

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FORTALECEN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
INGLÉS EN ESTUDIANTES DE GRADO 1° DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA
DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE VIBORAL**

Diana Patricia Arango Montoya¹

dpatriciaamontoya@gmail.com

Propuesta de intervención educativa como requisito para optar al título de

Especialista en Pedagogía y Didáctica

Universidad Católica de Oriente, Facultad de Educación

Rionegro, Antioquia, Colombia

Julio – 2021

Mg. Juan Carlos Gómez - Asesor

1. PRIMER ESCENARIO: GENERALIDADES DE LA PROPUESTA

1.1.NOMBRE DE LA PROPUESTA

Estrategias didácticas que fortalecen el proceso enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés de estudiantes de grado 1° de una institución pública.

1.2.NOMBRE DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN LA QUE SE ADSCRIBE

LA PROPUESTA: Pedagogía y desarrollo curricular.

1.3.DIRIGIDA A:

¹ Normalista Superior-Licenciada en Lenguas Extranjeras-Estudiente de Especialización en Pedagogía y Didáctica, Universidad Católica de Oriente. Docente de planta de la Institución Educativa Fray Julio Tobón Betancur.

Estudiantes de básica primaria, docentes de básica primaria, docentes de inglés, estudiantes de Especialización en Pedagogía y Didáctica.

1.4.PREGUNTA CLAVE

¿Qué estrategias didácticas contribuyen al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes del grado 1° de una Institución Educativa pública, del municipio del Carmen de Viboral?

1.5.OBJETIVOS

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés en los estudiantes del grado primero de una Institución Educativa pública.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el estado actual de los estudiantes del grado primero de una Institución Educativa pública en relación con la competencia comunicativa en inglés.
- Presentar una propuesta didáctica a partir de una serie de estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes del grado 1° de una Institución Educativa pública del municipio del Carmen de Viboral
- Implementar una propuesta didáctica a partir de una serie de estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes del grado 1° de una Institución Educativa pública del municipio del Carmen de Viboral

1.6. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una segunda lengua es una necesidad fundamental no solo en el ámbito académico sino también para ampliar y fortalecer las dimensiones sociales y culturales de las personas. La globalización ha permitido tener más cosas a nuestro alcance,

más facilidad para estudiar, conocer personas, trabajar, hacer negocios. Esta globalización crea la necesidad de comunicarnos con diferentes personas en cualquier parte del mundo, partiendo de esa necesidad, el inglés se convierte en un puente que ayuda a que ese tipo de interacciones puedan darse, al ser este considerado como idioma universal y de mayor uso a nivel global

En la Ley General de Educación (1994) se reconoce la importancia de aprender una lengua extranjera, siendo el inglés la de mayor elección en los establecimientos de educación en Colombia. En la educación básica primaria, el inglés tiene cada vez más relevancia, el cual se convierte en parte del plan de estudios de muchas instituciones del país. Esta asignatura por lo general cuenta con una intensidad mínima de dos horas por semana.

De acuerdo con Corral (2017) “el lenguaje es la base de la comunicación del ser humano, nos permite expresarnos y comprender a los demás; y, dependiendo de cómo lo utilizemos, vamos a construir e interpretar el mundo de manera diferente”. Viendo la importancia y el uso que tiene el lenguaje desde esta perspectiva, la enseñanza-aprendizaje del inglés dentro del grupo de estudio, no parece estar apuntando a esta intencionalidad, pues con las actividades que se desarrollan durante las clases, los estudiantes no están teniendo una verdadera interacción con el idioma, sino más bien el inglés pareciera convertirse un área más dentro del plan de estudios y no como una necesidad latente ante exigencias de la globalización.

Aunque la lengua se basa en una alternancia entre escuchar y comprender o producir y expresar mensajes orales, no se puede forzar a los estudiantes a hablar en inglés, es por esto que se ve la necesidad de diseñar unas estrategias didácticas que ayuden al fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés, de esta forma se atiende a la necesidad de tener el dominio de una segunda lengua ampliando las posibilidades de incursionar en un mundo cada vez más globalizado.

Con el fin de atender a la necesidad y la importancia que tiene hoy en día el aprendizaje de una lengua extranjera, esta propuesta tiene como propósito principal diseñar una serie de estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés en los estudiantes del grado primero de una institución pública del municipio del Carmen de Viboral. Se quiere apuntar específicamente

al fortalecimiento de la competencia comunicativa, puesto que la edad en la que se encuentran los estudiantes, su cerebro es altamente susceptible a nuevos aprendizajes y en especial al aprendizaje de una segunda lengua.

El diseño de las estrategias didácticas busca que la enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés pueda darse de una forma más dinámica, donde el estudiante tenga interacción con el idioma, promoviendo la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. De esta forma se atiende a la necesidad de tener el dominio de una segunda lengua ampliando las posibilidades de incursionar en un mundo cada vez más globalizado.

2. SEGUNDO ESCENARIO: FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

2.1.GLOSARIO

2. 1.1 PROPUESTA DIDÁCTICA

La didáctica es una disciplina que se ocupa de la enseñanza, por tanto abarca todo lo relacionado con el estudio y diseño del currículo, las estrategias, la programación de la enseñanza, la práctica docente, y de la evaluación de los aprendizajes. Se caracteriza por ser la puesta en práctica el saber que tiene el docente en función o en pro de fortalecer el proceso de enseñanza - aprendizaje, atendiendo al contexto donde se encuentra y a las necesidades que de este emergen. (De Camilloni, Cols, Basabe & Feeney, 2007)

2.1.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LENGUAS EXTRANJERAS

“El conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado es lo que define las competencias. En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa”. (Ministerio de Educación Nacional-2006)

2.1.3 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

El aprendizaje de una lengua extranjera ya sea que esté dada a través de la comunicación continua o a través de la enseñanza, debe seguir ciertos principios que deben estar acordes con las particularidades del proceso del lenguaje humano; para que la enseñanza de la lengua extranjera sea lo suficientemente efectiva, debe tener en cuenta esas particularidades del proceso del lenguaje. (Krashen, 1981)

2.1.4 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas son un conjunto de procedimientos pedagógicos que pretenden que el estudiante aprenda diferentes contenidos o temáticas, en este caso el inglés como lengua extranjera. Las estrategias didácticas como herramienta para enriquecer el proceso educativo requieren del complemento que brindan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Es importante entender las estrategias de aprendizaje como el conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea como recurso para aprender significativamente. Por otro lado, las estrategias de enseñanza son todos los procedimientos que plantea el docente quien desempeña un rol de moderador, donde las acciones se hacen de manera reflexible y flexible para alcanzar aprendizajes significativos. (Díaz y Hernández 2002).

