

**RUTA DIDÁCTICA SOPORTADA EN EL APRENDIZAJE VIVENCIAL PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS NIVEL  
II, CON ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL DE LA  
UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA SEDE FONSECA.**

Proyecto de Profundización presentado para optar el título de Magister en Pedagogía de las  
Tecnologías de la Información y la Comunicación.

**ROSMERIS BEATRIZ PÉREZ MEDINA**

**UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE EDUCACIÓN CONTINUA DE ALTO NIVEL- POSGRADOS  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LAS TIC  
RIOHACHA – LA GUAJIRA**

**2022**

**RUTA DIDÁCTICA SOPORTADA EN EL APRENDIZAJE VIVENCIAL PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS NIVEL  
II, CON ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL DE LA  
UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA SEDE FONSECA.**

**ROSMERIS BEATRIZ PÉREZ MEDINA**

**DIRECTORES  
MG. ANDRES DAVID SOLANO BARLIZA  
DRA. ROSALBA CUESTA LOPEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE EDUCACIÓN CONTINUA DE ALTO NIVEL- POSGRADOS  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LAS TIC  
RIOHACHA – LA GUAJIRA**

**2022**

## **DEDICATORIA**

A Dios, por ser mi más grande amor, por su protección constante.

Al ángel más hermoso que engalana el cielo, a ti Mami, Leida Beatriz Medina Campuzano.

A mis tesoros, mis hijos, Ángel Andrés y Andrés Ángel Blanchar Pérez

**Rosmeris Beatriz**

## **AGRADECIMIENTOS**

Inmensamente agradecida con Dios, porque en cada momento de mi vida me ha acompañado con su Santo Espíritu para seguir adelante en este hermoso camino, encaminado al mejoramiento personal y profesional.

A la Universidad de La Guajira, especialmente a la sede Fonseca, contexto fundamental para mejorar continuamente mi labor docente.

A mi director de proyecto, Andrés Solano Barliza, por su asesoría constante y por haber puesto su sabiduría al servicio de mi Proyecto de Profundización.

A los estudiantes del cuarto semestre del Programa de Trabajo Social sede Fonseca 2021-1, por propiciar con sus opiniones una invitación a reflexionar mi práctica pedagógica.

A mi gran amigo, Jorge Mario Toncel, por su apoyo permanente en este proceso formativo.

A mi Papá, a mis hermanas, a toda mi familia y amigos por su apoyo incondicional.

## Tabla de contenido

LISTA DE TABLAS .....	7
LISTA DE FIGURAS.....	8
INTRODUCCIÓN .....	9
Primera parte. 1. Identificación del tema y del contexto .....	11
1.1 Identificación y definición del tema, área o problema de interés (necesidades que será atendida).....	11
1.2. Caracterización del contexto de la innovación .....	16
1.2.1 Estudiantes .....	18
1.2.2 Docente .....	18
1.2.3. Comunidad del entorno.....	19
1.2.4. La asignatura de inglés en el programa de Trabajo Social .....	19
1.3. Fundamentación del tema .....	20
Segunda parte. Diseño de la innovación.....	31
2.1. Metodología.....	31
2.1.1. Breve descripción de la innovación que piensa realizar para atender la necesidad identificada.....	31
2.1.2. Estrategia pedagógica .....	33
2.1.3. Orientación de las Tecnologías de información y comunicación .....	33
2.2 Plan de acción e implementación.....	34
2.2.1 Objetivos de aprendizaje.....	34
2.2.2. Evaluación de los objetivos de aprendizaje. ....	35
2.2.3 Actividades de aprendizaje .....	35
2.3 Análisis de Resultados .....	41
2.4 Conclusiones y recomendaciones .....	53

2.5. Recomendaciones .....	54
Tercera parte. Aproximación a la sistematización de experiencias .....	56
3.1. Objetivo, Objeto y Eje de Sistematización .....	57
3.1.1 Objetivo.....	57
3.1.2 Objeto.....	57
3.1.3. Eje .....	57
3.2. Plan de sistematización .....	58
3.3. Reconstrucción histórica.....	61
3.3.1. Experiencia concreta:.....	63
3.3.2. Observación reflexiva: .....	64
3.3.3. Conceptualización abstracta: .....	65
3.3.4. Experimentación activa:.....	65
3.4. Análisis e interpretación .....	70
3.5. Conclusiones y Recomendaciones.....	73
Bibliografía .....	76

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Principales características del enfoque comunicativo .....	23
Tabla 2. Características de la inmersión teniendo en cuenta el contexto pedagógico de la Universidad de La Guajira sede Fonseca.....	25
Tabla 3. Herramientas tecnológicas a incorporar en el proceso formativo.....	34
Tabla 4. Actividad #1. Typical food.....	36
Tabla 5. Actividad #2. My birthday and my favorite holiday .....	38
Tabla 6. Actividad #3. My birthday and my favorite holiday .....	38
Tabla 7. Actividad #4. My birthday and my favorite holiday .....	38
Tabla 8. Ruta de la sistematización de experiencia .....	59

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de desempeño .....	17
Figura 2. Ciclo del aprendizaje vivencial o experiencial de Kolb (1984) .....	27
Figura 3. Fases de la propuesta metodológica de sistematización .....	58
Figura 4. Docente interactuando con los estudiantes.....	64
Figura 5. Estudiantes desarrollando actividades colaborativas en clases .....	64
Figura 6. Estudiantes desarrollando actividades colaborativas en clases .....	65
Figura 7. Presentación oral en equipo de Typical food .....	66
Figura 8. Presentación oral individual de Pyramid food.....	67
Figura 9. Representación dramatizada de la celebración de un cumpleaños .....	67
Figura 10. Representación dramatizada de una cena de navidad.....	68
Figura 11. Opiniones de los estudiantes acerca del Coronavirus illness .....	68
Figura 12. Foro virtual acerca del Coronavirus illness .....	69
Figura 13. Solicitud de dirección zona urbana.....	69

## INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de profundización está diseñado para la asignatura de Inglés II en el Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca. El documento que se presenta surge de la necesidad de fortalecer la competencia comunicativa en inglés II, provista de una serie de hechos observados dentro del aula de clase, donde se evidenció una práctica docente regida a una didáctica pasiva, que generaba en los estudiantes pasividad y poca participación en el proceso de aprendizaje en la segunda lengua, como es concebido el idioma inglés en la Universidad de La Guajira.

