

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ORAL EN UN CURSO DE
INGLÉS NIVEL II DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN PALMIRA-VALLE

Angie Carolina Uribe Canchala

Estudiante de Licenciatura en Lenguas Extranjeras

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela Ciencias del Lenguaje

Santiago de Cali

2020

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ORAL EN UN CURSO DE
INGLÉS NIVEL II DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN PALMIRA-VALLE

Presentada por

Angie Carolina Uribe Canchala

Como requisito parcial para optar al título de Licenciada en Lenguas Extranjeras

Argemiro Arboleda Arboleda

Director

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela Ciencias del Lenguaje

Santiago de Cali

2020

Nota de aceptación

Argemiro Arboleda Arboleda
Director de la Monografía

Jurado Evaluador

Jurado Evaluador

AGRADECIMIENTOS

A mis queridos padres, Maria Alicia Canchala y Carlos Uribe Sepulveda, y a mi hermano Carlos Andrés Uribe Canchala, por su gran amor, comprensión, cuidado, apoyo y aliento durante este proceso. Sin su acompañamiento en cada paso que di y sin su apoyo emocional este trabajo habría sido mucho más difícil.

A mis queridos amigos por brindarme su confianza, cariño y valentía para continuar esforzándome.

A la docente Viviana Morales Cáceres, por sus sabias palabras en los momentos indicados y su gran guía durante mi camino a la docencia.

A mi director de Trabajo de Grado, Profesor Argemiro Arboleda Arboleda, por su dedicación, guía, paciencia y comprensión. Sin sus valiosos comentarios y apoyo profesional, este trabajo no habría sido posible.

A cada uno de los docentes de la Escuela Ciencias del Lenguaje con quienes tomé clases, por haber compartido su conocimiento y pasión, pues fueron de gran impacto en mi formación académica y profesional.

A la Universidad Santiago de Cali y el Instituto de Idiomas, por brindarme el tiempo y los espacios para el desarrollo de mi práctica docente y el presente estudio.

Les agradezco a todos.

CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
2. OBJETIVOS.....	15
2.1. <i>Objetivo general</i>	15
2.2. <i>Objetivos específicos</i>	15
3. JUSTIFICACIÓN	16
4. ANTECEDENTES	17
5. MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA	27
5.1. <i>La Investigación Acción</i>	27
5.2. <i>Enfoque Comunicativo</i>	30
5.2.1. Rol de los estudiantes y docentes dentro del aula de clase	31
5.2.2. Actividades comunicativas en el aula de clase	31
5.3. <i>Producción Oral</i>	32
5.4. <i>Secuencia Didáctica</i>	33
6. METODOLOGÍA.....	34
6.1. <i>Etapas de la investigación</i>	34
6.1.1. Etapa 1: Revisión del contexto.....	34
6.1.2. Etapa 2: Observaciones de clase	35
6.1.3. Etapa 3: Aplicación de la entrevista y las encuestas	36
6.1.4. Etapa 4: Búsqueda bibliográfica	36
6.1.5. Etapa 5: Diseño de la secuencia.....	37
6.1.6. Etapa 6: Implementación de la secuencia	37
6.2. <i>Marco contextual</i>	38
6.2.1. La Universidad Santiago de Cali, Seccional Palmira.....	38
6.2.1.1. Estructura física y dotación.....	39
6.2.1.2. Misión y Visión.....	40
6.2.1.3. Personal docente, administrativo y de apoyo.....	41

6.2.2.	El Instituto de Idiomas	42
6.2.2.1.	Personal de apoyo	42
6.2.2.2.	Lineamientos curriculares de los cursos de inglés	42
6.2.2.3.	Estructuración de los cursos de inglés	43
6.2.2.4.	Evaluación en los cursos de inglés.....	46
6.2.2.5.	Los salones para las clases de inglés.....	46
6.2.2.6.	Docentes del Instituto de Idiomas	47
6.2.3.	Perfil de los participantes	48
6.2.3.1.	Perfil de los estudiantes del grupo observado	49
6.2.3.2.	Perfil del docente titular del curso observado	49
7.	RESULTADOS.....	50
7.1.	<i>Análisis de información recopilada</i>	50
7.1.1.	Observaciones de clase	50
7.1.2.	Entrevista al docente titular.....	54
7.1.3.	Encuestas.....	60
7.2.	<i>Diseño de la Secuencia Didáctica</i>	75
7.2.1.	Propuesta de intervención	75
7.2.1.1.	Estructura de los planes de clase.....	80
7.3.	<i>Implementación y evaluación de la propuesta</i>	81
7.3.1.	CLASE 1.....	83
7.3.1.1.	ANÁLISIS	86
7.3.2.	CLASE 2.....	89
7.3.2.1.	ANÁLISIS	92
7.3.3.	CLASE 3.....	94
7.3.3.1.	ANÁLISIS	97
	CONCLUSIONES.....	100
	REFERENCIAS.....	108
	ANEXOS	111
	<i>Anexo 1: Primera encuesta para los estudiantes</i>	111
	<i>Anexo 2: Segunda encuesta para estudiantes</i>	112
	<i>Anexo 3: Tercera encuesta para estudiantes</i>	114
	<i>Anexo 4: Entrevista al docente</i>	117
	<i>Anexo 5: Rejilla de evaluación</i>	119

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Información de los docentes de inglés - sede Palmira	48
Tabla 2. Información de los docentes de inglés - sede Pampalinda.....	48
Tabla 3. Entrevista al docente	54
Tabla 4. Desempeño de los estudiantes en el idioma inglés	68
Tabla 5. Secuencia Didáctica.....	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Espiral de la Investigación - Acción según Kemmis y McTaggart (1988:16)	29
Figura 2. Organigrama de la Universidad Santiago de Cali	41
Figura 3. Clasificación de los estudiantes por sexo	61
Figura 4. Experiencias previas con el aprendizaje de inglés	62
Figura 5. Motivación y percepción de la lengua.....	64
Figura 6. ¿Para qué sirve la lengua que está aprendiendo?.....	65
Figura 7. Participación en clase	69
Figura 8. ¿Qué hace usted para reforzar su aprendizaje de inglés fuera de clase?	70
Figura 9. Preferencias al trabajar en clase	72
Figura 10. Actividades preferidas por los estudiantes	74

RESUMEN

El propósito de este Trabajo de Grado fue diseñar, implementar y evaluar una Secuencia Didáctica para mejorar la producción oral de los estudiantes de un curso de inglés de Nivel II de la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira. Para tal propósito, se recolectó y analizó datos desde la perspectiva de la Investigación-Acción, con un enfoque cualitativo, entre febrero y noviembre de 2018. Se utilizaron como herramientas de recolección de datos la revisión de los documentos formales del establecimiento educativo, tres encuestas, una entrevista al docente titular del curso y varias observaciones de clase. Con base en la información recolectada, se diseñó, implementó y evaluó una propuesta de Secuencia Didáctica. Los resultados de estas intervenciones mostraron un impacto positivo en el mejoramiento de la competencia comunicativa de los estudiantes del curso, específicamente en su habilidad de producción oral en inglés. De igual manera, se demostró la efectividad de la implementación de actividades comunicativas grupales que mejoró la interacción entre los participantes y los acercó a un mejor proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Palabras claves: Secuencia Didáctica, lección, actividad comunicativa, producción oral, Investigación-Acción, Enfoque Comunicativo, inglés como lengua extranjera.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo da cuenta de un proceso investigativo realizado a lo largo del año 2018, en un curso de inglés como lengua extranjera de Nivel II ofrecido por el Instituto de Idiomas de la Universidad Santiago de Cali Seccional Palmira a los estudiantes de sus distintos programas académicos. El trabajo busca tener en cuenta los diferentes factores que pueden incidir en el desempeño de la competencia oral entre los estudiantes, para posteriormente diseñar una secuencia didáctica que complemente su aprendizaje del idioma extranjero, específicamente su producción oral en esta lengua.

Para cumplir con este objetivo se diseñó una Secuencia Didáctica desde los postulados del Enfoque Comunicativo, buscando, así mismo, que cada actividad correspondiera al contexto académico de los estudiantes.

En este trabajo se hace una contextualización tanto del grupo objeto como de la institución. Además, se reseña trabajos investigativos a nivel nacional e internacional en los que estudia la problemática objeto de estudio, que se utilizan como referentes para el diseño de la Secuencia Didáctica. Asimismo, se describe los conceptos teóricos en los que se fundamenta el presente estudio, los cuales también fueron útiles en la concepción de actividades que enriquecen el desarrollo de la competencia oral en la clase.

Finalmente, se presenta las observaciones de clase, las encuestas a los estudiantes y la entrevista al docente a cargo del grupo, para posteriormente hacer una reflexión cualitativa acerca de las interacciones que tuvieron lugar en el aula de clase, con el ánimo de mejorar la producción oral de los estudiantes.

Para ayudar a la población objeto a desarrollar su fluidez y precisión al momento de entablar una conversación en la lengua extranjera, esta propuesta se desarrolló desde el Enfoque Comunicativo, el cual se basa en la idea de que aprender un idioma de manera exitosa involucra la comunicación significativa en situaciones de contexto real y desde una perspectiva funcional. Esto es, que el aprendiz sea capaz de comunicar sus ideas y opiniones, y que como objetivo final pueda mantener una conversación fluida que cumpla con los criterios mínimos requeridos para un nivel A2, según lo define el marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER).

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dadas las crecientes circunstancias propias del presente mundo globalizado, muchos países se ven ahora conectados gracias al progresivo uso de la tecnología y el internet, por lo que hoy en día el uso de los diferentes idiomas también ha evolucionado, siendo principalmente el idioma inglés el que se ha convertido en una de las lenguas más utilizadas para entablar relaciones entre las diferentes sociedades. Esto, debido a su gran uso en la ciencia, la tecnología, la política, la economía, el deporte y la cultura. Por ello, hoy existe una mayor necesidad de tener un buen manejo de la competencia comunicativa en inglés, haciendo que el docente de inglés tenga que enfrentarse a la exigencia de una enseñanza de calidad y a la responsabilidad de diseñar e implementar nuevos materiales o recursos para el logro de este propósito. Sin embargo, en el caso particular de la educación en Colombia, la metodología implementada por algunos centros educativos donde se promueve el aprendizaje del idioma inglés, generalmente, se centra en la enseñanza de aspectos formales de la lengua, dejando de lado su uso funcional. No obstante, es importante resaltar que algunos docentes se han propuesto desarrollar sus clases de una forma más comunicativa, pero pese a su esfuerzo, las actividades planteadas en el salón de clase solo poseen características medianamente comunicativas. Es posible ilustrar este punto a través del siguiente fragmento:

“En el lapso de 6:30pm a las 8:05pm el docente procedió a revisar la tarea que había dejado la clase anterior. La tarea consistía en realizar una exposición en parejas acerca de su celebración festiva favorita. Durante la primera media hora, los estudiantes organizaron su exposición con carteleras y dibujos alusivos a la celebración de la cual iban a hablar. La primera exposición inició a las 7:02pm. Los estudiantes se muestran con aparente nerviosismo. Algunos de los estudiantes sostienen una hoja con aparentes apuntes acerca de su exposición. Mientras tanto, los estudiantes que aún no tienen que exponer se sientan a repasar sus apuntes y no parecen prestar gran atención a lo que sus compañeros presentan en sus exposiciones, por lo que el docente les llama la atención. [...] una vez los estudiantes han presentado la información acerca del tema escogido se sientan y continúan los siguientes grupos. [...] En ocasiones, los expositores aparentemente recurrían a sus apuntes cuando olvidaban una línea o una palabra. Era posible notar un

aparente desespero y estrés cuando uno de los expositores olvidaba sus líneas y no podía encontrar la información en sus apuntes, por lo que al final recurrían a leer los mismos completamente. Al final de la última presentación, el docente les hace algunas aclaraciones con respecto a algunos problemas de pronunciación y estructura que tuvieron algunos estudiantes en sus presentaciones, una vez hecho esto, el docente continúa con la explicación de un nuevo tema.” (Observación 5 - 30/03/18)

Aunque las exposiciones y los monólogos son considerados actividades comunicativas, en este caso no se logra el objetivo principal que es la producción de un discurso natural, sino un discurso aprendido de memoria. Es posible que la actividad se enfocara en ser más comunicativa por medio un debate al final de la revisión de las exposiciones o en caso de que la temática de la exposición no fuera tan polémica como para generar un debate, entonces se podría lograr un intercambio de información en actividades donde pudieran contar anécdotas relacionadas con dicha temática para que el vocabulario aprendido para la exposición pueda ser puesto en práctica en un ambiente de menos tensión y de mayor producción oral.

La Universidad Santiago de Cali Seccional Palmira ofrece a los estudiantes de sus programas de pregrado y tecnologías cursos de inglés como lengua extranjera, planteados en tres cursos, con la finalidad de que estos estudiantes alcancen una competencia comunicativa Nivel B1¹. Estos cursos ya se enmarcan en el Enfoque Comunicativo. Sin embargo, en un estudio previo realizado por esta autora, en los cursos de Didáctica I y II, se encontró que al finalizar el tercer curso los estudiantes no alcanzaban el Nivel B1.

Producto de lo anterior, surge el interés en identificar las características de una Secuencia Didáctica basada en el Enfoque Comunicativo que fortalezca la habilidad oral de los estudiantes objeto de esta investigación. De la misma forma y dentro de este mismo proceso, se requiere hacer un análisis

¹Nivel B1 se refiere un estado básico intermedio de acuerdo con la estructura curricular del Instituto de Idiomas de la Universidad Santiago de Cali. Este aspecto es desarrollado en el apartado *Marco Contextual*.

del contexto en que se enseña el inglés a la población objeto para responder a los siguientes interrogantes que orientan la investigación:

- ¿Cómo se presenta la oralidad en las clases para los estudiantes de Nivel II de inglés en la Universidad Santiago de Cali?
- ¿Cuál es la razón principal por la que los estudiantes presentan dificultades en su producción oral?
- ¿Qué tipo de actividades pueden mejorar la producción oral de los estudiantes del curso inglés Nivel II en la Universidad Santiago de Cali?
- ¿Qué estrategias pueden ser utilizadas para mejorar la producción oral en el curso de Nivel II de inglés en la Universidad Santiago de Cali?
- ¿Cómo recrear situaciones de la realidad del contexto académico de los estudiantes para que la clase sea significativa para ellos?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Diseñar, implementar y evaluar una secuencia didáctica que fortalezca la producción oral de los estudiantes de un curso de inglés como lengua extranjera de nivel II ofrecido por el Instituto de Idiomas de la Universidad Santiago de Cali por medio de una propuesta de Secuencia Didáctica basada en el Enfoque Comunicativo.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar los factores que dificultan la producción oral de los estudiantes del curso de inglés Nivel II en la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira.
- Diseñar e implementar actividades que favorezcan el mejoramiento de producción oral en los estudiantes del curso de inglés Nivel II en la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira.
- Determinar las estrategias para mejorar la producción oral en el curso de Nivel II en la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira.
- Evaluar el impacto de una propuesta de Secuencia Didáctica en la producción oral de los estudiantes en el curso de Nivel II de inglés en la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira.

3. JUSTIFICACIÓN

El programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle tiene como propósito formar un docente investigador. Para ello, es necesario que como docentes en formación seamos capaces de identificar una problemática en nuestro ámbito profesional y nos cuestionemos acerca de las estrategias que podemos utilizar para solucionarla. Esta propuesta de secuencia didáctica para mejorar la expresión oral de los estudiantes de Nivel II de la Universidad Santiago de Cali en su seccional Palmira nace, principalmente, de las observaciones de clase realizadas como parte de mi proceso de aprendizaje en los cursos de Didáctica I y II ofrecidos por la Escuela de Ciencias del Lenguaje, de la Universidad del Valle, y de mi experiencia como docente en el área de inglés como lengua extranjera en la Universidad Santiago de Cali.

Las observaciones de clase realizadas en un grupo de Nivel I de la Universidad Santiago de Cali, muestra que los estudiantes tienen dificultades en su producción oral, en cuanto a la fluidez y precisión con las que se expresan en clase de inglés, cuando intentan interactuar en esta lengua.

Consciente de esta realidad y con los conocimientos adquiridos en mi formación como estudiante de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, busco indagar acerca de los factores que inciden en la limitada expresión oral de los sujetos de estudio, para luego diseñar una Secuencia Didáctica orientada al fortalecimiento de la producción oral de los estudiantes de Nivel II de inglés de la Universidad Santiago de Cali.

Con la elaboración de esta investigación espero afianzar mi formación como docente y hacer un aporte positivo no solo a los estudiantes y maestros de inglés de la Universidad Santiago de Cali, sino también a los futuros docentes que tengan como interés profesional el mejoramiento de la producción oral de sus estudiantes en esta lengua.

4. ANTECEDENTES

Se presenta a continuación ocho investigaciones y trabajos que han sido de gran utilidad para precisar y orientar este Trabajo de Grado, debido a su relación tanto con el objetivo de enseñar inglés como lengua extranjera, como con el de diseñar e implementar Secuencias Didácticas para mejorar la producción oral en la enseñanza de idiomas por medio de diferentes enfoques o estrategias. Estos trabajos también evidencian los beneficios de implementar actividades basadas en el Enfoque Comunicativo en el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente en resultados que denotan un aprendizaje significativo y la importancia de incluir a los estudiantes en la construcción de las actividades de clase, entre otros. Las investigaciones aquí reseñadas son presentadas como antecedentes institucionales, locales, nacionales e internacionales.

A nivel institucional, existen varios estudios realizados por estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras que sirven para orientar la presente investigación debido a su relación con el objetivo de lograr una mejoría en una o varias de las habilidades de la lengua.

Montaño (2017) realizó un estudio acerca del impacto del uso del aprendizaje cooperativo por proyectos en el mejoramiento de la producción oral de estudiantes adolescentes de grado décimo de una institución educativa pública de Santiago de Cali. Para ello, la autora tuvo en cuenta las necesidades de los estudiantes en cuanto a su competencia comunicativa y motivación, lo que dio lugar a dos proyectos presentados en la propuesta, el primero, “What is your Unique Talent” y el segundo, “Tell us your News”, los cuales involucraban grabaciones de shows, canciones y videos caseros que representaban diferentes aspectos de la cultura americana, así como temáticas de interés para los estudiantes.

Para la recolección de datos, la autora diseñó una encuesta para averiguar los gustos de los estudiantes en cuanto a tipos de actividades, diseñó y aplicó un examen diagnóstico o de entrada, entrevistas al docente y a los estudiantes y usó su diario de campo para las observaciones de clase.

Con base en la observación de los dos proyectos y sus respectivos análisis, la autora encontró que estos tipos de actividades fueron útiles en la motivación y el mejoramiento de la competencia comunicativa oral de los estudiantes quienes se esforzaron en la búsqueda y uso del vocabulario apropiado para cada caso.

A partir de sus resultados, la autora concluye que las actividades que se desarrollan teniendo en cuenta los gustos, necesidades y deseos de los estudiantes permiten el diseño de talleres y herramientas pedagógicas que incentivan a los estudiantes a querer aprender, lo que a su vez favorece el proceso de enseñanza.

Aunque este estudio fue realizado con adolescentes, es importante para la presente investigación, ya que el propósito de uno y de otro es similar.

Otro estudio a nivel institucional es el de Millán y Romero (2016), quienes realizaron una Investigación-Acción acerca del impacto del aprendizaje basado en tareas y la telecolaboración para el desarrollo de la expresión oral en francés de estudiantes adolescentes de grado décimo de una institución educativa pública de Cali. Para ello, las autoras diseñaron e implementaron una serie de actividades de clase, en las que los sujetos de estudio asumían roles en la escenificación de situaciones comunicativas de la vida real, además de usar video-llamadas vía Facebook, con hablantes nativos.

Desde la observación y el análisis de las actividades realizadas, las autoras encontraron que con el uso de las TIC por medio de la actividad de telecolaboración se logró que los estudiantes

reconociesen aspectos de su cultura y de la cultura de la lengua meta, a través del contacto con los hablantes nativos. Además, las actividades y tareas comunicativas incentivaron a los estudiantes a asumir un rol más participativo en su aprendizaje, puesto que utilizaban la lengua francesa para expresar de manera oral sus deseos y planes en las actividades implementadas.

A partir de sus resultados, las autoras concluyen que el papel del docente es importante en el desarrollo de la habilidad oral de los aprendices de una lengua, porque es él o ella quien propone e implementa las actividades y estrategias necesarias para su desarrollo.

Aunque este estudio fue realizado con énfasis en la producción oral en la lengua francés, es importante debido a que comparte objetivos similares a los del presente estudio, tales como el diseñar, implementar y evaluar actividades comunicativas para el desarrollo de la habilidad oral en una lengua extranjera.

A nivel local, García (2018) realizó un estudio acerca del efecto del método activo Aprendizaje Invertido (Flipped Learning, en inglés) para mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes de grado sexto y séptimo del Colegio Bilingüe Montessori de Cali. Para esto, el autor creó nueve sesiones de Flipped Learning basándose en el uso de las herramientas tecnológicas, integradas en el enfoque por tareas y el trabajo cooperativo. En estas sesiones, los estudiantes consultaban el material de clase desde sus casas, es decir que se hacía énfasis en el trabajo autónomo, y durante las clases presenciales se hacía una revisión de las tareas y se realizaban las actividades para la práctica oral en la lengua meta.

Desde el análisis de lo ocurrido durante las sesiones, el autor determinó que los alcances de la propuesta provenían directamente de los participantes en esta. Además, el autor señala que algunos estudiantes necesitaban trabajar a su propio ritmo, ya que mientras que hubo estudiantes que cumplían con las tareas asignadas para la siguiente clase, otros estudiantes no lo hacían, por lo que

el autor se veía en la tarea de abrir nuevos espacios durante las clases presenciales para brindar oportunidad de que estos últimos realizaran la tarea en clase.

Desde los resultados, el autor concluye que con la implementación del modelo pedagógico Flipped Learning los estudiantes pudieron aprender a manejar su tiempo, organizar, planificar y resolver las actividades según su motivación y ritmo de aprendizaje. Además, a través de este método el autor realizó actividades centradas en el alumno, lo que fomentó la autonomía, el trabajo en equipo y la interacción entre los estudiantes y los docentes.

Aun cuando este estudio se centró en el uso del modelo Flipped Learning para la creación de sesiones de clase, tiene relevancia para el presente estudio, debido a que su objetivo principal era fomentar la práctica comunicativa en las clases de inglés.

