diferentes expresiones para hablar de qué me gusta y qué no me gusta con relación a la comida. ● Pido y doy información sobre los alimentos. ● Describo recetas simples. ● Sigo y doy instrucciones simples.
Aspectos lingüísticos	● Reconocimiento y uso de vocabulario sobre los alimentos. ● Identificación y uso de sustantivos contables e incontables. ● Uso de imperativos y de la cláusula There is/There are.
Tipos de textos y recursos	● Videos sobre costumbres en la alimentación alrededor del mundo ● Libro de Texto Hit the Road 2
Evaluación	● Escritura de tres opiniones sobre cada video observado donde se refleje el vocabulario, opiniones personales y expresiones aprendidas hasta el momento.

DESCRIPCIÒN DE LA SESIÒN	*Pre-Task (10 min)* Se tomarán imágenes sobre los algunos alimentos y platillos que se van a presentar en los videos que son de recurso en la clase, estas imágenes retratan los alimentos de American and Corean Food, Arabic food, and Chinese food, realizaremos un juego de guessing donde trataran de adivinar a donde pertenecen. *Task-cycle* *Task (20 min)* Se visualizará con los estudiantes comidas y preferencias en los alimentos en diferentes partes del mundo para que así comparen desde sus propios gustos como colombianos a la de los de otros lugares del planeta, mientras observamos los diferentes videos, se realizaran preguntas como Do you like that kind of food? Will you try it? Why? Además, se solicitará a los estudiantes cada uno debe escribir un texto dando su opinión sobre cada video presentado, usando las cláusulas de I think, in my opinion, y comparando también con sus gustos personales, este ejercicio lo realizaran de manera individual, usando como apoyo sus diccionarios, el computador del salón. (Además mientras se visualizan los videos, como estos tienen subtítulos, se les indica que tomen nota a frases o palabras claves, que les sirvan de insumo para cuando deban escribir) *Planning (15 min)* Los estudiantes estarán escribiendo de manera individual sus opiniones, pero se deja el espacio libre para que si desean busquen a un compañero para compartir sus ideas y apoyarse en el ejercicio. *Report (15 min)* Se tomará como referencia el ejercicio de la sesión anterior donde los estudiantes compartieron sus respuestas en parejas y yo como docente estaré monitoreando el ejercicio con ellos, escuchando sus opiniones. *Language Focus (20 min)* *Analysis and Practice*

	Tendremos en cuenta algunas frases escuchadas por los estudiantes para corregirlas todos juntos en el tablero, y así ellos mismos puedan revisar sus escritos y encontrar falencias que tengan en el ejercicio escrito.

Anexo 4. Ejemplo de registro de observación

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

<table>
<tr><td>GRADO:
7-1</td><td>FECHA:
Septiembre 27 de 2021</td><td>SESIÓN #
1</td><td colspan="2">INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Santa Isabel de Hungría ciudad 2000</td></tr>
<tr><td colspan="2">DOCENTE:
Francia Vanessa Figueroa Oviedo</td><td>N° DE PARTICIPANTES:
20</td><td colspan="2">TEMA: Feelings and Emotions</td></tr>
<tr><td colspan="3">DESCRIPCIÓN DE LA CLASE</td><td>REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE</td><td>ASPECTOS A MEJORAR</td></tr>
<tr><td colspan="3">Pre-Task
1. ¿Cuáles son los emojis que más utilizas para expresar tus emociones y sentimientos? Usando los emojis en una presentación de power point para realizar un sondeo de cuáles son los más utilizados por ellos.
2. Se presentarán imágenes (emojis) sobre las siguientes emociones a los estudiantes: glad, furious, uninterested, ill, concerned, calm, relaxed, unhappy, excited, healthy/well, bored, happy, surprised, worried, angry, sad, sick, poniéndolas cada una en el tablero y preguntando a los estudiantes …. Do you feel …… today? (Usando cada emoción en esta pregunta) para así mismo escuchar a los estudiantes.
3. Luego, cuento como me siento yo me siento el día de hoy, respondiendo a la siguiente pregunta que escribiré en el tablero. How do you feel today? I feel……. Se preguntará a algunos de los estudiantes de manera específica llamándolos por su nombre, seguido de esto, se invitará a que ellos le pregunten a su compañero(a) del lado. Preguntas sobre situaciones, How do you feel about virtual classes? How do you feel about pandemic? How do you feel when your mother is mad at you? …. Etc
4. De acuerdo a las emociones que se han presentado hasta este momento se invitara a los estudiantes a realizar una lista de cuales consideran ellos como emociones positivas y cuales negativas, organizaremos en el tablero en dos columnas las palabras de acuerdo a las opiniones y comentarios de los estudiantes y luego ellos lo escribirán en su cuaderno.

CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

En el primer punto del pre-task donde hablamos sobre los emojis mediante esta pregunta, ¿Cuáles son los emojis que más utilizas para expresar tus emociones y sentimientos? Los estudiantes fueron participativos expresando sus propias experiencias, desarrollaron el ejercicio de manera oral pero tambièn escribiendo en su cuaderno. Incluir las intervenciones de los estudiantes y fotos de las producciones escritas
Respecto al segundo punto del pre-task donde revisando imágenes de las emociones se presentó y reforzó el vocabulario a los estudiantes mediante preguntas de manera oral, los estudiantes en algunos casos dudaban</td><td>Los estudiantes participaron en clase de las diferentes actividades planteadas en el espacio de pre-task. Muchos tenían conocimiento previo sobre este vocabulario motivo por el cual pudieron ayudar a otros que no se sentían confiados en la realización de los ejercicios. En el aspecto de reflexionar sobre los emojis se interesaron porque son herramientas que ello usan actualmente con mucha frecuencia, y muchos manifestaron que no habían llegado a pensar que usaban tantos emojis en diferentes ocasiones, algunos otros indicaron que por el contrario preferían escribir que usarlos para expresar cómo se sienten frente alguna situación. En el tercer momento sobre hablar de preguntas más personales,</td><td>Considero que algunos estudiantes son muy tímidos para expresar sus experiencias personales delante de los demás compañeros, tal vez debido a sus edades, por tal motivo espero que poco a poco cada uno debido a las siguientes actividades que vayamos a realizar se vayan sintiendo más tranquilos en comentar estas situaciones.
Me di cuenta en el momento de ejecutar la clase con los estudiantes que planteé varias actividades para cada ciclo motivo por el cual en el tiempo que tenía estipulado y la cantidad de estudiantes en la clase que requieren atención, explicación y quieren además participar no se puede cumplir a cabalidad todos los momentos de la</td></tr>
</table>

de cuál era la palabra a la que se les hacía referencia, se guiaban con la imagen que podían observar para poder contestar. En el tercer momento, los estudiantes me escucharon desde mi propio ejemplo de cómo me sentía, y luego ellos respondieron las preguntas How do you feel about virtual classes? How do you feel about pandemic? How do you feel when your mother is mad at you? de manera oral y en sus cuadernos. Los estudiantes en este momento tuvieron un espacio de trabajo autónomo en sus respectivos cuadernos donde se evidenció que conversaban con otros para saber que responder a estas situaciones.	se evidenció que se ayudaban unos con otros en este momento de escritura para completar el ejercicio, en el momento de participación sí tuve que ir llamando uno por uno para que leyeran o comentaran lo que habían escrito.	tarea, es por eso que en esta ocasión realizamos solo lo relacionado al pre-task y he decidido en dos sesiones desarrollar los otros dos momentos.