2.2.MARCO TEÓRICO

2.2.1.PROPUESTA DIDÁCTICA

La didáctica tiene un lugar muy importante dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, en el sentido de que como conjunto de saberes prácticos y orientadores de la acción, le proporciona al docente las herramientas necesarias para enseñar de una manera más adecuada, lo que conlleva a tener una serie de conocimientos y estrategias que lo ayudan a diseñar y desarrollar la enseñanza. Es por esto que la didáctica se pregunta por el qué enseñar, cómo y por qué enseñarlo, dónde y cuándo enseñarlo, con qué métodos y con qué medios enseñarlo, con quiénes, en qué marco institucional, bajo qué condiciones

antropológicas enseñarlo, cómo debe estar estructurada la clase, qué y cómo evaluar, y qué otras alternativas o formas hay de enseñarlo (Runge, 2013). De acuerdo con esta serie de preguntas que se deben hacer a la hora de enseñar, la didáctica contribuye a que el maestro se desempeñe de manera más organizada y siguiendo un norte, lo que va llevar a que el proceso de enseñanza - aprendizaje sea más consciente, fructífero y con una finalidad establecida. Adicionalmente, desde la didáctica se evidencia que el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene un carácter complejo, en la medida en que la relación que existe entre maestro, estudiante y contenido, entra en juego una multiplicidad de aspectos que hacen de la lado la concepción de enseñanza como la simple transmisión de unos conocimientos.

2..2.2.COMPETENCIA COMUNICATIVA

La competencia comunicativa comenzó a finales de la década de 1960; fue desarrollado originalmente en Inglaterra. A partir de entonces, se han manifestado muchas consideraciones y creencias. Para este estudio se considerará al autor Hymes (1972).

Hymes (1972) entiende la competencia comunicativa “como la capacidad comunicativa que tiene una persona sobre el conocimiento de la lengua, así como la habilidad para utilizarla. La experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, son los medios por los cuales esta competencia es adquirida, la cual al mismo tiempo se reconstruye por las motivaciones, necesidades y experiencias”

De acuerdo con este mismo autor, desde pequeños se adquiere un conocimiento no solo de la gramática de la lengua materna, sino que aprendemos en qué momento hablar, como hablar, con quien hablar, con qué intención y para qué hablar. Tenemos la capacidad de hacer parte de diferentes eventos comunicativos y de determinar la pertinencia de nuestra participación y la de otros.

El modelo de lengua que deriva de este concepto de competencia comprendido por el autor, indica que las lenguas no son empleados únicamente para nombrar cosas, ellas permiten expresar emociones, sentimientos, opiniones, puntos de vista, estados de ánimo,

argumentos, que se relacionan con las distintas formas de persuasión, dirección, expresión y juegos simbólicos. “Las lenguas dejan de ser meros sistemas semióticos abstractos, inmanentes, ajenos a las intenciones y a las necesidades de los hablantes, y se convierten en teatros, en espacios de representación, en repertorios de códigos culturales cuya significación se construye y se renueva de manera permanente por medio de estrategias de participación, de cooperación y de convicción” (Hymes, 1972)

Para GumperzJumper y Hymes (1972) “la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se va adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente condicionada”. La competencia comunicativa implica no solo el dominio de la lengua sino situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas. La competencia comunicativa se refleja desde el uso de la lengua en una llamada telefónica, una carta, un memorando, un cartel, un noticiero, hasta sistemas de comunicación más complejos y elaborados como conferencias, foros, seminarios, textos científicos, literarios, artes visuales, teatro, etc.

2.2.3 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

De acuerdo con Manga (2008) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera intervienen factores de carácter biológico así como las diferencias individuales, los ritmos y estilos de aprendizaje y el contexto; es aquí donde el docente desempeña un papel fundamental en este proceso pues al momento de planificar y diseñar sus estrategias de enseñanza debe tener en cuenta todos estos factores.

Al momento de aprender una lengua extranjera se deben tener en cuenta tanto los factores que la facilitan así como los que la dificultan. Estudios realizados en estos factores como el de M. Bernaus (2001:80) citado en Manga (2008) indica que algunos de estos factores son:a)factores biológicos y psicológicos: edad y personalidad, b)factores cognitivos: inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje, y c) factores afectivos: actitudes y motivación.

En su artículo, Manga (2008) resalta tanto la importancia y la influencia que tienen tanto los factores individuales si no también el contexto en que los estudiantes se desenvuelven. Dentro de los factores biológicos se destaca la edad y la personalidad de quienes están aprendiendo la lengua extranjera. Bernaus (2001:80) citado en Manga (2008) afirma que los niños adquieren más rápidamente el dominio de una lengua extranjera que un adulto; los niños logran más fácilmente una buena pronunciación y acento perfecto. Se debe tener en cuenta que el factor edad solo tendrá éxito dependiendo del entorno en que se encuentre el niño. Pero no sólo la edad es un factor biológico que interviene en el aprendizaje de una lengua extranjera, la personalidad es otro aspecto que tiene alta influencia en este proceso.