Otro estudio a nivel local es el de Rodríguez (2016), a partir de la hipótesis de que uno de los mayores problemas comunes que se aprecia en la asignatura de inglés en las instituciones educativas es el bajo nivel de desempeño de la competencia comunicativa de los estudiantes, lo que motivó a Rodríguez a realizar una investigación a través del Enfoque Comunicativo para identificar estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa del idioma inglés en una institución educativa pública en el municipio de Santiago de Cali. Para ello, la autora ubica su investigación en el Enfoque Cualitativo, con base en Murcia (1990) quien sitúa al investigador como un participante más del grupo o comunidad objeto de su investigación con el ánimo de que este haga una contribución con la interpretación objetiva de la misma y busque junto con ellos, las acciones a poner en práctica para transformar lo que necesita ser transformado.

La población objeto de estudio estaba conformada por cinco docentes de la básica primaria de la jornada de la mañana de la institución. Como herramientas de recolección de datos, la autora empleó formatos de observación propios de la investigación cualitativa y entrevistas. Además,

dividió la investigación en tres fases: 1. petición formal a los maestros de la escuela primaria para la autorización para el desarrollo del proyecto de investigación. 2. recolección de datos. 3. sistematización de datos e interpretación de la información obtenida en las entrevistas y las observaciones.

A partir del análisis de los datos recolectados, la autora concluye que las estrategias que se usan con mayor frecuencia están enfocadas en la adquisición de vocabulario, en el uso de juegos de roles y en ejercicios de memorización de palabras o diálogos. En cuanto a la motivación de los estudiantes, esta estaba centrada en la utilización del idioma en actividades que implicaran el uso oral de la lengua, tales como los juegos de roles. Contrario a esto, su motivación hacia el aprendizaje se veía afectado en actividades de memorización y búsqueda de palabras en el diccionario.

Aunque este estudio no se enfocaba en la creación de una Secuencia Didáctica, es importante para el presente estudio, ya que por medio de la observación de clase y de las entrevistas buscaba comprender y analizar estrategias para el desarrollo de la expresión oral en inglés, lo que ayudó a determinar el tipo de actividades más apropiadas para la formulación e implementación de la presente propuesta.

A nivel nacional, Acevedo y Dueñas (2009) realizaron una investigación acerca del impacto de la implementación de actividades de comunicación funcional e interacción social en el mejoramiento del desarrollo de la habilidad oral de estudiantes de la Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre Cohorte 3ª. Para ello, las autoras diseñaron e implementaron siete clases basadas en el modelo de Littlewood (1996), que tiene en cuenta cuatro tipos de actividades: **compartir información con colaboración restringida**, donde los estudiantes interactúan entre sí a partir de una información que el docente solo le comparte a uno o pocos estudiantes; **compartir**

información con colaboración y sin restricciones, donde los estudiantes acceden poco a poco a la información que el docente quiere entregarles; **compartir e interpretar información**, donde se expone un problema y los estudiantes buscan su solución a través de la interpretación de la información dada. Finalmente, **interpretar información**, donde se resuelve un problema donde se cree la necesidad de interpretar información para obtener la solución a una dificultad que muchas veces es parte de la cotidianidad.

Las autoras utilizaron como herramientas de recolección de datos la encuesta, una prueba diagnóstica, observaciones de clase y una prueba final.

Con base en la implementación de las clases y su respectivo análisis, las autoras encontraron que estas actividades fueron útiles para el desarrollo de la habilidad oral en inglés, debido a que los estudiantes pierden el temor a expresarse en la lengua extranjera. Adicionalmente, las actividades ofrecieron herramientas para que los estudiantes mejoraran su pronunciación, logrando comunicarse con mayor precisión.

A partir de sus resultados, las autoras concluyen que el uso de actividades comunicativas basadas en el modelo de Littlewood es útil para ayudar a los estudiantes de inglés en condiciones similares a aquellas del grupo de estudio para que estos mejoren su producción oral, ya que con estas actividades los estudiantes pierden el temor a interactuar y, por lo tanto, se motivan para usar la lengua extranjera con propósitos comunicativos. Además, se observó que los estudiantes fueron capaces de resolver un problema paso a paso y colaborativamente.

A pesar de que este estudio fue realizado con niños de entre siete y ocho años de edad, es igualmente importante para la presente investigación, ya que enfatiza en el uso de actividades comunicativas para mejorar la habilidad oral de los estudiantes en el idioma inglés.

Otro antecedente a nivel nacional es el estudio de Barrera (2016), quien realizó una Investigación-Acción que buscaba integrar recursos tecnológicos como herramientas pedagógicas en la enseñanza del inglés para mejorar la producción oral de los estudiantes. Para ello, la autora diseñó actividades de clase, en las que los sujetos de estudio asumían roles en la escenificación de situaciones comunicativas buscando que interactuaran e incrementaran su vocabulario por medio de improvisaciones y de creación de conversaciones de distintas situaciones de la vida real. Asimismo, implementó herramientas virtuales para un control del proceso de consulta, sin dejar de lado, que la relevancia del ejercicio consistía en la interacción verbal.

Con base en la implementación de las actividades, la autora afirma que mediante la combinación diversa del trabajo hecho en casa a través de medios electrónicos y la práctica oral durante las clases, los estudiantes fueron perdiendo el temor de hablar en público, precisando información a través de tareas previas como crucigramas, sopas de letras, poemas y cuentos que permitieron la preparación y posteriormente la evaluación de la pronunciación, la fluidez, el vocabulario y la gramática en actividades presenciales.

A partir de los resultados obtenidos, la autora concluye que la habilidad comunicativa en el idioma inglés de los estudiantes del grado séptimo mejoró en cuanto a la comprensión de preguntas y elaboración de respuestas, ya que los estudiantes ganaron confianza y seguridad al trabajar en diálogos y otras presentaciones sencillas.

Aun cuando este estudio incluía el uso de herramientas virtuales para la preparación previa a las actividades comunicativas, lo que no hace parte de los objetivos del presente estudio, los hallazgos de la autora son importantes para el presente estudio enfocado en la creación de una propuesta pedagógica encaminada a mejorar la producción oral en inglés, por parte de los participantes.

Por otra parte, como antecedente a nivel internacional, se encuentra Dedi Efrizal (2012), quien realizó un estudio donde analizaba los diferentes factores que afectaban negativamente el interés por el uso del inglés en las conversaciones diarias de los estudiantes de primer año en el internado islámico Sentot Ali Basa de Bengkulu, en Indonesia, para posteriormente implementar el método de enseñanza del Enfoque Comunicativo para mejorar la producción oral en inglés de los mismos. El método de esta investigación es la Investigación-Acción en el aula.

El objetivo principal de este estudio es conocer la mejora de la enseñanza del inglés mediante el uso de actividades comunicativas diseñadas a partir del Enfoque Comunicativo. Para evaluar el desempeño de los estudiantes en cada actividad, el autor utilizó porcentajes para calificar el discurso de los estudiantes para después recolectar dichos puntajes al final de sus ciclos de estudio I, II, III y IV. Al comparar los susodichos, el autor pudo dar cuenta de mejorías en la producción oral de los participantes.

El resultado, según el autor, indica que el haber hecho un cambio la enseñanza del idioma a través del Enfoque Comunicativo afectó de manera positiva el desarrollo de la producción oral de los estudiantes. El autor enfatizó en que la mayoría de los participantes demostraron tener interés en aprender el idioma objeto, tuvieron confianza en sí mismos para expresar sus ideas en las actividades orales dentro del aula, logrando controlar de a poco su timidez y miedo a cometer errores al hablar. Finalmente el autor concluyó que trabajar a través del Enfoque Comunicativo lograba motivar a los estudiantes a ser activos y a participar de su proceso de aprendizaje en el aula.

Este estudio es relevante para la presente investigación, puesto que el uno y el otro comparten objetivos similares a través del uso del Enfoque Comunicativo.

Un estudio más, a nivel internacional es el de Fariya Islam (2016), quien realizó un estudio con el objetivo de encontrar en qué medida el Enfoque Comunicativo es implementado a nivel de los grupos de primaria y cuáles son las dificultades y los retos que los docentes deben enfrentar al implementarlo en un contexto de Bangladés.

Para su estudio, la autora decidió utilizar el método de Investigación Cualitativa. Los instrumentos de recolección de datos fueron, entrevistas con maestros, entrevistas grupales con alumnos y observación de clases. Los participantes fueron tanto los docentes de inglés como los estudiantes de sus cursos. Las entrevistas se realizaron individualmente a 10 docentes que enseñan en escuelas Bengali in Dhaka para obtener detalles e información precisa. Asimismo, se realizaron 7 entrevistas grupales cada una de 10 preguntas relacionadas con el tema del estudio, cada grupo conformado por 6 estudiantes.

De los datos recolectados, la autora pudo resaltar que, según los docentes, los estudiantes se sentían ansiosos durante las clases de inglés, dudaban al presentar algo o expresar sus ideas debido a que poseían un vocabulario restringido y problemas de pronunciación. Además, los docentes creían que debido al tiempo tan restringido no pueden desarrollar materiales para una clase comunicativa, mientras que otros docentes expresaban no estar preparados para desarrollar materiales. En cuanto al punto de vista de los estudiantes, la autora destaca que los estudiantes se muestran motivados para aprender inglés para obtener buenas calificaciones, aprobar un examen y obtener una mejor oportunidad en la vida futura. Los estudiantes se muestran interesados en usar el inglés en el aula y fuera del aula.

A partir de los resultados, la autora concluye que el Enfoque Comunicativo no es efectivo a nivel escolar de primaria debido a que no es implementado de manera apropiada. Los maestros tienen una preferencia por utilizar su L1 a la L2 como medio de instrucción, mientras que la competencia

oral es “descuidada” por docentes y estudiantes. Los factores que afectan la implementación del Enfoque Comunicativo también incluyen “el poder del examen”, miedo o timidez y la falta de instalaciones necesarias en CLT y el ambiente en el aula.

Aunque, el estudio se realizó en un nivel de educación primaria, este trabajo es valioso para el presente estudio debido a que otorga una visión acertada acerca de factores que se deben tener en cuenta para que haya mejores resultados en la implementación del Enfoque Comunicativo en esta Secuencia Didáctica.

5. MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

Brandl (2008:1) afirma que “El campo de la enseñanza de la segunda lengua o del mundo ha sufrido muchos cambios y ha traído variedad de tendencias en las últimas décadas. Numerosos métodos han ido y venido”. Esto nos lleva a reflexionar si existe un método que satisfaga todos los objetivos que pudiesen tener los aprendices de una segunda lengua o que tenga todos los aspectos que haga completamente eficaz todos los cursos y programas de enseñanza de idiomas. Así, al ubicarnos en el contexto colombiano, específicamente en la ciudad de Palmira, es necesario centrarse en cuáles podrían ser las características de una Secuencia Didáctica encaminada a mejorar la habilidad oral en un curso Nivel II de la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira. Es de esta manera que, con el ánimo de fundamentar esta propuesta didáctica, se elige como concepto básico el Enfoque Comunicativo.

A continuación, se presenta el marco conceptual de referencia basado en la literatura que sirvió de guía para este estudio.

5.1. La Investigación Acción

La investigación acción es una manera de entender la enseñanza y el aprendizaje y todas situaciones que derivan de estas experiencias. Esta puede ser entendida como “una forma de búsqueda reflexiva realizada por participantes en una situación social o educativa con el objetivo de mejorar la lógica y la justicia de las mismas; así como también la comprensión de esas prácticas y las situaciones en que se dan lugar esas prácticas. Los maestros, estudiantes, directores de colegio, etc., suelen ser parte de los grupos de participantes y en general por cualquier grupo que comparta una preocupación.” Kemmis & McTaggart (1988:9-10). Es decir, que este enfoque, “supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua

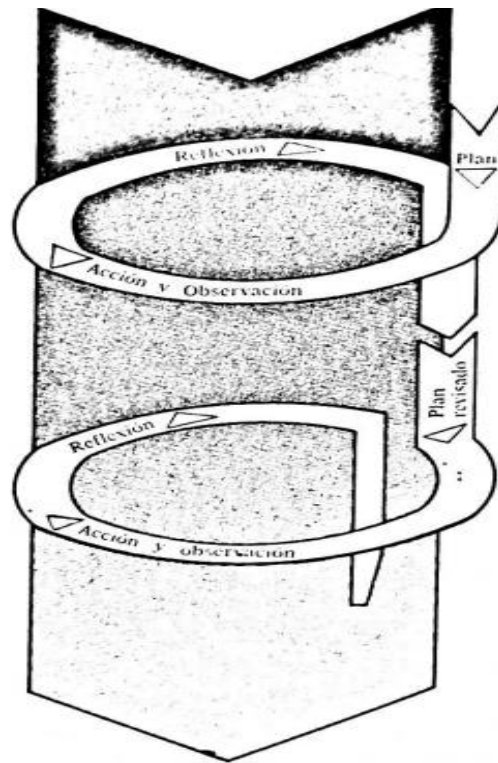
búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.” Bausela (2004:1)

En resumen, las situaciones que acarrear consigo “preocupaciones” son aquellas que guían al profesional a la acción; sin embargo, esto no es posible sin que haya una “reflexión de lo que se practica” por parte del profesional, o sin que haya una planificación para que consecuentemente, este sea capaz de introducir mejoras continuas con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Según Kemmis y McTaggart (1988:16) “la investigación acción significa planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que suele hacerse en la vida cotidiana; y significa utilizar las relaciones entre esos momentos distintos del proceso como fuente tanto de mejora como de conocimiento”.

En la Figura 1, los autores dividen la investigación en cuatro momentos: el desarrollo de un plan que sobre lo que ya está sucediendo que lleva a la acción, la observación que documenta los efectos de la acción en el contexto en donde ocurre y finalmente, la reflexión, que pretende hallar el sentido de los procesos, los problemas y las restricciones que se hayan manifestado para abrir paso a una nueva planificación, una acción, una observación y una reflexión en ciclos sucesivos. Los autores explican que “existe una complementariedad dinámica que vincula esos cuatro aspectos en un ciclo y, en último término, en una espiral de ciclos de naturaleza similar” (p.15).

Figura 1. Espiral de la Investigación - Acción según Kemmis y McTaggart (1988:16)



Kemmis y McTaggart (1988:30-31) las sintetizan la Investigación Acción de la siguiente forma:

- a) La I-A se plantea cambiar y mejorar las prácticas existentes, y aprender a partir de las consecuencias de aquellos cambios.
- b) La I-A se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- c) La I-A se desarrolla siguiendo un proceso en espiral introspectiva que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.

- d) La I-A es “colaboradora” debido a que implica a los responsables de la acción, ampliando el grupo colaborador tanto con las personas directamente implicadas, como el número de personas afectadas por las practicas realizadas.
- e) La I-A crea comunidades autocriticas de personas que participan y colaboran del proceso de investigación: el plan, la acción, la observación y la reflexión.
- f) La I-A es un proceso sistemático de aprendizaje orientado a dar forma a nuestra acción y a desarrollarla de tal modo en que se convierta en una acción críticamente informada y comprometida a través de la cual podamos vivir nuestros valores educativos.
- g) La I-A induce a sus participantes a teorizar acerca de sus prácticas inquiriendo en las circunstancias, la acción, las consecuencias de esta y comprendiendo las relaciones entre ellas.

5.2. Enfoque Comunicativo

La Enseñanza Comunicativa de la Lengua (en inglés, Communicative Language Teaching, o CLT) es uno de los enfoques más modernos en la enseñanza de una lengua extranjera o una segunda lengua. Actualmente, muchos docentes lo consideran parte de la metodología que emplean en sus clases. Sin embargo, es complejo concretar su significado debido a que se requiere una gran cantidad de actividades comunicativas que varían dependiendo de la metodología o el propósito con el que sean desarrolladas. Para Richards (2006), CTL puede ser entendida como un conjunto de principios que orientan los objetivos de la enseñanza de la lengua, la manera de aprender de los estudiantes, las actividades que facilitan el aprendizaje y los roles que desempeñan tanto el profesor como los estudiantes dentro del aula, con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa. De esto se desprende que el Enfoque Comunicativo no se basa en la adquisición de

estructuras gramaticales, sino que, por el contrario, este sugiere la enseñanza de la lengua extranjera desde un enfoque funcional.

Dado que esta perspectiva pedagógica se enmarca fuera de lo tradicional, es necesario que los maestros y los estudiantes sean conscientes de las repercusiones que esta acarrea en cuanto a sus roles en el aula de clase. A continuación, se esclarecen las finalidades de este enfoque.

5.2.1. Rol de los estudiantes y docentes dentro del aula de clase

Las actividades propuestas por el CLT conllevan un cambio en los roles de los docentes y aprendices de la lengua. Los aprendices tendrían ahora que participar en actividades que incluyen participación colaborativa más que individual. El docente ya no será para los estudiantes un único modelo; ahora los estudiantes tendrían que sentirse cómodos escuchando a sus compañeros en actividades en parejas o tareas grupales. Se espera que el estudiante sea responsable de su proceso de aprendizaje, y el maestro ahora debería asumir un rol de facilitador o monitor en el aprendizaje del idioma.

5.2.2. Actividades comunicativas en el aula de clase

Desde el surgimiento del Enfoque Comunicativo, los docentes se han centrado en desarrollar material de clase que cumpla con los principios de la metodología apropiada a este enfoque. Algunas de estas actividades se basan en el objetivo principal de esta perspectiva, desarrollar fluidez. La práctica de la fluidez puede ser relacionada con la práctica de la precisión con la que se expresan los aprendices; esto tiene que ver con la creación de ejemplos correctos del uso de la lengua.

Richards (2006) expone tres tipos de prácticas útiles en el desarrollo de la fluidez y la precisión:

Práctica mecánica: se refiere a una actividad práctica controlada que los estudiantes pueden realizar sin la necesidad de un entendimiento completo del idioma.

Práctica significativa: se refiere a una actividad donde el estudiante requiere tomar decisiones al momento de desarrollar la práctica.

Práctica comunicativa: se refiere a actividades que se enfocan en el uso del idioma en situaciones de la vida cotidiana, donde se intercambia información real y el uso de la lengua no es predecible.

5.3. Producción Oral

Según Byrne (1986), la producción oral es la habilidad para comunicarse en forma comprensible, con cierta exactitud y seguridad para que la comunicación no se vea afectada. Este objetivo se logra si el estudiante es capaz de sobrepasar los modelos dados por el docente, de modo que por medio del uso libre del lenguaje consiga expresar sus ideas y opiniones.

Es fundamental que para alcanzar una expresión oral efectiva se trabaje dos aspectos en el aula de clase: primero, el manejo de modelos fonéticos y fonológicos junto con el vocabulario y segundo, brindar oportunidades de comunicación y expresión en aspectos personales. Para lograr una producción oral fluida es necesario un buen manejo de la gramática y del vocabulario, además de conocer las diferencias entre los sonidos.

La producción oral para efectos del presente trabajo se refiere a la habilidad de los estudiantes para comunicarse efectivamente en la lengua objeto de estudio, enfocándose mayormente en la fluidez y la precisión al expresarse. Es la capacidad de los estudiantes de entablar una conversación con su docente y compañeros, con base en el conocimiento que tengan de la lengua.

5.4. Secuencia Didáctica

De acuerdo con Camps (1995), una Secuencia Didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) definida por cinco características:

1. Se formula un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto oral o escrito que se desarrollará en un tiempo determinado.
2. La producción del texto forma parte de una situación discursiva que le dará sentido partiendo de que texto y contexto son inseparables.
3. Se plantean unos objetivos de enseñanza explícitos para los alumnos. Estos objetivos serán los criterios de evaluación. Los alumnos llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención didáctica preferente se orienta hacia los nuevos objetivos de aprendizaje.
4. El esquema tiene tres fases: 1) preparación: se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir. 2) Producción: se llevan a cabo las tareas bien sea de forma individual o grupal, dependiendo de los objetivos planteados al comienzo. 3) Evaluación: Se basa en la adquisición de los objetivos planteados, por lo tanto, es una evaluación formativa. Las tres fases pueden interrelacionarse.
5. Hay interacción entre la lectura, la escritura y la oralidad. La interrelación entre compañeros y con el maestro es fundamental en todas las fases. (Camps, 1995:3)

6. METODOLOGÍA

El presente Trabajo de Grado surge como resultado de las observaciones realizadas en el área de investigación y pedagogía en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras (inglés-francés) de la Universidad del Valle. El resultado mencionado tuvo como fundamento la Investigación – Acción educativa (I-A).

Según Elliot (2000), la investigación se relaciona con los problemas prácticos experimentados por los profesores en sus cursos. Durante la investigación, el/la docente realiza un diagnóstico del problema, por lo tanto, él/ella toma una posición exploratoria sobre su situación, para proseguir con la ejecución del plan de mejora que esté acorde a esa situación.

Al desarrollarse a partir de este enfoque investigativo, se logró profundizar en el contexto del grupo objeto en la Universidad Santiago de Cali (USC); para posteriormente, crear un plan que diese solución a la problemática. En este plan se diseñó e implementó una Secuencia Didáctica con la finalidad de mejorar la habilidad de producción oral de dichos estudiantes.

6.1. Etapas de la investigación

Esta propuesta fue desarrollada en las siguientes ocho etapas.

6.1.1. Etapa 1: Revisión del contexto

Esta etapa fue desarrollada durante los meses de febrero y marzo de 2018, con el propósito de recoger datos acerca de la estructura física de la Universidad, del personal docente y del personal de apoyo administrativo. Esta información fue recopilada por medio de tres visitas a las instalaciones de la sede Palmira y dos a la sede Ciudadela Pampalinda. Era necesario y conveniente la visita a ambas sedes, debido a que el Instituto de idiomas se encuentra localizado en la sede principal en Cali, mientras que el lugar donde se realizó la intervención como tal, está localizada

en la sede Palmira, es decir que desde la sede principal en Cali se asignan los cursos de inglés y los docentes que los impartirán en la sede de Palmira.

El tener datos acerca de ambos lugares ofrece una percepción más amplia de todo el proceso administrativo de los cursos de inglés. Adicional a esto, durante las visitas a la seccional Palmira, también se logró conocer los grupos de diferentes cursos o niveles y sus horarios, y se obtuvo información acerca de los documentos institucionales, tales como el currículo y programa de estudios del área de inglés y los reglamentos del profesor y del estudiante.

6.1.2. Etapa 2: Observaciones de clase

Las observaciones de clase permitieron interactuar y crear un vínculo de confianza observador - grupo objeto. De este vínculo dependía la cantidad y calidad de los datos que se recogerían en la clase, acerca de los estudiantes y del docente titular del curso. Además, esta era la etapa donde se identificaba la situación - problema que se buscaría resolver en el aula de clase.

La etapa se desarrolló durante los meses de abril y mayo de 2018, es decir que el grupo objeto estaba cursando el Nivel I de inglés. En este periodo se realizaron cerca de dieciocho horas de observación de clases, divididas en seis visitas de tres horas cada una. Como resultado, también se logró recopilar información etnográfica de los estudiantes y se identificó la manera en que se daba el aprendizaje de la lengua objetivo en ese contexto.