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **Septiembre 28 de 2021**	**SESIÓN # 2**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**	
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA:** Feelings and Emotions	
DESCRIPCIÓN DE LA CLASE			**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Task-cycle ***Task*** 1. Se escucha el audio 1 pág. 12, se pone 3 veces para que los estudiantes identifiquen a qué personaje hacen referencia las situaciones y cuáles fueron sus emociones. Se completa el ejercicio poniendo los nombres, y se dialoga con toda la clase, en torno a estas preguntas: **Do these stories**			Los estudiantes presenciales desde la tarea asignada del roleplay pudieron reflexionar sobre cómo las	Debido a lo sucedido en la sesión anterior por la extensión de las tareas en cada momento,

have something in common? Or are them different? Which ones are similar? Which ones are different? ***Planning*** 1. Los estudiantes trabajan en parejas para preparar 1 de las situaciones antes escuchadas y la presentan al resto de la clase, pueden modificar o complementar lo que dirán, pero deben tener en cuenta el personaje y la emoción principal de este. En este punto para los estudiantes virtuales tuve que hacer una modificación en la planeación pues se presentó una falla con el break out rooms, motivo por el cual a ellos se les asignó la siguiente tarea, identificar si habían vivido alguna situación similar a las que escucharon en los audios y escribir sobre ella en su cuaderno para luego compartirla a los demás miembros de la clase. ***Report*** 1. Se escogen 6 parejas presenciales para hacer la representación de una de las situaciones que escogieron a la clase.**¿Qué presentaron?** El resto de la clase escucha las representaciones. Se observa el role play y discute qué semejanzas y diferencias se encuentran entre ellas. **¿Qué dijeron los estudiantes con respecto a semejanzas y diferencias? Escribir las respuestas de los estudiantes.** De los estudiantes virtuales 3 leen lo que han escrito sobre la consigna asignada de comentar una anécdota similar a las que escucharon en el audio. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Lo estudiantes solicitaron poner el audio las tres veces planteadas pues tenían confusión con las situaciones y las expresiones usadas para poder identificar de qué sentimiento hacían referencia y que persona lo expresaba, algunos demostraron frustración, al decir “profe, es que hablan muy rápido” “se siente que estuviera muy lejos el audio” se dio la posibilidad de escuchar el audio tres veces. Al completar esta parte y se les da la indicación a cada grupo de que debían realizar, los estudiantes presenciales fueron mucho más participativos en presentar sus diálogos, que los estudiantes virtuales que debían escribir sobre una situación similar. Cumplieron con la tarea del role play en el momento de clase, se sentían nerviosos de participar, pero se les explicó que precisamente el ir volviendo presencial al colegio implicaba volver a unas rutinas que antes teníamos como son el trabajo en equipo, el terminar a tiempo y presentarse delante de los demás, los estudiantes con sus parejas demostraron interés por escribir frases correctas para el momento del diálogo “no pasar pena” como lo expresó una de las compañeras. En el momento de escuchar a los estudiantes virtuales si tuve que ser un poco más insistente para que participaran, en este ejercicio destaco a una de las estudiantes, que logró de manera corta y precisa expresar una situación similar,	personas asumen diferentes situaciones que se les presentan en la vida diaria, es el caso de uno de los audios que hablaba del disgusto de un hombre porque había olvidado el paraguas, o como también otra persona en los audios se encontraba muy feliz por motivo de un viaje a Francia, sus comentarios mientras organizaban sus diálogos hacían referencia a cómo ellos también se sentirían. “yo tambièn me enojaria si está cayendo un aguacero y no tener una sombrilla, me molestaria estar mojado todo el dia” “me ha pasado y es horrible” pero con respecto a los viajes muchos expresaban el gusto por los viajes y paseos “que rico poder tener tanto dinero que uno pueda viajar y viajar todas las vacaciones” “a mi me encantaria conocer París, me estoy viendo Emily en París la serie de netflix y los lugares son super lindos y la ropa muy fashion” Con los estudiantes virtuales que participaron, se evidenció en uno de ellos que no comprendió la indicación dada pues al momento de hablar lo que hizo fue reportar una de	se continúa en la siguiente clase con el momento del language focus, es decir que desde mi planeación esto es un aspecto por mejorar, medir mejor el tiempo y cantidad de ejercicios, pues al ser un grupo tan numeroso en ocasiones debo detenerme en ciertos aspectos que se salen de lo planeado. Además se debe verificar constantemente con ellos que hayan comprendido la indicación dada para que en el momento de presentar no tengan algo diferente a lo solicitado.

tuvo muy buena pronunciación en su discurso, que inclusive varios de sus compañeros lo comentaron.	las situaciones, es decir la volvió a contar con sus propias palabras y no hizo relación a su vida propia, por este motivo reitero que la comunicación simultánea con los estudiantes es muy difícil en ocasiones, se debe hacer y rectificar todo el tiempo con ellos que la indicación esté clara.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **Septiembre 29 de 2021**	**SESIÓN # 3**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA:** Feelings and Emotions

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Language Focus ***Analysis and Practice*** **1.** En parejas, de acuerdo al vocabulario que han estado usando los estudiantes en los momentos previos de la clase, los clasifican en sinónimos y antónimos, identificando qué es un sinónimo y qué es un antónimo, siguiendo el ejercicio 2 de la página 12.	Los estudiantes al ya venir trabajando en este tema desde hace dos	Insisto en plantear para las sesiones venideras, actividades más

2. Continuando con su pareja de trabajo, los estudiantes escucharon el audio 3 de la página 12 para escribir la emoción correspondiente a cada situación. Y responden a esas oraciones de acuerdo a su propia vida. 3. Finalmente, leyeron y organizaron la conversación propuesta en el ejercicio 6 página 13, luego rectificaron con el audio para revisar si han hecho bien su trabajo de organización usándolo como ejemplo para realizar el ejercicio 7 de la misma página, donde de manera escrita en sus cuadernos crearon un diálogo sencillo donde usaron expresiones de pregunta y respuesta sobre cómo se siente el(ella) y su compañero(a). **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Los estudiantes en esta sesión trabajaron muy bien con su compañero, se complementaban en los ejercicios que se plantearon, los cuales estuvieron enfocados en practicar la temática vista durante las anteriores sesiones, en el uso del vocabulario algunos combinan español e inglés para recordar la palabra que querían decir o utilizar se notó de nuevo el uso del diccionario como herramienta de ayuda en la organización de sus ejercicios. Si bien los estudiantes lograron trabajar con su compañero y complementar lo solicitado, esto se debe a la constante insistencia por parte mía durante la clase, se les debe dar tiempos exactos preferiblemente escritos en el tablero.	sesiones se les nota más apropiados del vocabulario a trabajar, lo que les hace hablar más y participar usando algo que ellos denominan "spanglish", por ejemplo, en el momento de trabajar en sinónimos y antónimos de las palabras vistas sobre el tema con su pareja se evidenció como se apoyaban en el otro, e inclusive como también lo hacían con otras parejas para poder organizar el ejercicio. Seguido de esto en el momento de escuchar el audio 3 de la página 12 donde volvían y les presentaban otros tipos de situaciones los estudiantes manifestaron comprender más rápido de que estaban hablando en el audio, luego cuando ellos tuvieron que hacer lo mismo respondiendo a esas oraciones con su propia vida, complementaron la	cortas y específicas para que en una sesión se pueda completar toda la tarea planteada, y no se deba fragmentar en varios momentos. Ser más insistente con los estudiantes en el uso de sus cuadernos para anotar las reflexiones que se discuten en clase.