La personalidad puede impactar tanto positiva como negativamente el aprendizaje de la lengua extranjera. La personalidad hace parte del comportamiento que adoptan los estudiantes al momento de aprender. Por ejemplo los estudiantes extrovertidos son quienes les gusta hablar, participar en las clases, responden y hacen preguntas, toman la palabra, dan su opinión. Este aspecto de la personalidad es altamente favorecedor cuando se pretende desarrollar la expresión oral en una lengua extranjera, ya que esta espontaneidad garantiza el ejercicio de la comunicación oral; es importante destacar que en una clase de lengua extranjera lo más fundamental es que la comunicación se dé, promoviendo la participación activa de los estudiantes pues es a través de las constantes interacciones que se aprende y se adquiere la lengua meta. Aunque cabe destacar que no todos los estudiantes son extrovertidos, a algunos no les gusta hablar en público, esto es un factor que dificulta el aprendizaje de la lengua extranjera cuando se quiere fortalecer la comunicación oral. En las dos situaciones, es el docente quién debe jugar con estos factores de la personalidad, tener muy claro cuales son los objetivos que quiere alcanzar pues estos son la base de su orientación didáctica y evitar ciertas actitudes que puedan causar daño a sus estudiantes o impedirles que se puedan expresar en la lengua meta.

2.2.4 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.(Feo, 2010). De acuerdo con el autor estos procedimientos pueden clasificarse de esta forma, de acuerdo a quien los implemente: (a) estrategias de enseñanza, (b) estrategias instruccionales, (c) estrategias de aprendizaje; y (d) estrategias de evaluación.

Las estrategias de enseñanza es el encuentro pedagógico donde se establece un diálogo didáctico entre el docente y el estudiante, en busca de atender las necesidades de los estudiantes; las estrategias instruccionales son los instrumentos físicos que el docente emplea para que se de una interacción con los estudiantes, que no necesariamente tiene que darse de manera presencial, estas estrategias buscan que el estudiante tome conciencia de lo que debe aprender; las estrategias de aprendizaje son todos los procedimientos que el estudiante lleva a cabo de manera consciente para su aprendizaje, estos procedimientos son únicos en cada estudiante pues deben apuntar al reconocimiento de sus habilidades para potenciarlas; las estrategias de evaluación son los procedimientos acordados, derivados de la reflexión del docente y los estudiantes en función de la valoración y descripción del alcance de objetivos planteados.

Feo(2010) propone una serie de componentes básicos que deben tener las estrategias didácticas para que los aprendizajes puedan darse de manera pertinente y que a la vez estos puedan ser transferibles a contextos reales. Estos componentes son: nombre de la estrategia, contexto, duración total, objetivos y/o competencias, competencias, sustentación teórica, contenidos, secuencia didáctica, recursos y medios, y estrategias de evaluación.

El nombre de la estrategia, es la personalización que hace el docente a la estrategia permitiendo que los estudiantes reconozcan y se familiaricen con los procedimientos lógicos que en ella se proponen.

El contexto, comprende el espacio en donde se va a realizar el encuentro pedagógico así como los recursos y medios disponibles; duración total; es la planeación del tiempo que tomará cada procedimiento para que se de una forma organizada, aunque no debe verse como una limitante para que la enseñanza-aprendizaje se de.

Los objetivos y/o competencias, son las metas orientadoras del proceso enseñanza-aprendizaje, los cuales están centrados en el estudiante, en función de sus necesidades e intereses, deben ser claros, observables, cuantificables y evaluables.

Las competencias, son las cualidades necesarias para desempeñar una actividad académica y profesional satisfactoriamente; la sustentación teórica, se basa en los enfoques de aprendizaje (conductista, constructivista, y cognitivista) a través de los cuales la orientación del aprendizaje es llevada a cabo.

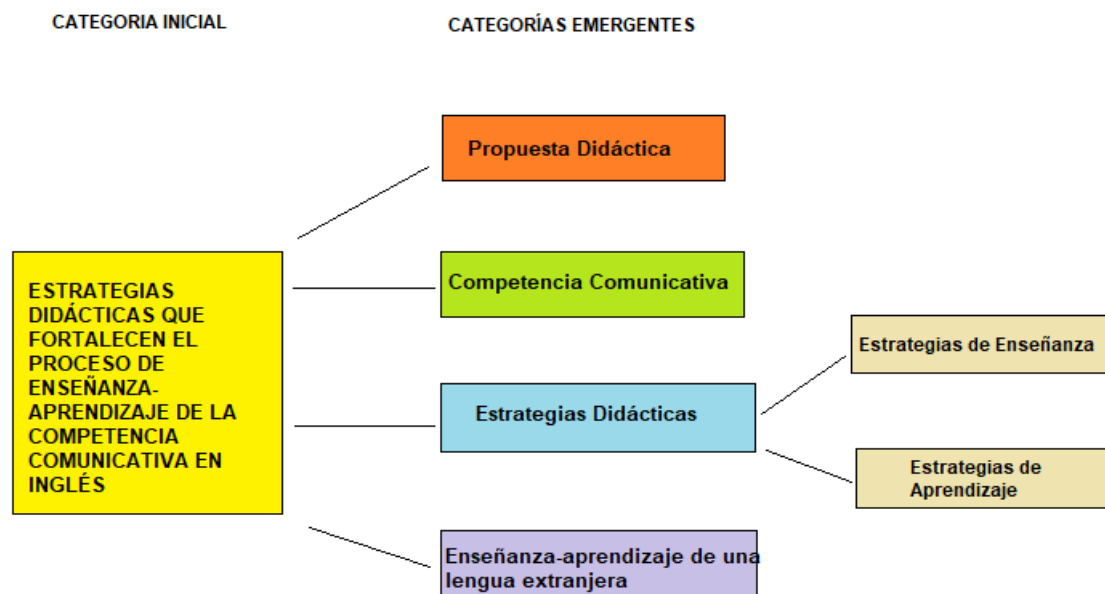
Los contenidos, estos están orientados por los objetivos y las competencias para que sean comprendidos y alcanzados.

