

**IMPLICACIÓN DE ESTUDIANTES  
DE PRIMARIA EN EL  
DESARROLLO DE TAREAS  
PEDAGÓGICAS PARA PRODUCIR  
DISCURSOS CORTOS EN INGLÉS  
EN LOS COLEGIOS LA FLORESTA,  
SAN JUAN BOSCO Y SAN  
BARTOLOMÉ DE NARIÑO**

Vivian Dayuley Benavides Díaz  
Diana Carolina Delgado Riaño  
Eduardo Alfonso Morales Santacruz

Universidad de Nariño

Fecha de recepción: 29 de junio de 2023

Fecha de aceptación: 01 de octubre de 2023



## Resumen

El presente artículo es producto del proyecto de investigación denominado "Implicación de los estudiantes de grados cuarto y quinto en el desarrollo de tareas pedagógicas que permitan la producción de discursos orales cortos en inglés en las instituciones educativas públicas: Agropecuaria La Floresta de Sapuyes, San Juan Bosco de Pasto y San Bartolomé de la Florida". Este estudio se focalizó en identificar el nivel de implicación alcanzada por la población objeto de estudio al estar expuesta a tareas pedagógicas que precisan la producción oral de discursos cortos en el idioma extranjero inglés. La investigación se fundamentó en el paradigma mixto, al considerar datos tanto cualitativos como cuantitativos que se complementaron mutuamente para dar solidez a la misma; igualmente, el proyecto se cimentó en el enfoque constructivista y el método de investigación acción. En relación con la recolección de datos se utilizó la observación como técnica y como instrumentos, el esquema de observación COLT, encuesta de implicación y las tareas pedagógicas. Cada uno de estos instrumentos orientados por un tipo de observación que arrojaron datos acordes al propósito de la investigación. Al concluir con este trabajo, los resultados muestran que los estudiantes alcanzaron un alto grado de implicación hacia las tareas pedagógicas propuestas, logrando con ello la producción oral de discursos cortos en la lengua extranjera. Los resultados obtenidos con los participantes de este estudio, sugiere que es posible desarrollar la competencia oral en inglés, incluso en un nivel básico, si se unen metas claras y una serie de elementos estructurados en un diseño cuidadoso de tareas pedagógicas que implique a los estudiantes.

**Palabras clave:** Implicación, tareas pedagógicas, discursos cortos (producción oral), lengua extranjera LE

## Abstract

This article is the result of the research project "Engagement of fourth and fifth grade students in the development of pedagogical tasks that allow the production of short oral discourses in English in public educational institutions: Agropecuaria La Floresta de Sapuyes, San Juan Bosco de Pasto and San Bartolomé de la Florida". This study focused on identifying the engagement level displayed by the population under study when exposed to pedagogical tasks that required the oral production of short discourse samples in English. The research was based on the mixed paradigm, considering both qualitative and quantitative data that complement each other to give it strength; additionally, the project took into account the constructivist

approach and the action research method. In regard to data collection, these instruments were used: classroom observation, done through a COLT-based observation scheme, a survey on engagement, and the pedagogical tasks. Each of these instruments aimed at collecting information and data needed to achieve the goal of the study. The results suggest that the students reached a higher degree of engagement after the implementation of the proposed pedagogical tasks, and that learners performed the production of short speeches in English. The results obtained with the participants in this sample, suggest that it is possible to develop oral competence in English, even at a basic level, if clear goals and a series of and structured elements are brought together into carefully designed pedagogical tasks which engage students.

**Keywords:** engagement, pedagogical tasks, short speeches (oral production), foreign language LE

## Introducción

En un mundo globalizado, la interacción se hace indispensable para quienes desean sobrepasar sus bordes locales y sumergirse en la vasta variedad de lugares, saberes, costumbres y formas de pensar que ofrece el mundo en su totalidad. En ese sentido, para facilitar dicho proceso de intercambio de conocimientos, se encuentra el idioma inglés como medio masivo de comunicación y su aprendizaje ha pasado de ser de un privilegio de pocos a una necesidad de muchos. En consecuencia, tal y como se establece en el Programa Nacional de Bilingüismo el dominio de un idioma extranjero es considerado como un elemento fundamental, teniendo en cuenta las dinámicas mundiales en los ámbitos económico, académico, tecnológico y cultural, de igual manera, la capacitación y mejoramiento de la competencia comunicativa en dicha lengua dentro de una sociedad implica la creación de más oportunidades, reconocimiento de otras culturas y crecimiento personal y grupal (Ministerio de Educación Nacional, 2021). En resumen, la influencia del idioma inglés como lengua universal predomina sobre diversos contextos sociales y es generadora de una banda amplia de oportunidades formativas y laborales para quienes poseen la habilidad de usarlo en situaciones reales cotidianas.

De hecho, en los últimos años, la enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero inglés en Colombia ha llegado a su máximo auge, razón por la cual, los entes gubernamentales y educativos se han visto en la necesidad de introducirlo en el campo educativo y de allí que se establece el inglés como área fundamental y obligatoria (Ley 115, 1994, art.23) De esta manera, se ofrece varias herramientas pedagógicas de apoyo, entre las cuales se nombran: estándares básicos de

competencias en lenguas extranjeras (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006), derechos básicos de aprendizajes DBA y el currículo sugerido para la asignatura de inglés (Ministerio Nacional de Colombia, 2016); sin embargo, pese a todos los esfuerzos realizados, no se ha evidenciado unos resultados positivos en el aprendizaje de esta lengua meta.

El bajo desempeño en el proceso de aprendizaje del inglés en Colombia, puede generarse por diversas realidades sociales y educativas. La primera se enfoca en la falta de oportunidades auténticas para su empleo de manera natural; es decir, se evidencia la ausencia de contextos reales (académicos de inmersión en una LE, comerciales, sociales y culturales) que impliquen el uso de este idioma en la vida cotidiana, siendo el ambiente educativo el único espacio para su aprendizaje (Fandiño et al., 2012). Más aún, dentro del entorno educativo, esta asignatura se enseña en gran parte en el idioma castellano, limitando su práctica; considerando que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, la finalidad radica en evitar el uso de la L1 porque el objetivo es exponer al estudiante a la mayor cantidad de LE (Cook, 2001).