El estudio plantea la intervención de la práctica pedagógica a través de una propuesta innovadora que consiste en el diseño de una ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés nivel II, con estudiantes del programa de Trabajo Social de la universidad de La Guajira sede Fonseca.

Además, dicha innovación plantea la inmersión educativa o lingüística como enfoque metodológico dentro de la propuesta pedagógica, partiendo que los programas de inmersión proyectan el aprendizaje de la comunicación en una lengua extranjera mediante la reproducción de situaciones comunicativas reales, donde el contexto sociocultural de los estudiantes juega un papel importante en el proceso de aprendizaje del inglés.

El proyecto consta de tres (3) capítulos desarrollados de manera sistemática.

El primer capítulo se presenta la identificación y definición del tema, área o problema de interés (necesidades que será atendida), la caracterización del contexto de la innovación y la fundamentación teórica.

En el segundo capítulo se plantea el diseño de la innovación, donde se presenta la metodología, donde se realiza una breve descripción de la innovación, la estrategia pedagógica y las herramientas TIC, de igual forma se encuentra el plan de acción que establece todo lo relacionado con la implementación del proyecto de profundización.

El tercer momento presenta una aproximación a la sistematización de experiencias, donde se contempla la reconstrucción histórica, a partir de las experiencias que se llevaron a cabo durante el proceso de reflexión, y la que permitió llegar a unas conclusiones concretas, las cuales van dirigidas a tener en cuenta para la construcción de documentos institucionales y para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

## **Primera parte. 1. Identificación del tema y del contexto**

### **1.1 Identificación y definición del tema, área o problema de interés (necesidades que será atendida)**

En el Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca, los estudiantes deben cursar 5 niveles de inglés, referenciados en el plan de estudio de manera obligatorio como segunda lengua. Así mismo el Proyecto Educativo del Programa (PEP) contempla, formar a los estudiantes en una segunda lengua como sujetos activos de la sociedad del conocimiento, para enfrentar la globalización, y cumplir con las exigencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN), dentro del marco de las políticas de Colombia Bilingüe, en el Programa Nacional de Bilingüismo y el Proyecto de Fortalecimiento para el desarrollo de las competencias en Lengua Extranjera.

Para lo anterior, el Centro de Lenguas de la Universidad de La Guajira es el encargado de direccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en los programas académicos. Este Centro implementa estrategias y acciones, entre las cuales se encuentran diagnosticar el nivel de inglés de los estamentos universitarios, con el objetivo de proponer un Plan de desarrollo de los niveles que registran los Programas Académicos en su documento maestro, que a la vez permita direccionar el proceso formativo de la lengua extranjera para dar respuesta a la política multilingüismo (Acuerdo No 003 de 2021 “Por medio del cual se aprueba la Política de Multilingüismo en la Universidad de La Guajira”).

En el contexto del proceso formativo del inglés II con estudiantes del cuarto semestre del Programa de Trabajo Social, se evidencia que la docente a cargo utiliza para su didáctica un libro guía con actividades prediseñadas, las cuales son entregadas a los estudiantes para que sigan un

texto como patrón gramatical para que se orienten y realicen los ejercicios de manera mecánica y superficial.

Lo anterior lleva a evidenciar una enseñanza con una metodología tradicional (Chacón, 2003), en donde el docente es el centro del aprendizaje y poseedor del conocimiento. En este ambiente de aprendizaje, el estudiante adquiere poco conocimiento de vocabulario, reflejado en la pasiva participación espontánea durante la clase, lo cual no ha facilitado que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se logre desarrollar las competencias que se requiere para pasar de un nivel a otro.

Al iniciar el proceso de enseñanza, se hizo una prueba diagnóstica a los estudiantes, con el objetivo de conocer el nivel de desempeño en inglés, específicamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), por lo que se diseñó una actividad dividida en dos partes. En la primera parte cada estudiante debía escribir un pequeño texto en inglés relacionado a su vida y sus aspiraciones con respecto a su carrera profesional, y segundo leerlo en voz alta delante de sus compañeros durante la sesión de clases. Para la realización de este ejercicio se les dio un tiempo de 30 minutos para que escribieran el texto empleando la estructura gramatical del tiempo simple y posteriormente practicaran la pronunciación, y 15 minutos para la socialización. Aunque los estudiantes vienen del nivel I, se pudo evidenciar que, durante el desarrollo de la etapa de producción escrita, los estudiantes se le dificultan tener el dominio del vocabulario acerca del tema propuesto, sumado a la pronunciación. Al finalizar, cada estudiante debía leer su texto teniendo en cuenta los siguientes criterios de evaluación: Redacción, pronunciación, entonación y fluidez.

Al momento de evaluar la prueba diagnóstica se pudo corroborar que solamente el 10% de los estudiantes lograron leer en voz alta, teniendo en cuenta los criterios establecidos

(Redacción, pronunciación, entonación y fluidez), 20% lograban pronunciar palabra por palabras con dificultad y el 70% presentaron un bajo desempeño en la pronunciación, viéndose afectada la acentuación, la entonación y la fluidez.

Según Londoño (2016), si un estudiante no cuenta con la competencia comunicativa en otros idiomas no podrá tener una participación en escenarios internacionales. Es así como, el inglés se debe convertir más que un núcleo de las mallas curriculares universitarias, en un requisito indispensable dentro del área de estudio en la que se están formando, tal como lo exige el plan de estudio del Programa de inglés y el MEN.

Para acceder al mundo de la globalización se necesita que el estudiante aprenda las competencias comunicativas del inglés desde muy temprano para así poder obtener información académica escrita en la lengua. Según Londoño (2016), si un estudiante no cuenta con la competencia comunicativa en otros idiomas no podrá tener una participación activa en escenarios internacionales. Es así como el inglés se debe convertir más que un núcleo de las mallas curriculares universitarias, en un requisito indispensable dentro del área de estudio en la que se están formando, tal como lo exige Programa de inglés y el MEN.