La secuencia didáctica, son todos los procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y los estudiantes, divididos en momentos y eventos instruccionales que apuntan al logro de las competencias planteadas.

Los recursos y medios, estos poseen gran relevancia para el logro de las metas propuestas, pues estos pueden constituirse como estímulos que motivan y captan la atención del estudiante guiándonos hacia el aprendizaje. Se clasifican en visuales, auditivos, audiovisuales, impresos, multisensoriales, tecnológicos.

Por último están las estrategias de evaluación que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se mantengan acordes a las metas de aprendizaje acordadas por los agentes de enseñanza y aprendizaje, también permiten recabar la información necesaria para valorar dichos procesos de manera formativa y sumativa (final). (Feo, 2010)

2.3.ESQUEMA RESUMEN



3. TERCER ESCENARIO: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

3.1.METODOLOGÍA DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1.1 ENFOQUE

En primer lugar, Merriam (2015) define la investigación cualitativa como la manera de comprender las diferentes realidades que las personas han creado partiendo de las diferentes relaciones e interacciones que tienen con el mundo. En adición, Denzin y Lincoln (2011) entienden la investigación cualitativa como un proceso que es llevado al interior de un contexto determinado, permitiendo que lo que se observa sea visto desde su propio mundo o realidad. Por último, la investigación cualitativa se basa en procesos inductivos donde se van generando hipótesis durante la investigación y a la vez estas se adecuan o reconstruyen con los resultados encontrados. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006)

De acuerdo con estas definiciones, la investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, ya que la educación hace parte del mundo de las personas. Todos los procesos que ocurren al interior del ámbito educativo están estrechamente ligados con las diferentes realidades de las cuales provienen los estudiantes. Es por esto que para implementar una propuesta que impulse la competencia comunicativa en inglés, es necesario entender muy bien el contexto y la población en donde se va a llevar la investigación. Este enfoque permite darle una mirada más comprensiva a las diferentes experiencias que los estudiantes tienen dentro del aula y hace que como investigadora tenga la posibilidad de describir esta realidad dando sentido a todo lo que al interior de ese contexto se vive.

3.1.2 PARADIGMA

Esta investigación se basa en el paradigma sociocrítico que, visto desde la perspectiva de González (2003) el paradigma trata de desenmascarar la experiencia del presente y la ideología, para dar paso a una liberación del hombre a través del conocimiento, trayendo como resultado una conciencia emancipadora. Desde este paradigma la investigación no es de tipo investigativo e interpretativo, sino de carácter emancipador y transformador.

La investigación acción, la investigación participativa y la investigación colaborativa, se enmarcan dentro del enfoque sociocrítico, donde todas ven al sujeto como parte activa de la sociedad, por lo que la participación es fundamental. Esto quiere decir que la participación durante la práctica permite la transformación de la realidad, que es dada por medio de la reflexión crítica sobre el comportamiento de esa realidad determinando su rediseño (González, 2003).

La investigación sociocrítica permite una mirada social y científica pluralista, igualitaria y holística. Los seres humanos crean su propia realidad como producto individual y colectivo, donde pueden participar a través de la experiencia, pensamientos y acciones, intuición e imaginación (González, 2003).

Este paradigma se ve estrechamente ligado con esa investigación en la medida en que es de carácter cualitativo, además de que la investigación acción se enmarca dentro del paradigma sociocrítico. De igual manera este paradigma permite la autorreflexión de lo

que se hace, donde el conocimiento se autoconstruye por y para las necesidades de los sujetos que hacen parte de la investigación. La autorreflexión constante le permite a cada persona empoderarse del papel que desempeña dentro de la investigación implementando las acciones necesarias para que se dé el cambio a través de la crítica. Esta perspectiva tiene una inmensa relación con la investigación acción, donde se busca la constante autorreflexión de la acción, para que este se implemente y se re-diseñe cada que así se requiera, para lograr una verdadera transformación de la realidad donde está siendo llevada a cabo.

3.1.3 MÉTODO

Un autor como Bell (2010) considera la investigación acción como una investigación aplicada en la que el investigador practicante identifica una necesidad o una problemática que podría tener solución o mejorar en el contexto en el que se encuentra inmerso. El principal objetivo de la investigación acción es mejorar nuestras prácticas educativas, haciendo una profunda reflexión sobre la práctica docente, para analizar qué acciones necesitan un cambio o cuáles necesitan ser fortalecidas.

De acuerdo con Kumar (2011) como lo indica el nombre la investigación-acción comprende dos componentes: acción e investigación. La investigación implica que haya una acción, bien sea para mejorar la práctica o para generar acciones busquen la solución a una problemática. La investigación-acción pretende mejorar la calidad de servicio. Es llevada a cabo para identificar áreas de interés, desarrollar y probar alternativas, y experimentar con nuevos enfoques.

La investigación acción hace referencia a una amplia serie de estrategias que son implementadas para producir cambios positivos en el sistema educativo y social. Esta es hecha por los docentes a través de ciclos de acción y reflexión, que busca mejorar las prácticas educativas. Elliot (1993) citado en Latorre (2003) dice que la investigación acción se centra en el descubrimiento y la resolución de los problemas a los que se enfrentan los profesores para llevar a la práctica unas acciones concretas. Es una práctica reflexiva que implica que los profesores evalúen constantemente sus acciones dentro del aula; buscando mejorar, comprender y reconstruir las prácticas educativas.