La segunda se refiere a la competencia que poseen los docentes, quienes atienden a niños y niñas de la sección de primaria de las escuelas públicas colombianas. Con respecto al manejo de la lengua extranjera, se ha encontrado que muchos de ellos no cuentan con la idoneidad necesaria, por ende, su conocimiento es básico e incluso algunos no alcanzan a llegar al nivel A1. A esto se suma que estos maestros están encargados de enseñar todas las materias, incluyendo el inglés, sin ser especialistas en este componente; por lo tanto, la motivación, las habilidades y la competencia comunicativa para la enseñanza de dicho idioma pueden ser insuficientes al momento de impartir clases y aplicar pedagogías acordes a la enseñanza de idiomas extranjeros (British Council, 2015).

La tercera se relaciona con la forma de compartir los conocimientos del idioma inglés en la educación colombiana y es que a pesar de la preocupación mostrada por los entes gubernamentales y educativos al buscar ser un país bilingüe; dentro de las instituciones educativas en Colombia, la enseñanza se centra en preparar a los estudiantes para ser capaces de responder a aquellos aspectos que evalúan los exámenes nacionales, como se visualiza en el estudio realizado por López et al. (2011), en el cual las pruebas saber 11 no tienen en consideración todas las habilidades del inglés, entre ellas la escritura, la escucha y el habla; de manera que, tanto docentes como entrenadores externos se enfocan en aplicar test que modelen las pruebas saber para obtener un resultado cuantitativo prominente, pero no se extiende hacia el verdadero aprendizaje del uso del idioma extranjero.

La cuarta hace alusión a la falta de recursos y la escasa preparación de los maestros (McDougald, 2009), razón por la cual el aprendizaje del inglés en Colombia incluye prácticas pedagógicas poco eficientes. Esto lleva a limitar la exposición de los educandos al idioma objeto de estudio y por consiguiente a aprender unos conocimientos insuficientes que no permiten hacer un uso amplio de todas las habilidades de la lengua objeto en contextos diversos.

La quinta refiere a la nulidad o baja intensidad horaria que las instituciones educativas destinan para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la sección de primaria como se manifiesta en las Orientaciones y Principios Pedagógicos del Currículo Sugerido de Inglés del Ministerio de Educación Nacional (2016). Es una situación preocupante, puesto que, si no existe una exposición mínima de la LE desde una edad temprana, se limita las posibilidades de aprenderla con eficacia y eficiencia.

La sexta alude a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) exponiendo tres casos: uno, la imposibilidad de dotar a los colegios oficiales de aulas con los recursos tecnológicos necesarios para el aprendizaje del inglés, debido a la falta de inversión económica y a la ubicación geográfica (Espinal Duque, 2018); dos, la escasa capacitación en el uso de estas herramientas, especialmente a docentes de primaria, quienes poseen un conocimiento restringido sobre TIC (Vasco, 2006); y tres, la baja cobertura de conectividad a internet en zonas rurales, impidiendo el acceso a medios ciberespaciales que favorecen el aprendizaje (Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación TIC Colombia, 2019).

La Séptima se centra en la cantidad de estudiantes por aula de clase. Por un lado, se encuentra un número elevado de aprendices, hecho que genera hacinamiento en las aulas; y por el otro lado, un número reducido de educandos que lleva a las instituciones educativas a considerar la unión de dos o hasta tres grados distintos en un mismo salón. Esta situación se presenta porque en el Decreto 3020 (2002) se dictamina que el número promedio de alumnos por docente en la entidad territorial sea como mínimo 32 en la zona urbana y 22 en la zona rural, sin especificar un máximo de estudiantes por aula de clase y, por tanto, los colegios se ven obligados a ajustarse a esta premisa.

Finalmente, se puede percibir que en una cantidad considerable de instituciones educativas de Colombia, en pleno siglo XXI, aún prevalecen prácticas de enseñanza rutinarias, enfocadas en agotar contenidos, más no en llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo de la lengua extranjera; como lo menciona Farrell et al. (2017) cuando asegura que se siguen aplicando métodos tradicionales girando en

torno a la traducción, repetición y/o memorización de estructuras gramaticales, vocabulario y textos. Todas estas prácticas llegan a ser obsoletas y reducen el potencial de los estudiantes hacia el aprendizaje de la LE; por eso, se hace necesario su sustitución por otras que generen aportes positivos y auténticos para un apren-dizaje óptimo.

Las problemáticas previamente mencionadas requieren una intervención profunda y apropiada para que el ejercicio encaminado hacia la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera inglés sea efectivo y eficiente; de ahí que, el presente trabajo de investigación pretende cambiar dichas realidades por prácticas pedagógicas innovadoras que busquen implicar de manera interactiva a los estudiantes en el proceso del aprendizaje del idioma inglés. En dicho sentido, para que la implicación, término referido a un elevado estado de atención, interés y participación por parte de los aprendices en cualquier tipo de actividad (Philp & Duchesne, 2016) tenga lugar, se hace necesario considerar las tareas pedagógicas como intermediarias del trabajo desarrollado dentro del salón de clase, donde los aprendices se involucren en la comprensión, manipulación, elaboración o interacción en la lengua objeto de estudio (Nunan, 2004) y ello los conduzca hacia la producción de discursos orales cortos en inglés, caracterizados por ser comprensibles y estar sujetos a la res-puesta de los interlocutores; en definitiva que, en un ambiente de interacción los participantes logren ser competentes en el uso real del idioma (Brown & Abeywickrama, 2016).

## Metodología

La presente investigación emplea una fundamentación metodológica soportada en tres aspectos:

Primero, se considera como fundamento epistemológico el paradigma mixto porque pretende comprender los factores presentes en un fenómeno del campo educativo. De tal modo, desde la parte cuantitativa se pudo medir frecuencias de interacción y satisfacción con la ayuda de los instrumentos de observación Colt y encuesta de implicación, y desde la parte cualitativa se logró comprender en profundidad las problemáticas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la LE y aportar desde un ejercicio pedagógico diferente e innovador al cambio de concepciones sobre las clases de inglés. Así, el asociar estos dos paradigmas resulta valioso por los aportes a la búsqueda de conocimiento y la complementariedad para satisfacer de manera integral los interrogantes que nacen en el desarrollo de la investigación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Segundo, tiene en cuenta el enfoque constructivista, con el cual, la realidad y el desarrollo de la investigación

se construyen dinámicamente con la actuación del investigador y de la población intervenida (Guba & Lincoln, 2002). En ese sentido, el estudio se realizó dentro de una interacción entre el docente, estudiantes y entre pares, donde cada uno tuvo un papel activo hacia la consecución de una meta en común. Coll (1996) ratifica lo anterior al exponer que, bajo la concepción constructivista, el aprendizaje es producto de una serie de correspondencias que se da entre los aprendices, el educador y lo que se quiere aprender, siendo el maestro quien guía los saberes para dar oportunidad a los alumnos a intervenir en la construcción de los mismos.