Si un estudiante no aprueba el nivel II, no podrá pasar al siguiente nivel trazado en la ruta de aprendizaje del Centro de Lenguas de la Universidad de La Guajira. En tal sentido, se hace necesario que el estudiante del nivel II pueda lograr: el manejo de la estructura de las oraciones en tiempo simple, uso de vocabulario básico. Donde el estudiante sea capaz de ubicarse en la escala de desempeño en el nivel A2, según el Marco Común Europeo, este nivel especifica que un aprendiz de una segunda lengua debe estar en la capacidad 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.), debe saber 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 y describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Para la enseñanza del curso de inglés, el docente en el hoy propicia ambientes de aprendizaje que conllevan a la práctica instruccional con el afán de buscar una interacción en lengua extranjera (Inglés), para alcanzar el nivel II del curso propuesto para cuarto semestre de trabajo social, los estudiantes deben transitar por los diferentes niveles que ofrece la institución que van del nivel I al nivel V, cada uno de esos niveles de inglés que deben ir fortaleciendo a los estudiantes hasta alcanzar la meta fijada por el programa. Sin embargo, las valoraciones encaminadas a cumplir con la meta propuesta para el nivel II del inglés en estudiantes del programa de Trabajo Social de Uniguajira, siguen mostrando debilidades en comprensión de esta segunda lengua, obligatoria.

La docente usa la pedagogía tradicional con un enfoque de clase magistral interactiva cuyo recurso básico es un libro guía, limitándose a un aprendizaje memorístico, repetitivo, donde predomina la poca atención, creatividad y lectura crítica. El proceso de enseñanza y aprendizaje es 100% presencial sin el uso y apropiación de TIC para la apertura y comparación de conocimientos.

Para atender la necesidad educativa identificada, se presenta una ruta didáctica basada en la estrategia pedagógica de aprendizaje vivencial, que busca que el estudiante sea activo; Reitmeier (citado por Rodríguez, Vargas y Luna, 2010), logrando así transitar de una clase monótona a una activa que propicie un escenario pedagógico en el cual se construya el conocimiento usando la estrategia didáctica aprendizaje colaborativo, pues se busca que ese

conocimiento se construya con la interacción social entre compañeros, fortaleciendo la cooperación entre pares.

El proyecto de profundización tiene como innovación una ruta didáctica que se desarrolla en un escenario de aprendizaje por inmersión educativa para aprender inglés en un contexto diverso de habla hispana, tomando como eje central los conocimientos previos que tienen los estudiantes, comunidad y el entorno cultural lúdicas-pedagógicas, las cuales se realizan siguiendo la secuencia del aprendizaje vivencial, diseñado por etapas.

Dicho proceso inicia con una experiencia concreta, donde intervienen, estudiantes, comunidad, el entorno (Kolb, 1984), dicha ruta busca que los estudiantes aprendan el idioma extranjero teniendo en cuenta las costumbres y tradiciones de su entorno social, tales como: comidas típicas, historias, actividades sociales y lugares emblemáticos de los municipios del Sur del departamento de La Guajira. Con el objetivo de propiciar un ambiente de inmersión donde los estudiantes puedan comunicarse y compartir los temas, que son más relevantes de su cultura en inglés. De tal manera, las actividades serán colaborativas e interactivas donde el estudiante pueda fortalecer su competencia comunicativa en un ambiente de aprendizaje que le permita aumentar la confianza en sí mismo.

Esta innovación se apoya en la estrategia pedagógica de aprendizaje vivencial, empleando la estrategia didáctica del aprendizaje colaborativo, y puesto en práctica con la técnica de trabajo en equipo, se parte del rol de participante que adquiere el estudiante en esta metodología. En este proceso el docente asumirá el rol de guía y facilitador del proceso. Por tanto, dentro del desarrollo de las clases se incorporan recursos educativos apoyados en las TIC, tales como: Los podcasts, herramientas de video, YouTube y foros virtuales, que permitan generar un ambiente de aprendizaje significativo y contextualizado.

## **1.2. Caracterización del contexto de la innovación**

El proyecto de profundización tiene lugar en la Universidad de la Guajira sede Fonseca, en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en el programa de Trabajo Social, cuarto semestre.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera inglés en la Universidad de La Guajira es direccionado por el Centro de Lenguas, dependencia académica creada mediante el Acuerdo 003 del 20 de abril de 2010 emanado del Consejo Superior, con la misión de lograr la excelencia académica a través del fortalecimiento de la comunidad universitaria y su entorno en el campo de las lenguas extranjeras, proyectándose así ante la comunidad regional, nacional e internacional. En el diseño curricular del programa se establece que el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés será orientado con la metodología del enfoque comunicativo, el cual se considera como un enfoque que "promueve el desarrollo de la habilidad lingüística funcional a través de la participación del aprendiz en tareas comunicativas" (Savignon, 1991, p. 265), facilitando según Sanhueza y Burdiles (2012) la comunicación en contextos reales.

El Proyecto de Profundización centra su estudio en la práctica pedagógica de la asignatura de inglés II. En este nivel de inglés se busca que los estudiantes puedan asociar el significado y la pronunciación con formas escritas del lenguaje, oraciones o expresiones idiomáticas que utilizan estructuras conocidas, básicas o complejas de acuerdo con su nivel de aprendizaje, interpretando cualquier tipo de situación comunicativa; incrementar de esta manera su competencia lingüística y comunicativa (PEP, 2015, p. 80).

El proyecto de profundización apunta a fortalecer la enseñanza del inglés, con el objetivo que los estudiantes alcancen el nivel desempeño A2 establecido en los lineamientos curriculares del Centro de Lenguas, este nivel A2 según en MCER, el estudiante debe ser capaz de:

- Comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia especialmente relevantes (información básica sobre él mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).
- 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 conocidas o habituales.
- Describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Es vital de importancia profundizar en este proceso pedagógico, teniendo en cuenta que los resultados de la prueba Saber PRO (diseñada y coordinada por el ICFES, donde se evalúa la competencia comunicativa en inglés) muestran que los estudiantes del programa de Trabajo Social han venido obteniendo un bajo desempeño, especialmente en el año 2019. La anterior información es suministrada por el informe realizado por las directivas académicas del programa académico en el 2020. Por tanto, en la siguiente gráfica se sintetiza los resultados obtenidos:

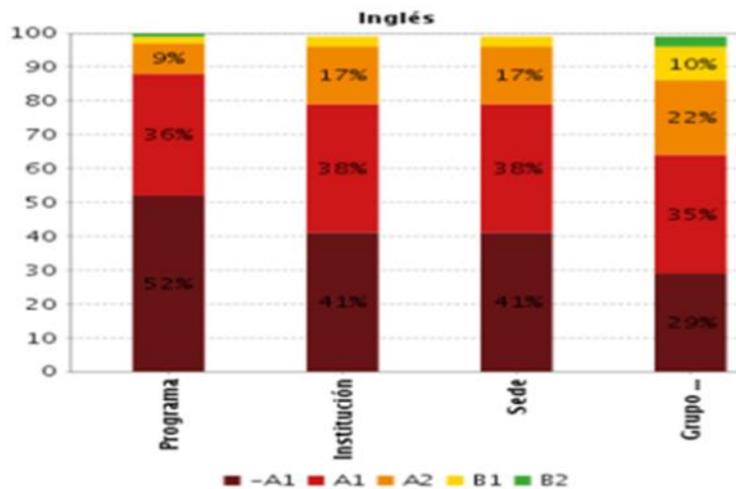


Figura 1. Niveles de desempeño

Fuente. Informe de resultado Saber PRO-AÑO 2020

La gráfica muestra la distribución de los porcentajes de los niveles desempeño (-A1, A1, A2, B1, B2) obtenidos por los estudiantes del programa Trabajo Social en el año 2019. Indica que el 88% de los estudiantes se ubican en -A1 y A1 y solo el 9% lograron ubicarse en el nivel A2, el 3% en el B1. Este resultado devela que se debe realizar una intervención inmediata que promueva el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el estamento universitario.

### **1.2.1 Estudiantes**

El proyecto de profundización se desarrolló con 24 estudiantes, distribuidos en 96% sexo femenino y 4% sexo masculino. Con respecto a su formación de bachilleres, se puede destacar que el 96% proceden de instituciones educativas públicas y el 6 % de instituciones educativas privadas.

En cuanto al uso de dispositivos tecnológicos, el 80% de los estudiantes cuentan con un dispositivo y solo un 20% no dispone de dicho recurso tecnológico. Con relación a la conectividad a internet el 84% cuentan con wifi y plan de datos, mientras que 16% realizan recargas.

### **1.2.2 Docente**

En el presente proyecto de profundización participa una docente, de profesión Licenciada en Lenguas Modernas, vinculada a la Universidad de la Guajira sede Fonseca, quién orienta la asignatura de Inglés II en la Facultad de Ciencias Sociales y Humana en el programa de Trabajo Social.

### **1.2.3. Comunidad del entorno**

La comunidad del entorno a la que pertenecen los estudiantes del programa. Dentro de la caracterización socio-cultural de los actores participantes, se detalla que el 29.1% pertenecen a la comunidad wayuu, 8.3% afrodescendientes y el 66.3% son descendientes de una mezcla de indígenas y negros. Quienes aportan desde su vivencia ancestral aportes significativos para el aprendizaje desde su contexto cultural, procedentes de las zonas rurales y urbanas de los municipios de Fonseca, Barrancas, Albania, San Juan del Cesar y Hatonuevo.

### **1.2.4. La asignatura de inglés en el programa de Trabajo Social**

Dentro del plan de estudio, la asignatura de inglés II es teórica- práctica, con dos créditos académicos. El contenido programático está estructurado en 6 unidades que se desarrollan en 16 semanas correspondientes a un semestre, con un encuentro semanal de 4 horas.

A continuación, se presentan los ejes temáticos contemplados en la guía propedéutica de inglés II.

#### **GRAMMAR FOCUS**

- Count and no count nouns; some and any; adverbs of frequency: always, usually, often, sometimes, hardly ever, never.
- Simple present, Wh-questions; Can for ability; yes / no and Wh-questions with can.
- The future with be going to; yes /no questions and Wh-questions with be going to; future time expressions
- Have + noun; feel +adjective; negative and positive adjective; imperatives.

- Simple past statements with regular and irregular verbs; simple past yes/no questions and short answer; statements and questions with the past of be Wh-questions and yes/no with was and were.
- Prepositional phrases; subject and object pronouns; invitations with Do you want to ...? And would you like to.?; verb + to

Los ejes temáticos están focalizados en el aprendizaje de aspectos gramaticales y de vocabularios básicos. Con respecto a la metodología, se contempla el enfoque comunicativo. Teniendo como base la temática, se planean actividades que incluyen crucigramas, búsqueda de palabras, investigación, traducción, redacción, pruebas de comprensión lectora, actividades de comprensión lectora, presentaciones orales, manejo de diccionarios, talleres en clase y tareas, entre otras.

### **1.3. Fundamentación del tema**

Los fundamentos teóricos, permiten comprender el tema objeto de interés del proyecto de profundización. Por tanto, en primera instancia, es pertinente abordar el concepto de didáctica desde una mirada contextual desde el presente estudio. Mallart (2001) define el término didáctica, como “una ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando” (p, 7). Desde este punto de vista la didáctica enfatiza como elemento esencial la intervención dentro del contexto curricular o institucional.

Espada, Lasso y Vargas (2017) conciben la didáctica como “un sistema donde interactúa el saber, el estudiante y el docente, reconociendo siempre que el estudiante posee unos saberes previos y el docente tiene como tarea potenciar el saber del estudiante” (p, 40). Este concepto

ajustado a la educación actual hace un llamado a la formulación de nuevas pedagogías, estrategias y dinámicas que favorezcan el desarrollo integral del estudiante.

En este caso se puntualiza en la didáctica de la lengua, la cual es una “disciplina que tiene como objeto central propiciar el espacio de interacción entre prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje de una materia específica que es la lengua” (Cicurel, 1988, citado por Camps, 1993, p. 210). Donde el quehacer docente esté enfocado a implementar acciones encaminadas a la construcción de ambientes de aprendizaje que permitan facilitar una percepción globalizada y representativa de la lengua objeto de estudio, permitiéndole al estudiante realizar una lectura de los fenómenos sociales, culturales, etc.

Por tanto, diseñar una ruta didáctica será el camino para alcanzar una meta, que en este proyecto es fortalecer la competencia comunicativa. Dicha ruta debe contener unos componentes, tales como: pedagógico, metodológico, y evaluativo (seguimiento), y debe ser planeada con una visión reflexiva y flexible que motive al estudiante involucrarse en el proceso de aprendizaje.

Según Corrales (2009) cada persona construye su realidad y sus conocimientos (o habilidades en el caso del aprendizaje de un idioma) “en un proceso fundamentalmente interno e individual en interacción continua con su medio social y cultural”. Desde esta postura, el modelo pedagógico constructivista posibilita el quehacer diario del docente y del estudiante dentro y fuera del salón de clase, potenciando la construcción de escenarios de aprendizaje que permitan fortalecer la competencia comunicativa en inglés.