Este trabajo investigativo se desarrolló bajo el método de investigación acción ya que como docente es de vital importancia hacer una reflexión constante de mis prácticas educativas en especial en el campo de la educación que es un entorno tan cambiante. Entender que cada contexto es diferente y la perspectiva de cada individuo es valiosa, brinda la posibilidad de tener una mejor comprensión de las realidades a las cuales se enfrenta cada estudiante. Otro motivo para enfocarme en este método es la oportunidad que brinda este tipo de investigación de generar acciones concretas que apunten al mejoramiento de mis prácticas educativas. Estas acciones pueden ser documentadas para la construcción de conocimiento; teniendo en cuenta el contexto en el que se está inmerso.

La investigación acción fomenta el cambio en la escuela, empodera a las personas por medio de la reflexión y la evaluación del que hacer y examina nuevos métodos e ideas, lo que brinda oportunidades para trabajar con nuestros colegas de manera colaborativa.

Por otro lado, la investigación acción brinda la posibilidad de hacer una retroalimentación constante de lo que se está implementando, es decir, la autorreflexión y la autoevaluación permite el rediseño, modificación y reestructuración de las diferentes acciones y de la aplicación de otras si es necesario.

3.1.4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para este estudio, se han seleccionado dos técnicas con el fin de alcanzar los objetivos de la investigación. Adicionalmente, esta elección se hizo teniendo en cuenta la población, las técnicas se aplicaron con alumnos de primer grado y la docente de este grado quién es a la vez la que realizó esta investigación. Las técnicas han permitido la comprensión del contexto y las diferentes situaciones que allí se desarrollan para obtener información relevante en relación con el objeto de investigación.

3.1.4.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Latorre (2003) considera la observación participante como una estrategia metodológica que incluye una serie de técnicas para recolectar y analizar datos combinando

la observación y la participación directa. Para el caso de los docentes investigadores la observación participante es pertinente pues esta implica que el investigador se involucre y tenga una participación activa para que haya una comprensión a profundidad del fenómeno. Esta técnica es inherente a la investigación acción así como a la enseñanza, ya que esta requiere que el observador esté inmerso en la vida social y en las diferentes actividades que se desarrollan dentro de la institución. La observación participante da la posibilidad al investigador de acercarse más a fondo a las personas y a las comunidades estudiadas conociendo de primera mano las realidades que viven los participantes. Esta resulta muy pertinente para las investigaciones que tienen como objetivo describir situaciones sociales, generar conocimiento, mejorar o transformar la realidad social.

De acuerdo a la perspectiva que tiene Latorre de la observación participante, considero que esta técnica de investigación permite tener una mirada muy amplia de la población participante, así como de los diferentes acontecimientos o situaciones que tienen que ver con el objeto que se ha estudiado. Como docente investigadora esta técnica permite recolectar de manera detallada los datos que son relevantes para la investigación, haciendo una participación activa en las diferentes actividades que se desarrollan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para obtener información de la observación participante se empleó un formato de observación donde se registraron sucesos relevantes en concordancia con el objeto de investigación.

3.1.4.2 NOTAS DE CAMPO

De acuerdo con Latorre(2003) las notas de campo se han convertido en una técnica de recolección de información muy empleada dentro de la metodología cualitativa, específicamente en el estudio contextual-cualitativo de la práctica docente, pues se ocupa de ver las acciones educativas en su entorno sociocultural. Gracias a la flexibilidad que tienen las notas de campo para registrar la información, estas dan al investigador la posibilidad de tener en cuenta aquellos aspectos inesperados e imprevistos, donde el investigador capta las cosas como aparecen ante sí, sin mediación o focalización previa. Las notas de campo son registros que el investigador lleva acerca de la información que recoge en el momento inmediato, donde se encuentran descripciones y percepciones en el

contexto natural. El objetivo de esta técnica es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas.

Las notas de campo deben ser descriptivas, deben fecharse, indicar el lugar de la observación, quiénes estaban presentes, el ambiente físico, qué ocurrió. Han de ser concretas y detalladas. Deben incluir aspectos tales como: lo que dicen las personas implicadas, narraciones de las vivencias, percepciones y sentimientos, reflexiones en torno a los sujetos y la trascendencia de lo ocurrido. También conviene incluir intuiciones, interpretaciones, primeros análisis e hipótesis tentativas de trabajo acerca de lo que está ocurriendo (Latorre 2003).

Desde la descripción que hace Latorre de las notas de campo, esta técnica tiene mucha relevancia dentro de la investigación llevada a cabo gracias a la flexibilidad que esta tiene en el momento de registrar información. Es importante destacar que en todos los contextos sociales en donde las interacciones humanas constantemente se dan, es muy común que surjan aspectos o situaciones que no se tenían previstas y de estas situaciones se puede obtener información muy importante que van en concordancia con lo que se está estudiando y muy posiblemente no se tenía pensado. Adicionalmente, las notas de campo brindan la posibilidad de registrar gran variedad de aspectos que ocurren en el contexto en donde se está desarrollando la investigación como perspectivas, sentimientos, emociones, experiencias, tanto de los participantes como de los investigadores.

3.1.4.3 GRUPO FOCAL

Maykut y Morehouse, 1999 I, citados en Latorre, 2003 entienden por grupo focal o grupo de discusión como una conversación que se da de manera planeada en la cual se obtiene información acerca de un tema determinado, la conversación se da en un ambiente no estructurado y abierto, pero con un propósito definido.

El grupo debe ser pequeño, normalmente de seis a ocho, guiado por un moderador experto, en un ambiente tranquilo y agradable para los miembros con intención de conocer qué opinan, cómo se sienten o qué saben del tema de estudio. Al responder a las ideas y

comentarios que surgen dentro de la discusión, se va generando interacción entre los participantes. (Krueger, 1991, citado en Latorre, 2003).