Como herramienta de recolección de datos se utilizó un diario de campo para el registro de las observaciones de cada clase, donde se incluía comentarios, dudas e interpretaciones que surgían en el momento de observar. Una vez se recogían estos datos, la información se clasificaba en una rejilla de tres columnas: en la primera, se registraba la hora exacta en que transcurrían los hechos; en la segunda, se recopilaba objetivamente todos los hechos sucedidos durante las tres horas de

observación y la tercera, se registraban las aclaraciones, comentarios, opiniones e interpretaciones que se hacían a partir de los acontecimientos registrados. Después de cada sesión, se hacía una reunión con el docente titular para aclarar los datos recogidos con la intención de lograr una visión amplia de lo acontecido.

6.1.3. Etapa 3: Aplicación de la entrevista y las encuestas

Por medio de la entrevista al docente y la encuesta a los estudiantes se logró un acercamiento detallado a la situación del salón de clases, lo que a su vez brindó herramientas útiles para el desarrollo de la propuesta pedagógica.

Por medio de la entrevista, se buscaba recopilar información acerca de la metodología del docente, sus creencias en cuanto a la enseñanza de la lengua extranjera, su formación académica, experiencia laboral, su percepción de su clase entre otras.

A través de la encuesta, se buscaba indagar acerca de los gustos de los estudiantes, sus experiencias con la lengua extranjera, sus expectativas del curso, sus necesidades de aprendizaje e información etnográfica de estos. Las preguntas eran abiertas, cerradas y de opción múltiple.

6.1.4. Etapa 4: Búsqueda bibliográfica

La búsqueda bibliográfica se realizó paralelamente a las visitas de observación. Se inició con un estudio de los trabajos que fueron realizados por egresados de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle. Posteriormente, esta búsqueda fue ampliada a otros antecedentes a nivel local, regional, nacional e internacional. Para la creación del marco teórico conceptual de referencia se tuvo en las siguientes teorías y conceptos: la Investigación – Acción, enfocada desde los autores Kemmis y McTaggart (1988); el Enfoque Comunicativo (Richards, 2006), útil en el

momento de comprender cómo se desarrollaban los cursos de inglés en la Universidad Santiago de Cali, sede Palmira; Producción oral (Byrne, 1986) y Secuencia Didáctica (Camps, 1995).

6.1.5. Etapa 5: Diseño de la secuencia

La Secuencia Didáctica fue diseñada a partir de los temas de la malla curricular del curso de inglés de Nivel II de la Universidad Santiago de Cali. Esto tenía como fin que la continuidad de las clases de los estudiantes no se viese afectada en cuanto a contenidos. Para el diseño, y en algunos casos rediseño de las actividades que contendría la propuesta didáctica, se tuvo en cuenta el contexto cotidiano de los estudiantes, específicamente su vida en su ciudad de residencia, experiencias personales en ese lugar y sus opiniones acerca de su futuro. Esto con el fin de mejorar la participación y la motivación de los estudiantes.

6.1.6. Etapa 6: Implementación de la secuencia

El proceso de implementación de la Secuencia Didáctica fue la penúltima parte de este proceso investigativo. Esta se realizó en octubre y noviembre de 2018.

La etapa de implementación de las actividades debía durar veinte horas, de las cuales solo se trabajó dieciocho horas divididas en seis clases de tres horas cada una, debido a la realización de actividades extracurriculares institucionales durante la finalización de semestre.

6.1.7. Etapa 7: Análisis de los resultados

Después de implementar las clases planeadas para esta propuesta pedagógica, se analizó las experiencias y los resultados obtenidos. Esto se hizo desde dos visiones, una objetiva que es el análisis de los datos obtenidos en cada clase, mediante observaciones, encuestas y comentarios de parte del docente titular y de los estudiantes, y la otra desde una mirada subjetiva de la docente-

investigadora, en cuanto a su experiencia al impartir una clase y poder evidenciar los resultados desde una posición personal.

6.2. Marco contextual

En este apartado, se presenta información acerca de la planta física y otros aspectos relacionados con el idioma objeto en la Universidad Santiago de Cali, seccional Palmira, tales como el personal docente y de apoyo, lineamientos curriculares y participantes en el estudio.

6.2.1. La Universidad Santiago de Cali, Seccional Palmira

De acuerdo con los documentos formales de la Universidad Santiago de Cali, esta es una corporación de carácter civil, privada que fue fundada en el año de 1958, con domicilio en la ciudad de Santiago de Cali, Departamento del Valle del Cauca, República de Colombia. Actualmente, este centro de aprendizaje de carácter privado cuenta con tres sedes de las cuales dos se encuentran localizadas en la ciudad de Cali, la Ciudadela Universitaria ubicada en el barrio Pampalinda y la sede centro ubicada en el barrio Santa Rosa. La tercera sede está ubicada en Palmira, en el Barrio Alfonso López.

Esta universidad nació como Facultad de Derecho, el 16 de octubre de 1958, haciéndola la primera facultad de su tipo en la región. Es destacada en el ámbito regional y nacional y ha recibido diversas distinciones, acreditaciones y premios a lo largo de su existencia. Cuenta con siete facultades con más de ochenta programas de pregrado y posgrado, doce tecnologías, veintiocho especializaciones y dos maestrías.

6.2.1.1. Estructura física y dotación

El campus de la Universidad Santiago de Cali, en el cual se realizó este estudio, está ubicado en la ciudad de Palmira, en la carrera 30 con calle 38 esquina, en el Barrio Alfonso López.

El campus cuenta con un parqueadero subterráneo, un coliseo cubierto con canchas múltiples para la práctica de diversos deportes como el fútbol, el baloncesto y voleibol, dotado de modernos tableros digitales donde se registran los marcadores de los partidos. Además, hay un edificio de Bienestar y Cultura de dos pisos, el primero de los cuales cuenta con espacios para la atención de servicio de medicina general, enfermería y psicología, además de camerinos y baños acondicionados con duchas. El segundo piso cuenta con un amplio salón de baile y un moderno gimnasio dotado con más de treinta máquinas nuevas y accesorios para entrenamiento funcional. El edificio principal tiene cinco pisos, un ascensor y baños en cada uno de los pisos. En el primer piso se encuentran las oficinas de servicios financieros y registro académico y la oficina del director de la seccional, dos anfiteatros y una oficina jurídica. En el segundo piso, la oficina de servicios universitarios, la oficina de deporte formativo, la sala de profesores, una sala de investigación dotada con ocho computadores para uso exclusivo de los estudiantes; también se encuentran las oficinas de los programas de derecho, preescolar, medicina, y administración de empresas, y algunos salones de clase. En el tercer piso, están los salones de inglés y los salones para audiovisuales. En el cuarto piso, están la biblioteca, cinco salas de cómputo, la oficina de Gestión Tecnológica, dos cocinetas y salones para audiovisuales. Finalmente, en el quinto piso hay dos salas de juntas, donde se realizan las ceremonias de grado.

En esta sede se encuentran los programas de educación, salud, derecho, ciencias económicas y empresariales, y la tecnología en gastronomía.

6.2.1.2. Misión y Visión

Según los documentos institucionales, esta universidad busca formar profesionales íntegros con capacidad crítica, que sean capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad, brindándoles para ello una educación con bases humanistas, investigativas, criterios de pertenencia y de responsabilidad social.

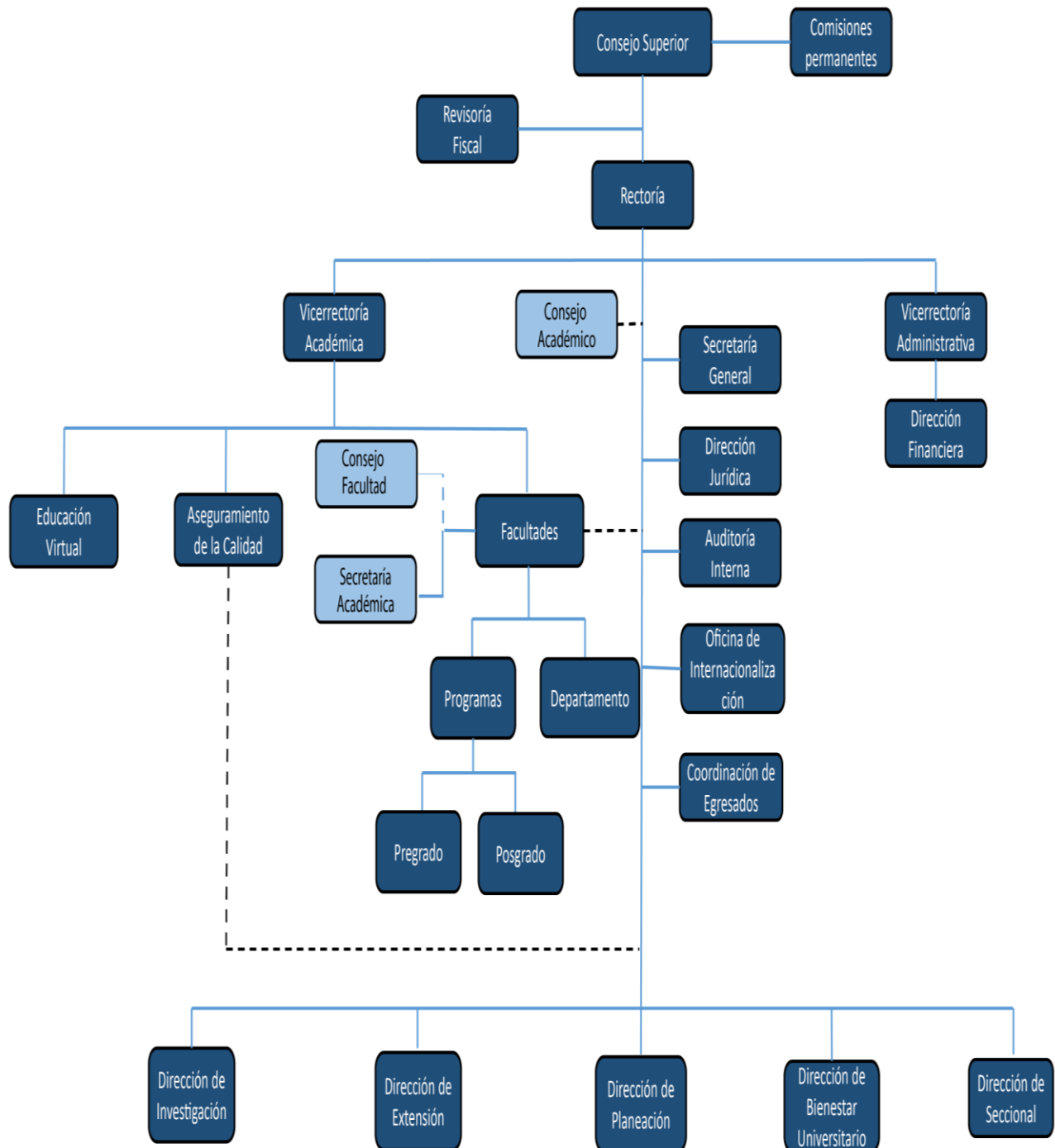
Por otro lado, en su visión, la Universidad Santiago de Cali busca ser una de las primeras universidades de docencia e investigación de Colombia. Además, busca ser reconocida por tener una alta calidad en sus funciones institucionales, su impacto social, el aporte al desarrollo de la región y una administración basada en principios de buen gobierno.

Por su trayectoria y compromiso institucional, la Universidad ha definido siete principios orientadores de su acción: Calidad – Democracia – Equidad – Ética – Inclusión - Derechos humanos - Responsabilidad social.

6.2.1.3. Personal docente, administrativo y de apoyo

La Universidad Santiago de Cali está organizada de la siguiente manera:

Figura 2. Organigrama de la Universidad Santiago de Cali



Como se puede observar en la Figura 2, la Universidad Santiago de Cali se divide en distintas secciones que se encargan directamente de los programas específicos.

6.2.2. El Instituto de Idiomas

El Instituto de Idiomas está ubicado en el quinto piso del bloque seis de la Ciudadela Universitaria en Pampalinda.

El Instituto comenzó a impartir sus cursos de inglés a los programas de administración de empresas y contabilidad en 1995. Sin embargo, el instituto actualmente ofrece clases de idiomas (inglés, español para extranjeros, portugués, alemán, italiano, francés, japonés y mandarín) para todos los programas de la universidad en todas sus sedes.

6.2.2.1. Personal de apoyo

Además de ofrecer los cursos de idiomas, el Instituto también brinda a sus estudiantes instrumentos que les permite la inmersión en los idiomas por fuera de las aulas para que ellos tengan un acceso frecuente a la lengua meta, entre ellos los siguientes:

- ✓ El club de conversación, que ofrece sus servicios veintidós horas por semana.
- ✓ El laboratorio de idiomas, este servicio está disponible cuarenta y cuatro horas por semana.
- ✓ Tutorías personalizadas, con un servicio de veintidós horas por semana.
- ✓ Una biblioteca de idiomas en la sede Pampalinda.

6.2.2.2. Lineamientos curriculares de los cursos de inglés

El plan de estudio de los cursos de inglés fue estructurado a partir de los lineamientos de Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), es decir que en estos se puede observar la competencia comunicativa dividida en tres clases: la competencia lingüística, la competencia

sociolingüística y la competencia pragmática. Según el documento oficial del MCER para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación, es la manera en que “se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades”. (p.13)

La competencia lingüística se vuelve comunicativa de manera que abre paso una “organización cognitiva” y una mejor calidad de almacenamiento de vocabulario lo que a su vez logra que los conocimientos adquiridos por los aprendices de la lengua sean conscientes y de fácil expresión. La competencia sociolingüística que se relaciona con las convenciones socioculturales de en el uso de la lengua. La competencia pragmática que se refiere a los actos de habla de los recursos lingüísticos desde un Enfoque Comunicativo. Esto con el objetivo de caracterizar las áreas y las competencias que asimila un ser social.

6.2.2.3. Estructuración de los cursos de inglés

Como ya se ha señalado, la Universidad Santiago de Cali está dividida en dependencias. La dependencia encargada de impartir los cursos de inglés es el Instituto de Idiomas, este ente está encargado de la organización de los aspectos referentes a cursos intersemestrales² de inglés y los cursos llamados “Electivas de Lengua extranjera” que son asignaturas complementarias de carácter obligatorio para todos los estudiantes de este establecimiento educativo.

²**Cursos intersemestrales:** según el reglamento estudiantil de la Universidad Santiago de Cali, son cursos que se ofrecen a los estudiantes en periodos de receso académico. Los estudiantes pueden tomar un curso intersemestral ya sea con el fin de cursar la asignatura por primera vez, para repetir un curso o bien, para habilitar la asignatura.

Los cursos de inglés que se ofrecen en la Universidad Santiago de Cali, sede Palmira corresponden a dos mallas curriculares “Nuevo Pensum (NP)³” y “Antiguo Pensum (AP)⁴”. Las asignaturas para nivel uno, dos, tres y cuatro AP y nivel uno, dos y tres NP hasta cierto periodo estaban estructurados con base en las unidades de los libros de texto *Interchange* diseñados por el reconocido lingüista Dr. Jack Richards. Cada libro correspondía a uno de los cursos de inglés ofrecido por el instituto, en el que se toma en cuenta el MCER, según el planteamiento de cada nivel.

Aunque la malla curricular para los niveles de AP se ha mantenido hasta la fecha, el equipo de docentes del Instituto de Idiomas ha buscado hacer modificaciones pertinentes a los niveles de NP, a lo largo del tiempo. Anteriormente, estos niveles estaban basados completamente en las temáticas de los libros de la serie *Interchange*. Sin embargo, para el año 2016 se creó un plan de estudio institucional con un enfoque comunicativo, enfatizando las prácticas de producción y comprensión oral y escrita, en otras palabras, donde la lectura y la escritura son tan importantes como el habla y la escucha. Esto, teniendo en cuenta que en un contexto cotidiano se ponen en práctica las cuatro habilidades lingüísticas.

La intensidad horaria de cada curso de inglés depende del pensum al que pertenezcan. Para los cursos de NP, para los programas de medicina, enfermería, administración de empresas y fisioterapia, la intensidad horaria es de cuatro horas semanales, divididas en dos clases de dos horas, para un total de sesenta y cuatro horas presenciales en dieciséis semanas. Para los cursos de AP, para las tecnologías, la licenciatura en preescolar y el programa de derecho, la intensidad

³**Nuevo pensum:** se le denomina de esta manera a las carreras cuya malla curricular haya sido reajustada; en la USC, son todos los programas de salud y administración de empresas.

⁴**Antiguo Pensum:** se le denomina de esta manera a las carreras cuya malla curricular se conserva igual; en la USC, es el programa de Derecho, el programa de Licenciatura en Educación Preescolar y las carreras tecnológicas y técnicas.

horaria es de una clase de tres horas semanales, para un total de cuarenta y ocho horas presenciales en dieciséis semanas. Además, se exige, tanto para los estudiantes de NP como para los de AP, un total de diez horas de tutorías y diez horas de clubes de conversación durante el semestre.

Los cursos están organizados de la siguiente manera:

Antiguo Pensum

- a) Nivel Intro: con una intensidad horaria de tres horas semanales, tiene como objetivo ofrecer las herramientas básicas para alcanzar un nivel A1.
- b) Nivel Dos: con una intensidad horaria de tres horas semanales, tiene como objetivo final el nivel A1.
- c) Nivel Tres: con una intensidad horaria de tres horas semanales, tiene como objetivo final un nivel A2.
- d) Nivel Cuatro: con una intensidad horaria de tres horas semanales, tiene como objetivo final alcanzar un nivel B1.

Nuevo Pensum

- a) Nivel Uno: con una intensidad horaria de cuatro horas semanales, busca alcanzar un nivel A1.
- b) Nivel Dos: con una intensidad horaria de cuatro horas semanales, busca alcanzar un nivel de A2.
- c) Nivel Tres: con una intensidad horaria de cuatro horas semanales, busca alcanzar un nivel B1.

6.2.2.4. Evaluación en los cursos de inglés

Actualmente, el periodo académico de la Universidad Santiago de Cali consta de dieciséis semanas. Asimismo, se estipulan las fechas de evaluación para todos los cursos, tanto en la sede de Cali como en la sede Palmira. Por lo tanto, el periodo académico se divide en tres lapsos comúnmente llamados “cortes”. Cada finalización de corte está marcada por un examen parcial. Cada corte consta de seis semanas. En las cuatro primeras semanas se desarrollan los temas de clase y en las dos últimas se realizan los exámenes parciales.

Según información obtenida por medio de entrevistas informales con algunos docentes de idiomas, y la planeación curricular del instituto, de las dos últimas semanas de cada corte, se toma la primera semana para hacer una revisión de los temas vistos durante el corte y en la última semana del corte se realiza el examen parcial, que consta de una examen escrito, que incluye una sección de comprensión escrita, una de producción escrita, una de vocabulario, una sección de comprensión oral y un examen de producción oral individual o en parejas de estudiantes.

6.2.2.5. Los salones para las clases de inglés

En la sede Palmira, existen cinco salones para uso de las clases de inglés. Estas aulas cuentan con un tablero, un televisor inteligente marca LG y un equipo de sonido marca Sonic. Estos espacios están ubicados en el segundo y tercer pisos. Cada salón tiene capacidad para cuarenta estudiantes, aunque generalmente los grupos están conformados por veinticinco o treinta estudiantes.

El salón de clase donde se recolectaron los datos para este estudio está ubicado en el tercer piso, del Bloque Uno de la Universidad Santiago de Cali, sede Palmira, al que se tiene fácil acceso, ya sea por medio de escaleras o ascensor. Este es un salón amplio, con iluminación eléctrica y solar, puesto que cuenta con un gran ventanal en la parte posterior del mismo. Este espacio cuenta con aproximadamente cuarenta pupitres individuales, número que puede variar en caso de que otros

de los espacios aledaños al salón deban necesitar más pupitres. Además, el salón cuenta con dos ventiladores. El tablero es de acrílico blanco, al lado del tablero se encuentra el escritorio del docente. Finalmente, las paredes están pintadas de color blanco, y las columnas de azul oscuro, los cuales son los colores distintivos de la Universidad. En las paredes hay afiches donados por estudiantes y docentes.

6.2.2.6. Docentes del Instituto de Idiomas

El cuerpo de docentes del Instituto de Idiomas está conformado por cuarenta y dos profesores, entre la sede Palmira y la Ciudadela Pampalinda. En la sede Palmira, lugar donde se realizó este estudio, laboran ocho docentes, todos de nacionalidad colombiana. De estos, uno se había graduado recientemente del pregrado en licenciatura en lenguas extranjeras, uno se encontraba cursando el segundo semestre de la maestría en pedagogía, dos obtuvieron la maestría en lingüística aplicada, y una obtuvo la maestría en la enseñanza del español como lengua extranjera, mientras que los otros tres obtuvieron su maestría en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En cuanto a su tipo de contratación, se encontró que siete docentes son hora cátedra, y solo uno de ellos es docente de tiempo completo. A cada docente de hora cátedra le es asignado un total de veinte horas semanales, mientras que al docente de tiempo completo se le asigna treinta horas semanales. La Tabla 1 resume la información anterior relativa a los docentes de la sede Palmira, mientras que la Tabla 2 muestra la información relativa a los docentes de la sede Pampalinda.

Tabla 1. Información de los docentes de inglés - sede Palmira

DOCENTES DE INGLÉS SEDE PALMIRA							
Información General			Formación académica			Tipo de contratación	
Número de Docentes	Nacionalidad extranjera	Nacionalidad Colombiana	Pregrado	Especialización	Maestría	Hora Cátedra	Tiempo Completo
8	0	8	2	0	6	7	1

Tabla 2. Información de los docentes de inglés - sede Pampalinda

DOCENTES DE INGLÉS SEDE CIUDADELA UNIVERSITARIA - PAMPALINDA							
Información General			Formación académica			Tipo de contratación	
Número de Docentes	Nacionalidad extranjera	Nacionalidad Colombiana	Pregrado	Especialización	Maestría	Hora Cátedra	Tiempo Completo
34	11	23	6	10	18	27	7

6.2.3. Perfil de los participantes

A continuación, se describe el perfil de los estudiantes del grupo observado y el perfil del docente titular del curso.

6.2.3.1. Perfil de los estudiantes del grupo observado

Desde un acercamiento al plan curricular del Instituto, un estudiante que alcance el Nivel II debe ser capaz de entender e intercambiar información sencilla oral o escrita en un contexto familiar o rutinario. Asimismo, este estudiante tiene el nivel necesario para expresar necesidades básicas en un contexto específico.