	información solicitada pero además contaron anécdotas muy personales como la siguiente: Los estudiantes con su pareja de trabajo continuaron trabajando en identificar aspectos de lengua en una conversación que estaba desorganizada y presentaba además como se sentía una persona, se escuchó en ellos decir que se sentían identificados con la situación de la persona, pues según S14 “cuando me dejan muchas tareas en el colegio, me da dolor de cabeza, me estreso y por eso mismo no es por dónde empezar” a lo que su compañero S6 responde que le sucede lo mismo. En el momento de crear su propio diálogo los estudiantes se apegan mucho al ejemplo, permitiéndoles cumplir con lo solicitado. Al terminar alguno de	

	ellos los leen frente a la clase, y en este momento dependiendo de lo que hayan dicho sus compañeros los estudiantes usan expresiones tales como "me sucede lo mismo" "me siento identificado".	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **Octubre 4 de 2021**	**SESIÓN # 4**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA:** Feelings and Emotions

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Se trabajó en el día de hoy analizando unas imágenes de Universal expressions, estas se presentaron por medio de diapositivas y se invitaba a los estudiantes a representar con sus rostros ese mismo sentimiento, pero como ellos lo hacen o harían con esos sentimientos en particular. Al finalizar la actividad se preguntó sus percepciones y opiniones al respecto de las emociones expuestas, para lo cual ellos dan sus comentarios de manera oral, y finalmente responden una serie de preguntas en sus cuadernos junto con un compañero para así hacer un ejercicio comparativo al respecto de este tema: Do you make the same anger expressions? Do you make the same disgust expressions? Do you make the same fear expressions? Do you make the same surprise expressions? Do you make the same expressions of happiness?	En el momento de la actividad de la mímica, muchos estudiantes encontraron risible el ejercicio, además también encontraron interesante como lo manifestó uno de ellos el hecho de este tipo de estudios que determinan que hay expresiones universales que	Siento que se hace necesario ser exigente con el momento de escritura en los estudiantes, pues si además de brindarles espacio de dialogar con un compañero la tarea indicaba que debían escribir sus respuestas, debo ser más exigente en este aspecto, pues

Do you make the same expressions of sadness? Why do you think there are similarities or differences in these expressions? how do we learn these expressions? and where? at home? with our friends? interacting with others? **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Los estudiantes se interesaron en la actividad de mímica del inicio de la clase, participaron en su gran mayoría en ese ejercicio, aun así, se notaba vergüenza de algunos estudiantes, quienes veían con curiosidad a los otros, pero no se animaban a hacerlo. Seguido de esto en el momento de desarrollar las preguntas con un compañero, muchos de los estudiantes se quedaron en el ejercicio de manera oral, al momento de solicitarles el cuaderno para revisar sus respuestas o solicitar participar en el momento del report, no tenían el ejercicio listo o completo, lo que no permitió la plena participación de todos.	nos identifican a pesar de las diferencias geográficas, a lo que mencionó "hay muchas cosas que uno desconoce que están estudiando y es curioso que ya hayan creado una lista de emociones" para lo cual también otro compañero mencionó que le "parece curioso ese tipo de comportamientos y que de verdad se sigan al pie de la letra, porque para lo que unos es algo que causa felicidad para otros no" estos aportes sucedían mientras visualizaban las imágenes en las diapositivas y ellos las imitaban o hacían sus propias caras; sucedió mucho en este ejercicio, que entre ellos se reían de las "muecas" como varios lo llamaron que hacían unos y otros, fue un momento en el que se sintió un ambiente relajado, aun así hubo algunos estudiantes que se veían incomodos con el ejercicio y sin ánimos de hacerlo o expresando vergüenza por quienes lo hacían, especialmente un par de niñas que se destacan siempre por evitar este tipo de situaciones en el salón de clase. En el momento de socialización de las respuestas	reitero que muchos participaron oralmente, pero cuando iba a revisar sus cuadernos, no habían escrito nada de los solicitado pues como uno de ellos indicó debían escribir en inglés, y fue más fácil participar de manera oral usando en muchos momentos español.

	escritas que los estudiantes debían responder, los siguientes aportes fueron bastantes interesantes, uno de ellos fue “profe, nosotros parecemos copias, en general hacemos las mismas expresiones, mire como ella levanta la ceja o ‘tuerce’ los ojos” aunque también hubo contrastes con otra pareja en la que para un estudiante todo era “normal, yo no hago caras profe” situación que generó frustración en su compañera con la que estaba trabajando. Con respecto a la última pregunta del ejercicio, los estudiantes expresaron que “hay expresiones que son muy marcadas por la familia Teacher, hay cosas que son de casa, como uno se comporta o actúa” pero también muchos de ellos agregaron que también se debe “a los amigos con los que frecuentan y además con los influencers que siguen, aprenden expresiones o frases que les parecen chéveres para expresarse en ciertas situaciones”	

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

<table>
<tr><td>GRADO:
7-1</td><td>FECHA:
Octubre 5 de 2021</td><td>SESIÓN # 5</td><td colspan="2">INSTITUCIÓN EDUCATIVA:
Santa Isabel de Hungría ciudad 2000</td></tr>
<tr><td colspan="2">DOCENTE:
Francia Vanessa Figueroa Oviedo</td><td>NÚMERO DE PARTICIPANTES:
20</td><td colspan="2">TEMA: Feelings and Emotions</td></tr>
<tr><td colspan="3">DESCRIPCIÓN DE LA CLASE</td><td>REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE</td><td>ASPECTOS A MEJORAR</td></tr>
<tr><td colspan="3">En el día de hoy continuamos analizando los Universal expressions, por medio de un video, el cual tenía la transcripción y se invitaba a los estudiantes a prestar mucha atención a lo informado en este para así unir las ideas y supuestos que ellos tenían desde el ejercicio anterior.
Al finalizar el video se preguntó sus percepciones y opiniones al respecto de la información escuchada, sus comentarios los dan de manera oral, seguido de esto de manera individual se indica a cada uno responder las siguientes preguntas en sus cuadernos:
When do you feel happy?
When do you feel sad?
When was the last time you felt angry? why?
When do you feel fear?
When was the last time you felt surprised? why?
When was the last time you felt disgust? why?

CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

Los estudiantes al haber trabajado el día anterior en estas expresiones se sienten más cómodos con el vocabulario, con atención escucharon lo propuesto en el video, mostrando interés, entre ellos hablaban sobre algunos aspectos mientras se reproducía e inclusive se tuvo que detener el video para escuchar sus comentarios, donde se habló de como lucían las personas del video, “Teacher, ¿de dónde será esa señora? ¿Cuántos años tienen? “pueden ser tomados como comentarios “vagos” del ejercicio pero que si los analizo denotan atención a muchos detalles por parte de ellos en el ejercicio.</td><td>Al visualizar el video como lo mencioné en el apartado anterior, varios de los estudiantes se fijaron en muchos aspectos más que en solo las expresiones, hubo comentarios como “Teacher, ¿de dónde será esa señora? ¿Cuántos años tienen?” a lo que se agregó otro comentario para adivinar el país de donde son, “where are they from?” preguntó uno de los estudiantes en inglés, lo cual soltó la risa en ellos por ser “el bilingüe del salón”.

Seguido de esto en el momento de las preguntas individuales, que se les pidió luego a los estudiantes socializar en el momento del report, así sea usando frases cortas en inglés pudieron</td><td>Considero desgastante el hecho de sentir que estoy obligando a los estudiantes a escribir para expresar sus ideas en sus cuadernos, seguir este registro de todos los estudiantes de un grupo numeroso como el que tengo puede volverse difícil en espacios de tiempo tan cortos, por esto el espacio del report está ayudando a que ellos mismos se exijan a cumplir con el ejercicio, aun así sería bueno implementar llevar hojas aparte que los estudiantes desarrollen y debían entregar para ponerles el compromiso de trabajar más activamente en el aspecto escrito de la clase.</td></tr>
</table>

Debido al llamado de atención del día anterior, los estudiantes siguieron de manera más juiciosa la escritura de sus respuestas en los cuadernos, a pesar de que algunas respuestas eran muy cortas, muchos excusados por no saber cómo escribir todo lo que querían decir en inglés, se vio una mejoría en este aspecto a comparación con la sesión anterior.	expresar sus ideas, hubo una constante en respuestas sobre sus familiares, sobre cómo se sentían con respecto a ellos y sus actitudes, frases como: "I feel sad when I don't see my dad" I feel sad when my mom is mad at me" "I feel sad when my mom is angry at me" esto en el momento de los estudiantes dar sus respuestas fue motivo de conversación pues muchos contaban sus experiencias en casa sobre cómo sus madres los regañaban o hacían sentir, "Tea (manera corta de decirme teacher) es que yo me siento horrible cuando mi mamá me grita o me deja de hablar" complementa otro "ay sí, mi mamá le da como algo profe, ni me mira y yo me siento súper mal" Estas preguntas permitieron la participación activa de los estudiantes, se escuchó más el uso del inglés, pues fui muy insistente en que respondieran las preguntas, que usaran el diccionario o le pidieran ayuda a un compañero para complementar.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: 7-1	**FECHA:** Octubre 19-20 del 2021	**SESIÓN # 6**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Santa Isabel de Hungría ciudad 2000
DOCENTE: Francia Vanessa Figueroa Oviedo		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** 20	**TEMA: Routines and Habits**

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
En esta sesión iniciamos a trabajar durante dos días la temática de las rutinas y hábitos para ello se emplearon recursos como audios, texto y video con los estudiantes. Se desarrolló un trabajo en parejas donde los estudiantes respondían a unas preguntas sencillas sobre su vida cotidiana teniendo en cuenta el ejercicio del texto leído por ellos: What time do you start your day? What do you do at school? What do you do after class? Do you help at home with the chores? Los estudiantes se organizaron en círculo para escuchar las respuestas de seis parejas a estas preguntas, donde además en el ejercicio se les solicitaba ir analizando que similitudes y diferencias encontraban con relación a su compañero(a). Se trabajó en los aspectos de lengua que implica la temática del presente simple. Nos detuvimos casi 30 minutos en analizar los textos y despejar dudas al respecto. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Considero que debido a que los estudiantes como asignación para la semana de receso tenían buscar información con respecto al presente simple, se sentían más cómodos con los tipos de texto presentados en los diferentes ejercicios de la clase, por ende, su participación fue muy buena, no solo participaron los "mismos de siempre" sino que se pudo constatar que indicaban en su participación anotaciones que tenían sobre la temática, para así mismo hacer preguntas y analizar la parte gramatical.	Los estudiantes tuvieron la posibilidad de comparar sus apuntes previos sobre el presente simple con los textos que estaban trabajando en clase sobre ejemplos de la vida real, se escuchó varias veces "teacher, en lo que yo encontré decía que…" se animaron en varias ocasiones a participar con esta frase para comparar las situaciones de la vida cotidiana presentada tanto en el audio del ejercicio como en el texto. Además observé como los estudiantes a pesar de estar trabajando en parejas, se ayudaban con otras parejas para resolver sus dudas referente a los ejercicios, en el	Considero que debo seguir mejorando como docente en los tiempos que dispongo a las actividades, pues en ocasiones no soy cautelosa en este aspecto y puede que se alargue mi planeación, pero por otro lado sé que son aspectos que también influyen mucho por la dinámica de la clase, y a mi parecer en esta sesión ese tiempo de más dio espacio para ver el trabajo cooperativo de los estudiantes y el ánimo por resolver lo solicitado.

Además, en el momento del ejercicio en parejas para responder a las preguntas los estudiantes cumplieron en su totalidad con el ejercicio, unos estudiantes se arriesgaron a dar respuestas más elaboradas que otros, pero en general todos cumplieron con el ejercicio planteado del cuestionario corto.	momento de monitorearlos realmente se evidenciaba que aunque estuvieran hablando en español, se referían a las preguntas y como podrían responderlas mejor, en este punto vi crucial el aporte de dos de mis estudiantes que al tener un nivel bueno en inglés ayudaban a algunos de sus compañeros a crear sus frases de respuesta así no fueran su pareja de trabajo, este trabajo cooperativo me permitió ver en ellos el compromiso por la resolución de la tarea de la sesión y el ánimo de participar en la ejecución de esta.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **Octubre 25 del 2021**	**SESIÓN # 7**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**	
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Routines and Habits**	
DESCRIPCIÓN DE LA CLASE			**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**