Y tercero, se tiene en cuenta los principios básicos del método de la investigación-acción (IA) descrito por Elliott (2005) como un medio de sensibilización hacia el contexto real, que promueve cambios sociales y mantiene a los educadores en una dinámica constante de planeación, acción, observación y reflexión de sus prácticas de enseñanza, encaminados a revelar puntos clave en sus praxis para asumir retos pedagógicos en busca de mejorar el proceso formativo. De esta manera, este método fue de suma importancia en el proyecto porque permitió analizar una problemática desde una perspectiva social y educativa, reflexionar sobre el quehacer docente y buscar la transformación de prácticas pedagógicas.

En este estudio de investigación participaron 56 estudiantes de grados cuarto y quinto de tres instituciones educativas públicas del departamento de Nariño: IE Agropecuaria La Floresta de Sapuyes (sector rural) con participación de 7 hombres y 5 mujeres, IE San Bartolomé de La Florida (sector rural) con 4 mujeres y 3 hombres, y la IE San Juan Bosco de Pasto (sector urbano) con 18 mujeres y 19 hombres.

Referente al procedimiento, la investigación inicia con una fase diagnóstica en la cual se utilizaron dos instrumentos para la recopilación de datos. El primer instrumento es un formato modificado de observación COLT (en inglés Communicative Orientation of Language Teaching) (Allen et al., 1983; Spada & Fröhlich, 1995), el cual permitió determinar la interacción que ocurre al interior del aula, enfocándose en la metodología que el docente utiliza para impartir su clase de inglés. En él se observó que los estudiantes no son partícipes de su aprendizaje, sino oyentes de estructuras gramaticales, vocabulario y traducción de frases o palabras del inglés al español. El segundo instrumento es una encuesta basada en Reeve (2013) y Sánchez Solarte (2021) la cual mide los niveles de implicación de los educandos con relación a las clases de inglés en las dimensiones conductual, cognitiva, emocional y social.

Una vez obtenidos los resultados de la primera fase, se llevó a cabo el diseño y aplicación de tareas pedagógicas enfocadas en trabajar la habilidad oral de los grupos de estudio seleccionados, teniendo en cuenta su contexto inmediato, conocimientos previos y saberes básicos,

condensando las diferentes facetas de la implicación en pro de un aprendizaje real y armónico. Seguidamente, se realizó una segunda aplicación de los instrumentos de observación Colt y encuesta de implicación, con el objetivo de poder realizar una comparación de resultados entre las clases de los docentes titulares y especializados, y finalmente, valorar los niveles de implicación en el desarrollo de tareas pedagógicas en la producción de discursos orales cortos en inglés.

## Resultados

Después de haber aplicado los instrumentos de recolección de datos de acuerdo al procedimiento de esta investigación, se obtuvieron los valores cuantitativos para cada etapa. Así, la fase diagnóstica consistió en la realización de observaciones COLT y el empleo de una encuesta que midió los niveles de implicación de los estudiantes de grados cuarto y quinto hacia el desarrollo de las tareas empleadas por los docentes titulares en sus clases de inglés. En el primer instrumento de recolección de datos, esquema de observación COLT, se pueden visualizar los siguientes resultados en torno a los componentes que estructuran la actividad y las características comunicativas.

Tabla I. OBSERVACIONES CON COLT A LAS CLASES DE INGLÉS DE LOS DOCENTES TITULARES

Ítem #	Parte A: Análisis de la actividad				Parte B: Análisis de las características comunicativas							
	8	9	10	11	Habilidades	Interacción	Uso de L1-LE	Micro habilidad del habla	Actitud frente a la LE			
Observaciones 1 a 6	0	36	0	0	0	53	38	60	44	0	0	0

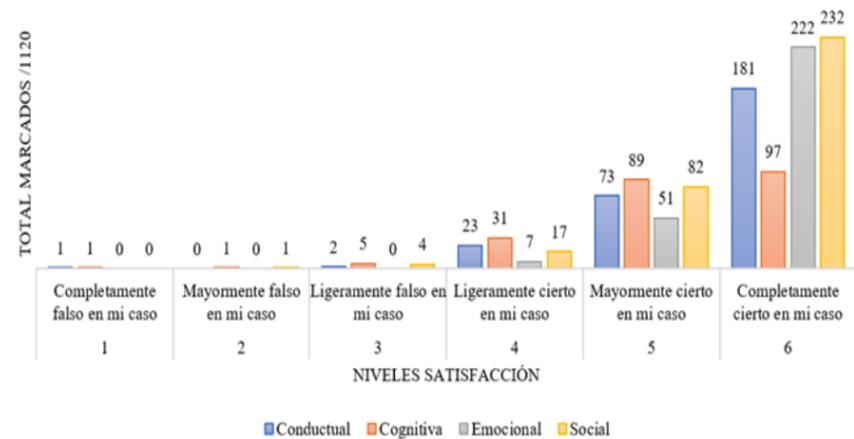
Fuente: esta investigación

Se realizaron seis observaciones a las clases de los docentes titulares de los mencionados grados (Tabla I) enseñando la asignatura de inglés. En ella se muestra los siguientes ítems con un puntaje de 0: tareas dinámicas (8), inclusión de las cuatro habilidades comunicativas (10), trabajo en equipo (11), habilidad de lectura (15), producción de discursos orales cortos (33), uso de formas elípticas (36) e interés por medio de estrategias lúdicas (39). Lo precedente significa que ninguno de los docentes considera estos elementos a la hora de impartir sus clases. Por otra parte, los ítems como: tareas repetitivas y de memorización (9), interacción iniciada por el docente (21), turnos de habla por parte del docente (25), uso de la L1 por el docente (28) y uso de la L1 por el estudiante (30), representan un constante empleo de los mencionados aspectos.

El segundo instrumento se centró en la aplicación de una primera encuesta (Fig. 1) para conocer los niveles

de implicación de los 56 estudiantes con relación a la percepción que tienen frente a la clase de inglés del docente encargado

Fig.1. Niveles de implicación de la primera encuesta por dimensiones



Fuente: esta investigación

En la Fig. 1. Se observa el total de casillas marcadas para cada dimensión. Se indica una mayor puntuación entre los niveles: ligeramente cierto en mi caso (4), mayormente cierto en mi caso (5) y completamente cierto en mi caso (6), y la diferencia entre las dimensiones de implicación es levemente equilibrado. En el caso de los niveles: completamente falso en mi caso (1), mayormente falso en mi caso (2) y ligeramente falso en mi caso (3), exhiben los valores más bajos y una diferencia no tan marcada entre dimensiones.