El grupo observado inició con treinta estudiantes. Al término del primer mes de clases, esta cantidad se redujo a veinticinco. Estos eran estudiantes de derecho, de logística y de gastronomía. Todos los estudiantes estaban matriculados en el segundo semestre de su respectivo programa académico. Sus edades varían entre los veinte y los treinta años de edad. Según la información de la encuesta, de estos treinta estudiantes, alrededor de un sesenta por ciento estaban laborando, por lo que se ven obligados a tomar la clase en horario vespertino.

En cuanto a la atmosfera de clase, se puede evidenciar que el trato entre los estudiantes y el docente fomenta una relación positiva docente-estudiante y estudiante-estudiante. Además, la mayoría de los estudiantes se mostraban participativos y mostraban respeto mutuo y compañerismo.

6.2.3.2. Perfil del docente titular del curso observado

El docente titular del curso observado era un varón de veinticuatro años, natural de Cali, estudiante de último año de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, con experiencia en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en varias instituciones en el Departamento del Valle del Cauca. En el análisis de los resultados de la entrevista con este docente aparece información más detallada acerca del mismo (Tabla 3).

7. RESULTADOS

En este apartado, se presenta la información relativa a los hallazgos obtenidos a través de las observaciones de clase, la entrevista al docente titular y las encuestas aplicadas a los estudiantes del grupo observado.

7.1. Análisis de información recopilada

“La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural.” Elliot (2000:25) De esta manera, se tuvieron en cuenta las opiniones de los estudiantes y del docente a cargo, las cuales se obtuvieron por medio de las herramientas de recolección de datos que son, la encuesta y la entrevista, así como también las observaciones de clase para la realización del diseño de la propuesta pedagógica. A continuación, se analizará las encuestas realizadas a los estudiantes, se analizarán los fragmentos más significativos de las observaciones de clase realizadas y la entrevista realizada al docente titular del grupo observado.

7.1.1. Observaciones de clase

Durante la fase de identificación del problema, también se realizó seis observaciones de clase de tres horas cada sesión, para un total de dieciocho horas de observación. Esto con el propósito de tener mayor información acerca del contexto específico del salón de clase. Las observaciones se hacían de manera objetiva, a través de un formato rejilla compuesto por los siguientes campos:

- Datos de la clase: temas, número de estudiantes, lugar de la clase.

- Una fila para contabilizar el tiempo de la clase.
- Una fila para describir minuto a minuto lo que sucedía en clase.
- Una fila para adicionar comentarios.

Los resultados obtenidos a partir de las observaciones fueron analizados con base en la utilización del inglés de manera oral tanto por los estudiantes como por el docente titular y los tipos de actividades utilizadas en clase. En las seis visitas se hizo evidente que los estudiantes presentaban dificultades en la producción oral durante las clases y a pesar del esfuerzo del docente por remediar esta situación, no se alcanzaban los objetivos de la clase. Esto se puede notar en los siguientes momentos de las clases:

En el lapso de las 5:45 a las 6:15 llegaron los estudiantes al salón de clase saludando al profesor en inglés; el profesor les responde: “Hello. La clase iniciaba a las 5:30pm”. El profesor se levanta de su escritorio y comienza a preguntarles sobre qué tal el día. Esta interacción se hace en la lengua extranjera y en la lengua materna:

T (teacher): So, how’s everything going boys and girls?

SS (students): “Bien, teacher.”, “Good, thanks”, “Fine, teacher”, “Excelente teacher, cansado de trabajar.”

La clase continúa con el profesor pidiéndoles que por favor formen parejas y saquen una hoja de papel. Una vez los estudiantes han hecho esto, el profesor procede a dar las instrucciones de lo que se va a realizar. El profesor utiliza la lengua extranjera para dar las instrucciones; habla de forma pausada y articulada.

T: Students, please draw something – Anything you want

Las estudiantes empiezan a dibujar. Ellos interactúan sobre cuál color elegir y cuál dibujo hacer. Esta interacción la hacen en español. El profesor se aproxima a cada estudiante, revisando sus trabajos y preguntándoles: “What is that?”.

T: Is that a cat?

Ss: Yes, teacher!

T: Is it a butterfly?

Ss: Yes!

(Observación 1 - 02/03/18)

La actividad propuesta por el docente se basaba en la creación de un dibujo que luego pegaría en la pared y pediría a los estudiantes su opinión sobre quien había sido el creador del dibujo y por

qué creían que le pertenecía a esa persona que nombraron. Una vez se realizaba esto, el autor de cada dibujo expresaría el porqué de su dibujo. Esta fue la interacción que resultó:

T: Who do you think made this drawing? (Pointing at one of the drawings)

SS: De Katalina, teacher. De Juanjo... (Etc.)

T: Luisa, why do you think this is Katalina's?

Ss: Porque si, profe. A ella le gustan esos colores.

T: Ok, try to speak in English guys! Why is this Mariana's?

(SS remain silent for a while until teacher replies in Spanish)

T: Why is this Mariana's? ¿Por qué es de Mariana?

Ss: ahh! Mariana like cats. Your favorite!

T: pointing at him. My favorite? or Her favorite? Mariana's favorite? (Pointing at her)

SS: Her favorite!

La clase continua, se mantiene el intercambio tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera.

(Observación 1 - 02/03/18)

Se puede notar que la actividad no logra ser suficientemente comunicativa desde un comienzo y aunque el docente intenta entablar una conversación con los estudiantes para escuchar sus comentarios y opiniones, tratando de establecer una interacción positiva, es difícil lograr dicha interacción en la lengua extranjera. Además, las respuestas de los estudiantes son muy cortas, en su mayoría en la lengua materna y no se logra una verdadera conversación. Era usual que el docente recurriera a la lengua materna para hacerse entender, como se pudo ver en el fragmento anterior; sin embargo, se resalta que los estudiantes solían mostrarse interesados en responder, incluso si era en la lengua materna, en actividades de este tipo, que tienden a ser muy activas y de poca duración.

Teniendo en cuenta la información de los documentos formales del instituto de idiomas, los cursos de inglés ya se basan en el Enfoque Comunicativo. Sin embargo, la dinámica de las clases no

favorecía el aprendizaje de una lengua extranjera a través de los momentos de interacción. Por otra parte, se debe tener presente que los estudiantes, en su mayoría, son adultos que ya tienen su propia familia y llegan del trabajo a la clase aparentemente agotados y tarde; es decir, que de una clase que se tenía planeada para tres horas, el estudiante solo recibía alrededor de dos horas completas, lo que retrasaba el desarrollo de los temas y dificultaba que el docente tuviese tiempo para ofrecer una retroalimentación a sus estudiantes.

En cuanto a la organización del grupo, en aras de un mejor manejo de la clase, el docente pide a sus estudiantes trabajar por grupos; se puede notar una mejora en la motivación de los estudiantes, lo que facilita una interacción significativa logrando que exista una negociación de significados. Esto se puede notar en el siguiente momento:

El profesor pide a los estudiantes que se organicen en pequeños grupos. El resultado fue un grupo de tres personas y dos parejas. El profesor procede a pegar 8 imágenes diferentes en el tablero y pide a los estudiantes que describan las imágenes, primero entre sus compañeros del grupo. Mientras tanto, el profesor pasa por los grupos escuchándolos hablar. Los estudiantes dan algunas palabras sueltas de lo que observan en las imágenes.

T: what can you tell me about this picture?

SS: Park and a dog.

It's morning.

A woman.

T: What's the woman doing?

SS: Teacher, ¿Cómo dice pasear al perro?

T: She walks the dog. (He writes it on the board)

Esto evidencia que para los estudiantes es más sencillo comunicarse en pequeños grupos que cuando el docente le hace preguntas a cada uno frente al resto del grupo. Esta práctica es enriquecedora, puesto que brinda a los estudiantes tiempo para pensar y poder responder y tienen el apoyo de sus compañeros; es decir, que no se sienten obligados a responder inmediatamente. Al

estar en un grupo más pequeño con sus compañeros, sus temores a ser juzgados por su nivel de inglés, son menores.

La utilización del tablero por parte del docente es importante porque con ello se logra que los estudiantes conecten lo que se dice con cómo se escribe. Sin embargo, su uso excesivo no permite que los estudiantes internalicen las frases o el vocabulario que están aprendiendo, es decir que al tener toda la información escrita la mayor parte del tiempo, el estudiante no sentirá la necesidad de memorizar la información.

Teniendo en cuenta la información recolectada, tanto de encuestas como de los registros de observación de clase, se pudo constatar que la problemática del grupo objeto se centra en mejorar la producción oral en la lengua extranjera. En cuanto al tipo de actividades, se concluye que estas deben ser activas, pensando en que los estudiantes llegan a clase cansados de su jornada laboral, lo que puede influir en su nivel de concentración. Por lo tanto, estas actividades deben brindar al estudiante la posibilidad de estar cómodos con el uso del idioma, priorizando el trabajo en grupo.

7.1.2. Entrevista al docente titular

La entrevista al docente constaba de las siguientes preguntas formuladas en inglés y divididas en cinco secciones. A continuación, se muestra estas preguntas y las respuestas del docente a cada una de ellas.

Tabla 3. Entrevista al docente

SECTIONS	QUESTIONS	ANSWERS
Ethnographic information	1. What is your name? 2. Would you mind telling me your age?	1. My name is David Augusto Viveros Ramirez. 2. I'm 24 years old. 3. Spanish is my first language, and I speak English and French as foreign languages.

	3. What languages do you speak?	
Background information	1. Have you been to a foreign country? 2. What academic qualifications do you have in the foreign language teaching area? 3. If you have any qualifications in foreign language teaching, where did you study? When did you graduate? With what degree?	1. I have been to the United States and to Brazil. The first one I visited for vacation, and the last one, because I am trying to get a scholarship to study my master there. 2. I have an undergraduate degree on Foreign Languages Teaching. 3. I studied at Universidad del Valle, and I graduated in 2018.
Professional Experience	1. How long have you been teaching English? 2. What institutions have you taught for? 3. Do you teach English at different institutions at the same time? 4. What is the average age of the students you have taught (kids-teens-adults)? 5. Do you prefer to work with kids, teens or adults? Why? 6. Have you taught English in a foreign country?	1. I've been teaching English for around four years. 2. I started as an English assistant and then I became an English teacher at the Santiago de Cali University. 3. Yes, for half a year. I also gave English classes in a public school for teenagers. This was a government project developed by Colombo Americano organization. 4. I've never given English classes to kids, only teenagers and adults. That is to say, people older than 18. 5. Right now, I feel more comfortable teaching adults, but only because I have more experience about the methodologies and the particularities of working with grown-ups. But I really liked the period I worked with teenagers; it was very

		fruitful. I learned a lot about the practices in the classroom, and I had the chance to introduce new techniques to engage the students in learning. 6. No, I haven't.
Teaching Methodology	1. What approach do you think is the most appropriate for teaching English? 2. Do you follow any steps in planning your class activities? Which ones? 3. What materials do you use for your classes? 4. Do you use ICT tools in your classes? 5. Do you follow a textbook? If you do, what textbook do you use? Did you choose it? Why? 6. What is culture for you and how do you integrate cultural contents in your classes? 7. Who designed the syllabus for the level you are working with? Did you participate from in it?	1. I generally use the Communicative Approach to plan my classes. CLT proposes teaching basis that I believe are very appropriate to teach and learn a language. Also, I think that having a socio-cultural approach, connected to it, helps very much; because, instead of only using communicative activities, that gives the possibility to add cultural facts about different countries. 2. I think I follow the Task-Based Learning model in order to plan my classes. So, what I really do is to start by the resources. I search and choose material related to the ability I want the students to work on: either a video, to practice listening, or a text, to practice reading, etc. After that, I organize my lesson plan starting by a warm-up game. Then, I organize the background knowledge step, which is a moment when the students can relate the topic with the topics from previous classes or their background knowledge. Since the class is based on a main task, they continue with a pre-task activity (for instance, 'vocabulary introduction'). Later, they develop the main task that is based on the material selection. And finally, they do a wrap-up activity.

	8. What kinds of activities do your students prefer?	3. They have a schoolbook. We frequently use it. But I like to use other kinds of materials, mainly videos or movie clips. We work with sheet games and workshops. I also create a webpage to constantly upload material so they can work at home. 4. Yes. Now, thanks to social networks, I get to be more connected with the group. So, we usually create WhatsApp groups to share material and information. There's the specific webpage for the class and some interactive English websites for them to practice. 5. Yes, we follow the Interchange series by Jack Richards. I didn't choose, it was the institute who decided to choose this book. Also, there's a curriculum, based on the book topics. And, the teachers in charge upload some material at times. 6. For me, culture is a gathering of beliefs, knowledge, art, kinds of food, music and traditions that describe the practices of a specific society. Since it is a foreign language class (an English class), I always bring material that is related to traditions or gastronomy or another thing particular in a society from different parts of the world, especially English-speaking countries. I try to find authentic material (from videos to texts, from music to posters) to make learning significant.
--	---	--

		7. It was a group of teachers that make research on that subject. I wasn't part of this group. 8. They generally like games, but not all of them. Most of them, though, love games where they have to stand up and do some dynamic activities. However, I have to admit that, sometimes, the great majority feel like they're learning more when they develop grammar-based exercises.
Teaching Philosophy	1. How do you feel about teaching? 2. What is language for you? 3. What do you think language is for the institution you are currently working for? 4. What is the student's role in your classes? What is your role as a teacher? 5. How have you kept in touch with the foreign language out of the academic context? 6. What type of activities do you plan to develop your students' skills in each language domain?	1. I love teaching. It's my passion. I know it can be pretty tiring, and at times, uncompensated. But I feel good when I have the possibility to create and participate from spaces of reflection and knowledge construction. This is very important for our society now. 2. Language is a medium that has many purposes: to communicate, to organize and express ideas, to represent the world, to name things, to interact with people, among others. 3. I think they're portraying an approach that makes believe that English is a way to improve job opportunities. I'm not saying they're wrong, but I'm not saying they're entirely right either. 4. Students are the main subjects of the learning processes. They construct their own learning. Teacher should be a guide and a counselor. He is the one in charge to maintain an adequate environment to improve the processes of learning. He observes and evaluates what is

		going wrong and needs to be enhance, and what is going right and needs to be encouraged. 5. I sometimes chat with my coworkers on the hallways of the university. I also read and listen to music in English. But the reality is I don't practice that much out of the academic context. I prefer to practice while giving my students the necessary input to understand English. 6. For reading, depending on the level, I would choose short texts with comprehension questions or complete books and debates about it. For writing, they have writing activities, based on a previous reading, divided in text genres. But I really love to propose creative writing activities. For listening, we use a bunch of material, like videos, audios, or music, and then we evaluate comprehension with either speaking or writing exercises. For speaking, I like planning presentation topics for students to make. Usually, they have conversation activities in the classes with their own colleagues.
--	--	--

En resumen, es posible decir que el docente titular del grupo observado es un hombre de veinticuatro años de edad quien inició su experiencia laboral profesional como tutor de inglés en la Universidad Santiago de Cali, mientras terminaba el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. Actualmente, es docente de Hora Cátedra en la Universidad Santiago de Cali, sede Palmira.

El docente tiene una experiencia de cuatro años en la enseñanza del inglés a adolescentes y adultos. Asimismo, como parte de su experiencia laboral, el docente participó de un proyecto ofrecido por el instituto Colombo Americano, en el cual debía impartir clases en un establecimiento educativo público en la ciudad de Cali.

En su contacto con la lengua objetivo, el docente mantiene conversaciones informales en inglés con sus compañeros de trabajo y siempre mantiene un constante uso del inglés durante las clases que imparte. Así mismo, el docente ha visitado países como Estados Unidos y Brasil, este primero donde logró una mayor práctica del inglés y el segundo donde piensa realizar su maestría.

El docente asegura que su rol en sus cursos es preparar, desde un Enfoque Comunicativo y un Enfoque Sociocultural, actividades interactivas y significativas planteadas desde un modelo de aprendizaje basado en tareas, para incentivar aún más el uso del inglés en el salón de clases. También, comparte una metodología dinámica y afectiva que logra atraer el interés de los estudiantes de su clase. Al mismo tiempo, el docente asume una postura positiva que facilita autoridad, respeto y orden en el grupo.

Por otra parte, en su clase el docente prefiere utilizar como material de clase, videos o clips, juegos, copias con ejercicios y un blog creado por el mismo donde se sube ejercicios para la práctica individual de los estudiantes.

7.1.3. Encuestas

Durante la fase de identificación del problema, se realizaron tres encuestas a los estudiantes que componían el curso objeto. Las encuestas fueron aplicadas individualmente y tenían como objetivo los siguientes:

- Recopilar información demográfica de los estudiantes. (Encuesta 1)

- Recopilar información acerca de las experiencias con el aprendizaje del inglés y la percepción y motivación de los mismos hacia el aprendizaje de idiomas. (Encuesta 2)
- Recopilar información acerca del desempeño del estudiante en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés. (Encuesta 3)

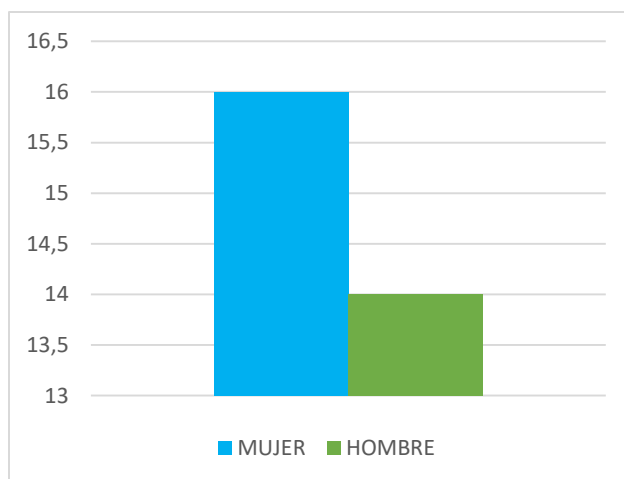
Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- **Encuesta 1**

Esta encuesta se realizó para recopilar la información demográfica que caracteriza al grupo objeto de este estudio. Los resultados se tuvieron en cuenta para la realización del perfil del estudiante en el marco contextual. La información recolectada se resume de la siguiente manera:

El grupo está compuesto por catorce hombres y dieciséis mujeres. Sus edades varían entre los veinte y los treinta años de edad. El nivel de escolaridad básico alcanzado por los estudiantes de este grupo es Bachiller y actualmente son estudiantes de pregrado; dieciséis son estudiantes de Derecho, diez de Tecnología en Gastronomía y cuatro de Tecnología en Logística.

Figura 3. Clasificación de los estudiantes por sexo



- **Encuesta 2**

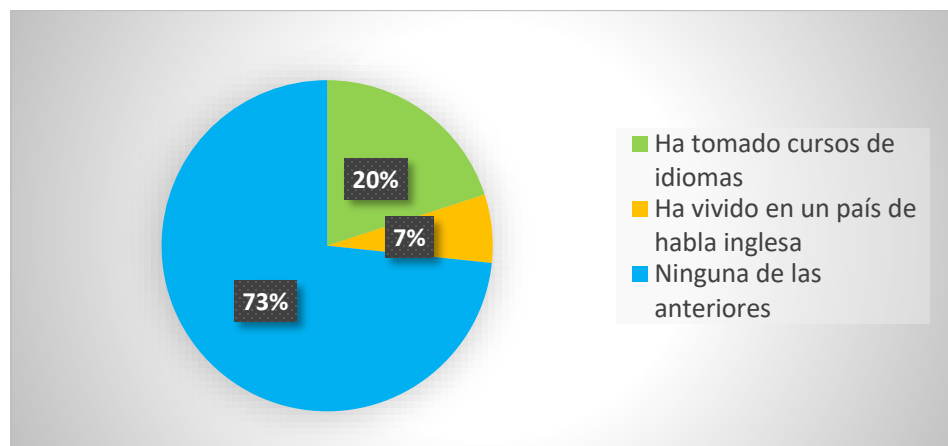
Para obtener una mayor visión acerca del contacto de los estudiantes con la lengua objetivo antes del presente curso, se decidió hacer las siguientes preguntas:

1. ¿Ha tomado cursos de lenguas extranjeras fuera de esta institución?
2. ¿Ha vivido en un país de habla inglesa?

Según los datos obtenidos, el 73% de los 30 encuestados, (22 estudiantes), no han tenido experiencias previas con el idioma inglés, distintas de lo aprendido durante sus años escolares. Sin embargo, el 20% de los encuestados (6 estudiantes) han tomado cursos de lenguas extranjeras fuera de la institución, de estos, 3 dicen haber realizado un curso virtual nivel básico con una duración de una semana por cada módulo, con cuatro módulos en total, 1 dice haber realizado un curso presencial con una duración de alrededor de cincuenta horas, mientras que el otro participante afirma haber tomado clases particulares en el idioma por cerca de dos meses.

Por otro lado, el 7% de los encuestados, (2 estudiantes), dicen haber vivido en un país de habla inglesa, durante los dos primeros años de su niñez y seis meses, respectivamente.

Figura 4. Experiencias previas con el aprendizaje de inglés



Las experiencias de los estudiantes con el aprendizaje del idioma inglés eran relevantes para el desarrollo de esta propuesta puesto que es necesario tener en cuenta los conocimientos previos que el estudiante posee, para enriquecer aquellos conocimientos y hacer que la labor educativa cobre importancia para el estudiante.

Según Ausubel (1983) un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Esto quiere decir, que esto no se debe interpretar como una labor que debe desarrollarse con alumnos cuyo conocimiento inicie desde cero, sino que en el proceso de aprendizaje se tome en consideración lo que el estudiante ya sabe, de manera que este pueda establecer una relación con lo que debe aprender. Esto implica tener en cuenta que los aprendices tienen una serie de experiencias y conocimientos que, al interactuar con la nueva información, podría beneficiar su aprendizaje.