Se inicia la clase identificando un texto sobre la rutina de Simona y la respuesta que da a este texto otro personaje llamado Kevin, los estudiantes respondieron preguntas de comprensión y completaron los textos de acuerdo a lo solicitado en la consigna del libro. Se les pidió además identificar los verbos que encontraran en el texto, y apoyarse con un compañero si lo necesitaban para resolver dudas. Dos estudiantes ayudaron luego a leer los textos para seguido de ello responder inquietudes. Los estudiantes trabajaron de manera individual en la escritura de su rutina diaria, donde hicieron uso de sus diccionarios, celulares y estuvieron preguntándome constantemente por verbos y la construcción de oraciones. Se presentaron ejemplos de las rutinas escritas por los estudiantes. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** A diferencia del ejercicio de la sesión anterior, en esta sesión me llevo de nuevo el reto de que los estudiantes logren culminar en el tiempo dado un ejercicio. Es el caso específico de algunos estudiantes varones que difícilmente escribieron tres frases teniendo en cuenta el ejemplo de la página y la insistencia mía como docente. El uso del celular en estos estudiantes para hacer otras cosas estuvo por encima de usarlo como recurso para buscar verbos o expresiones que enriquecieran sus textos. Estos estudiantes (6) llevaron el ejercicio como tarea para la casa pues no cumplieron con lo establecido, en general la participación del resto de la clase fue muy amena y activa, las señoritas se “peleaban” el turno para poder participar en el momento del report.	Evidencio con los diferentes ejercicios de la sesión de hoy como los(as) estudiantes que tienen buen dominio de la lengua extranjera se emocionan por comprender y poder ayudar a sus compañeros, aunque también veo como otros se frustran por la solicitud constante de ayuda lo que no les permite avanzar en su propio ejercicio, aun así, los(as) estudiantes en su mayoría aprovechan el tiempo asignado para trabajar en la consecución de la tarea. Muchos de ellos también expresan comparaciones de manera verbal sobre lo que ellos hacen y lo que hace el personaje del texto modelo que están siguiendo. Encuentran que Simona (el nombre del personaje del texto) tiene muchas actividades durante la semana, y en cambio ellos en general realizan lo mismo siempre, a excepción de unos pocos que intervienen al decir que practican algún deporte, pero en general afirman que sus rutinas son muy similares todos los días, “llegar a casa del colegio, revisar si tienen tareas y luego estar en el celular o conectarse a jugar video juegos” como lo expresa uno de los	La responsabilidad de algunos estudiantes, a los cuales se les dejó nota en sus cuadernos para completar el ejercicio en casa y traerlo resuelto la próxima clase, ya que nos servirá de insumo para lo que se viene.

	estudiantes del grupo, a esta afirmación son varios de ellos que la aceptan como verdadera para ellos también.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **Octubre 26 del 2021**	**SESIÓN # 8**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Routines and habits**

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Se hizo revisión de las rutinas diarias de los estudiantes faltantes de la anterior sesión, pues seis de ellos llevaron como compromiso terminar el ejercicio en casa. Mientras tanto los demás estudiantes estuvieron atentos a sus compañeros para así mismo recordar aspectos de la sesión anterior e ir despejando dudas para poder trabajar en el resto de la clase. Se organizaron a los estudiantes en parejas, escogiéndolos por orden consecutivo en lista, para que así mismo los estudiantes tuvieran la oportunidad de compartir con compañeros con los que usualmente no lo hacen. Se les indicó la tarea a realizar: 1. Read your daily routine to your classmate, then compare the similarities and differences and make a chart as the example below: Similarities | Differences |	Los estudiantes a pesar de que no estaban muy contentos por la pareja con las que les correspondió trabajar lograron encontrar en el ejercicio un referente para conocer al otro, se vio como lo dijo una de las estudiantes que "aunque fuera por chisme, (risa de todo el salón), por qué el	Debo buscar espacios en las diferentes clases para que los estudiantes tengan la posibilidad de trabajar con diferentes compañeros y así buscar la integración entre todos.

Después de esto los estudiantes de manera individual resolvieron las siguientes preguntas de reflexión: a. how do you feel in the activity? b. What is your opinion about your classmates Routines? c. is there something you want to do as your classmate does? Se tomaron ejemplos de las frases dadas por algunos estudiantes en respuesta a estas preguntas para dar claridad en el Language focus. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Para mi sorpresa los estudiantes que tenían pendiente la tarea de la sesión anterior llegaron con ella resuelta el día de hoy, unos inclusive con la nota firmada por el acudiente y unos buenos textos, en los que se ve que se tomaron el tiempo de buscar y organizar. El hecho de que los demás compañeros tuvieran que escuchar la rutina de estos seis estudiantes faltantes genero un ambiente de "respeto" algo que tomé como "o haces la tarea o la haces" según las expresiones de los estudiantes donde se miraban unos entre otros y había sonrisas cómplices o burlonas entre ellos. En los demás ejercicios de la sesión los estudiantes estuvieron participativos, aunque para algunos fue difícil trabajar con la pareja que les correspondió, pues están habituados a estar siempre con los mismos, aun así, siento que el ejercicio del inicio que fue un poco de "presión" para ellos, hizo que fueran flexibles a pesar de no estar muy a gusto con sus parejas de trabajo.	chisme es vital teacher (risa de todo el salón y de la maestra)" escucharon o leyeron la rutina de su compañero, algunos encontraron mucha similitudes entre ellos y poca diferencias, otros por el contrario demostraron ser muy diferentes y encontrar "aburrido y simple" lo que hace su compañero. Este ejercicio les permitió ver a los (as) estudiantes la importancia de conocer al otro pues como lo expresó una de las niñas que le correspondió trabajar con un niño "con todo lo que hablé con XX me doy cuenta que a pesar de no compartir mucho en el salón tenemos varias cosas en común, por ejemplo los dos vemos y disfrutamos las películas de terror y estamos buscando constantemente sobre ellas, y el fin de semana sacamos	

	tiempo para ver aunque sea una" por este tipo de intervenciones se unieron otras más, donde encontraron similitud en gustos o hobbies, pero diferencias marcadas en estilos de música o programas de netflix, a lo que uno de los estudiantes varones expresó que "teacher este tipo de ejercicios nos ayudan no solo con el tema de inglés, sino a conocer al otro, pues prácticamente nosotros estamos más tiempo acá en el colegio que en casa y a veces no nos damos cuenta de quién es nuestro compañero, que le gusta, que no le gusta" a este comentario varios se unieron diciendo "es verdad" o acentuando con la cabeza.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO:	FECHA:	SESIÓN # 9	INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

7-1	**Octubre 29 del 2021**		**Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: Francia Vanessa Figueroa Oviedo		**NÚMERO DE PARTICIPANTES: 20**	**TEMA: Routines and Habits**