Para la siguiente fase, se aplicaron los mismos instrumentos de recolección de datos, pero en este caso, las observaciones con COLT estuvieron orientadas hacia los docentes especializados en inglés y la encuesta de implicación se efectuó después del desarrollo de las tareas pedagógicas propuestas.

Tabla II. OBSERVACIONES A LAS CLASES DE INGLÉS DE LOS DOCENTES ESPECIALIZADOS

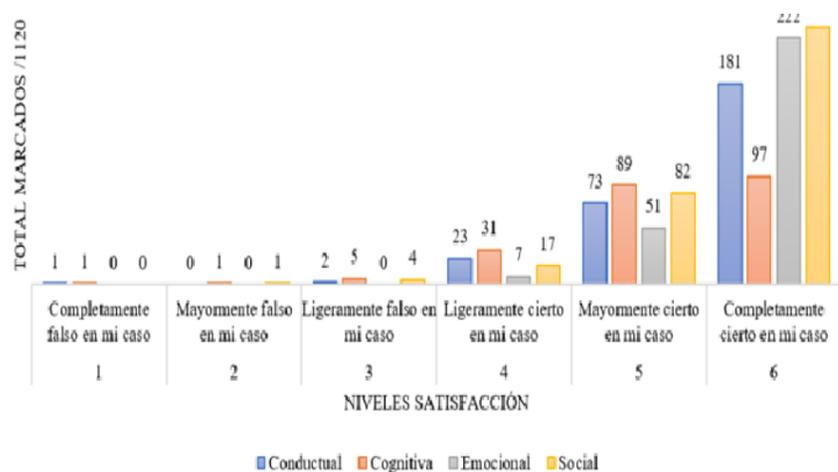
Ítem #	Parte A: Análisis de la actividad				Parte B: Análisis de las características comunicativas																			
	Recursos	Características de las tareas			Habilidades	Interacción						Uso de L1 - LE				Micro habilidad del habla		Actitud frente a la LE						
Total obs. 1 a 12	0	118	111	0	118	100	100	101	99	64	108	76	64	64	120	81	79	85	65	0	95	67	86	92

Fuente: esta investigación

Seguendo con el procedimiento de la investigación, en la Tabla II, se visualizan los valores totales de los ítems obtenidos en las observaciones realizadas a los docentes especializados: se sigue un libro de estudio (5), tareas no pedagógicas (13) y categorías gramaticales (35), con valores en cero, lo cual refleja una baja utilización de dichos elementos en las clases impartidas. En contraste, los ítems: tareas lúdicas (7), tareas dinámicas (8), tareas pedagógicas (14), habilidad de escucha (16), habilidad de habla (18), interacción iniciada por docente (21), interacción de profesor a estudiante (23), interacción

entre pares (24), turnos de habla por parte del docente (25), turnos de habla por parte del estudiante (26), retroalimentación (27), uso de L1 por el docente (28), uso de LE por el docente (29), uso de L1 por el estudiante (30), uso de LE por el estudiante (31), producción de discursos orales cortos por el estudiante (33), uso correcto de la gramática para la producción de discursos orales cortos por el estudiante (34), actitud positiva (37), se capta el interés mediante estrategias lúdicas (39), agrado por la clase (40) y participación activa (41), representan un empleo recurrente dentro de las clases de inglés

Fig.2. Niveles de implicación de la segunda encuesta por dimensiones

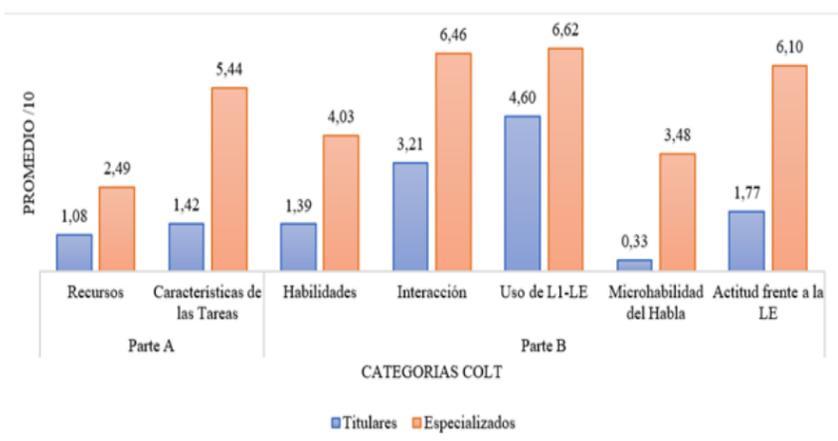


Fuente: esta investigación

En la Fig.2, se percibe una puntuación alta de casillas marcadas entre los niveles de satisfacción: mayormente cierto en mi caso (5) y completamente cierto en mi caso (6), siendo el último el que tuvo mayor frecuencia de aceptación por parte de los estudiantes. Para los niveles: ligeramente falso en mi caso (3) y ligeramente cierto en mi caso (4), se obtuvo una puntuación baja, y en los niveles: completamente falso en mi caso (1) y mayormente falso en mi caso (2), los valores fueron casi nulos.

Para la última fase y en cumplimiento al cuarto objetivo específico de este estudio de investigación, se hace la comparación entre las observaciones a docentes titulares y especializados, como también la confrontación entre las encuestas de satisfacción sobre la implicación realizadas por los alumnos antes y después del desarrollo las tareas pedagógicas propuestas.

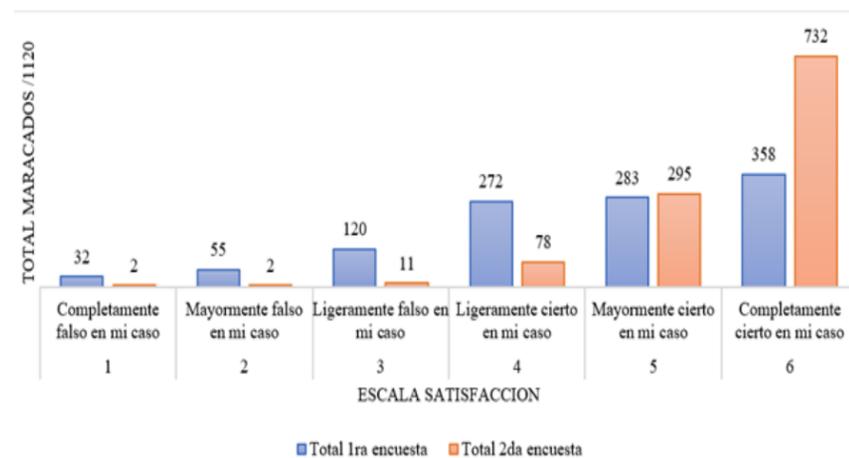
Fig. 3. Comparación de observaciones con Colt



Fuente: esta investigación

La Fig.3, precisa las diferentes categorías de observación aplicadas a los docentes titulares y especializados, en la cual se evidencia el incremento de los valores en los momentos de interacción por parte de los educadores especialistas en el área, con respecto a los maestros a cargo de los grados cuarto y quinto. Para los docentes especializados en inglés, las categorías que están por encima del promedio son: características de las tareas, interacción, uso de L1-LE y actitud frente al aprendizaje de la LE, representando los actos comunicativos más recurrentes dentro de las clases.