- **Percepción y motivación hacia el aprendizaje del idioma.**

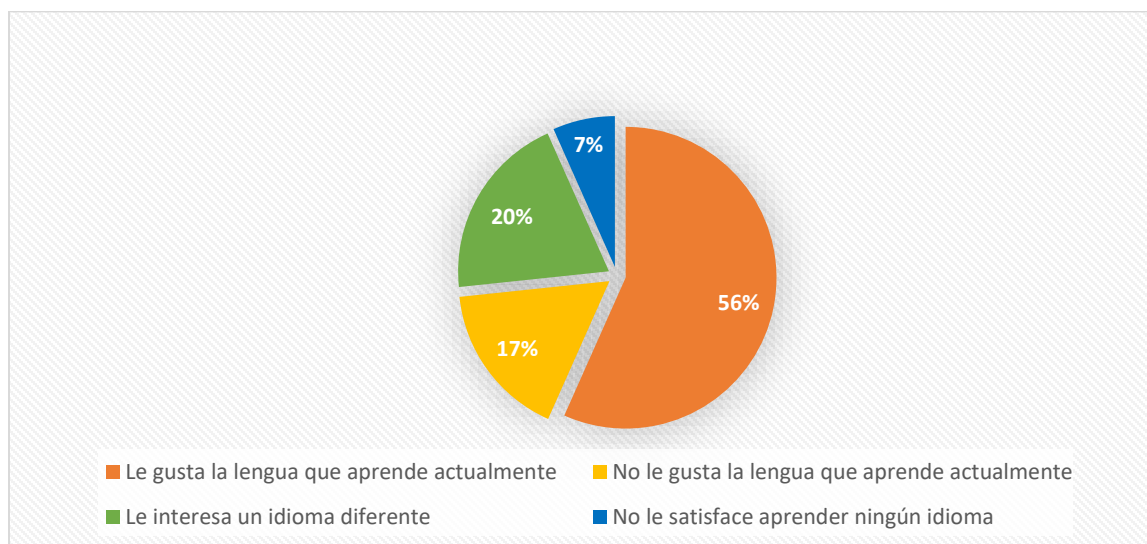
Es fundamental que para poner en marcha un plan de acción se tenga en cuenta el punto de vista de los sujetos quienes están implicados directamente en este, es por eso que por medio de esta encuesta se buscaba ampliar la visión sobre la percepción y la motivación de los estudiantes en cuanto a la lengua que están aprendiendo. Con este fin, se realizaron las siguientes preguntas a los encuestados:

1. ¿Le gusta la lengua que estudia actualmente? SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?
2. ¿Para qué puede servirle la lengua que está aprendiendo? (Escoja dos opciones)

- a) Para viajar _____
- b) Estudiar _____
- c) Entretenerse (música, cine, lectura, videojuegos) _____
- d) Conocer otras culturas _____
- e) Interactuar con hablantes de la lengua _____
- f) Otro, ¿cuál?

Según los datos obtenidos para la primera pregunta, se puede analizar los resultados desde cuatro razones principales: la primera, les gusta la lengua que aprende actualmente, debido a que le parece útil e interesante para su vida profesional; la segunda, no les gusta el idioma que están aprendiendo, sin embargo les gustaría aprender un idioma diferente; la tercera, no encuentran ningún agrado en el aprendizaje de lenguas, debido a que sus gustos están enfocados únicamente en cursos propios de su programa de estudio; la cuarta, no se sienten atraídos por el aprendizaje de lenguas en general.

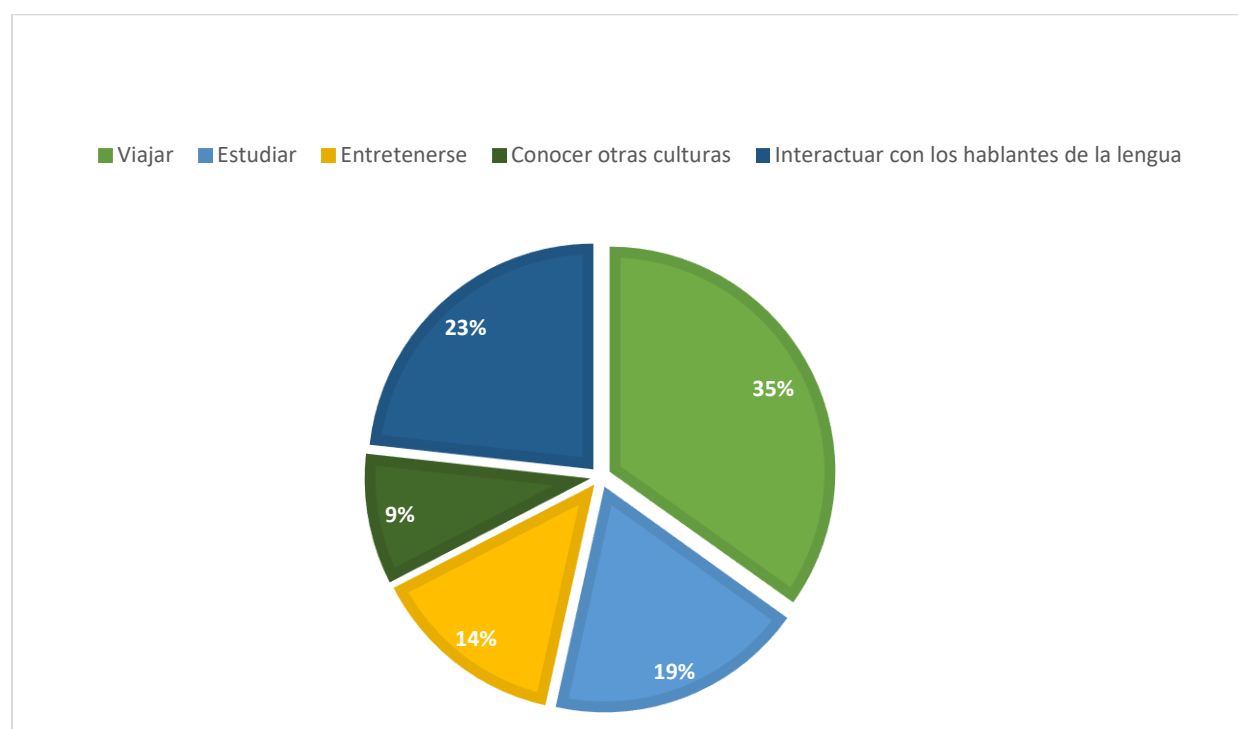
Figura 5. Motivación y percepción de la lengua



La Figura 5 muestra que el 56% de los encuestados, (17 estudiantes), afirman tener gusto o agrado por el idioma que están aprendiendo, por la utilidad que este podría tener en su vida profesional; mientras que el 20% de los encuestados, (6 estudiantes), dicen que les interesa aprender un idioma diferente del que están aprendiendo. El 17%, (5 estudiantes), aseguran que no sentían ningún agrado por la lengua que están aprendiendo. Por otra parte, el 7%, (2 estudiantes), dicen no estar interesados en el aprendizaje de una lengua extranjera, argumentando que sus gustos estaban orientados únicamente a sus carreras universitarias.

Adicionalmente, los resultados obtenidos a partir de la segunda pregunta ayudan a especificar cuáles son las expectativas de los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la lengua objetivo.

Figura 6. ¿Para qué sirve la lengua que está aprendiendo?



Teniendo en cuenta las cinco categorías expuestas en la pregunta, el 35%, (15 estudiantes), escogieron la opción *viajar*, el 23%, (10 estudiantes), dicen sentir interés en la lengua, si esta le permite interactuar con hablantes de la lengua. Teniendo en cuenta las experiencias de los

estudiantes con el idioma, estos ven necesario el poder interactuar con otros usuarios de la lengua dentro o fuera de su país. El 19%, (8 estudiantes), dicen que la lengua que están aprendiendo puede servirles en su vida académica, debido a que muchos documentos que podrían ser relevantes para sus carreras pueden estar en inglés. El 14%, (6 estudiantes), elige el aprendizaje del idioma para entretenerse, es decir, actividades de tiempo libre tales como, leer, escuchar música, escribir, ver videos, jugar videojuegos y cine. Finalmente, el 9%, (4 estudiantes), estudian inglés para conocer otras culturas.

Al analizar las respuestas a ambas preguntas, se observa que más del 50% de los estudiantes están interesados en aprender inglés. A pesar de que no todos los estudiantes puedan hallar un gusto en la lengua, vienen con expectativas acerca de su aprendizaje, es decir, tienen interés y motivación en el aprendizaje del idioma objetivo.

Considerando el análisis de Gilbert (2005, en Carrillo, Padilla, Rosero, Villagómez, 2009:25), “El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando nos enfrentamos a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta: ¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje. Sin embargo, si la respuesta es negativa, olvidémonos de todo”. En este sentido, la motivación es tomada en consideración para el nuevo aprendizaje como un factor influyente en el éxito del proceso.

Finalmente, es preciso señalar que el gusto y la motivación de los estudiantes por el inglés fueron valiosos para el desarrollo e implementación de la presente propuesta de Secuencia Didáctica, enriquecida con la interacción entre practicante - estudiantes y estudiantes – practicante.

- **Encuesta 3**

Buscando siempre la reflexión a través de la autoevaluación, se realizó una encuesta a los estudiantes acerca de su desempeño en la clase de inglés. En esta encuesta se pedía a los estudiantes analizar su desempeño en las cuatro habilidades de la lengua: comprensión escrita, comprensión oral, producción escrita y producción oral. Los estudiantes debían responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué hace usted para reforzar el aprendizaje del inglés?
2. ¿Cómo se siente normalmente en la clase de inglés?
3. ¿Cuáles son sus expectativas para este curso?
4. ¿Cómo prefiere trabajar en clase?
5. Entre las actividades propuestas en la clase, ¿cuáles son sus preferidas?⁵

Las respuestas de los estudiantes muestran los siguientes datos: en cuanto a la habilidad de comprensión escrita, el 33%, 10 estudiantes de 30, aseguran tener un desempeño Bueno, mientras que 33%, 10 estudiantes, dicen que su desempeño en esta competencia es Regular; el 14%, 4 estudiantes, dicen tener un desempeño Sobresaliente. Finalmente, un total de 20%, 6 estudiantes, afirman que su desempeño está en la escala entre Bajo y Muy Bajo.

En cuanto a la habilidad de producción escrita, el 37%, 11 estudiantes, se ubican en una escala de desempeño Bueno, mientras que el 30%, 9 estudiantes, se ubican en un desempeño Regular. En contraste, el 17%, 5 estudiantes, dicen tener un desempeño Sobresaliente, mientras que otro 17%, 5 estudiantes, afirman tener un desempeño Bajo.

⁵ Esta última se desarrollará en el apartado Diseño de la Secuencia Didáctica.

Respecto de la habilidad de producción oral, el 54%, 16 estudiantes, se ubican en una escala de desempeño Bajo y Muy Bajo, mientras que el 23%, 7 estudiantes, se ubican en un desempeño Bueno. Finalmente, otro 7%, 7 estudiantes, dicen tener un desempeño Regular en esta habilidad.

Por último, en cuanto a la comprensión oral, el 30%, 9 estudiantes, dicen tener un desempeño Bajo; el 27%, 8 estudiantes, aseguran tener un desempeño Bueno, mientras que el 27%, 8 estudiantes, dicen tener un desempeño Regular. Finalmente, el 17%, 5 estudiantes, afirman que su desempeño es Muy Bajo.

Tabla 4. Desempeño de los estudiantes en el idioma inglés

DESEMPEÑO EN INGLÉS						
	EXCELENTE	SOBRESALIENTE	BUENO	REGULAR	BAJO	MUY BAJO
LEER	0	4	10	10	4	2
ESCRIBIR	0	5	11	9	5	0
HABLAR	0	0	7	7	11	5
ESCUCHAR	0	0	8	8	9	5

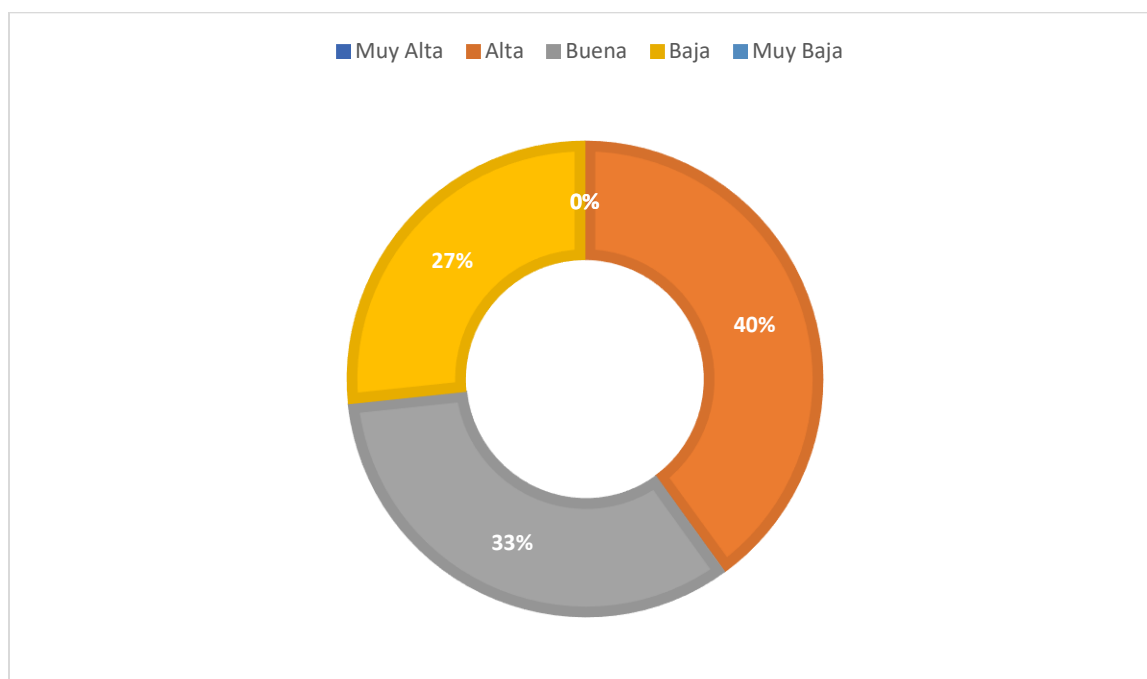
A partir de estos resultados, se puede concluir que cerca del 20% de los estudiantes consideran tener mayores dificultades en la lectura, el 17% de estudiantes consideran tener mayores dificultades en escritura y 47% de estudiantes consideran tener dificultades en escucha en inglés, lo cual contrasta con lo dicho para su habilidad de producción oral en esta lengua. Así, el 54% de ellos admiten tener dificultades en este dominio. Este último resultado, revelador de lo que ocurre en el salón de clase, justifica el diseño de la presente Secuencia Didáctica.

Respecto de la pregunta *¿Cómo percibe su participación en clase?*, los datos obtenidos fueron los siguientes:

Según los datos obtenidos, el 27%, 8 estudiantes, consideran que su participación en el salón de clase es Muy Baja. Algunos estudiantes expresan no sentirse atraídos por el aprendizaje del inglés, que no entienden cuando se les habla en inglés o que tienen poco vocabulario para expresarse, lo que les impide comprender y, por ende, su atención se desvía de la clase.

Por otra parte, el 33%, 10 estudiantes, aseguran que su participación en la clase es Buena. Algunos de sus argumentos se resumen en estar atentos a la lección; sin embargo, solo participan si el docente se los pide; mientras que el 40%, 12 estudiantes, dicen que su participación en clase es Alta. Estos estudiantes argumentan estar pendientes de las actividades a realizar y siempre estar dispuestos a preguntar si es necesario.

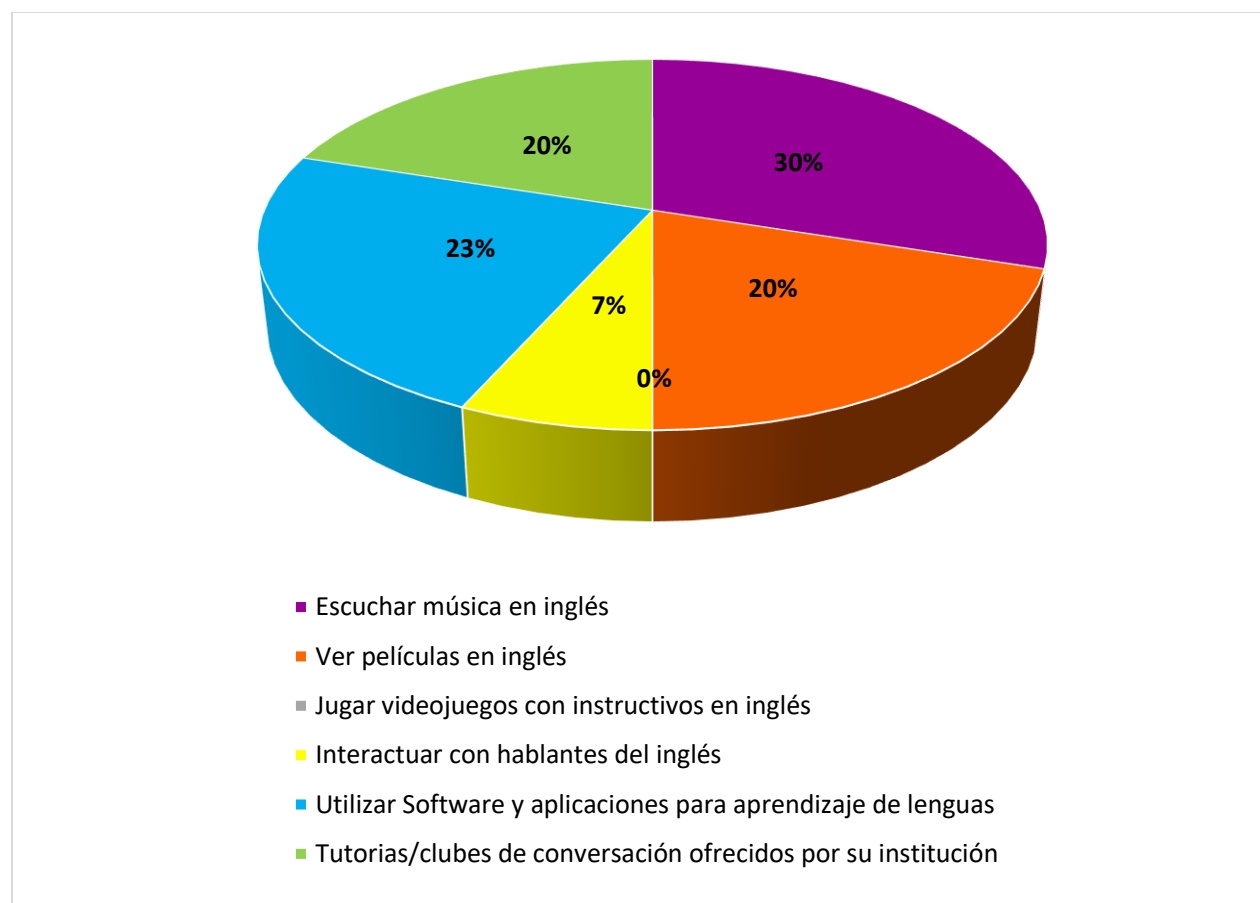
Figura 7. Participación en clase



Para identificar las herramientas de aprendizaje de idioma que usan cada estudiante, y con el ánimo de dar a conocer nuevos sitios web o material de aprendizaje en línea donde puedan practicar la lengua, se formuló la pregunta *¿Qué hace usted para reforzar el aprendizaje del inglés fuera de*

clase? Esta pregunta ofrecía a los estudiantes las siguientes opciones de respuesta: escuchar música, jugar videojuegos, ver películas, interactuar con hablantes de la lengua, practicar en los clubes de conversación ofrecidos por la universidad y utilizar programas o aplicaciones como Roseta Stone y Duolingo.

Figura 8. ¿Qué hace usted para reforzar su aprendizaje de inglés fuera de clase?



Los resultados muestran que el 30%, 9 estudiantes, refuerzan su aprendizaje del idioma escuchando música en inglés; el 23%, 7 estudiantes, prefieren utilizar software o aplicaciones, mientras que el 20%, 6 estudiantes, refuerzan su aprendizaje viendo películas en inglés. El 20%, 6 estudiantes, asisten a tutorías y clubes de conversación ofrecidos por la Universidad. Únicamente, el 7%, 2 estudiantes, interactúan con hablantes de la lengua meta.

Teniendo en cuenta que una parte del grupo de estudiantes se encuentra laborando y que, por lo tanto, no posee mucho tiempo libre, los resultados con mayor porcentaje, es decir escuchar música y utilizar software y aplicaciones son interpretados desde el uso, casi masivo del teléfono celular inteligente. En este sentido, esta tecnología brinda la facilidad a los estudiantes de aprovechar tiempos libres para practicar el inglés desde casi cualquier lugar, según sus gustos.

Por otra parte, en relación con la pregunta *¿Cómo prefiere trabajar en clase?*, con opciones de respuesta *individualmente, en pareja y en grupo*, los datos arrojados fueron los siguientes:

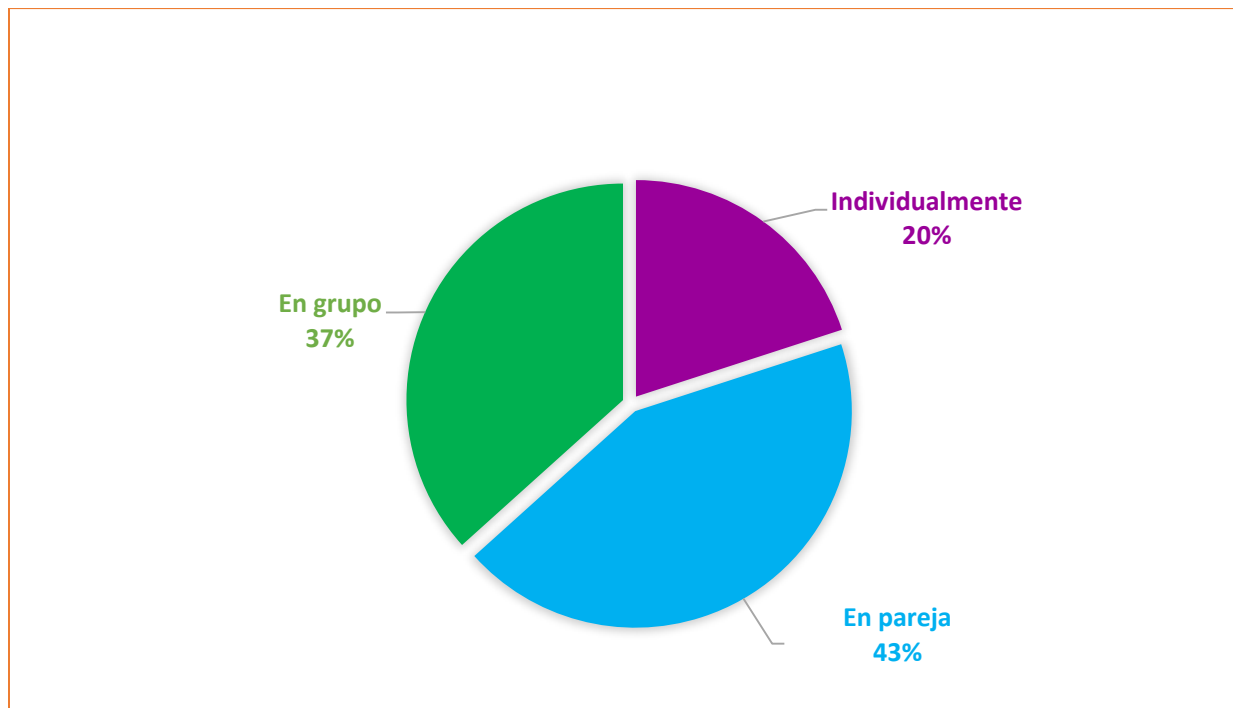
La Figura 9 muestra que el 43%, 13 estudiantes, prefieren trabajar en grupo, mientras que el 37%, 11 estudiantes, prefieren trabajar en pareja. Únicamente al 20%, 6 estudiantes, les gusta trabajar individualmente.