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Se dividió la clase en cinco grupos para que escuchen y lean cada párrafo del texto "Life around the Globe, escribieron además el título que corresponde a cada uno, se dio tiempo a los estudiantes para que discutan y expliquen sus elecciones al respecto. Hubo un representante por cada equipo quien dijo a la clase que ideas consideraron más importantes de cada párrafo. Todos juntos resolvimos el cuadro de preguntas de comprensión del ejercicio 4 página 20 student's book. Siguiendo el punto 6 de la página 20 student's book los estudiantes entrevistaron a un compañero de clase, en esta ocasión se escogieron las parejas sacando el nombre de una bolsa. Luego con las respuestas escuchadas el entrevistador completó un texto que cuenta la vida de su compañero(a). Solamente dos parejas fueron escogidas para el ejercicio de socialización a la clase, se escogieron mediante el método del "hot potatoe", debían estar muy atentos a las respuestas y frases que sus compañeros dijeron pues lo usamos como insumo para el Language focus. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** En el momento de organizar el salón en cinco grupos los estudiantes se desordenaron bastante para iniciar, se tuvo que pedir orden en el ejercicio en varias ocasiones, superado este momento y debido a que ellos son muy competitivos se dispusieron a trabajar y complementar lo solicitado, pedían constantemente mi ayuda y orientación. Fue sencillo para ellos escoger en sus respectivos grupos quien fuera el líder para la parte del ejercicio que lo requería, todos los 5 grupos escogieron a los mejores en inglés pues pensaban hasta este momento que "ganarían algo". En el momento de compartir sus	Los estudiantes expresaron que les gusta mucho los juegos de equipos y competir entre ellos (aunque en sí, mi objetivo no era la competencia, sino el trabajo en equipo) se vieron motivados por comentarios que hacían y por cómo el ambiente en clase fue ameno, aunque si bien se debía llamar al orden en varias ocasiones. Los estudiantes se siguen destacando por escoger en sus grupos a quienes son sus amigos de siempre, difícilmente se abren a trabajar con otros, es por eso que como maestra uso la estrategia de mezclarlos en el momento de trabajo en parejas para que aprendan a conocer a otros, y evidencio que ya no es tan traumático este momento de "división", saben que por más que se opongan sucederá y como ha dicho uno de los estudiantes "es bueno compartir con otros porque igual estaremos juntos	Seguir reforzando el trabajo con compañeros(as) diferentes a los que los estudiantes están habituados.

respuestas se interrumpían en ocasiones indicando que ellos tenían "una better answer" como uno de los estudiantes intervino en varias ocasiones ocasionando risas entre los compañeros. Pasamos luego a la resolución del ejercicio de comprensión lectora, donde los ánimos de competitividad se incrementaron y entre ellos mismos empezaron a darse puntos y calificaciones, como docente permití este espacio pues se evidenciaba lo comprometidos que estaban con la clase y la "competencia" que ellos mismos crearon. Considero que debido a que venían con el ánimo de competencia de grupo, cuando se les indico hacer pareja para el siguiente ejercicio de la clase no les gustó mucho pero aun así lo hicieron y se organizaron sacando el nombre de una bolsa, lo que trajo de nuevo la atención en ellos y la participación. En su mayoría cumplieron con la tarea asignada de la sesión de hoy, y quienes no cumplieron (donde incurrieron tres estudiantes de una de las sesiones anteriores) llevaron como compromiso terminar en casa el ejercicio.	hasta grado 11 y debemos aprender a trabajar en equipo y a escucharnos entre todos" Además hubo momentos en los que por ejemplo una de las estudiantes indicó que "a mi trabajar con hombres se me dificulta porque son más bullosos y desordenados pero hoy haciendo esta actividad y más en la de las preguntas que me tocó con XX pude ver que tenemos varias cosas en común, que a pesar que llevamos dos años en el mismo salón no nos conocíamos realmente" este comentario generó en los estudiantes risas pues indican "pueden ser novios" (risas de todo el salón) y así otros estudiantes tuvieron intervenciones donde indicaron que con ejercicios como preguntas y respuestas personales además de trabajar en el tema de inglés pudieron conocer un poco más sobre su compañero(a), que le gusta y que no hacer en su vida diaria.	

<table>
<tr><td>GRADO:
7-1</td><td>FECHA:
Noviembre 9 y 10 del 2021</td><td>SESIÓN #
10</td><td colspan="2">INSTITUCIÓN EDUCATIVA:
Santa Isabel de Hungría ciudad 2000</td></tr>
<tr><td colspan="2">DOCENTE:
Francia Vanessa Figueroa Oviedo</td><td>NÚMERO DE PARTICIPANTES:
20</td><td colspan="2">TEMA: Routines and Habits</td></tr>
<tr><td colspan="3">DESCRIPCIÓN DE LA CLASE</td><td>REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE</td><td>ASPECTOS A MEJORAR</td></tr>
<tr><td colspan="3">Al inicio de la clase observamos el video propuesto para la sesión, pero sin audio, luego lo observamos con audio y con subtítulos donde escuchamos la rutina del joven en una escuela pública de Estados Unidos, se realiza un cuadro de preguntas de comprensión de ciertos momentos y actividades de este joven.
YES/NO QUESTIONS
1.Does he go to school by bus?
2. Does he arrive at school at 8:15?
3. Does he study in a Public School?
4. In the morning, Does he drink coffee?
5. Do students have lunch at school?
6. Do they have lunch at 1:15pm?
7. Do they have classes in the same classroom?
8. Does the school day finish at 4:00pm?

Los estudiantes de manera individual respondieron a las siguientes preguntas: What is your favorite part of American Public School? And What is the worst part? Y además reflexionaron comparándolo con las siguientes preguntas respecto a Colombia: What is your favorite part of Colombian School? And What is the worst part?
Nos organizamos en círculo para que todos los estudiantes puedan verse y escucharse, en esta ocasión mediante una rifa de números, los estudiantes se ganaron el turno para participar.

CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

Los estudiantes estuvieron interesados en el video, debido a que eran jóvenes grabando y hablando sobre sus rutinas, y por esto los estudiantes podían ver y comparar sus vidas con las de ellos, se notaron enfocados en todo lo que sucedía, en ocasiones hablaban para dar algún comentario a su</td><td>Los estudiantes dentro de sus aportes a la clase mencionaron que definitivamente encuentran muchas diferencias con respecto a la vida escolar en Estados Unidos, empezando por la hora de entrada a la escuela, donde muchos cuestionaron, “por qué y quién en Colombia dijo que las 6:30 o 6:50am era la hora de entrada”, además el uso del uniforme en Colombia y la libertad que tienen en estados Unidos de llevar la ropa que quisieran, algunas niñas indicaron que ellas no irían tan “desarregladas a clase” que “si fuera en ropa de calle ellas se arreglarían como cuando toca jean day” estos comentarios indican que están abriendo su mente a nuevas manifestaciones de</td><td>Importante continuar trabajando con los estudiantes su confianza en el uso de la lengua extranjera, pues si bien la clase y el tema era flexible para expresar ideas en español, muchos de ellos solamente se centraban en hablar en este idioma dejando de lado la práctica del inglés.</td></tr>
</table>