Los miembros del grupo se seleccionan por un criterio de homogeneidad intragrupo, que les relaciona con el tema de estudio, por ejemplo, profesores universitarios, estudiantes, padres de familia con el fin de obtener información sobre el objeto de estudio. Esta técnica es muy pertinente dentro de la investigación cuando su propósito es describir las percepciones de las personas sobre una situación, un programa o un acontecimiento. Su meta es obtener información exhaustiva sobre las necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social (Latorre, 2003).

Retomando la anterior descripción sobre el grupo focal y teniendo en consideración que la población con quién se desarrolló el estudio son niños, este se ha seleccionado como técnica de recolección de información por la posibilidad que brinda de obtener datos en un ambiente más relajado y no tan estructurado, donde los niños tienen la confianza de hablar entre ellos con más confianza y abiertamente acerca de los temas propuestos por el moderador. Al ser el grupo homogéneo, los temas, las discusiones, percepciones e ideas pueden fluir de una manera más amena y arrojar información relevante para el estudio.

3.2. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

A través de observaciones realizadas a los estudiantes del grado primero de la se nota que son niños alegres, activos, inquietos, y sociables. Disfrutan de actividades como juegos, canciones, actividades grupales y de competencia, les gusta participar, expresar sus ideas, y realizar actividades fuera del aula de clase. Adicionalmente, se percibe agrado por las actividades en inglés que requieren colorear, dibujar, cantar, aunque a la hora de hablar en inglés o utilizar ciertas expresiones que ya se han trabajado y aprendido se muestran tímidos, unos porque sienten pena, otros porque no quieren, otros porque dicen no saber.

Las clases del grado primero parecen enfocarse principalmente en el aprendizaje de gramática y vocabulario, donde las actividades propuestas se basan en la repetición y memorización de palabras del tema trabajado. Debido al enfoque de las clases, no se le da casi la posibilidad al estudiante para que emplee el inglés como forma de comunicación o para expresar sus ideas. Durante las clases se escuchan expresiones como: “profe en

español, yo no sé, no entiendo, no sé qué tenemos que hacer”(comentarios de los estudiantes de grado primero), dejando ver que los estudiantes no comprenden las instrucciones cuando estas son dadas en inglés. La docente trata de explicar de varias formas lo que se espera que ellos hagan, pero como última instancia la instrucción se termina dando en español, porque de esta manera ella considera que la actividad es entendida por todos. Adicional a lo anterior, la mayoría de las actividades se centran en colorear, llenar fichas, recortar y pegar imágenes del tema que se está trabajando.

Por otro lado, si se compara el área de inglés, en relación con otras asignaturas, y teniendo en cuenta la importancia que representa para la globalización el aprendizaje de una segunda lengua, específicamente el inglés, la intensidad horaria para primaria es muy poca, dos horas a la semana. Las áreas de matemáticas y castellano parecen tener más prioridad dentro de la jornada académica, estas se trabajan todos los días, si estas áreas por diferentes motivos requieren de más tiempo durante una jornada de clase, las demás áreas tienden a ser omitidas o se les dedica menor tiempo, por este motivo, muchas veces las dos horas semanales de inglés terminan reduciéndose a solo una hora o incluso menos.

Otro aspecto que influye en el aprendizaje del inglés, es la gran cantidad de estudiantes por clase; 37 niños. Debido a la gran cantidad de estudiantes, es difícil para la docente centrar su atención en cada estudiante y revisar detenidamente si el aprendizaje de la segunda lengua se está dando, por ende, actividades que promuevan las habilidades de escucha, escritura, lectura, habla, así como la participación activa de cada uno de los estudiantes, se restringen un poco.

Para llevar a cabo la propuesta didáctica se eligió el grado primero por diferentes motivos. En primer lugar, la docente, quien va a diseñar la propuesta tiene a su cargo el grado mencionado, por ende, conoce con propiedad las necesidades e intereses de la población a la cual se dirige y la formación que espera la comunidad educativa de los docentes y estudiantes. Adicional a lo anterior, la docente es idónea y tiene experiencia enseñando inglés en el nivel de primaria.

Otro motivo a tener en cuenta en la elección de este grado es la importancia que tiene el fortalecimiento del inglés en los primeros años escolares. Si bien es cierto, que las docentes de básica primaria y específicamente en los grados transición, primero, segundo y tercero son idóneas para la enseñanza en este nivel educativo, de las cuales hay licenciadas

en educación básica primaria, licenciadas en pedagogía reeducativa, licenciadas en preescolar, un bachiller pedagógico, solo hay una licenciada en lenguas extranjeras. Por lo antes expuesto, el inglés no está muy fortalecido en estos primeros grados, pues las docentes al no tener formación o un amplio conocimiento en esta área no le dan mucha relevancia dentro de sus clases.

Finalmente, una razón más para elegir el grado primero es aprovechar las ventajas que tiene la etapa de la niñez para el aprendizaje -en particular para esta propuesta, el aprendizaje una lengua extranjera- como lo es la motivación, curiosidad, el interés por aprender nuevas cosas, el deseo y necesidad de comunicar y entender el mundo, la espontaneidad, el casi no tener miedo a equivocarse

La propuesta a desarrollar se encuentra soportada en el diseño de estrategias didácticas centradas en el uso de canciones y cuentos como recurso didáctico. Un estudio realizado en el contexto Colombiano por Gonzalez, Cano, Salamanca y Caicedo(2020) titulado *“Read it to me”. Una estrategia para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés* deja ver como el fortalecimiento de las habilidades de comprensión oral y escrita, y la producción oral, son importantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera con un enfoque comunicativo y social. El fortalecimiento de estas habilidades, encuentra su soporte en la importancia que representa en la actualidad tener el dominio del inglés, pues este actúa como unificador de saberes en la interacción mundial, para el avance de la tecnología, la ciencia, y el desarrollo socioeconómico de los países. Este estudio evidenció la efectividad de la estrategia del uso de la literatura infantil en inglés para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en Inglés.