Este resultado refleja la preferencia de los estudiantes por el trabajo en pareja y en grupo como formas de trabajo colaborativo o en equipo. De algún modo, esta preferencia da soporte al planteamiento de Ferreiro y Calderón (2000), quienes afirman lo siguiente:

El éxito de una institución educativa depende de muchos factores, pero uno básico es la presencia del equipo de trabajo o comunidades de aprendizaje. Las relaciones entre las personas en torno a las tareas a realizar constituyen una fuerza motriz del desarrollo humano. Éstas tienen extraordinario impacto en la autoestima, la autorrealización y, por tanto, en el desempeño exitoso de los componentes del equipo, de cada uno y de todos en su totalidad, lo que se traduce en eficiencia, productividad y altos niveles de competitividad (2000:27).

Así, se puede argumentar que el trabajo en equipo es una herramienta necesaria dentro del salón de clase porque permite a los estudiantes trabajar unidos para alcanzar objetivos comunes en torno a una tarea o actividad. Los participantes en este estudio tuvieron una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, lo que resultó provechoso para la implementación de esta Secuencia Didáctica.

Figura 9. Preferencias al trabajar en clase

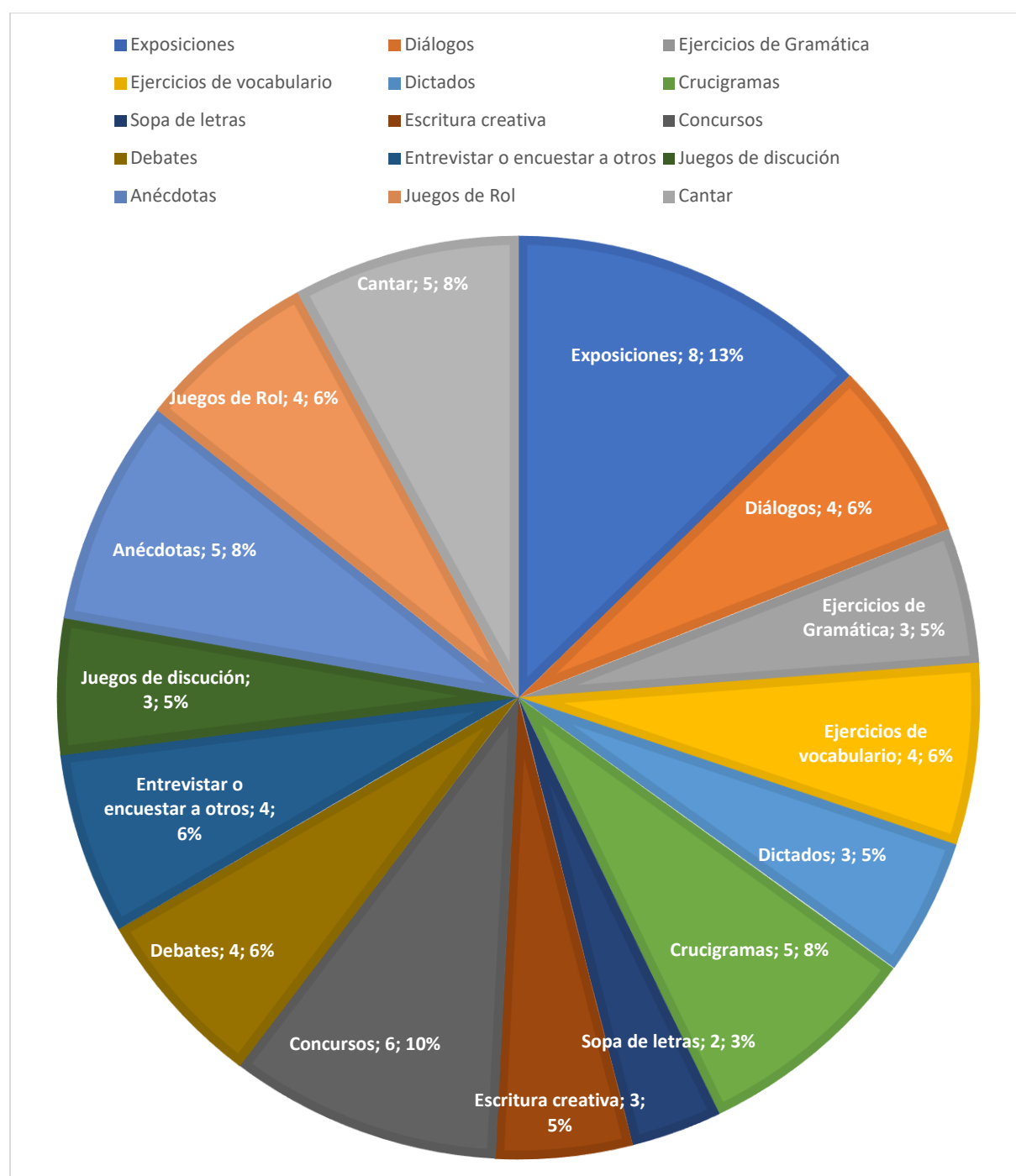


La pregunta “¿Entre las actividades propuestas en clase, ¿cuáles prefiere?” ofrecía a los estudiantes las siguientes opciones de respuesta: exposiciones, diálogos, juegos de rol, juegos de discusión, ejercicios de vocabulario, dictados, crucigramas, sopa de letras, escritura creativa, concursos, debates, encuestar y entrevistar a otros y contar anécdotas. Los estudiantes tenían la opción de escoger dos ítems. Los porcentajes en la Figura 10 corresponden al número de estudiantes que eligieron actividades específicas y están organizados en una escala de mayor a menor. Estos resultados porcentuales son los siguientes:

1. Exposiciones: 13%, 8 estudiantes.
2. Concursos: 10%, 6 estudiantes.
3. Anécdotas, cantar y crucigramas: 8%, 5 estudiantes en cada ítem.

4. Diálogos, juegos de rol, entrevistar o encuestar a otros, debates, ejercicios de vocabulario: 6%, 4 estudiantes en cada ítem.
5. Juegos de discusión, escritura creativa, dictados y ejercicios de gramática: 5%, 3 estudiantes en cada ítem.
6. Sopa de letras: 3%, 2 estudiantes.

Figura 10. Actividades preferidas por los estudiantes



Como se puede observar en la Figura 10, las actividades escogidas por los estudiantes y que aparecen con mayores porcentajes, fueron actividades que se caracterizan por ser grupales, en concordancia con las respuestas obtenidas para la pregunta *¿Cómo prefiere trabajar en clase?*

7.2. Diseño de la Secuencia Didáctica

Esta propuesta pedagógica para el mejoramiento de la producción oral de los estudiantes consta de diferentes tipos de actividades diseñadas a partir de los datos recolectados a través de las encuestas realizadas a los estudiantes y de las observaciones de clase. En especial, a partir de la Encuesta 3, con la cual se pretendía, no solamente obtener una autoevaluación de cada estudiante acerca de su propio proceso de aprendizaje, sino también, recolectar información acerca de las actividades preferidas por ellos.

Asimismo, a través de la lectura del syllabus del curso objeto, se escogió los temas principales de la Secuencia, con el fin de que estos correspondieran al plan temático del curso.

De la misma manera en que la competencia oral juega un rol importante en esta propuesta, también se tuvo en cuenta la competencia lingüística, la competencia pragmática, y la competencia sociolingüística como parte relevante de la planeación de la Secuencia. Lo anterior, porque cuando un individuo se comunica, lo hace de manera precisa, tomando aspectos formales de la lengua, de modo que pueda hacerse entender y mantener una conversación en un contexto dado. Por lo tanto, la presente Secuencia Didáctica incluye actividades iguales o similares a las que aparecen en las respuestas de los estudiantes en la Encuesta 3.

7.2.1. Propuesta de intervención

Utilizando el diseño de la Secuencia Didáctica de Anna Camps (1995), se tuvo en cuenta el siguiente orden en la planeación de la propuesta: 1) definir los objetivos y el saber ser y hacer, orientados a mejorar la producción oral de los estudiantes, con base en los contenidos temáticos, pragmáticos y culturales; 2) explicar el sistema de postulados teóricos, que en el caso de esta propuesta están expuestos en el apartado del marco teórico de referencia; 3) definir un mecanismo

de seguimiento y evaluación tanto del desarrollo de la secuencia, como de los aprendizajes alcanzados y las producciones discursivas, que durante el desarrollo de esta secuencia sería la retroalimentación durante las actividades de clase y la autoevaluación de cada estudiante.

Al mismo tiempo, desde el currículo del curso, se tomaron como temas principales para la Secuencia Didáctica *Cambios en la vida y el entorno donde vives*, como ejes temáticos del curso.

A través de la propuesta de Secuencia Didáctica se pretende que los estudiantes sean capaces de hacer presentaciones orales sobre el tema visto en clase, expresar sus puntos de vista acerca de los lugares del entorno donde residen, compartir anécdotas de manera oral sobre puntos importantes de su vida o cambios en su vida y hacer debates cortos con sus compañeros. La Secuencia se divide en cuatro tipos de contenidos:

1. Contenidos lingüísticos, donde se presentan los aspectos formales de la lengua, tales como, las formas comparativas y superlativas de los adjetivos, el presente simple, pasado simple y el futuro simple.
2. Contenidos pragmáticos, tales como dar razones y expresar opiniones, el uso de conectores de adición, comparar lugares turísticos y usar expresiones para dar opiniones y razones.
3. Contenidos comunicativos, como compartir opiniones sobre el entorno, describir lugares turísticos, intercambiar información personal y hablar acerca de cambios importantes en la vida.
4. Contenidos culturales, como informarse acerca de los lugares turísticos del lugar de residencia, los momentos decisivos en la vida de una persona y cuáles han sido algunos eventos importantes en su ciudad de residencia.

Además, se optó por utilizar el Enfoque Comunicativo para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua; en concordancia, se proponen actividades tales como la lectura en voz alta, juegos de

discusión, encuestas de opinión, entrevistas, debates cortos sobre temas cotidianos, juegos de roles, juegos de vocabulario, interpretación de una imagen, presentaciones, y otros.

Finalmente, se tiene en cuenta la utilización de diferentes recursos y materiales como presentaciones PowerPoint, uso del Smart Tv para documentos orales y audiovisuales, el uso de fotocopias, del tablero y de marcadores. Al mismo tiempo, se tiene en cuenta la interacción de los estudiantes en actividades grupales o en parejas para el mejoramiento de su producción oral en inglés.

Tabla 5. Secuencia Didáctica

SECUENCIA DIDACTICA Title: Changes in Life		
GENERAL ASPECTS Course: English Level 2 Phase: III Term: From October 26th to November 23rd Teacher: Angie C. Uribe Canchala		
GENERAL OBJECTIVE To promote improvement in students' basic oral communicative competence in English.		
OBJECTIVES	CONTENTS	PROPOSED ACTIVITIES
1. Improve oral comprehension and oral expression by listening to audios, watching videos, and taking into account teacher's oral discourse and partners' contributions during the class, and through discussions, debates,	<u>LINGUISTIC COMPETENCE</u> 1. Wh-questions 2. Yes/No questions 3. Comparative forms of adjectives.	1. Surveys/Interviews: Be able to ask and give information concerning changes in life. 2. Guessing games: one person knows something that another one wants to find out about. Engage students to ask

experience sharing, role plays and dialogues. 2. Students will be able to exchange personal information, express opinions and describe life changes. 3. Students will improve pronunciation and intonation in English. 4. Students will increase accuracy regarding vocabulary and other linguistic aspects.	4. Statements referring to different time periods. (present – past- simple future) 5. Leisure-time activities (vocabulary) <u>PRAGMATIC COMPETENCE</u> 1. Giving reasons and expressing opinions. 2. Use of sequence adverbs and connectors of addition for sharing stories. 3. Making comparisons about well-known places. 4. Using expressions for giving opinions and reasons. <u>COMMUNICATIVE COMPETENCE</u> 1. Exchanging personal information. 2. Talking about life changes. 3. Sharing insights about your surroundings. 4. Describing touristic places. 5. Talking about future vacations. <u>CULTURAL COMPETENCE</u> 1. Learning from touristic places in their hometown. 2. Turning points in a person's life.	questions and practice specific vocabulary and specific structures. 3. Questioning activities: Such as “Find someone who” and “two-minute debates” where the student can practice vocabulary on spare-time activities, preferences. Activities in which question forms are practiced. 4. Ranking exercises on places to visit around their city or village: Students become involved in giving opinions and reasons. 5. Discussion games: to get the students to talk and to stimulate their interest and imagination about the present and the future of their surroundings. 6. Role plays and simulations. 7. Sharing anecdotes on the biggest turning points in life. Comparing their past and their present and making assumptions about their future lives. 8. Planning a holiday with the help of a map of the place they want to visit. 9. Reading comprehension: Working on teams to
--	---	--

	3. Important events occurred in their city/village.	understand 4 short texts about “people’s changes in life” and sharing the information with partners. 10. Five-minute presentations individual or in pairs on personal and academic projects for the future. 11. Worksheets for practicing linguistic aspects of the language. 12. Watching videos: To practice oral comprehension. 13. Writing short texts.
Resources: • A video projector • Speakers • Videos and Audios • Grammar and vocabulary worksheets.		

Ésta Secuencia Didáctica se implementó durante el tercer corte del periodo académico 2018-B cuyos temas se pueden entender, desde la lectura del currículo del curso, como una recopilación de los temas vistos durante el primer y segundo corte del mismo; así entonces, para lograr un aprendizaje significativo en los integrantes del grupo objeto, se tuvo en cuenta la puesta en práctica del uso de conocimiento previo de los estudiantes y se hizo énfasis en el trabajo en equipo. Este último se tuvo en cuenta dado que según Richards (2006), las tareas en una clase enfocada en CLT están diseñadas para realizarse en grupos y dado que, según los resultados de los estudiantes en las encuestas, estos muestran una preferencia por ello. Al implementar actividades diseñadas de esta

manera, se argumenta los estudiantes se pueden beneficiar de aprender escuchando el lenguaje utilizado por otros miembros de su grupo, de participar de actividades de mejoren su producción oral, de aumentar su motivación hacia el aprendizaje de la lengua y de desarrollar fluidez al hablar en el idioma meta. Por lo expresado anteriormente se optó por cuatro maneras de agrupar a los estudiantes:

- Grupos pequeños donde se discutía una problemática o un tema en particular para después formar un solo grupo de discusión donde se comentaban las conclusiones del tema.
- Grupos de cinco estudiantes donde se intenta encontrar una idea en común acerca de un tema en específico, donde cada tres minutos una persona de cada equipo se rotaba a los otros equipos para encontrar más ideas en común.
- Parejas donde cada estudiante recibe tarjetas de votación, entrevistas o encuestas para al final reportar la información del compañero.
- Grupos de cinco estudiantes donde se imparte un texto, los estudiantes deben encontrar puntos relevantes del texto que les fue asignado. Una vez esto sucede, a cada integrante se le asigna un número del 1 al 5 para que consecuentemente, se formen nuevos grupos (grupo de número 1, grupo de número 2, grupo de número 3, etc.) y así, los estudiantes discutan y compartan la información encontrada en su primer grupo.

7.2.1.1. Estructura de los planes de clase

En la planeación de cada clase se propuso actividades variadas y tareas encaminadas al Enfoque Comunicativo. La estructuración de los planes de clase se realizó de la siguiente manera:

- Saludo, preguntas acerca de la vida diaria y/o actividad para romper el hielo. Esto se hizo con el fin de que los estudiantes se sintieran cómodos con la presencia de la nueva docente,

además de considerar que la mayoría de los estudiantes llegaba a clase después de un largo día de trabajo.

- Contextualización de la clase anterior y presentación de los objetivos de clase.
- Actividad comunicativa (práctica y producción). Práctica: Los estudiantes practican el uso de la nueva estructura en un contexto controlado, a través de simulacros o ejercicios de sustitución. Producción: Los estudiantes practican el uso de la nueva estructura en diferentes contextos, a menudo usando su propio contenido o información, para desarrollar fluidez con el nuevo patrón.
- Evaluación: Generalmente, se realizaba por medio de juegos de vocabulario, rejillas de evaluación y se impartía a final de cada clase una retroalimentación con base en las actividades realizadas.

7.3. Implementación y evaluación de la propuesta

Esta propuesta pedagógica, orientada a mejorar la producción oral de los estudiantes de Nivel II de inglés, motiva al uso de la lengua en contextos familiares que pretenden ser significativos para el estudiante en el aula de clase. Durante el periodo octubre – noviembre de 2018, se implementaron seis sesiones de clase, cada una equivalente a tres horas de clase semanales, para un total dieciocho horas de clase impartidas. Con la intención de recolectar los datos de lo realizado en cada sesión, se optó por elegir como herramienta el diario de campo, donde se registraron las observaciones pertinentes y los comentarios y reflexiones con respecto de aspectos específicos de lo sucedido en el aula de clase. También se usó una entrevista con el docente titular, quien estuvo presente en todas las sesiones de clase. Con esta entrevista se buscaba conocer el punto de vista del docente respecto de la incidencia de la Secuencia Didáctica, en términos de la mejoría en la

producción oral del grupo objeto en el aprendizaje del idioma inglés. A continuación, se presentan tres de las seis planeaciones de clase que fueron diseñadas e implementadas para esta Secuencia Didáctica.

A. Lesson plan 1 – Myself throughout Time

B. Lesson plan 2 – A Change for the Better!

C. Lesson plan 3 – The Place Where I Live

Las tres planeaciones de clase fueron analizadas según los objetivos de cada plan:

1. Los estudiantes serán capaces de intercambiar información personal con sus compañeros.
2. Los estudiantes serán capaces de hablar acerca de cómo han cambiado a lo largo del tiempo, física y psicológicamente.
3. Los estudiantes serán capaces de hacer comentarios acerca de lugares representativos visitados por ellos en su ciudad y de expresar recuerdos o experiencias que ellos han tenido de esos lugares.

Finalmente, se hizo el análisis de los planes de clase y se determinó cuáles fueron las dificultades que se presentaron en la implementación de esta propuesta pedagógica.

7.3.1. CLASE 1

Myself throughout time

Reflexionar acerca de las diferentes etapas de nuestra vida conlleva a darnos cuenta de momentos decisivos que definieron nuestro carácter y personalidad. Esta sesión invita al estudiante a reflexionar y a opinar acerca de diferentes experiencias de su diario vivir por medio de la creación de un espacio que favorezca también, el afianzamiento de las competencias culturales, comunicativas y lingüísticas de los estudiantes. Se presenta a continuación el plan de clase:

Curso de Inglés - antiguo pensum Nivel 2

Docente: Angie Uribe

Curso de inglés Nivel 2 para estudiantes de pregrado de diferentes carreras

Fecha: 26 de octubre de 2018

Tiempo: 3 horas

Lección: “Myself in time”

Specific Objectives

Students will

- be able to talk about their personal information concerning their past and their present life.
- be able to contrast information concerning their lives in their past and their present.
- be able to ask and answer questions about changes in life.

CONTENTS

Communicative	Linguistic
Exchanging personal information about life in the past and in the present. Talking about different changes in life.	Wh - questions Yes/No questions Simple past and Simple present
Cultural	Pragmatic

Kinds of turning points in a person's life.	Use of sequence adverbs Making questions Giving reasons
---	---

Methodology

<u>STEPS</u>	<u>TIME</u>	<u>DESCRIPTION/ACTIVITIES</u>	<u>PURPOSE</u>
1	5 Minutes	Say hello to students. Ask them different questions about their life: How are you? What time did you wake up today? Will you have classes later?	Create a comfortable environment with the students through an informal and natural conversation.
2	10 Minutes	Present the objectives of the session. Make a short review of previous class with the homeroom teacher.	Locate the student in today's topic. Give the students the chance to refresh topics.
3	20 Minutes	Warm-up activity: Students will draw a trademark of their preference accompanied with its slogan, to describe something about their personality. Collect the drawings and give a number to each of them. Paste them on the board and ask students to suggest whose drawing it could be, and why. (Pre-communicative activity)	Get students to speak in class. Activate student's previous knowledge. Make them feel comfortable while speaking and giving reasons. Get students to know each other better.
4	15 Minutes	Introduce the topic: split the class into six groups of 5 students and assign a question to each group. Three groups answer the question <i>What free time activities did you like when you were a child?</i> And the other three groups answer the question <i>What free time activities do you enjoy as an adult now?</i> Move around the classroom helping the students. Encourage them to speak in English.	Build up vocabulary on leisure activities. Reinforce the team work. Reinforce oral production
5	20 Minutes	While – activity: To socialize the answers, assign letter A and B to the groups. The result is two groups with the letter A, two with the letter B and two with the letter C. Give students time to arrange the new groups. Ask them to share the answers with their classmates with the objective of discussing if they have common past or present activities.	Continue building up vocabulary on leisure activities. Reinforce team work and oral production
6	20 Minutes	Make a round table. Write the first question on the board: <i>What free time activities did you</i>	Reinforce written production.

		<i>enjoy as a child?</i> Ask them to write the activities on the board. After this, ask the students what activities they have in common. Now, ask the second question: <i>What free activities do you enjoy as an adult?</i> Which ones do they have in common?	Encourage students to speak in a round table.
7	15 Minutes	Show a PowerPoint presentation about things that bring changes into a person's life. In each slide there is a picture that students will have to recognize. (Falling in love, having family, getting a driver's license, turning 18, moving to a new city, education, getting a part-time job, etc.) After the presentation ask the students, which of those events are the most important changes for them?	To ask for students' interpretation of images. To encourage students to express their opinions.
8	25 Minutes	Post-activity: Write the questions, <i>where did you live when you were a child? Where do you live now? When did you graduate school? What do you study now? When did you get your first part-time job? Do you work now?</i> Then, ask the students to help you brainstorm five more similar questions about life changes, write them on the board. Now, volunteer yourself to be interviewed by the students with the questions on the board.	To illustrate the student on how to do the next activity. To train question forming. To continue reinforcing speaking.
9	30 Minutes	Now, make groups of 5 students, ask them to interview two members of the team, one at a time. While one student is being interviewed, the other four students are asking questions. Explain that they can add more questions to the ones that were previously written on the board. Encourage the students to take notes only, not to write the complete answer. Go around the classroom helping the students to interview their partners, and also checking the activity is accomplished.	To train question forming. To continue reinforcing speaking. To reinforce team work.
10	15 Minutes	Assign the homework: Next class, you need to bring a picture of you to show how much you have changed.	To assign homework. To review what was learnt. To clarify any doubt.