compañero del lado. En el momento de resolver las preguntas se hizo la verificación del ejercicio y todos habían escrito algún comentario al respecto, unos más elaborados que otros, pero todos lograron interesarse por comparar su vida escolar con la de los estudiantes americanos	comportamiento y pueden llegar a discutirlas y compararlas con sus propias vidas, además pueden dar un juicio de valor para ellos saber que quisieran o no quisieran para sus vidas. Muchos estudiantes debido a lo que observaron se notaron interesados para expresar lo que habían respondido respecto a las preguntas, para con ello comparar las situaciones.	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **January 31st 2022**	**SESIÓN # 11**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**	
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Food**	
DESCRIPCIÓN DE LA CLASE			**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**
Se realizó un juego de vocabulario con las flashcards sobre los alimentos para que mediante un juego de “Hangman” lo identifiquen luego de esto realizaron los dibujos del vocabulario. Realizamos una pequeña			Los estudiantes reflexionaron sobre sus experiencias en casa con	Continuar reforzando con los estudiantes en la necesidad

encuesta grupal donde se les preguntò si les gusta la arepa. Do you like arepa? Se usaron expresiones como I like… I love …. I really like … I really love …. I'm crazy about …. I hate … I don't care for …. I don't like …. I can't stand . Los estudiantes dibujaron este alimento en una hoja de block y escribieron en ella también que recuerdo les trae este. Cuando terminaron su actividad pegaron la imagen en la pared y algunos socializaron lo que escribieron, de todas maneras, como están pegadas en la pared todos los estudiantes pasaron y observaron lo que escribieron sus compañeros(as). Finalizamos realizando un juego en línea para practicar vocabulario. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Los estudiantes trabajaron muy animados en el ejercicio artístico de dibujar y escribir sobre la arepa, estuvieron muy concentrados en el ejercicio, respecto a lo solicitado se esmeraron por trabajar y terminar. Además, prestaron mucha atención al uso de las expresiones que se estaban presentando en esta sesión y se evidenció que las usaron en los diferentes momentos.	respecto a la comida, indicaron por ejemplo muchos recuerdos y vivencias junto con sus abuelas, sobre un desayunito en familia, también hubo otros a los cuales no les gusta la arepa y prefieren por el contrario el pan, los compañeros indican entonces que "no porque seamos de Colombia, a todos nos debe gustar comer lo mismo, hay a algunos que les gusta por ejemplo el chontaduro o cosas típicas de Cali y a mí por ejemplo no me gusta, eso me parece muy feo" Muchos indicaron que la arepa no les puede faltar en el momento del desayuno, indican que además es un alimento muy rico que viene de "nuestros antepasados"	de usar las expresiones que van aprendiendo en inglés en sus intervenciones y ejercicios, pues muchos sienten temor en expresarse en la lengua extranjera en voz alta.

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **February 2nd 2022**	**SESIÓN # 12**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Food**
DESCRIPCIÓN DE LA CLASE		**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**

Se usaron flashcards de alimentos para organizarlas en las categorías (fuits, vegetables, seed, meat, daily products) de manera libre quienes quisieran fueron participando del ejercicio en el tablero. Los estudiantes desarrollaron este cuestionario de preguntas de manera individual sobre sus gustos y hábitos en la alimentación, según cada hogar: What is the food ítem you consume more in your house? What is the food ítem you consume less in your house? Which product(s) have to be always in your shopping list? Describe one of these celebrations with your family and the food your consume: Birthday – Father's day – Christmas Day – New year Eve. En el espacio de report los estudiantes compartieron sus respuestas del cuestionario con un compañero(a) cercano a su puesto y yo como docente estuve pendientes de ellos además haciéndoles estas preguntas de reflexión ¿qué me hace diferente a mi compañero según lo que escuché de él? ¿Cómo te sientes con esas diferencias? Trabajamos en el aspecto gramatical de Countable and Uncountable nouns usando las flashcards del inicio y un video de apoyo. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Todos los estudiantes participaron activamente de los diferentes momentos de la sesión, es un rasgo característico en ellos el gusto por los juegos, en el momento de trabajo individual los estudiantes estuvieron muy concentrados e interesados en preguntar si tenían alguna duda al respecto para complementar sus ejercicios, debido a que en el momento del report debían solamente hablar con uno de sus compañeros(as) y no delante de todos, se les notó más tranquilos, sin la presión de tener que hablar en voz alta con todos mirándoles, fueron muy participativos también en el momento del Language focus pues tenían varias dudas al respecto del tema dado.	Algunos estudiantes manifestaron que preferían el trabajo individual y que les gusta más sólo trabajar con un compañero cuando les "toque hablar en inglés" como me indico una estudiante "teacher, yo me asusto mucho cuando debo hablar en inglés, porque por más que lo tengo escrito y yo he entendido lo que usted nos dice que hay que hacer, me da miedo no hablar bien" a lo que una de las compañeras le respondió " xx sino lo intentas nunca vas a poder quitarte ese miedo, ni vas a poder practicar, estamos en confianza…." Este tipo de intervenciones donde ellos mismos se dan ánimo para la participación enriquecen y dan un espacio de confianza para los estudiantes. Además al pasar por los grupos pude escuchar opiniones como las siguientes: "en mi casa compramos muy pocas veces eso (tocineta) porque está muy caro…" "a mi personalmente no me gusta ni el queso, ni la leche, no me gusta su sabor y su textura (haciendo caras de disgusto pues la otra compañerita le decía que le encantaba)" "somos muy diferentes en eso entonces" a la pregunta como se sienten con	Debo seguir teniendo en cuenta los requerimientos de los estudiantes, en esta ocasión el temor de hablar en público y seguirles reforzando este aspecto.

	esas diferencias, muchos indicaron sentirse “normal teacher, todos somos diferentes, en cada casa nos han acostumbrado a comer cosas diferentes, dependiendo de lo que le gusta a los papàs, de lo que a ellos les alcanza para comprar y también lo que a nosotros nos guste comer” “no nos debe dar vergüenza profe, ni sentirse uno mal por ser diferente en ese aspecto, eso si uno debe evitar botar comida por eso cuando a uno lo inviten a un lugar uno debe decir si algo no le gusta para que no se lo sirvan y así no desperdiciar ¿si me entiende?” “los gustos son diferentes teacher entre mi compañera y yo vemos que a cada una hay cosas que nos gustan y a la otra no, pero de eso se trata cada persona, de tener sus propias elecciones”	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **February 9th 2022**	**SESIÓN # 13**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Food**