Otro estudio desarrollado por Castro y Navarro (2013) titulado *“The Role of Songs in First-Graders’ Oral Communication Development in English”*. Cameron (2001) citado en Castro y Navarro(2013), plantea que el aprendizaje de una lengua extranjera a los 5 años requiere principalmente del desarrollo de la pronunciación y de la comprensión auditiva sin necesidad de que sean requeridos aspectos gramaticales para aprender una lengua . Por otra parte, el mismo autor propone dejar de lado las cuatro habilidades del lenguaje. El autor se basa en el hecho que entre los cinco y siete años de edad, el niño está en la capacidad de desarrollar habilidades orales: vocabulario y discurso; donde estas habilidades orales dan significado al lenguaje y posibilitan la interacción. Por último, el uso de

canciones en el proceso de aprendizaje brindan al niño un enlace entre la escuela y la casa al poder ser vivenciadas y divertidas. Las ventajas del uso de las canciones se evidencia en el proceso y en los niños (Brewster, Ellis, & Girard, 1992 citado en Castro y Navarro 2013). Este estudio demostró que el uso de las canciones en el aprendizaje del inglés refleja su efectividad en el aumento del vocabulario de los niños y la creación de redes de significado, a la vez que aumentaron sentimientos positivos como la felicidad, la autoconfianza y el disfrute.

Finalmente, el objetivo de diseñar estrategias para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés en estudiantes de grado primero de una institución pública es pertinente y apropiado para el nivel escogido, pues en esta etapa escolar y cognitiva los educandos son muy susceptibles al aprendizaje de una lengua extranjera si se aprovechan las características propias de la niñez.

3.3 PROTOCOLO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

A través de la propuesta didáctica, el docente puede realizar su práctica pedagógica con herramientas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés con estudiantes del grado primero. Esta consiste en diseñar estrategias didácticas centradas en canciones y cuentos, teniendo en cuenta las necesidades reales, los gustos de los estudiantes, las mallas curriculares de la institución para el grado primero, los derechos básicos de aprendizaje de inglés para el grado primero y los requerimientos del Marco Común Europeo de Referencia.

Imagen tomada de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		<ul style="list-style-type: none"> • Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

A (USUARIO BÁSICO)	A1 (acceso)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	A2 (plataforma)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Imagen tomada de: <https://elingua.es/3instruccionesmcer/>

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS

1 Al finalizar este grado, el/la estudiante:

1 Comprende y responde a instrucciones sobre tareas escolares básicas, de manera verbal y no verbal. Por ejemplo:



'Use red to color the circle. Use blue to color the squares.'

2 Comprende y realiza declaraciones sencillas, usando expresiones ensayadas, sobre su entorno inmediato (casa y escuela), como se muestra en el siguiente ejemplo:



Where is the pencil?
The pencil is on the table.
Thank you.

3 Organiza la secuencia de eventos principales en una historia corta y sencilla, sobre temas familiares, usando imágenes, después de haberla leído o escuchado. Por ejemplo:



Last, a beautiful butterfly appears.
This is the end of the story!

4 Responde preguntas sencillas sobre información personal básica, como su nombre, edad, familia y compañeros de clase, como en el siguiente ejemplo:



How old are you?
I am 7 years old.

5 Menciona algunas cualidades físicas propias y de las personas que le rodean a través de palabras y frases previamente estudiadas. Por ejemplo:



My sister has short, blonde hair.
My mother has long, black hair.

6 _____

7 _____

8 _____

Colombia Bilingüe
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
TODOS POR UN NUEVO PAÍS

Colombia Bilingüe
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
TODOS POR UN NUEVO PAÍS
Windows
Ve a Configuración para

Imagen tomada de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartilla_dba/Derechos%20Basicos%20de%20Aprendizaje-%20Tr%20y%20Primaria.pdf

Esta propuesta sugiere los siguientes pasos:

- El docente está encargado de diseñar una serie de actividades que le van a permitir diagnosticar cómo está el nivel de inglés de los estudiantes del grado primero, identificando qué temas y vocabulario conocen de acuerdo con las mallas curriculares de la institución y los Derechos Básicos de Aprendizaje. Por otra parte, también se hará una serie de preguntas para identificar los gustos y preferencias de los niños, con el fin de centrar las estrategias didácticas hacia estos gustos.

1. Una vez identificado el nivel de inglés y los gustos de los estudiantes, se planearán las actividades de acuerdo a estos dos factores, buscando que tanto las canciones como los cuentos se centren en los gustos de los niños para que sean más significativos.

2. La metodología con los cuentos y las canciones es trabajarlos semanalmente, estos van a ser el recurso central de la clase. Para la selección de los cuentos y las canciones se tendrán en cuenta, como ya se había mencionado, los gustos de los niños y los temas correspondientes al periodo académico como se establece en la malla curricular de inglés para este grado.

3. Los cuentos y las canciones serán leídos o cantados varias veces, así los niños podrán ir practicando pronunciación a la vez que aprenden y amplían su vocabulario. Tanto las canciones como los cuentos y las actividades que deriven a partir de estos estarán centradas hacia el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

4. Las clases estarán divididas en tres momentos: Actividades de inicio, actividades de desarrollo y actividades de cierre, los cuentos y las canciones podrán ser introducidos en cualquiera de estos tres momentos, incluso pueden estar en los tres momentos al mismo tiempo. También se harán actividades de carácter diagnóstico, formativo y sumativo.

5. Con las actividades evaluativas se pretende identificar los avances que van teniendo los estudiantes, así como las habilidades y cualidades que cada uno tiene para aprovecharlas en su propio aprendizaje y también contribuir al aprendizaje de los demás. También se espera identificar si las canciones, los cuentos y las actividades son del agrado de los niños, qué aspectos se deben corregir, mejorar o cambiar, para así contribuir al fortalecimiento de la competencia comunicativa.