		Make a summary of the topics seen during the class. Ask students if there is any doubt about the topics, gives them a general feedback.	
Resources:	Board, Smart TV, Markers, PowerPoint presentation.		

7.3.1.1. ANÁLISIS

Los criterios de evaluación para esta clase son los mismos para todas las clases que constituyen la Secuencia Didáctica. Estos criterios incluyen fluidez, pronunciación, contenido, gramática, vocabulario y actitud (Anexo 5).

En esta clase se desarrolla el tema de cambios en la vida. Se inicia la clase haciendo énfasis en activar conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a vocabulario, por medio de una actividad de preparación. Los estudiantes participan activamente en la actividad. Estos inician con comentarios totalmente en su lengua materna, sin embargo, se intenta fomentar más el uso del inglés, alentando a los estudiantes a expresar sus opiniones, sin estar pendientes de errores de gramática o de vocabulario. El resultado fue un uso constante del idioma objetivo y la lengua materna, de modo que lo que aparentemente no sabían expresar en inglés, lo expresaban en español, haciendo más uso de este último.

Para presentar el tema y construir el vocabulario, se prefirió la implementación de una actividad, donde se hacía énfasis en el trabajo en equipo, para contestar un cuestionario que los llevaría al mismo tiempo al nuevo vocabulario de la clase, mientras que compartían experiencias relacionadas con el tema.

Es relevante resaltar que hacer un contraste entre las actividades que solían realizar en el pasado y las que realizan ahora puede despertar emociones positivas en los estudiantes, debido a que no es solamente un tema que conocen, sino que también es algo que han experimentado por sí mismos,

lo que los llevó a querer reflexionar y exteriorizar aquellas emociones. Además, el compartir estas experiencias con sus compañeros ayudó a empezar a crear un vínculo de confianza entre ellos, lo que consecuentemente llevó a mejores resultados de trabajo en equipo, así como también a sentirse cómodos expresando sus opiniones sin sentirse juzgados.

De esta clase se concluyó que crear actividades desde un contexto familiar incentiva al estudiante a expresarse con mayor facilidad, mientras relaciona sus saberes previos con los nuevos y los consolida. De esta manera, los estudiantes fueron capaces de construir su conocimiento en lugar de obligarse a memorizar conceptos.

En congruencia con los criterios evaluados en la clase y el nivel de desempeño de los estudiantes, se calificó la fluidez y la pronunciación de los mismos como Aceptable, dado que, sus discursos eran muy limitados, se les dificultaba mantener un intercambio oral simple en el idioma objeto.

En cuanto a contenido, aunque dada su relación con el tema, los estudiantes tenían gran conocimiento por compartir, los intercambios entre el idioma objetivo y su lengua materna repercutieron de manera negativa en el nivel significativo de detalle acerca del tema, es por eso que su desempeño en este criterio resultó ser Aceptable.

En cuanto a vocabulario y gramática, los estudiantes tuvieron problemas en el manejo del tiempo gramatical, en específico de la conjugación de los verbos, mientras que en cuanto a vocabulario este se presenta como muy limitado y por ello los estudiantes hacían un mayor uso de su lengua materna. En esta ocasión su desempeño en estos criterios resultó ser Insuficiente.

Finalmente, en cuanto al criterio actitudinal, en promedio se obtuvo un desempeño Bueno. Los estudiantes tuvieron buena disposición al momento de trabajar en equipo, aunque hubo estudiantes que no participaron de la actividad hablando, estaban muy atentos a lo que sus compañeros

compartían en el grupo. En ocasiones, los estudiantes con una personalidad extrovertida motivaban a sus compañeros más introvertidos a hablar.

7.3.2. CLASE 2

A change for the better!

Según Richards (2006) ya que el lenguaje es una herramienta de comunicación, los métodos y materiales de enseñanza deben concentrarse en el mensaje y no en el medio. Durante esta lección, se abrió un espacio donde los estudiantes continuaron hablando acerca de diferentes aspectos de su vida. Concentrándose en brindarles las herramientas necesarias para una conversación más fluida.

Curso de Inglés - antiguo pensum

Nivel 2

Asistente: Angie Uribe

Curso de inglés nivel 2 para estudiantes de pregrado de diferentes carreras.

Fecha: 31 de octubre de 2018

Tiempo: 3 horas

Lección: “A change for the better!”

GOAL

Students will be able to talk about how they have changed throughout time, physically and psychologically.

AIMS

Students will:

- be able to talk about their personal information concerning their past and their present life.
- be able to contrast information concerning their lives in their past and their present.
- be able to ask and answer questions about changes in life.
- express opinions by making comparisons of their life in the past and in the present.
- use appropriately comparative forms of adjectives in complete sentences to describe changes in their life.

CONTENTS

Communicative	Linguistic
Exchanging personal information about life in the past and in the present.	Comparative form of the adjectives.

Talking about how they have changed in life.	Present perfect, Simple past and Simple present.
Cultural	Pragmatic
Kinds of turning points in a person's life.	Use of sequence adverbs Making questions Giving reasons Giving opinions

Methodology

<u>STEPS</u>	<u>TIME</u>	<u>DESCRIPTION</u>	<u>PURPOSE</u>
1	5 Minutes	Greet the students. Ask them different questions about their life: How have you been? Have you reviewed the vocabulary from last class? Have you had a good day so far?	Create a comfortable environment with the students through an informal and natural conversation.
2	10 Minutes	Present the objectives of the session. Make a short review of last class topics, remember them the homework they had.	Locate the student in today's topic. Give the students the chance to refresh topics.
3	25 Minutes	Warm-up activity: split the class into three groups and give each team a balloon. After they pop the balloon, they will find one of these categories: Skills – Personality – Appearance. They will also find adjectives that belong to all the categories mentioned. The students will have to work together to choose the adjectives that belong to their category and also, they will need to go around the classroom looking for more adjectives that belong to their category. At least 10 per category. After each team finishes, they will write the categories and the adjectives on the board.	To activate previous knowledge of the students on adjectives that describe personality and appearance. To build vocabulary.
4	30 Minutes	Introduce the topic: On a piece of paper each student writes down six adjectives which s/he feels describe her/himself physically and psychologically. All the papers are collected. A student reads out the papers one after the other. With each	To reinforce the team work. To reinforce oral production.

		set of adjectives, the group speculates who's the person who is being describe.	
5	30 Minutes	While – activity: Erase all the adjectives from previous activities from the board. Write the question on the board, how have you changed in the last 5 years? In appearance, skills and personality. First, elicit some answers on the board like, my hair was long two years ago. Now, it is short. In the past, I was very shy, now I am more talkative. I have changed my job twice in the past years. I have fallen in love once. Then, ask for students' similar responses. Write some on the board to correct, if there is any mistake. Ask the students to pronounce all the statements they mentioned.	To reinforce oral production To reinforce linguistic aspects. To practice pronunciation
6	15 Minutes	Now, ask the students to work individually to describe the picture you asked for last class. The student will have to prepare a short description of the picture, to respond the questions, what, where and when.	To reinforce written production. To prepare the student to speak.
7	25 Minutes	After this, ask them to make teams of three people and present the picture brought to the class. Besides, they will answer the question how have you change in the last few years according to what is shown in the picture. After five minutes, the students change partners and continue with the conversation. The teacher goes around the classroom to listen to each group speaking. Then, they make a round table to talk about their favorite presentations and pictures.	To reinforce oral production To give opinions and reasons.
8	25 Minutes	Use a PowerPoint presentation where you show different changes on other people's lives. Ask students how have those people changed. Elicit answer like: more beautiful than – shorter – taller – more expensive than – more dangerous than, etc. After showing the presentation ask the students – <i>Have any of these changes have happened to you</i>	To reinforce linguistic aspect of the language To continue reinforcing speaking.

		<i>recently?</i> Open a conversation with the students while they are still on a round table.	
9	15 Minutes	Assign the homework: worksheet on present perfect tense and comparatives. A three-minute presentation on: My life in the past and in the present, how have I changed? The student can bring pictures or a PowerPoint presentation. Make a summary of the topics seen during the class. Ask students if there is any doubt about the topics, give them a general feedback.	To assign homework. To review what was learnt. To clarify any doubt.
Resources:		Board, Smart TV, Markers, PowerPoint presentation, Worksheet.	

7.3.2.1. ANÁLISIS

Los criterios de evaluación para esta clase son los mismos para todas las clases que constituyen la Secuencia Didáctica. Estos criterios incluyen fluidez, pronunciación, contenido, gramática, vocabulario y actitud (Anexo 5).

Esta clase es continuación del tema de la sesión anterior acerca de cambios en la vida. La clase inicia saludando a los estudiantes, exponiendo los objetivos de clase. Se pudo notar aún más el interés de los estudiantes puesto que empezaron a sacar las fotos que se les había pedido en la sesión anterior y de manera espontánea empezaron a mostrarlas a sus compañeros y, aunque en español, estos hacían pequeños comentarios. Se decidió iniciar por medio de una actividad para construir el vocabulario de la sesión. Esta actividad probó ser del agrado de los estudiantes, puesto que se notaban muy animados y todos estaban interesados en solucionar la situación con sus compañeros. Una vez terminada la actividad, se presenta el tema y pasa a la actividad que involucra las fotos de los estudiantes. Sin embargo, para que los estudiantes se sintieran más seguros al hablar, se planteó como tarea individual trabajar en una corta descripción de la fotografía para

luego pasar a socializarse en pequeños grupos. Se pudo notar que en ocasiones recurrían a su lengua materna, no obstante, gran parte del discurso fue realizado en inglés. En cuanto a los detalles de su producción se pueden resumir en algunos problemas de fluidez y pronunciación, aun así, su discurso no se veía demasiado afectado por esto, puesto que estaban dispuestos en repetir la información o tratar de decirla de manera diferente, o hablaban de manera más gestual. El desempeño en cuanto a la fluidez y pronunciación de los estudiantes, se calificó como Aceptable, pues su habla aún no es consistente, es decir, puede iniciar la conversación en inglés, sin embargo, existen momentos en que no puede continuar, ya sea por falta de vocabulario o porque desconoce la manera precisa de expresar lo que desea.

De igual manera, aunque las falencias, en cuanto a la competencia lingüística, se presentaron en su discurso, no se debe olvidar que el aprendizaje de idiomas es un proceso gradual que implica el uso creativo del lenguaje, prueba y error. De acuerdo con Richards (2006), los errores son producto normal del aprendizaje del lenguaje comunicativo y hace parte de aprender a utilizar el nuevo idioma con precisión y fluidez. En este caso, se calificó la gramática y el vocabulario como Aceptable, esta vez, aunque los errores en la estructura eran consecutivos, no entorpecía el discurso de manera que no pudiera ser interpretado ni entendido. Las explicaciones en inglés se tornaron más frecuentes a la duda acerca de una palabra desconocida.

Esta clase fue muy valiosa debido a que de las actividades propuestas se esperaba como consecuencia que los estudiantes tomaran una actitud positiva frente al aprendizaje de la lengua, lo cual se reveló en esta sesión. Así como plantea Richards (2006), el aprendizaje del segundo idioma se facilita cuando los alumnos participan en la interacción y en la comunicación significativa. El desempeño actitudinal de los estudiantes se calificó como Excelente en esta sesión.

7.3.3. CLASE 3

The place where I live

Nuestros recuerdos y experiencias están unidos al lugar donde pasamos la mayor parte de nuestras vidas. En ocasiones, olores, sonidos e imágenes traen a nosotros algunos de los mejores recuerdos. Se esperaba que con esta lección se abriera paso a reflexionar y comentar acerca de aquellas experiencias que hoy nos hacen lo que somos, por medio del uso de la lengua meta en interacciones sociales con su grupo.

Curso de Inglés - antiguo pensum

Nivel 2

Asistente: Angie Uribe

Curso de inglés nivel 2 para estudiantes de pregrado de diferentes carreras.

Fecha: 9 de noviembre de 2018

Tiempo: 3 horas

Lección: “The place where I live”

GOAL

Students will be able to make comments about representative places they have visited in their city/village, and memories they have from those places, orally and in written form.

AIMS

Students will:

- be able to mention different features about their hometown.
- express opinions by making comparisons between the places they have visited in their village/city.
- be able to give opinions concerning their lives in their hometown and the surrounding villages/cities.

CONTENTS

Communicative	Linguistic
Describing places in their hometown Expressing opinions Talking about experiences concerning their hometowns	Comparative forms Present perfect and simple past Adjectives
Cultural	Pragmatic
My village/city features Places around Valle del Cauca	Making comparisons Making questions Using expressions for giving opinions Giving reasons

Methodology

<u>STEPS</u>	<u>TIME</u>	<u>DESCRIPTION</u>	<u>PURPOSE</u>
1	5 Minutes	Greet the students. Split the group in two. Ask students to stand up and walk around the classroom, one team goes counter clockwise and the other one goes anticlockwise. Now ask them to say hello to their classmates accompanied of a gesture they want to make, and continue walking.	Create a comfortable environment with the students. To give the students an aside time from their routines.
2	15 minutes	Present the objectives of the session. Check the worksheet from last class homework. Use a round table for this. Check if there was any mistake and make the proper corrections.	To locate the student in today's topic. To give the students the chance to refresh topics. To review the last homework and to clarify any doubt.
3	1 hour 30 minutes	Continue with the next homework, a three-minute presentation on: <i>My life in the past and in the present, how have I changed?</i>	To listen to students' first presentation.

		Take notes on the presentations and make comments taking into account the criteria from the grill.	
4	10 Minutes	Make a round table for giving feedback and also ask students how they felt with the activity. What went great and what they consider should be improved.	To give feedback on pronunciation and possible linguistic problems. To listen to students' perception of the activity.
5	15 Minutes	Warm up activity: Ask students: <i>Have you ever been to Cali? What places have you visited in Cali?</i> The teacher presents a video clip on places around Cali (Parque del Acueducto, Cristo rey, iglesia Ermita, Puente Ortiz, etc.). When it finishes, ask the students which places are shown in the video, and write them on the board. Ask the students to make groups, each group is going to choose a place shown in the video to decide on 5 activities that you can perform in the chosen place. Teacher goes around each group to help students with vocabulary doubts. Share the answers with the class.	To activate previous knowledge on spare time activities. To reinforce team work.
6	15 Minutes	Introduce the topic: bring a PowerPoint presentation on different known places around Valle del Cauca, to tell a little about the places, like location, a little description and why are they well known. Ask them if they know any of those places and if they liked their experience there. Create a short discussion.	To reinforce first topics To reinforce oral production To create a natural conversation To catch students' attention to the new topic.
7	20 Minutes	Create a three-minute debate with the students: Make groups of 5 people, ask them to discuss the following question for three minutes: <i>Have you ever visited any of those places?</i> Teacher sets the timer. After the three minutes, add the question: <i>What can you see in those places?</i> Continues with another question: <i>What activities can you do there?</i> Teacher sets the timer once more.	To reinforce oral production To allow students to give opinions and reasons.

		After three minutes, add the last questions: <i>When was the last time you went there? What did you do?</i> Set the timer for three more minutes. Finally, set the timer for again, ask them the next question: <i>Which was the group's favorite place to visit. Why?</i> The students were allowed to include more questions besides the one given by the teacher. Then, make a round table and socialize the answers with the other groups.	
8	10 Minutes	Make a summary of the topics seen during the class. Ask students if there is any doubt about the topics, give them a general feedback.	To clarify doubts and provide feedback to the students.
Resources	Board, Smart TV, Markers, PowerPoint presentation. Video: https://www.youtube.com/watch?time_continue=26&v=S9ZH7HQ1st0&feature=emb_title Colombia- The Best of Cali. Taken from: https://www.worldmoments.org/en/colombia/what-to-do-in-cali/		

7.3.3.1. ANÁLISIS

Los criterios de evaluación para esta clase son los mismos para todas las clases que constituyen la Secuencia Didáctica. Estos criterios incluyen fluidez, pronunciación, contenido, gramática, vocabulario y actitud (Anexo 5).

Se inicia la clase a través de una actividad que permitió promover la interacción grupal. Se presentó los objetivos de clase y se revisó las tareas de la clase anterior. Se hizo las aclaraciones de las dudas que habían quedado acerca de la tarea. En cuanto a la presentación de tres minutos, debido a que no todos los estudiantes estaban presentes durante la primera hora de clase, se optó por hacer la actividad durante la hora y media final de la clase. En vista de que se optó por que cada actividad tenga una corta duración fue posible desarrollar las actividades pertenecientes al nuevo tema, de

manera que hubiera tiempo suficiente para que cada estudiante pudiera realizar su propia presentación. En cuanto al nuevo tema, la actividad de producción oral que se logró realizar se basó en pequeños debates a partir de diferentes preguntas acerca de situaciones que los estudiantes tenían en común. Respecto al debate, la actitud de los estudiantes fue al inicio de nerviosismo, pues argumentaban creer que aún no estaban tan listos para este tipo de actividad, sin embargo, se atrevieron a realizar el debate. Finalmente, la actividad se realizó con motivación, pero al inicio con baja participación de los estudiantes. Se pudo notar que, bajo su estado de nerviosismo, los estudiantes sólo querían decir algo rápido para terminar con su participación y esto afectaba su fluidez y pronunciación al interactuar. Se optó por asignar más tiempo a cada tema por debatir y como docente participé de algunos de los debates, como ejemplo de respuesta y para alentar su participación. Esto ayudó en medida de que su producción oral, en cuanto a contenido, se hizo de manera simple, sin oraciones muy elaboradas para que los estudiantes no perdieran su interés en participar. En esta actividad fue posible notar que los estudiantes habían mejorado desde un aspecto lingüístico que es el orden de las palabras. Además, el aprendizaje de los verbos irregulares más comunes en pasado participio, era más evidente, aunque en ocasiones algunos estudiantes recurrían al uso del tiempo pretérito para expresar la mayoría de sus ideas. En medida se pudo calificar su desempeño, referente al intercambio oral, como Bueno.

En el momento de salir a hacer la presentación asignada en la clase anterior, se decidió hacer una mesa redonda donde cada estudiante pudiera hacer su presentación a manera de comentario más que de exposición para evitar la situación de nerviosismo que puede significar para el estudiante el estar de pie frente a un gran público. Solo en caso de que el estudiante necesitara ayuda visual o audiovisual, podía presentarse frente a sus compañeros. Se escogió que los estudiantes salieran de manera aleatoria, sin que sintieran alguna obligación al presentarse. Como resultado, se notó

menos nerviosismo, hubo mejoría en cuanto algunas palabras cuya pronunciación no había sido la mejor en sesiones anteriores. Es probable que, debido a su preparación para la exposición, la mayoría de las oraciones hayan sido memorizadas, sin embargo, se puede tomar esto como un aspecto positivo debido a que los estudiantes buscaron vocabulario nuevo en algunas ocasiones y demostraron su interés en realizar de la mejor manera su presentación. Durante esta presentación, la fluidez de los estudiantes mejoró, aunque cuando necesitaron hacer aclaraciones preferían utilizar su lengua materna. Es positivo decir que, a través de esta actividad, los estudiantes tuvieron más tiempo para prepararse, lo que hizo que pudieran brindar mayor detalle en cuanto a contenido de su discurso y un mejor manejo de aspectos lingüísticos del idioma objeto. En esta sesión se calificó el desempeño de los estudiantes, en cuanto a gramática y vocabulario, como Bueno. Basado en el interés mostrado durante la presentación, su desempeño actitudinal se calificó como Excelente.

La clase por tanto revela, la necesidad de continuar motivando al estudiante a seguir envolviéndose en su propio proceso de aprendizaje, así como también la necesidad de seguir incentivándolos a trabajar su producción oral. Es valioso resaltar que, como ya se había mencionado en el apartado de Propuesta Implementada, las actividades realizadas desde un Enfoque Comunicativo, tienden a desarrollarse de manera grupal, por ello se debe motivar al estudiante a encontrar comodidad en la interacción con sus compañeros, de ahí la importancia de la utilización de actividades de calentamiento que han sido implementadas en las sesiones.

CONCLUSIONES

Para evaluar esta propuesta se recurrió a las observaciones de clase, a la rejilla de evaluación de desempeño y a la reflexión de lo ocurrido durante las clases por parte de la practicante con lo que se pretendía conocer el impacto de la Secuencia Didáctica en términos del fortalecimiento de la producción oral en el grupo objeto de este estudio. Una vez finalizada la etapa de recolección de datos, diseño, implementación y evaluación de la presente Secuencia Didáctica, se realizó una autoevaluación donde se aspiraba reflexionar y reconocer aspectos que contribuyeron en la formación profesional de la practicante.

Como es posible notar en el apartado anterior, por medio de esta propuesta se aumentó el número de actividades comunicativas en el aula de clase, proponiendo actividades que involucraran las vidas y experiencias de los participantes, provocando un mayor impacto en el interés y participación de los estudiantes favoreciendo una producción oral con más espontaneidad o naturalidad. Además, la variedad en el tipo de actividades lo evitó que las clases se vieran afectadas por la monotonía y diera como resultado un aumento del uso de la lengua extranjera. De igual manera, como se propone en el apartado de Marco Teórico en el concepto del Enfoque Comunicativo dichas actividades también se enfocaban en promover una “participación colaborativa” fortaleciendo así la interacción estudiante-estudiante y permitiendo que los mismos aprendieran a través de la interacción en el proceso de comunicación.

Ahora bien, teniendo en cuenta los primeros registros de observación en relación con los resultados de las clases implementadas, se evidenció un gran esfuerzo por parte de los estudiantes por aumentar el uso de la lengua extranjera y por disminuir el uso de la lengua materna para suplir la falta de

vocabulario. Esto se logró a través de la enseñanza, desde la primera sesión, de algunas herramientas que los ayudó recurrir menos a la lengua materna:

How can I say ____ in English?

How do you pronounce this?

How do you translate _____ into Spanish?

What is the meaning of _____?

How do you translate _____ into English?

Este fue un gran logro, puesto que situaciones como la siguiente, se fueron disminuyendo.