Hymes (1972), mencionado por Rincón (sf), expresa que “la competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla” (p, 1). La teoría de Hymes

devela la importancia de direccionar la enseñanza y aprendizaje de una lengua desde el punto de vista práctico y funcional, donde los aspectos socio-culturales son fundamentales en los actos comunicativos.

Según Medina (2006), citado por Rodríguez (2014) la competencia comunicativa “es una configuración de capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos lingüísticos y extralingüísticos que se evidencia en el uso apropiado de la lengua para satisfacer las necesidades comunicativas individuales y colectivas” (p.34)

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2006), conceptualiza el término de competencia comunicativa como “el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones en un contexto determinado”. (p. 11).

Partiendo de los conceptos anteriores, para la ejecución del proyecto de profundización se resaltan datos fundamentales que permiten viabilizar e intervenir en la práctica pedagógica y el proceso de aprendizaje del inglés de los estudiantes del cuarto semestre de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca, partiendo que los documentos institucionales establecen al inglés como segunda lengua. De ahí, que el objetivo central de la asignatura es lograr que los estudiantes sean capaces de interactuar en la lengua extranjera en el contexto donde se requiera. Es así como, el proyecto de profundización estará enfocado en la competencia comunicativa.

Para Benavides (2013) la competencia oral en inglés es la capacidad que tiene la persona de expresar ideas, sentimientos y emociones a través del código oral convirtiendo las ideas en palabras habladas y comprendiendo oportunamente lo que escucha. El dominio real de

la competencia oral en inglés se logra cuando se posee la capacidad de emitir mensajes con fluidez, pronunciación adecuada y el correcto uso de la gramática; propiciado por actividades comunicativas que tengan en cuenta el contexto sociocultural del estudiante para generar un clima de confianza.

Es así como la teoría socio-constructivista de Lev Vygotsky (1978) citado por Muñoz (2010), expresa el papel que juega el docente en el proceso de enseñanza, donde debe fomentar un ambiente pedagógico que le permita al estudiante, ser agente activo en la construcción y reconstrucción del conocimiento de su contexto cultural, (p, 5). Esta teoría contempla el enfoque comunicativo como elemento fundamental en la enseñanza de una lengua extranjera porque posibilita sumergir al aprendiz en situaciones comunicativas que son necesarias para su aprendizaje.

Teniendo en cuenta las principales características del enfoque comunicativo descritas por Muñoz (2010), el proyecto de profundización centra su interés en las siguientes:

**Tabla 1. Principales características del enfoque comunicativo**

La lengua es más que un sistema de reglas, es un medio activo para la creación de significados.
Se hace énfasis en el significado más que en la forma
Los estudiantes participan. El profesor es un facilitador. La clase se centra en el estudiante.
Se introducen situaciones de la vida real.
Las lecciones incluyen mucha interacción
Se hace énfasis mayor en la fluidez que en la precisión

Fuente. Elaboración propia teniendo en cuenta los aportes de Muñoz (2010)

En articulación con el enfoque comunicativo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia comunicativa, se plantea la inmersión educativa o lingüística como enfoque metodológico dentro de la propuesta pedagógica, partiendo que los programas de inmersión plantean el aprendizaje de la comunicación en una lengua extranjera mediante la reproducción de situaciones comunicativas reales. Indica que el aprendizaje del inglés no se centra en el aprendizaje de contenidos académicos instruidos, sino al aprendizaje de dichos contenidos mediante el uso real de la lengua en situaciones determinadas y mediadas por las actividades a realizar.

Desde la perspectiva de Sierra (1994), el concepto de inmersión deja entrever que lo fundamental es cómo los contenidos, en este caso los ejes temáticos deben llevar al estudiante a encontrarle sentido a lo que aprende a través de actividades que sean significativas para él.

El término inmersión educativa tiene un gran valor pedagógico porque tanto las destrezas lingüísticas como los conocimientos previos que tiene el estudiante de su contexto cultural pueden transferirse al idioma en que se realiza la inmersión, en este sentido al inglés.

Para Reyero (2014), la inmersión educativa o lingüística es un enfoque metodológico, dentro del cual los profesores deben propiciar a los estudiantes un ambiente de aprendizaje donde se le facilite el uso de la lengua extranjera para que sean capaces de interactuar en diferentes contextos, fomentando el aprendizaje significativo para que ellos puedan alcanzar un mejor nivel de adquisición de la segunda lengua.

De igual forma muchos investigadores tales como Cummins y Swain (1986) o Genesee (1987) mencionados por Reyero (2014) han considerado los beneficios de la inmersión educativa o lingüística en el proceso de aprendizaje, entre los que se destacan el rendimiento

académico de los alumnos como al desarrollo lingüístico y literario de dos o más lenguas, y las habilidades cognitivas, (p. 22). Dentro de las características de la inmersión educativa o lingüística como enfoque metodológico se encuentran las expuestas por Johnson y Swain (1997), pero se seleccionarán aquellas que guarden relación con el contexto pedagógico de la Universidad de La Guajira sede Fonseca

Tabla 2. Características de la inmersión teniendo en cuenta el contexto pedagógico de la Universidad de La Guajira sede Fonseca

Los programas de inmersión tienen como principal propósito aumentar el bilingüismo de los alumnos.
La exposición a la segunda lengua se debe extender a la comunidad por los créditos académicos independientes
Normalmente, la mayoría de los alumnos entran con el mismo conocimiento sobre la segunda lengua
Los profesores son bilingües
La cultura desarrollada en la clase es principalmente llevada a cabo en la comunidad en la que se encuentra la escuela.

Fuente: Elaboración propia basada en Johnson, R.K y Swain, M (1997)

Para poder desarrollar la inmersión educativa o lingüística dentro del quehacer docente es importante contar con el apoyo de estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje significativo en el estudiante. Por tal razón, la estrategia pedagógica para abordar la innovación es el aprendizaje vivencial, dicha estrategia contribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, y a la vez permite el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

El aprendizaje vivencial o experiencial es un modelo de aprendizaje que fue desarrollado por Dewey a finales del siglo XIX, Pfeiffer y Jones (1980) y Kolb (1984). Según Dewey citado por Galleguillos (2010) expone en el aprendizaje experiencial como un método que brinda la oportunidad a los estudiantes de vivenciar el conocimiento. No solo a través de aulas y maestros, sino por medio de la experimentación relevante de situaciones que le preparen para la vida tanto social, como profesional. Desde este punto de vista el aprendizaje vivencial permite que el estudiante viva su propia experiencia tomada de su contexto sociocultural, y que éste sea el vehículo que le facilite el camino para entender la realidad y la importancia del aprendizaje del inglés como segunda lengua, teniendo claro que la base del aprendizaje es la competencia comunicativa como evidencia de la adquisición de la lengua extranjera.