A continuación se presenta el ejemplo de una clase:

Identificación de la clase

Institución Educativa:

Asignatura: Inglés

Unidad/Tema: Food(Fruits)

Docente:

Nivel Académico: Básica Primaria (Grado Primero)

Duración: 1 semana

Estándar

Manejo nuevas posibilidades de expresión en inglés

Competencias

Competencia específica: Reconoce los diferentes alimentos que consume regularmente

Derecho Básico de Aprendizaje:

Comprende y realiza declaraciones sencillas usando expresiones ensayadas, sobre su entorno inmediato(casa y escuela)

Evidencia de aprendizaje 1: Identifica el nombre de alimentos en inglés cuando estos son mencionados

Evidencia de aprendizaje 2: Pronuncia el nombre de alimentos en inglés

Evidencia de aprendizaje 3: Señala los alimentos cuando estos son mencionados en inglés

Actividades

Actividades de apertura	Actividades de desarrollo	Actividades de cierre
<p>- What is on my lunchbox?: Los estudiantes voluntariamente van a mostrar los alimentos que traen en su lonchera, en el tablero se irán anotando las frutas que puedan llegar a tener los estudiantes en sus loncheras.</p> <p>- Se mostrarán flashcards con diferentes frutas y se les preguntará si conocen su nombre en inglés. Luego se les mostrará su nombre en inglés</p>	<p>- Se va a presentar un video con vocabulario de diferentes frutas. Vamos a practicar la pronunciación de estas</p> <p>- Se les va a leer el cuento “I am a hungry monster”. Con este reforzaremos la pronunciación de las frutas vistas en el video</p> <p>- Lottery game: Por grupos se va a jugar una lotería de las frutas que están trabajando.</p>	<p>- Se les va a entregar una ficha donde van a encontrar algunas frutas con sus respectivos nombres en inglés. Luego se pondrá un audio donde les van nombrar que las están en la ficha, los estudiantes las van a enumerar de acuerdo al orden en que los vayan escuchando.</p> <p>- Vamos a recrear el cuento “I am a hungry monster”. Cada estudiante va a crear su propio monstruo y las frutas que más le gustan, luego va a repetir lo que el monstruo dice en el cuento, dándole de comer las frutas que cada uno eligió. Esto lo harán en inglés.</p>
Evaluación		
Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<p>-Participa activamente en la construcción de nuevo conocimiento</p> <p>Evidencia: What is on my lunchbox</p>	<p>-Reconoce el vocabulario que se emplea del tema</p> <p>Evidencia: Lottery game</p>	<p>- Emplea el vocabulario aprendido en clase, por medio de declaraciones sencillas ensayadas</p> <p>Evidencia: I am a hungry monster</p>
Recursos		
<p>Humanos: Docente, estudiantes</p> <p>Materiales: Televisor, flashcards, cartulina, tijeras, loterías, internet, cuento</p>		

Esta propuesta didáctica puede transformarse en un elemento transversal a todas las áreas, debido a la versatilidad que tienen los cuentos y las canciones y la adaptabilidad que estos pueden llegar a tener en diferentes áreas y temas. También es importante resaltar que al momento de diseñar y planear las estrategias didácticas es importante trabajar con base en las características de la población, buscando actividades que sean de su interés, que puedan ser utilizadas dentro del contexto del estudiante y lo lleven a la adquisición del idioma de una manera divertida y completa.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bell, J. (2010). *Doing your research project: a guide for first-time researchers in education, health and social science*, fifth edition. New York, USA.

Beltran, A. L. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao.

Castro Huertas, I. A., & Navarro Parra, L. J. (2014). The role of songs in first-graders' oral communication development in English. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 16(1), 11-28. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v16n1.37178>. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/37178/44486>

Corral, S. (2017) *La importancia del Lenguaje*. Tomado de <https://betaniapsicologia.com/2017/05/la-importancia-del-lenguaje.html#:~:text=La%20importancia%20del%20lenguaje%20es,el%20mundo%20de%20manera%20diferente>

De Camilloni, A. R., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de: https://www.academia.edu/download/39810478/A_Camilloni_El_saber_didactico_Cap_6.pdf

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. London EC1Y 1SP. SAGE Publications Ltd.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. McGraw Hill. México; D.F.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 220-236. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf

González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 45 (138), 125- 135.

González Valencia, H.; Cano Moya, J. L.; Salamanca Alarcón, M. & Caicedo Bahamonde, V. (2020). “Read it to me”. Una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés. En: Cano Quintero, M. C. y Giraldo García, L. K. (eds. científicas). *Perspectivas de la enseñanza en educación infantil* (pp. 27-46). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. Recuperado de: <https://libros.usc.edu.co/index.php/usc/catalog/download/93/122/1811-1?inline=1>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. *Metodología de la investigación*, 407-499.

Hymes, D. (1972). Competencia comunicativa. Editorial Pride and Holmes, 42.

Krashen, S. (1981). Second language acquisition. *Second Language Learning*, 3(7), 19-39.

Manga, A.M.(2008, Diciembre). Segunda lengua(L2) Lengua Extranjera (LE) Factores e incidencias de enseñanza /aprendizaje. *Tonos digital*, número 16 (ISSN 1577-6921). Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewArticle/249>

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

Ministerio de Educación Nacional - Guía 22. (2006) *Estándares Básicos de competencias en Inglés*. Colombia.

Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-115174.html>

Runge, Andrés Klaus. (2013). “Didáctica: una introducción panorámica y comparada”. *Itinerario Educativo*. Universidad de San Buenaventura. Colombia. Págs. 201 – 240. Recuperado de: <https://docplayer.es/23307039-Didactica-una-introduccion-panoramica-y-comparada.html>

Ranjit, K. (2011). RESEARCH METHODOLOGY a step-by-step guide for beginners. Third Edition. London EC1Y 1SP. SAGE Publications Ltd.