Fig. 4. Comparación de encuestas sobre implicación antes y después de aplicación de tareas pedagógicas



Fuente: esta investigación

Finalmente, para esta sección de la investigación se muestra la figura 4, la cual expone la comparación entre el número total de casillas marcadas en los diferentes niveles de satisfacción sobre implicación, como resultado de las dos aplicaciones de las encuestas, una efectuada antes del desarrollo de las tareas pedagógicas y la otra después de las mismas. Se observa un ascenso entre los valores que indican una satisfacción positiva hacia las clases dirigidas por los docentes especialistas (mayormente en mi caso (5) y completamente cierto en mi caso (6)), en relación con las de los docentes titulares. De igual manera, las proporciones respecto a los niveles de satisfacción no favorable (completamente falso en mi caso (1) y mayormente falso en mi caso (2)) exhiben unos valores casi nulos (2 y 2 respectivamente), a diferencia de las opciones marcadas en la primera aplicación que revela rangos más elevados.

## Discusión

Para tener una noción de la forma en que los docentes titulares desarrollan sus clases en la asignatura de inglés y contemplar la situación actual del proceso de enseñanza y aprendizaje de la LE, se analizó los datos recogidos en el formato de observación COLT, aplicado a los educadores de las tres instituciones objeto de estudio. Los resultados encontrados ayudaron en la comprensión de las distintas categorías.

En la categoría de recursos, la mayoría de los ítems tuvieron una puntuación baja por diferentes razones, como por

ejemplo, las instituciones educativas Agropecuaria La Floresta de Sapuyes y San Bartolomé de la Florida, carecen de la exposición a un ambiente de aprendizaje donde se haga uso de las TIC porque no se cuenta con dispositivos móviles, acceso a internet y plataformas tecnológicas. En el caso de la institución educativa San Juan Bosco de Pasto, se cuenta con televisores en cada aula, pero no son usados, además, existe una sala de bilingüismo accesible solo para bachillerato. Estas falencias se generaron a raíz de que los docentes titulares cuentan con escasas competencias en el uso de herramientas tecnológicas, lo cual no les permite incluir estos dispositivos en su práctica pedagógica. Asimismo, el empleo de tablero, marcadores y borrador para copiar oraciones o vocabulario, la organización tradicional del salón, acompañados de una clase de inglés no magistral, se convirtieron en limitantes de interrelación y dinamismo para el aprendizaje de una LE.

La categoría, características de las tareas, arrojó un valor elevado en algunos ítems como: actividades memorísticas y de repetición, enfocadas en aprender vocabulario de forma aislada y gramática explícita. El conocimiento aprendido fue usado para reproducirlo de forma tradicional, hecho que condujo al desarrollo de tareas no pedagógicas, al uso de material tomado del internet, olvidando el contexto inmediato, la no integración de todas las habilidades de la LE y la prevalencia del trabajo individual.

En la categoría de habilidades, se evidenció un puntaje de cero en algunos ítems en vista de que se relegó el uso de las destrezas comunicativas, dedicando mayor parte de la clase a desarrollar actividades gramaticales y de vocabulario, llenando espacios en blanco y traduciendo palabras u oraciones del inglés al español y viceversa, con lo cual la población de estudio se dedicó a seguir instrucciones para completar actividades rutinarias, sin tener la oportunidad de participar en situaciones de comunicación real que incluyan las cuatro habilidades del inglés.

En cuanto a la categoría de interacción, se presentó una puntuación elevada en algunos ítems donde los docentes titulares fueron la figura activa y tomaron la mayoría de turnos de habla al impartir sus clases. Es por ello que, la participación e interacción de los estudiantes y la relación entre docente y estudiante, fue mínima porque el único momento de interrelación se dio al hacer preguntas y dar respuestas sobre asuntos diferentes a las temáticas enseñadas. Adicionalmente, la interacción se afectó por motivos como el manejo de grupos extensos o de distintos grados para un solo docente, generando una reducción considerable de tiempo que impidió un desarrollo más personalizado de la clase.

En la categoría uso de L1 y LE, se presentó una diferencia notable de empleo entre los dos idiomas. Por un lado, se percibió una utilización permanente de la L1 por parte de los estudiantes debido al manejo restringido de la LE, hecho que, obligó a una comunicación y desarrollo de actividades en el idioma materno. Por otro lado, se evidenció en los docentes titulares una ausencia de habilidades comunicativas en inglés, manifestado en actos como pronunciación incorrecta, explicación vaga, retroalimentación casi nula, y en general, una carencia de elementos propios y auténticos para poder enseñar esta lengua. Así, el uso de la lengua materna se convirtió en el medio principal para el intercambio de saberes, desplazando la lengua extranjera a un segundo plano. Con respecto a la categoría micro habilidad del habla por parte del estudiante, presentó ítems con valores de cero o puntuación baja. Es así como, durante las clases de inglés de los docentes titulares, la habilidad oral fue ignorada por causa de la carencia de tareas centradas en desarrollar las competencias comunicativas y que de la misma manera fueran de interés para aprovechar sus saberes previos y fomentar la interacción con el docente y entre pares.

Como parte final de esta etapa de observación, la categoría actitud del estudiante frente al aprendizaje de la LE, reflejó niveles de frecuencia bajos porque desde las actividades de los docentes titulares no se logró captar la atención de los alumnos de forma lúdica, en cambio, prevaleció el llamado de atención como medio para tener control sobre la clase. Sumado a lo anterior, en estas clases se evidenció poco agrado y disposición por motivo de la reducida participación activa y dinámica.

Así mismo, se realizaron observaciones a los docentes especialistas empleando las tareas pedagógicas. En los resultados se puede mencionar que existen algunos ítems como: seguir libros, usar tareas no pedagógicas y explicar estructuras gramaticales de forma aislada, con una puntuación de cero, dado que, durante la ejecución de sus clases, prescindieron de estos al no aportar positivamente en el desarrollo de las mencionadas tareas. En contraposición, se evidenció una cantidad considerable de ítems con un puntaje alto, mostrando con ello una permanente utilización de estos, debido a que formaron parte esencial para apoyar efectiva y eficientemente las tareas pedagógicas en función de implicar a los aprendices y lograr una producción de discursos orales cortos en la lengua extranjera.