De igual forma, Kolb (1984) aporta su concepto de aprendizaje vivencial a partir del rol del estudiante quién en esta estrategia pedagógica es un participante activo en las experiencias abiertas de aprendizaje, en este caso encontrarle el sentido al para qué del fortalecimiento de la competencia comunicativa en su vida personal y profesional. Para la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es fundamental tener en cuenta el ciclo del aprendizaje vivencial o experiencial de Kolb (1984) para orientar la realización de las actividades de aprendizaje dentro y fuera del aula de clases.

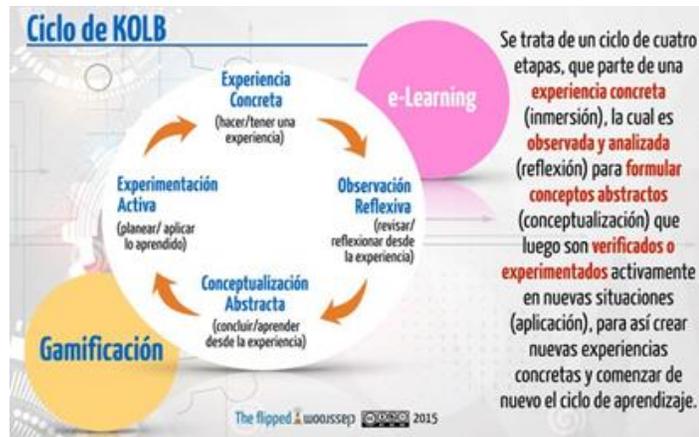


Figura 2. Ciclo del aprendizaje vivencial o experiencial de Kolb (1984)

Fuente: <https://www.pinterest.cl/pin/141300507044002040/>

En cuanto a la estrategia didáctica para soportar este proyecto de profundización, se utilizará el aprendizaje colaborativo, que según Johnson, Johnson y Holubec (1999) expresan “es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo”. Con esto se busca que el trabajo implique el respeto de las opiniones del otro, construir su propio aprendizaje; cuyas características sean la responsabilidad, la colaboración y la estrategia grupal.

Dentro del aula de clases de inmersión educativa, el aprendizaje colaborativo aportará valor porque las actividades conjuntas permiten lograr resultados que son de beneficio no sólo para ellos mismos sino para todos los miembros del grupo, y posibilitar la aplicación de dicha inmersión como enfoque metodológico para fortalecer las habilidades cognitivas, lingüísticas e interpersonales de los estudiantes.

En ese sentido, este proyecto de profundización propone como innovación una ruta didáctica que incorpore la inmersión educativa en inglés en un contexto es con una comunidad

diversa culturalmente en donde el español prima, tomando como eje central los aspectos del contexto cultural del estudiante.

Esta ruta se soporta en un modelo pedagógico constructivista y se busca que los estudiantes aprendan el idioma extranjero teniendo en cuenta las costumbres y tradiciones de su entorno social y cultural, tales como: alimentos, historias y lugares emblemáticos.

Posteriormente, se procede a crear un ambiente de inmersión donde los estudiantes comunican y comparten los aspectos más relevantes su cultura en inglés. Con esta propuesta pedagógica se busca diseñar actividades colaborativas e interactivas con un contenido contextual, donde el estudiante pueda fortalecer su competencia comunicativa en un ambiente de aprendizaje que le permita aumentar la confianza en sí mismo, dichas actividades van direccionadas al uso de la lengua extranjera.

En la planeación de la ruta didáctica se requiere de unas herramientas que permitan apoyar el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Es así como, la incorporación de las TIC según Salinas (2004) en su estudio acerca de “Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria”, contempla que “las universidades necesitan implicarse en procesos de mejora de la calidad y esto, en nuestro terreno, se traduce en procesos de innovación docente apoyada en las TIC” (p. 2). Teniendo en cuenta el tema objeto de estudio, las TIC tendrán gran relevancia porque facilita el acercamiento entre el estudiante y su desarrollo cognoscitivo porque ofrece una serie de aplicaciones que potencializan el aprendizaje de la lengua extranjera.

Dentro de las experiencias investigativas relacionadas con el tema central del proyecto de profundización se encuentran: la investigación titulada “Construcción de una ruta didáctica

alrededor de las competencias comunicativas para los docentes del área de lenguaje y ciencias sociales de la Institución Educativa de Santa Librada, Cali” elaborada por Espada, Lasso y Vargas (2017). Este estudio presenta aspectos relacionados a la investigación-intervención desde lo complejo y lo sistémico en concordancia al diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativas, partiendo de las áreas de lenguaje y sociales, tomando como base tres categorías: las didácticas específicas de lenguaje y de las ciencias sociales, la transposición didáctica, y las competencias comunicativas; para observar su incidencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Reyero (2014), en la tesis titulada: “La Inmersión Lingüística: Una nueva forma de aprendizaje”. Un estudio donde se analiza el concepto de inmersión lingüística, planteando las principales características que la define como un enfoque metodológico para la enseñanza y/o aprendizaje de lenguas. Dicho análisis pone de manifiesto los beneficios de este tipo de metodologías y las estrategias de enseñanza que debemos de tener en cuenta para desarrollarla dentro y fuera del aula de clases.

De igual forma, Londoño (2016), en la tesis doctoral: La inmersión como estrategia pedagógica para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés. La propuesta presenta el análisis del desarrollo de actividades de aprendizaje en inglés donde influyó la inmersión como estrategia pedagógica, evidenciándose avances en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir) logrado en tiempo real.

Aguilar (2007), en la tesis: Aplicación del método Inmersión en la enseñanza de lengua extranjera y el nivel de aprendizaje del idioma inglés en la educación media, se plantea como

objetivo general, analizar la aplicación del método Inmersión en la enseñanza de lengua extranjera y su eficacia en el aprendizaje del idioma inglés.