“en aras de hacerse entender el profesor pregunta una vez más, “What does a cinema need to be famous?” las estudiantes murmuran entre ellos, pero no le ofrecen una respuesta concreta al profesor así que este al no ver respuesta de parte de las estudiantes el profesor se levanta de su asiento y recurre a escribir la pregunta en el tablero. Las estudiantes hacen señales de entender la pregunta e inician mencionando algunas palabras en inglés como:

Good service

space

delicious food

Y recurren una vez más a su lengua materna para expresar las palabras que desconocen en inglés, como:

buenos meseros

promociones

buen chef”

Observación 4 (23/03/18)

Los estudiantes demostraron un gran esfuerzo para expresar más sus ideas en inglés. Por otro lado, aunque la lengua materna se llegó a utilizar por parte de la practicante en algunas aclaraciones de gramática al momento de ofrecer “feedback” o retroalimentación al final de las sesiones, se observó que los estudiantes necesitaban cada vez menos interacciones en su lengua materna. Esto se pudo notar debido a que, la explicación se realizaba más en inglés con el pasar del tiempo que en la lengua materna y los estudiantes se atrevían a realizar preguntas en inglés en medio de las explicaciones. La retroalimentación en cada clase desempeñó un papel importante en el

fortalecimiento de la habilidad oral, debido a que los estudiantes aprovechaban para manifestar comentarios de gratitud debido a que les parecía que esto les permitía tomar conciencia de pequeños detalles que tal vez no estaban teniendo en cuenta a la hora de hablar. Fue relevante que se realizara de manera general y al final de la clase pues según sus propios comentarios “no se sentían juzgados al momento de hablar”.

Durante las actividades implementadas en cada clase sobresalió que los estudiantes ya no utilizaban frases y palabras sueltas que llevaran a la distorsión de que querían comunicar, debido a que los estudiantes conocían los temas y empezaron a demostrar un mejor manejo de estructuras simples de formas gramaticales.

Ahora bien, al comparar los resultados y conclusiones de los antecedentes presentados en este trabajo, se puede demostrar que los estudios coinciden en algunos aspectos con los resultados obtenidos en la presente investigación:

Aunque el estudio de Montaña (2017) fue realizado con adolescentes, se pudo coincidir en que se debe tener en cuenta tanto las necesidades de aprendizaje como los gustos de los aprendices para diseñar actividades que creen mayor interés en los estudiantes y se pueda dar un aprendizaje significativo. De igual forma, se coincide con Millán & Romero (2016) al decir que el rol del docente juega un papel importante en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes pues es él o ella quien busca e implementa las estrategias necesarias para que se dé su desarrollo. Al igual que se coincide con García (2018) en que los estudiantes necesitan trabajar a su propio ritmo, si sentirse obligados sino motivados a aprender. Por otro lado, al igual que Rodríguez (2016) es posible manifestar que la motivación de los estudiantes tiende a centrarse en la utilización de la lengua y esta motivación se ve afectada por actividades que no cumplen con esa función. Esto hace que los estudiantes se recientan al momento de aprender una lengua y se nieguen la posibilidad de

intentarlo. Es por esto que también se busca realizar actividades que ayuden a los estudiantes a perder el temor a interactuar poco a poco como lo manifiestan Acevedo & Dueñas (2009). Entre algunas de las actividades que los estudiantes disfrutaban realizar, Barrera (2016) y Uribe (2020) coincidimos en algunas actividades en que los estudiantes pueden asumir roles en situaciones comunicativas, improvisaciones, prácticas a través de conversaciones de distintas situaciones de la vida real.

Es posible coincidir en que desarrollar las clases mediante el Enfoque Comunicativo logra motivar a los estudiantes a ser activos y a participar de su proceso de aprendizaje en el aula, Efrizal (2012). Sin embargo, el docente debe entender y saber utilizar el enfoque, pues de esa manera sería más sencillo proponer actividades acordes a los objetivos que pretende alcanzar como lo manifiesta Fariya Islam (2016).

Desde los comentarios del docente titular al final de las sesiones y las observaciones de clase, se resalta que, incluso si se manifestaron cambios positivos en la producción oral en inglés de los estudiantes, existieron inconvenientes o dificultades en el proceso de realización de este trabajo investigativo.

Una de las dificultades que se encontró fue el decrecimiento del grupo. El curso inició con un total de treinta estudiantes de las diferentes carreras ya mencionadas en el apartado de marco contextual, sin embargo, cinco de esos estudiantes se retiraron del curso a lo largo del periodo, mientras que el número de estudiantes en el salón variaba de clase en clase, por lo tanto, muchas de las clases iniciaban con diez personas, en el transcurso de la hora aumentaba de dieciocho a veinticinco o simplemente no aumentaba. Debido a esto y a que la mayoría de las actividades fueron diseñadas para un grupo grande, las actividades tendieron a ser modificadas durante algunas sesiones.

Por otra parte, aunque en la mayoría de las actividades no se hacía énfasis en errores lingüísticos en la producción oral, en ocasiones fue necesario retomar algunos aspectos lingüísticos y de vocabulario para que la producción oral de los estudiantes fuera inteligible.

Para dar una solución se implementó, además de la retroalimentación en cada clase, una carpeta en la herramienta de Google Drive, donde se subía la información vista en clase, así como las presentaciones y material en línea donde el estudiante fuera capaz de practicar aspectos lingüísticos y de vocabulario. Además, al inicio de cada sesión, también se solucionaban dudas acerca de temas de las sesiones anteriores.

Las llegadas tarde a clase por parte de los estudiantes fue laborioso, puesto que se debía tener en cuenta que los estudiantes en su mayoría llegaban a clase habiendo apenas acabado su jornada laboral, por lo tanto, se debía tratar esta situación con paciencia. Se trató de dar a los estudiantes un lapso de entre 10 y 15 minutos para iniciar la clase, sin embargo, los estudiantes que llegaban media hora tarde, debían encargarse de ponerse al día con sus compañeros y esto se tornaba en momentos de desorden, además de que influía en los estudiantes que habían llegado a tiempo a la sesión, pues hacía que se desconcentraran y perdieran la línea de lo que se estaba realizando.

Por otra parte, este Trabajo de Grado realizado en una clase de inglés Nivel II en la Universidad Santiago de Cali, representó para mí una oportunidad de constante mejoría como docente. Cada sesión fue una experiencia de gran exigencia, concientización y disciplina que me permitió consolidar los conocimientos que he adquirido a lo largo de mi carrera.

Un aspecto significativo como practicante es que al elaborar esta propuesta pedagógica pude brindar herramientas para orientar a los estudiantes y ayudarlos a mejorar en su proceso de

aprendizaje del idioma. En este sentido, este proyecto representa una práctica a través de la cual he logrado reconocer debilidades por trabajar y fortalezas en mi desempeño como docente.

Además, este estudio dejó para mí las siguientes enseñanzas:

- Como docente investigador, es importante estar al tanto de las necesidades que presentan los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.
- Es valioso tener en cuenta las perspectivas, gustos o intereses de los aprendices en la planeación de una clase.
- Es significativo tener en cuenta el repaso del tema anterior antes de iniciar la clase, así como también la retroalimentación a final de cada sesión, esto puede afectar de manera positiva el proceso de aprendizaje de cada estudiante.
- Es importante fomentar un vínculo positivo en la relación docente – estudiante, estudiante – docente, así como brindar la oportunidad a los estudiantes de fortalecer su propio vínculo en la relación estudiante – estudiante.
- Como docente debo proponer actividades variadas que no tomen demasiado tiempo en desarrollarse para evitar monotonía y distracción del objetivo.
- Es de gran necesidad de que como docente sea capaz de dar a los estudiantes, instrucciones claras y precisas y sea capaz de planear de manera ordenada las clases. Este es un aspecto que muchos olvidamos y que, aunque parezca obvio, para muchos no lo es tanto. Estamos exigiendo a los estudiantes que realicen de manera concreta cierta actividad y al darnos cuenta de que algo quedó mal en sus resultados no cuestionamos nuestra manera de expresarnos, o reflexionamos si es que acaso existe un problema en nuestra manera de impartir nuestras clases, sino que en ocasiones se generaliza diciendo que simplemente ellos no ponen de su parte para mejorar.

- Con el fin de que se desarrolle un aprendizaje significativo en los estudiantes es importante considerar los errores como parte del proceso. Según Ausubel (1983), estos errores deben ser aceptados como algo natural en el proceso de aprehender una información. Así como también, se debe tener en cuenta la reflexión para el desarrollo de un pensamiento crítico que ayude a superar esas falencias.
- Según Jack Richards (2006), desde un Enfoque Comunicativo, las actividades tienden a ser grupales o en parejas. Consecuentemente, cuando las actividades de clase se realizan de manera grupal, los estudiantes pueden aprender por medio del lenguaje usado por sus compañeros, se incrementa la motivación y se forma un mejor vínculo estudiante - estudiante que puede llevar a que el estudiante se sienta cómodo, en confianza y no juzgado al momento de interactuar, lo que le otorgará la oportunidad de mejorar su fluidez.
- Aunque los contenidos lingüísticos también son importantes, las clases no deben basarse en esto únicamente, como docente es importante que pueda brindar a mis estudiantes la oportunidad de experimentar situaciones comunicativas reales, donde ellos puedan aprender a expresar sus puntos de vista u opiniones y actitudes, y donde ellos puedan ser tomados con hablantes reales de la lengua.
- Aprender el arte de la docencia, significa también no salir a impartir contenidos como si los estudiantes fueran un recipiente vacío, se debe tener en cuenta sus experiencias pasadas, y conocimientos que han sido construidos por ellos mismos previamente.
- Como docente, no es una opción olvidarse de la parte humana, del componente afectivo; es decir, cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje. Ganar conocimiento no puede significar ser algo forzado o ser un generador de presión; tanto la enseñanza como el aprendizaje debe darse de manera natural y alegre. Los estudiantes van a disfrutar tanto

de aprender como tu disfrutas de enseñar; dicho de otro modo, el estudiante aprehende únicamente cuando le das la oportunidad de regocijarse, divertirse y deleitarse de aquello que le estas enseñando.

- Desde el punto de vista de la practicante, se puede esclarecer que, aunque los docentes no posean la libertad de escoger los ejes temáticos de cada curso en este contexto, si deben atreverse a preguntarse e investigar o consultar con sus estudiantes el tipo de actividades que podrían ser interesantes para realizar en clase. Además de siempre estar atento a brindar soluciones rápidas a los pequeños contratiempos, en lugar de dejarlos pasar y que más adelante se conviertan en contratiempos mayores. Asimismo, es importante que el estudiante vea que como docente también disfrutas de la clase, pues ayuda a motivarlos. En el caso de la practicante, fue posible unirse a las discusiones, con su propio punto de vista, en lugar de observar desde lejos. De esta manera fue capaz de identificar, tanto debilidades como fortalezas en los estudiantes, que pudo utilizar para brindar mejores oportunidades de aprendizaje para ellos luego, además de mejorar la interacción docente - estudiantes.

Para finalizar, es inequívoco decir, que la investigación y análisis del proceso de enseñanza, el desarrollo de tareas comunicativas, la interacción entre estudiantes y maestros, el uso de materiales auténticos, y la aplicación de actividades grupales, llevan como consecuencia positiva, la motivación del aprendizaje de una lengua extranjera.

REFERENCIAS

- Acevedo, A. & Dueñas, A. (2009). *Estrategias de enseñanza enfocadas al desarrollo de la habilidad oral en inglés como lengua extranjera en niños de la institución educativa distrital Antonio José de Sucre Cohorte 3ª* (Monografía, Universidad Libre). Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/10092>
- Ausubel, D. (1983). Significado y aprendizaje significativo. En D. Ausubel, *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2da Ed.)(p. 46). México D.F.: Trillas.
- Barrera, G. (2016). *Propuesta metodológica para mejorar la oralidad en inglés en estudiantes de grado undécimo del I. E. Diversificado de Chía* (Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia). Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/841>
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la Investigación-Acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35. (1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Brandl, K. (2008). *Communicative Language Teaching in Action: Putting Principles to Work*. Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall.
- Byrne, D. (1986). *Teaching Oral English* (New Ed.). Harlow: Longman.
- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza de composición escrita en la escuela. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*. (5) ,1-5.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. & Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de educación*, 4. (2), 20-32.

- Concejo de Europa, (2001). *Marco común europeo para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- Efrizal, D. (2012). Improving Students' Speaking through Communicative Language Teaching Method at Mts Ja-alhaq, Sentot Ali Basa Islamic Boarding School of Bengkulu, Indonesia. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2. (20), 127-134.
- Elliot, J. (2000). ¿En qué consiste la Investigación-Acción en la escuela? En J. Elliot, *La Investigación-Acción en la Educación*. (p. 25) Madrid: Morata.
- Ferreiro, R. & Calderón, M. (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México D. F.: Trillas.
- García, F. (2018). *Propuesta didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés mediante el método activo "Flipped Learning" en los estudiantes del grado sexto y séptimo del Colegio Bilingüe Montessori, Cali* (Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/25562?show=full>
- Gilbert, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula: las siete claves de la motivación escolar*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Islam, F. (2016). *Effectiveness of Communicative Language Teaching at Primary Level in Bangladesh* (Tesis de maestría, Universidad BRAC). Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/f6d6/bd0fd25b78e8a912db6d3e9dcb397f119158.pdf>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). Introducción: naturaleza de la Investigación-Acción. En S. Kemmis & R. McTaggart, *¿Cómo planificar la Investigación-Acción?* (p. 9-16). Barcelona: Laertes.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). Mejora de la educación a través de la Investigación-Acción.

En S. Kemmis & R. McTaggart, *¿Cómo planificar la Investigación-Acción?* (p. 30-31).

Barcelona: Laertes.

Millán, N. & Romero, A. (2016). *Diseño, implementación y evaluación de una unidad didáctica*

para el desarrollo de la expresión oral en francés en un grupo de décimo de una institución educativa pública de Cali. (Monografía, Universidad del Valle). Recuperado de

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/13986/CB-0596615.pdf;jsessionid=49D5E131E8C5DF152AEB6EFD93D4CC0A?sequence=1>

Montaño, L. (2017). *Diseño de una secuencia didáctica para mejorar la competencia*

comunicativa en inglés como lengua extranjera en el grado 10 de una institución pública de Santiago de Cali (Monografía, Universidad del Valle). Recuperado de

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/14008/CB0585248.pdf?sequence=1>

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Today*. New York: Cambridge University Press.

Rodríguez, J. (2016). *Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa*

en inglés (Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey). Recuperado de

<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/629780/Jaqueline%20Rodr%C3%ADguez%20Agudelo.pdf?sequence=6>

ANEXOS

Anexo 1: Primera encuesta para los estudiantes

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Febrero 2018

Esta encuesta se realiza con el propósito de recolectar datos demográficos de los estudiantes inscritos en el curso donde se implementará la propuesta de secuencia didáctica y práctica docente. Con el ánimo de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima; garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el encuestador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda este cuestionario con toda sinceridad.

I. INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA

1. Edad _____
2. Sexo: _____
3. Ocupación _____
4. Escoja la opción donde se encuentre su nivel de escolaridad
 - a. Bachiller _____
 - b. Normalista _____
 - c. Estudiante de pregrado _____
 - d. Egresado del pregrado _____
 - e. Estudiante de postgrado _____
 - f. Egresado del postgrado _____
 - g. Otro, ¿cuál? _____
 - h. _____ Títulos obtenidos o a obtener en pregrado o postgrado: _____
5. Comuna o barrio: _____
6. Estado civil: _____
7. Número de hijos: _____

Muchas gracias por su buena disposición y colaboración.

Anexo 2: Segunda encuesta para estudiantes

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Febrero 2018

Esta encuesta se realiza con el propósito de recolectar datos sobre las experiencias con el aprendizaje de idiomas y la percepción y motivación de los estudiantes para aprenderla, inscritos en el curso donde se implementará la propuesta de secuencia didáctica y práctica docente. Con el ánimo de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima; garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el encuestador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda este cuestionario con toda sinceridad.

EXPERIENCIAS CON EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA

1. ¿Ha tomado cursos de lenguas extranjeras fuera de esta institución?

SÍ _____ NO _____

Si respondió afirmativamente especifique:

¿Dónde? _____

¿Por cuánto tiempo? _____

¿Qué lenguas ha estudiado? _____

2. ¿Ha vivido en un país de habla inglesa?

SÍ _____ NO _____

Si respondió afirmativamente especifique:

¿Dónde? _____

¿Cuánto tiempo? _____

PERCEPCIÓN Y MOTIVACIÓN HACIA LA LENGUA QUE APRENDE

7. ¿Le gusta la lengua que estudia actualmente?

SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?

4. ¿Para qué puede servirle la lengua que está aprendiendo? (Escoja dos opciones)

- a. Para viajar _____
- b. Estudiar _____
- c. Entretenerse (música, cine, lectura, videojuegos) _____
- d. Conocer otras culturas _____
- e. Interactuar con hablantes de la lengua _____

f. Otro, ¿cuál?

Muchas gracias por su buena disposición y colaboración.

Anexo 3: Tercera encuesta para estudiantes

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Marzo 2018

Esta encuesta se realiza con el propósito de recolectar datos sobre el desempeño en la lengua extranjera de los estudiantes inscritos en el curso donde se implementará la propuesta de secuencia didáctica y práctica docente. Con el ánimo de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima; garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el encuestador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda este cuestionario con toda sinceridad.

DESEMPEÑO EN LA LENGUA EXTRANJERA

1. ¿Cómo percibe su desempeño en las diferentes habilidades en inglés?

HABILIDAD	EXCELENTE	SOBRESALIENTE	BUENO	REGULAR	BAJO	MUY BAJO
Leer						
Escribir						
Escuchar						
Hablar						

2. ¿Cómo percibe su participación en clase?

a. Muy alta _____ b. Alta _____ c. Buena _____ d. Baja _____ e. Muy baja _____

¿Por qué? _____

3. Entre las actividades propuestas en la clase, ¿cuáles son sus preferidas? Escoja dos opciones.
Exposiciones _____

- b. Diálogos _____
- c. Juegos _____
- d. Resumen oral _____
- e. Resumen escrito _____
- f. Ejercicios de gramática _____

- g. Ejercicios de vocabulario____
- h. Ejercicios de traducción
- i. Dictados ____
- j. Crucigramas____
- k. Sopa de letras____
- l. Escritura de párrafos sobre información personal____
- m. Afiches ____
- n. Concursos____
- o. Debates____
- p. Entrevistar a otros____
- q. Lectura de cuentos____
- r. Escritura de cuentos____
- s. Otras, ¿cuáles? _____

4. ¿Qué hace usted para reforzar el aprendizaje del inglés fuera de clase?

- a. Escuchar música _____
- b. Ver películas _____
- c. Jugar videojuegos
- d. Interactuar con hablantes de la lengua _____
- e. Utilizar software para practicar la lengua (Duolingo, Rosetta Stone, Hot potatoes, etc.) _____
- f. otros, ¿cuáles?

5. ¿Cómo se siente normalmente en la clase de inglés?

- ___ Motivado
- ___ Cómodo
- ___ Aburrido
- ___ Avergonzado
- ___ Indiferente

6. ¿Cómo prefiere trabajar en clase?

Individualmente____

En parejas ____

En grupos ____

7. ¿Considera usted que el inglés puede ser de ayuda en su desempeño profesional y académico?

Si ____

No ____

Muchas gracias por su buena disposición y colaboración.

Anexo 4: Entrevista al docente

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Marzo 2018

Esta entrevista se realiza con el propósito de recolectar datos sobre el docente titular del curso donde se implementará la propuesta de secuencia didáctica y práctica docente. Con el ánimo de facilitar su libertad de expresión, le garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el entrevistador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda esta entrevista con toda sinceridad.

This interview is divided into five sections:

Section 1 - Ethnographic information

1. What is your name?
2. Would you mind telling me your age?
3. What languages do you speak?

Section 2 - Background Information

1. Have you been to a foreign country?
2. What academic qualifications do you have in the foreign language teaching area?
3. If you have any qualifications in foreign language teaching, where did you study? When did you graduate? With what degree?

Section 3 - Professional Experience

1. How long have you been teaching English?
2. What institutions have you taught for?
3. Do you teach English at different institutions at the same time?
4. What is the average age of the students you have taught (kids-teens-adults)?
5. Do you prefer to work with kids, teens or adults? Why?

6. Have you taught English in a foreign country?

Section 4 - Teaching Methodology

1. What approach do you think is the most appropriate for teaching English?
2. Do you follow any steps in planning your class activities? Which ones?
3. What materials do you use for your classes?
4. Do you use ICT tools in your classes?
5. Do you follow a textbook? If you do, what textbook do you use? Did you choose it? Why?
6. What is culture for you and how do you integrate cultural contents in your classes?
7. Who designed the syllabus for the level you are working with? Did you participate from in it?
8. What kinds of activities do your students prefer?

Section 5 - Teaching Philosophy

1. How do you feel about teaching?
2. What is language for you?
3. What do you think language is for the institution you are currently working for?
4. What is the student's role in your classes? What is your role as a teacher?
5. How have you kept in touch with the foreign language out of the academic context?
6. What type of activities do you plan to develop your students' skills in each language domain?

Anexo 5: Rejilla de evaluación

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Octubre 2018

A continuación, se muestra la rejilla de evaluación con la que se evaluaron las clases de esta intervención.

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS – NIVEL II					
CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	DESEMPEÑO			
		I	A	B	E
INTERCAMBIO ORAL					
FLUIDEZ Y PRONUNCIACIÓN	El habla de los estudiantes es inteligible y muestra cierto control de las características fonológicas tanto en el nivel de expresión como en el de las palabras.				
	Los estudiantes son capaces de mantener un intercambio oral simple.				
	El discurso es coherente y cohesionado, con un uso apropiado, aunque limitado, de estructuras organizativas, y conectores.				
	Los estudiantes permanecen en la tarea y se comunican de manera efectiva; responden de manera apropiada y siempre tratan de desarrollar la interacción.				
CONTENIDO	Los estudiantes conocen el tema y proporcionan un nivel significativo de detalle, dado el tiempo disponible.				
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS					
GRAMATICA Y VOCABUILARIO	Los estudiantes utilizan una variedad de vocabulario apropiado cuando habla de situaciones cotidianas.				
	Los estudiantes muestran un buen manejo del vocabulario aprendido en clase.				
	Los estudiantes muestran un buen grado de control de formas gramaticales simples.				
ASPECTOS ACTITUDINALES					

ACTITUD	Los estudiantes participan activamente en las actividades realizadas durante la clase.				
	Los estudiantes trabajan en equipo y se integran con facilidad.				
	Los estudiantes buscan por cuenta propia materiales que puedan complementar su aprendizaje				
	Los estudiantes aportan nuevas ideas y promueven la participación entre compañeros.				

DESEMPEÑO	DESCRIPCIÓN
Excelente (E)	Cumple apropiadamente con lo solicitado.
Bueno (B)	Cumple parcialmente con lo solicitado.
Aceptable (A)	Cumple con dificultad lo solicitado.
Insuficiente (I)	No cumple con lo solicitado.