En la categoría de recursos, elementos como las herramientas audiovisuales, imágenes o flashcards, tablero, borrador y marcador, utilizados con carácter pedagógico y la organización variada del salón en distintos momentos de la clase, fueron determinantes para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la habilidad oral en inglés, al permitir pasar de las

clases tradicionales a unas dinámicas, logrando captar la atención, interés, motivación y disposición por parte de los estudiantes.

En cuanto a la categoría, características de las tareas, se destacaron por ser lúdicas, dinámicas y pedagógicas, puesto que, se centraron en situaciones cercanas a la realidad de los aprendices para crear una conexión entre la escuela y su diario vivir, se basaron en temas conocidos para partir de ellos hacia retos mayores, se estructuraron en un antes, un durante y un después para obtener una organización en cada una de las etapas e ir avanzando de lo básico a lo complejo, además, estas cualidades de las tareas generaron un ambiente armónico con el fin de fomentar en el estudiante la confianza, libertad, serenidad y seguridad en sí mismo. Todos estos aspectos favorecieron el proceso de enseñanza y aprendizaje, suscitando un constante movimiento de saberes en la LE que llevó a la producción de discursos orales cortos.

En relación con la categoría uso de las habilidades del inglés, se pudo apreciar la relación estrecha entre sí, particularmente, este nexo se hizo más visible entre la habilidad de escucha y habla porque si la una no está presente, la otra tampoco puede tener lugar; es decir que, se hace necesario el estar en contacto con la lengua para que los aprendices reciban una cantidad considerable de saberes sobre la LE y esto los faculte para posteriormente activar las competencias productivas que llevaron a los educandos a alcanzar una pequeña, pero significativa muestra de uso real de la lengua extranjera.

El campo de la categoría de interacción, se presenta como uno de los más sólidos, puesto que, la mayoría de los ítems tuvieron una puntuación alta, un aspecto que, desde el diseño de las tareas pedagógicas, se instauró como uno de los principales gracias a su contribución en el desarrollo de la habilidad oral. Así, las tareas pedagógicas se centraron en un trabajo de interacción tanto de profesor a estudiante como entre pares o grupos pequeños, donde cada uno pudo tener el rol de escucha y de productor. Adicionalmente, dentro de la interacción tuvo lugar la retroalimentación que el docente proporcionó durante toda la clase a través de ejemplos, reestructuración de oraciones, preguntas o pequeños discursos. Esto permitió a los aprendices ser conscientes de sus fortalezas y debilidades con el fin de mejorar gradualmente en el uso de la LE, como lo expone Espinoza Freire (2021) al decir que la retroalimentación debe ser constructiva para ayudar al aprendiz a fortalecer su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Igualmente, la categoría de uso de L1 y LE, destaca una calificación alta en casi todos sus ítems, en virtud de que, docentes y estudiantes las consideraron durante el desarrollo de las tareas pedagógicas. Por un lado,

ambos recurrieron al uso de la lengua materna para hacer aclaraciones, complementar la información y facilitar el entendimiento. Con ello, se hace visible que la lengua materna es un recurso fundamental en razón de que es una base para el aprendizaje de la lengua extranjera, como lo asegura Moreno Agurto (2020) al introducir que, en el aprendizaje de una nueva lengua, se activan redes neuronales del idioma materno para dar cabida al idioma en estudio. Por otro lado, los docentes especialistas en inglés hicieron uso continuo de este idioma en toda la clase, convirtiéndose en modelos de producción oral para que los estudiantes obtengan información suficiente en la LE y tengan la posibilidad de escuchar, realizar un esfuerzo por asimilar los datos, crear un vínculo entre conocimientos previos y nuevos e involucrarse en la práctica de las competencias comunicativas en la lengua objeto de estudio.

En lo que respecta a la categoría microhabilidad del habla por parte del estudiante, los valores más altos se encontraron en la producción de discursos orales cortos y la gramática usada en función de los mismos. Para el primero, todos estos elementos se conjugaron y dotaron a los educandos con las herramientas apropiadas que potenciaron la competencia oral e impulsaron la producción de discursos orales cortos en inglés. Para el segundo, se da a conocer que la gramática es vital para realizar la producción oral, sin embargo, la finalidad fue emplearla sin enseñarla de forma explícita y una vez aplicadas las tareas pedagógicas, se constató que efectivamente no hay necesidad de recurrir a la configuración estructural, combinaciones y reglas de la lengua de manera consciente y tradicional, por el contrario, inconscientemente con una práctica adecuada y permanente, los niños y niñas demostraron tener la capacidad de usar correctamente la gramática al producir discursos orales cortos en inglés.

Finalmente, en lo concerniente a la categoría actitud del estudiante frente al aprendizaje de la LE, se apreció una disposición favorable hacia las tareas pedagógicas, puesto que, en el transcurso de las mismas, los docentes especialistas procuraron captar la atención por medio de estrategias lúdicas que fueron llamativas para los aprendices, y que por consiguiente, los involucraron de tal forma que ellos conservaron el optimismo, gusto y participación constante. Además, la función del maestro se enmarcó en servir como guía, orientador, mediador, monitor y facilitador de entornos óptimos, donde los aprendices fueron los actores principales y lograron ser sujetos activos del proceso de enseñanza y aprendizaje de la LE, especialmente, en la habilidad oral con la elaboración de discursos orales cortos.

Como consecuencia, al hacer la comparación entre las observaciones de clase realizadas a docentes titulares y especializados, se encuentra una diferencia en cada uno de los ítems, lo cual permite visualizar dos formas de llevar a cabo el quehacer docente frente a la enseñanza

y aprendizaje de la lengua extranjera. En la primera, se percibe una enseñanza bajo métodos tradicionales que han reducido el inglés a estructuras gramaticales y repetición de vocabulario, dado que, a pesar de los esfuerzos de los docentes encargados, el no ser especialistas en el área, genera vacíos de conocimiento de la LE y, por lo tanto, no se puede brindar un proceso idóneo que favorezca su aprendizaje. En la segunda, se visualiza una enseñanza que contó con un manejo adecuado de la LE, una preparación idónea, un conocimiento sobre estrategias y métodos propios del área y un deseo de innovar las prácticas pedagógicas para contribuir a un aprendizaje real que incluya todas las habilidades para ser competente en la lengua extranjera.