Finalmente, en el ámbito internacional se destaca la investigación de Álvarez, García, y Gros (2006), titulada “El diseño de entornos de aprendizaje colaborativo a través del programa Knowledge Forum: análisis de una experiencia”, su objetivo principal fue mejorar el conocimiento pedagógico sobre el diseño de entornos colaborativos mediados, así como facilitar el proceso de construcción del conocimiento, con cuyo fin se ha utilizado la herramienta descrita (KF), la investigación se centró en tres cursos universitarios en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, España. De igual forma, esta investigación sirve como referente a la propuesta pedagógica que se pretende vivenciar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, que conlleve a mejorar la construcción de nuevos conocimientos.

## **Segunda parte. Diseño de la innovación**

### **2.1. Metodología**

#### **2.1.1. Breve descripción de la innovación que piensa realizar para atender la necesidad identificada.**

Teniendo como base la necesidad detectada en la práctica pedagógica, donde se pudo evidenciar que los estudiantes presentan dificultad en el aprendizaje del idioma inglés, mostrando debilidades en la comprensión de esta segunda lengua y que se ve reflejado en un bajo desarrollo en su competencia comunicativa oral.

Por lo tanto, se busca intervenir el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el término innovación abre el camino para proponer la transformación pedagógica, teniendo en cuenta la relevancia de incentivar al estudiante a aprender una lengua extranjera en un ambiente de aprendizaje donde se incorporen estrategias pedagógicas activas que conduzcan a un aprendizaje más dinámico y constructivo y en el que se tiene en cuenta el entorno social y cultural del estudiante.

La innovación propuesta consiste en la configuración de una ruta didáctica apoyada en un ambiente de aprendizaje inmersivo que se soporta en la estrategia pedagógica del aprendizaje vivencial, integra el diseño de actividades para los diferentes momentos de aprendizaje del antes, durante y después. En ese sentido, este proyecto de profundización propone como innovación una ruta didáctica que incorpore la inmersión educativa en inglés en un contexto de una comunidad diversa culturalmente en donde el español prima, tomando como eje central los aspectos del contexto cultural del estudiante.

Las actividades planificadas en el antes, se centra en la preparación y enseñanza de temas que serán trabajados en el ambiente inmersivo; un durante para la aplicación de los aprendizajes en el ambiente inmersivo y un después, para la evaluación del proceso de cada una de las actividades; este ciclo se va desarrollando en cada actividad, y busca que los estudiantes aprendan el idioma extranjero tomando como base las costumbres y tradiciones de su entorno social, tales como: comidas típicas, historias, actividades sociales y lugares emblemáticos.

El proyecto de profundización es innovador porque incorpora la inmersión educativa como enfoque metodológico, el cual propicia el encuentro entre la lengua extranjera y la cultura propia del estudiante, e involucra la comunidad donde vive el estudiante, es decir permite generar confianza en el estudiante para que pueda asimilar conceptos, realizar comparaciones lingüísticas y culturales con su lengua materna con el inglés. Además, se fortalecen competencias como las comunicativas y socio afectivas.

Porque partiendo de los conocimientos previos que tienen los estudiantes de su cultura, y que diariamente la fortalece en su vivencia con la comunidad a la cual pertenecen facilita el acercamiento del aprendizaje del inglés, y de tal forma posibilita el fortalecimiento de competencia comunicativa, enfocándose en las habilidades comunicativas (Listening, speaking, reading and writing) y la comunidad que lo escucha le genera motivación e interés para profundizarlo y comprenderlo.

Además de las competencias que exige el programa para el nivel II de Inglés, se espera que los estudiantes fortalezcan las competencias comunicativas, pero, además, desarrollen la competencia aprender a aprender, la competencia social y ciudadana y la competencia de autonomía e iniciativa personal.

Donde con la puesta en práctica del trabajo en equipo y el acompañamiento permanente del docente dentro y fuera del aula, puedan aprender las habilidades de comprensión (escucha y lectura) y las de producción (escritura y habla) como ejes fundamentales del aprendizaje de una lengua extranjera.

### **2.1.2. Estrategia pedagógica**

En el proyecto de profundización se considera pertinente la estrategia pedagógica de aprendizaje vivencial porque permite construir el saber a través de la propia experiencia y no por la incorporación pasiva de conocimientos, Dewey (1916) citado por Bur (2011), es así como se pueden integrar los conocimientos previos del estudiante en referencia a su contexto cultural, facilitando la implementación de actividades que fomentan el desarrollo de las habilidades cognitivas y lingüísticas en la lengua extranjera para vivenciar el fortalecimiento de la competencia comunicativa. Esta estrategia pedagógica y la estrategia didáctica de aprendizaje colaborativo pueden articularse en cuanto que el conocimiento se construye con la experiencia y el trabajo en equipo, Johnson, Johnson y Holubec (1999). Siguiendo con la postura de Johnson y Johnson, se plantea la técnica del trabajo en equipo.

### **2.1.3. Orientación de las Tecnologías de información y comunicación**

Según Valencia (2015), la incorporación de las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras favorece la aparición de nuevos escenarios educativos, (p. 36) posibilitando una nueva metodología para apoyar el proceso de enseñanza en las lenguas extranjeras a través de la inclusión de herramientas tecnológicas en el contexto educativo, la cual conlleva a emplear una serie de estrategias pedagógicas y didácticas que permitan mejorar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las herramientas TIC a incorporar en el proyecto de profundización va encaminadas a fortalecer la competencia comunicativa:

Tabla 3. Herramientas tecnológicas a incorporar en el proceso formativo

<b>Herramienta TIC</b>	<b>Función pedagógica</b>
YouTube	Para fortalecer la comprensión auditiva, mejorar la pronunciación y para compartir de vídeos
Foros virtuales	Para el desarrollo de la producción escrita y potencializar el desarrollo del pensamiento crítico,
Herramientas de videos	Para la grabación de videos y sustentar el proceso de inmersión lingüística.
Podcasts	Desarrollar la habilidad de escucha, la comprensión auditiva y la práctica de la pronunciación

## **2.2 Plan de acción e implementación**

### **2.2.1 Objetivos de aprendizaje**

Los objetivos de enseñanza están diseñados para que los estudiantes aprendan a:

- Interpretar y comprender información oral y escrita relacionada con diferentes temas según su nivel de aprendizaje.
- Expresar sus propias ideas de forma oral o escrita sobre cualquier tema o situación, utilizando toda la información aprendida como estructuras gramaticales, vocabulario o funciones y estrategias comunicativas.

- Mejorar sus habilidades para poder utilizar la lengua extranjera en un contexto comunicativo real.