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE	ASPECTOS A MEJORAR
Los estudiantes observaron unas imágenes de diferentes tipos de comida de varias partes del mundo, estas imágenes estarán pegadas en el tablero (Arabian food, American food, Brazilian Food, African food, Corean Food, Mexican food) para identificar los platillos, luego realizamos un juego de relación donde pondrán el nombre del país o región a la que la imagen pertenece un representante por fila hacia este ejercicio por sus compañeros. Luego pasan por el tablero a ver más de cerca las imágenes para que analicen que alimentos, los utensilios y así mismo escogieron cual les interesa más, y escribieron en una hoja un texto de 70 palabras al respecto. Se escogieron dos personas por cada fila para leer sobre el tipo de comida que más les ha gustado, y los demás adivinaron de que se trataba. Se trabajó en expresiones en inglés para dar opiniones, y trabajaron en una sopa de letras de vocabulario. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** A los estudiantes les gustó mucho el ejercicio de observar las imágenes, fueron muy detallados en encontrar los utensilios y alimentos que conformaban cada platillo, en medio del ejercicio usaban expresiones de gusto o disgusto al respecto. En la escogencia de los representantes por fila no hubo dificultad, de nuevo como en otras ocasiones son muy competitivos, aunque en un ejercicio sencillo, todos querían ganar y poner el nombre en el lugar correcto, en el momento de escribir de manera individual algunos estaban angustiados por la instrucción que indicaba 70 palabras y ellos decían sentir que era demasiado, además como estábamos usando solamente diccionarios y el computador del salón sentían un poco más de temor al no tener su celular, esta medida de no celular se tomó porque en un ejercicio anterior algunos no fueron responsables con su uso. En el momento de participación para leer sus textos fueron muy tímidos, y tuve que insistir en varias ocasiones para que participaran, en una fila si toco usar el método de hot potatoe para definir quienes participarían, al final de la clase estuvieron muy concentrados trabajando en un ejercicio de sopa de letras que proponía el libro de texto.	Los estudiantes en cada uno de los ejercicios me siguen demostrando lo competitivos que son, siempre buscan resaltar por encima de todos, a lo que les cuestiono y les pregunto ¿por qué son tan competitivos? A lo que uno de ellos contestó “profe, no me gusta perder, yo siempre he practicado futbol y perder no está en mis planes” estas palabras causan risas en varios de ellos y afirman que efectivamente les gusta ganar no quedar por atrás de los demás, que así sean juegos sencillos ellos piensan en ganar, en el momento del texto escrito se sintieron temerosos y uno de ellos afirmó “que era un castigo escribir tanto y más sin ayuda del celular porque la vez pasada otros no supieron usar bien el recurso” a lo que debí aclarar que la cantidad de palabras no era un castigo ni tampoco significaba un texto largo, que era un numero de palabras que ellos por el nivel y grado en el que estaban podían hacerlo y que el aspecto del no uso de celular	Seguir los tiempos de la planeación y continuar enseñándole a los estudiantes a respetarlos y cumplirlos.

	se reemplazaría por el diccionario y computador del salón, que yo estaría pendiente monitoreando el ejercicio y ayudándoles a construir las frases de opinión sobre su comida, muchos estuvieron preguntándome aspectos, corrigiendo conmigo el ejercicio lo que nos tomó un poco más de tiempo de lo planeado. Al momento de leer sus textos muchos decían no sentirse preparados para hablar delante de sus compañeros(as) "pro, es muy difícil hablar delante de todos, yo no soy gringa, todos se van a reír de mi" "Teacher, yo no sé pronunciar bien las cosas en inglés"	

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROYECTO: Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de grado séptimo en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el aprendizaje basado en tareas

GRADO: **7-1**	**FECHA:** **February 28th 2022**	**SESIÓN # 14**	**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** **Santa Isabel de Hungría ciudad 2000**	
DOCENTE: **Francia Vanessa Figueroa Oviedo**		**NÚMERO DE PARTICIPANTES:** **20**	**TEMA: Food**	
DESCRIPCIÓN DE LA CLASE			**REFLEXIÓN SOBRE DISCUSIONES Y APORTES DE LOS ESTUDIANTES EN CLASE**	**ASPECTOS A MEJORAR**

Se observaron imágenes sobre los algunos alimentos y platillos de American and Corean Food, Arabic food, and Chinese food que tienen relación con unos videos y mediante un juego de guessing se indican a que pertenecen. Observamos con los estudiantes videos sobre comidas y preferencias en los alimentos en diferentes partes del mundo y compararon desde sus propios gustos como colombianos a la de los de otros lugares del planeta, respondiendo a estas preguntas Do you like that kind of food? Will you try it? Why? Luego escribieron un texto dando su opinión sobre cada video presentado, usando las cláusulas de I think, in my opinion, y comparando también con sus gustos personales, este ejercicio lo realizaran de manera individual, usando como apoyo sus diccionarios, el computador del salón. Los estudiantes compartieron sus respuestas en parejas y yo como docente monitoreé el ejercicio con ellos, escuchando sus opiniones. Al final de la sesión con los estudiantes corregimos todos juntos en el tablero frases que estaban en sus escritos, y así ellos mismos puedan revisar sus escritos y encontrar falencias que tengan en el ejercicio escrito. **CUMPLIMIENTO DE LOS DEBERES Y PARTICIPACIÓN EN CLASE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES** Los estudiantes se vieron atentos en los diferentes espacios de la sesión, muy curiosos con los videos y lo que allí se presentaba, preguntaban y cuestionaban sobre porque las personas comían así, por que usaban ciertos utensilios y tenían ciertos comportamientos. En el momento de escribir sus textos se veían algunos dudosos, por la cantidad de textos que debían hacer, trabajaron muy bien con las parejas que libremente escogieron, aun así lo realizaban.	Los estudiantes se vieron muy curiosos e interesados por conocer sobre otras culturas, indicaban en varias ocasiones opiniones como las siguientes “como comen de diferente” “comen raro….bueno no raro, diferente, por ejemplo yo no comería eso profe, no me gustan los picantes (haciendo referencia a la comida de Arabia)” “teacher yo no podría comer tantos vegetales como los coreanos, a mí no me gustan….. (a lo que un compañero le responde: pero mira que si vivieras allá estarías acostumbrado, porque es parte de su cultura” muchos indicaban que les encanta la cultura coreana que se ven series o dramas coreanos, que les gustan las mangas y los personajes, caracterizarse como ellos, en el momento de las opiniones en sus textos, los estudiantes mostraron simpatía por esas culturas diferentes a ellos, abiertos a aprender al respecto y curiosos por cómo viven las personas de otros lugares.	Poder contar con personas que nos cuenten sobre sus propias experiencias referente a la comida, respecto a las opiniones y curiosidades de los estudiantes considero que esto sería de mucho aporte para los estudiantes.

Anexo 5. Cuestionario del grupo focal

Se muestra en una presentación las temáticas, las actividades, los materiales y los productos finales. Se hacen a los estudiantes las siguientes preguntas:

1- ¿Cómo estas temáticas de rutinas y alimentación contribuyeron a reflexionar y conocerse a ustedes mismos y personas de otras culturas?

2- ¿Las actividades realizadas les permitieron aprender la lengua, interactuar con otros y descubrir otras culturas? De las actividades realizadas ¿Cuál le llamó más la atención y por qué?

3- ¿Antes o en otras clases habían realizado actividades?

4- ¿Los materiales les permitieron practicar la lengua, aprender vocabulario y descubrir otras rutinas y otras maneras de alimentación en otras culturas?

5- ¿Las tareas realizadas le permitieron practicar la lengua y reflexionar sobre otras culturas? ¿Se sintieron motivados a buscar más información para hacer las tareas propuestas?

6- Después de esta experiencia, ¿se sienten más abiertos hacia personas de otras culturas? ¿Se sienten más interesados en conocer e interactuar con compañeros y personas de otras culturas?

7- ¿Qué le mejoraría a la secuencia didáctica realizada sobre las rutinas y alimentación?