Con respecto a los resultados de la encuesta sobre niveles de implicación, enuncian las siguientes consideraciones:

La primera encuesta sobre implicación estuvo orientada al análisis de los niveles de satisfacción de los estudiantes hacia las clases de los docentes titulares. Por un lado, los rangos 1, 2 y 3, presentaron una puntuación baja, lo cual permite evidenciar una percepción no tan favorable hacia estas, posiblemente, por experiencias previas que crearon en ellos una atmósfera de miedo y desinterés frente al área. Así mismo, ese reducido grado de implicación se presenta por la manera en como el docente desarrolla las clases, creando imaginarios equivocados que llevan a percibir el aprender inglés como un acto aburrido y monótono.

En la segunda encuesta dirigida a la interpretación de las clases de los docentes especializados, se destaca una alta puntuación en los niveles de satisfacción 5 y 6 en todas las dimensiones, con ello, se puede comprobar que las tareas pedagógicas lograron implicar a los educandos de manera satisfactoria. Así, se visualizó una apreciación distinta por razones diversas, como una planeación elaborada, donde los docentes consideraron una serie de etapas y elementos indispensables para proveer un proceso de enseñanza y aprendizaje óptimo, un desarrollo de clase distinto al que habitualmente están acostumbrados, la utilización de recursos tecnológicos y pedagógicos que estimularon un ambiente diferente al usual y permitieron captar la atención e interés de los aprendices, la generación de oportunidades para impulsarlos a ser sujetos activos en una interacción recíproca, y por último, la manifestación de una actitud positiva para transmitirla a los estudiantes. Todos estos aspectos conllevaron que los aprendices se sintieran cognitiva, conductual, social y emocionalmente involucrados en las tareas pedagógicas para iniciar un uso real de la lengua con la producción de discursos orales cortos en la LE.

Por consiguiente, se pudo constatar que los niveles de implicación de los estudiantes representados en el interés, el esfuerzo, la concentración, la participación activa y la conciencia emocional (Philp & Duchesne, 2016), en el desarrollo de tareas pedagógicas en las clases de los docentes especialistas, tuvo un incremento notable con relación a las clases impartidas por los profesores titulares. En dicho sentido, los resultados en la segunda aplicación de la encuesta muestran frecuencias más altas en los niveles de satisfacción positiva, por el contrario, aquellos rangos negativos son casi nulos, es decir, se logró que los aprendices sientan agrado por las actividades, generando un cambio de concepción de una práctica pedagógica tradicional por una que incluye aspectos de interacción continua y trata de generar más oportunidades de aprendizaje auténtico.

De igual modo, el rol del docente como agente mediador entre el alumno y el nuevo conocimiento, fue de vital importancia para generar un aprendizaje valioso, dinámico y de calidad. De hecho, parte del gusto por las tareas desarrolladas durante las clases dirigidas por los docentes especializados, se generó por una orientación pertinente. Los niveles de aceptación en el desarrollo de las tareas pedagógicas aumentaron con la ayuda de una interacción constante entre los estudiantes y profesor, usando el lenguaje como su instrumento mediador. Así, factores como la colectividad, la colaboración y la cooperación con otras personas y las experiencias sociales, constituyeron parte del éxito de un desarrollo intelectual de tipo voluntario y metacognitivo, en otras palabras, un aprendizaje potenciado en los niños gracias a la guía y apoyo permanente de una persona más idónea en el tema (Venet & Correa, 2014).

Por último, la aplicación de actividades de los docentes titulares en lo que refiere a las tareas pedagógicas de los educadores especializados, permitió percibir esa brecha existente entre el ejercicio docente tradicional y el innovador. Por un lado, la falta de motivación e interés por las clases de los profesores encargados pudo deberse a una aplicación de enseñanza descontextualizada que profundiza en la memoria y el procedimiento (Llinás, 2014). En el caso contrario, desde el lado de los maestros especialistas, los niveles de aceptación por las tareas pedagógicas mejoraron a raíz de una organización y planeación oportuna, de dicha manera, se diseñaron tareas teniendo en cuenta el contexto de la población estudiantil escogida, buscaron crear oportunidades auténticas de aprendizaje con temas y herramientas más vinculadas a la realidad próxima de los alumnos, dando al aprendiz el rol de protagonista en su propio proceso de formación educativa.

## Conclusiones

Las tareas pedagógicas, con la adecuada planeación, organización y elementos, se convierten en el medio esencial para fomentar e impulsar el aprendizaje de

la lengua en su uso real porque están enfocadas en experiencias próximas a la realidad de los educandos, son diferentes a las actividades tradicionales y se dan prioridad por el significado para poder resolver una situación comunicativa similar a las que suceden en el diario vivir. Además, las tareas se basan en metas realizables, útiles y relevantes para que los estudiantes avancen progresivamente hacia objetivos mayores y cumplan satisfactoriamente con un aprendizaje funcional de la lengua, como es la producción de discursos orales cortos en la LE.

Todas las dimensiones de la implicación son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la LE, pues, en la medida en que los estudiantes sientan afinidad y disposición hacia las tareas propuestas, se involucran en mayor o menor grado. Por ello, es vital contemplar las necesidades e intereses de los estudiantes, tener en cuenta el contexto cercano, introducir recursos innovadores que capten la atención, crear ambientes armónicos, considerar al estudiante como un ser integral y conducirlo hacia desafíos donde puedan tener protagonismo y poner a prueba sus capacidades cognitivas, emocionales, conductuales y sociales.

El docente especialista en inglés es el eje principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la LE y de él depende que sea cualificado y tenga éxito. En ese sentido, el educador debe contar características idóneas en cuanto a actitud, preparación, planeación, disposición, innovación y conocimientos, para impactar positivamente en la vida de los estudiantes, como se visualizó en las tareas pedagógicas aplicadas. Por eso, el educador se enfocó en brindar el apoyo a estudiantes de la sección primaria para que tengan mayores oportunidades de uso real del idioma desde las primeras etapas de formación y logren alcanzar un nivel superior en la LE.

El enseñar una lengua extranjera se convierte en un desafío para los docentes no especializados, puesto que, tienen un reducido conocimiento en el idioma inglés. Por tanto, su quehacer pedagógico se torna complejo al carecer de conocimientos sobre diferentes metodologías o estrategias didácticas, siendo ellos quienes imparten, hablan y presentan tareas repetitivas, memorísticas y tradicionales a los estudiantes. Sin embargo, la responsabilidad no solo recae sobre estos maestros, ya que, el sistema educativo colombiano, específicamente, en el sector oficial, no tiene en cuenta la importancia de vincular docentes especializados en el área de inglés para la básica primaria. En tal sentido, los profesores no especialistas pueden tener la disposición, la vocación y el deseo por enseñar una clase de LE, pero por falta de conocimientos, dicha instrucción no será la adecuada.

Un proceso óptimo de formación debe estar acompañado de recursos pedagógicos que se caractericen por ser lúdicos, interactivos y estimulantes, debido a que se encargan de crear condiciones para que los docentes y los estudiantes tengan una aproximación desde el salón de clase a la vida real. De ahí que, la variedad de estos medios fomenta un desarrollo significativo, eficaz y real de los desempeños de aprendizaje, apoyándose también de herramientas tecnológicas y comunicativas adaptadas al contexto, las vivencias, las realidades y las experiencias del alumnado, facilitando el aprendizaje auténtico y natural de la LE.

Enseñar y aprender una lengua extranjera es un proceso que abarca múltiples aspectos, los cuales trabajan en conjunto para desarrollar la competencia comunicativa. Por ello, la labor del docente reside en generar las oportunidades para que dichas habilidades sean integradas y así los estudiantes puedan expresarse con fluidez, coherencia y claridad, es decir, ser competentes en la LE.

Se pudo comprobar que la interacción es un aspecto fundamental dentro del proceso de aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera, puesto que, al estar en contacto continuo con otras personas, se facilita el intercambio de ideas, emociones y formas de pensar para transmitir y recibir concepciones diferentes a la propia, lo cual ayuda a establecer nuevos significados y saberes. En dicho sentido, para aprender una nueva lengua, se hace necesario interactuar con el otro para que un individuo pueda obtener variados elementos lingüísticos y experiencias sociales reales que permiten potenciar y desarrollar las diferentes habilidades comunicativas. Además, la interacción es un detonante ilimitado de oportunidades para aprender porque la persona se encuentra en un estado activo de socialización que genera un sinfín de situaciones para comprender, analizar e interpretar un mensaje lingüístico en contexto. La exposición continua y directa hacia una lengua extranjera hace que su aprendizaje sea más efectivo. Dicha práctica es similar al proceso de adquisición de la lengua materna, cuando el niño, desde el primer momento de su nacimiento, empieza a tener un contacto constante con los sonidos cercanos, y en general, con todo lo que compone su entorno. En ese orden de ideas, para desarrollar las competencias comunicativas en un idioma extranjero se debe adoptar parte de los procesos de aprendizaje del idioma nativo que radican prácticamente en estar expuestos el mayor tiempo posible a un idioma, que por naturaleza o por mejoramiento de estado formativo, se necesita hablar. Finalmente, se menciona que la enseñanza de idiomas extranjeros debe seguir un proceso inductivo, es decir, que incluya en un inicio elementos básicos de una lengua (ej. palabras, expresiones, sonidos cortos) y posteriormente ir avanzando hacia componentes más

complejos (ej. oraciones, párrafos, discursos) con el propósito de lograr metas alcanzables que estén de acuerdo con el nivel de saberes de los estudiantes y que se adapten a las realidades y necesidades de las comunidades a quienes se están enseñando.

## Agradecimientos

De parte del equipo de investigadores de este trabajo, queremos agradecer a todas las personas involucradas en el desarrollo de este proyecto de investigación. Especial agradecimiento a las instituciones educativas y comunidad por permitirnos generar conocimiento encaminado a mejorar las dificultades en la educación de Colombia. Igualmente, queremos brindar un reconocimiento a los estudiantes por demostrarnos que con los elementos adecuados pueden lograr cosas grandiosas.

## Referencias

Allen, P., Fröhlich, M., & Spada, N. (1983). The communicative orientation of language teaching: An observation scheme. *Social Sciences and Humanities Research Council of Canada*, 231–250.

British Council. (2015). English in Colombia: An examination of policy, perceptions and influencing factors. *British Council / Education Intelligence*, 01-58.

Brown, H.D., & Abeywickrama, P. (2016). *Language assessment: Principles and classroom practices* (3rd ed.). Pearson.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 23[Título II]. *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994].

Congreso de Colombia. (10 de diciembre de 2002). Decreto 3020 de 2002. [3020 de 2002].

Cook, V.J. (2001). Using the First Language in the Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57 (3), 402-423. <http://dx.doi.org/10.3138/cmlr.57.3.402>

Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología/ The UB Journal of psychology*, 153-178.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (5ta ed.). Morata.

Espinal Duque, A. (2018). Retos de conectividad a internet en instituciones educativas rurales de Colombia. *Universidad EAFIT*.

Espinoza Freire, E. E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389-397.

Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., Lugo-Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo: Colombia Bilingüe. *Educación y Educadores*, 15 (3), 363-381.

Farrell, J., Manion, C., & Rincón, S. (2017). Reinventar la escuela:

alternativas radicales exitosas del sur global. *Comparative and international education. Issues for Teachers*, 47(2), 9-40.

Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Derman, & J. Haro (Eds), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

López, A.A., Roper Pacheco, J., & Peralta, J.C. (2011). Estudio de validez del examen de Estado Saber 11 de inglés. *FOLIOS*, (34), 77-91. <https://doi.org/10.17227/01234870.34folios77.91>

Llinás, R. (2014). *El reto: educación, ciencia y tecnología*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias.

McDougald, J.S. (2009). The state of content and language instruction in Colombia. *Latin American journal of content & language integrated learning*, 2(2).

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje de inglés. Grados transición a 5° de primaria*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: inglés*.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones y principios pedagógicos: Currículo sugerido de inglés. Grados transición a 5° de primaria*

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019*.

Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación TIC Colombia. (2019). *Plan Nacional de Conectividad Rural*.

Moreno Agurto, V. A. (2020). La importancia de la enseñanza del idioma inglés en la etapa escolar. *Alétheia*, 8(1), 41–52. <https://doi.org/10.33539/aletheia.2020.n8.2422>

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.

Philp, J. & Duchesne, S. (2016). Exploring engagement in tasks in the language classroom. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 50-72. <https://doi.org/10.1017/s0267190515000094>

Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579-595. <https://doi.org/10.1037/a0032690>

Sánchez Solarte, A. C. (2021). *Teachers matter: Exploring foreign language teachers' well-being, their instructional practices and their links to student engagement* [Unpublished doctoral dissertation]. Florida State University.

Vasco Uribe, C. E. (2006). Siete retos de la educación colombiana para el período 2006 – 2019. *Pedagogía Y Saberes*, (24), 33-41. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys33.41>

Venet, M., & Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. *Pensando Psicología*, 10(17), 7-15. <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>