### **2.2.2. Evaluación de los objetivos de aprendizaje.**

Para la evaluación de los objetivos de aprendizaje se tiene en cuenta los parámetros para evaluar competencia comunicativa, según Barquero y Ureña (2015) proponen la rúbrica como el instrumento más adecuado para evaluar la competencia comunicativa de una persona, (p. 9) porque cuando se evalúa se requiere generar confianza en el estudiante en el sentido de que ellos sabrán los criterios que se tendrán en cuenta en el proceso de evaluación. Además, la rúbrica permite la evaluación cuantitativa (Sumativa), la cual tendrá en cuenta los avances en referencia a los criterios de evaluación, tales como la pronunciación, la fluidez, las habilidades de comunicación, el vocabulario y la gramática en una escala de valoración 1.0 a 5.0. Y la evaluación formativa se realiza de forma constante, apoyada con la retroalimentación que es representada por los comentarios que realiza la docente.

Por tanto, para los intereses del proyecto de profundización se empleará la rúbrica analítica como técnica de evaluación. Según Baquero y Ureña (2015) permite una retroalimentación completa y detalla de los criterios a evaluar, donde cada criterio puede subdividirse de acuerdo con la profundidad requerida (p. 13), adicionalmente facilita una evaluación objetiva.

### **2.2.3 Actividades de aprendizaje**

Se plantea cuatro actividades aprendizaje soportadas en el ciclo del aprendizaje vivencial de Kolb (1984):

Tabla 4. Actividad #1. Pyramid food and Typical food

<b>Actividad #1. Pyramid food and Typical food</b>		<b>Nivel: II</b>
<p>Objetivos de enseñanza: Interpretar y comprender información oral y escrita relacionada con diferentes temas según su nivel de aprendizaje.</p> <p>Objetivos de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identifica los sustantivos contables y no contables teniendo como referencia la experiencia de conocimiento de la gramática español.</li> <li>● Escucha y practica la pronunciación del vocabulario de los alimentos.</li> <li>● Construye en equipo una pirámide alimenticia</li> <li>● Hace oraciones teniendo en cuenta la estructura gramatical</li> <li>● Formula y expresar opiniones sobre gusto y disgusto acerca de la comida</li> <li>● Diferencia el uso de “some” y “any”</li> </ul>		
<p>Habilidades a desarrollar: Listening, speaking, reading, and writing.</p>	<p>Competencias comunicativas: Lingüística, sociolingüística y pragmática</p>	<p>Herramienta TIC: Podcasts PowerPoint</p>
<p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Count and Noncount</li> <li>● Some and any</li> <li>● Adverbs of frequency</li> </ul>	<p>Secciones: Dos</p>	
	<p>Tipo de actividad: Presencial Individual y grupal</p>	
<p><b>METODOLOGÍA</b></p>		
<p>Etapas</p>	<p>Rol estudiante</p>	<p>Rol docente</p>
<p>Etapas 1</p>	<p>En esta etapa se tiene en cuenta los conocimientos</p>	<p>La docente proyecta una lámina con las imágenes del vocabulario de los alimentos;</p>

<p>(Experiencia concreta)</p>	<p>previos de los estudiantes con referencia a los productos de la canasta familiar, tales como los nombres de frutas, verduras, granos, carnes, productos lácteos y artículos alimenticios.</p>	<p>posteriormente presenta el listado de palabras para que los estudiantes las relacionen con las imágenes. Antes de realizar la actividad coloca un podcast para que los estudiantes escuchen y practiquen la pronunciación de las palabras.</p>
<p>Etapa 2 (Observación reflexiva)</p>	<p>En esta etapa los estudiantes reflexionan acerca de los alimentos saludables y perjudiciales para la salud. Y a la vez expresan en inglés sus gustos y disgusto por los mismo. Además, decir su plato típico favorito</p>	<p>La docente presenta la pirámide alimenticia y motiva a los estudiantes a expresar sus opiniones. En el tablero realiza un paralelo de comidas saludable y perjudiciales. Después que lo estudiantes expresen su opinión. Escribe estas preguntas en el tablero:          What foods do you like?          What foods don't you like?          What's your favorite typical food?</p>
<p>Etapa 3 (Conceptualización abstracta)</p>	<p>En la etapa el estudiante será capaz de construir oraciones teniendo en cuenta la estructura gramatical.</p> <p>Posteriormente los estudiantes se organizan en grupo de 3 para crear</p>	<p>La docente realiza una explicación diferencial entre los sustantivos contables y no contables. De igual forma, el uso de "some" y "any", a través de un poster da conocer los adverbios de frecuencia: Always, usually, often, sometimes, hardly ever, never, hace énfasis en los porcentajes de cada uno.</p> <p>Dice y escribe la siguiente pregunta en el tablero:          What do you ever have _____?</p> <p>Después del proceso de entrenamiento gramatical y de pronunciación, la docente le sugiere a los estudiantes que se organicen en</p>

	una conversación donde se incluya aspectos reales acerca de la alimentación de su entorno, la cual deben practicar dentro y fuera del aula de clase.	grupos de manera opcional, para que practiquen la conversación e invita a la asesoría por grupo en horario extraclase.
Etapa 4 (Experimentación activa) Inmersión Lingüística	En esta etapa se lleva a cabo el proceso de inmersión lingüística, donde los estudiantes organizan el escenario de la presentación de la conversación en inglés. Cada grupo hace su participación donde se abre el espacio para la puesta en marcha de la interacción comunicativa en la segunda lengua.	La docente exhorta a los estudiantes para que presenten su conversación totalmente en inglés para propiciar el ambiente de inmersión lingüística. En esta etapa la docente solicita a los estudiantes hablar en inglés durante toda la presentación.

Tabla 5. Actividad #2. My birthday and my favorite holiday

<b>Actividad #2. My birthday and my favorite holiday</b>	<b>Nivel: II</b>
<p>Objetivos de enseñanza:</p> <p>Expresar sus propias ideas de forma oral o escrita sobre cualquier tema o situación, utilizando toda la información aprendida como estructuras gramaticales, vocabulario o funciones y estrategias comunicativas.</p> <p>Objetivos de aprendiza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar el contexto gramatical de be going to</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Recordar los meses del año y los números ordinales</li> <li>● Practicar la pronunciación de los números ordinales y los años.</li> <li>● Producir textos escritos usando la estructura gramatical</li> <li>● Organizar una fiesta de cumpleaños o un día festivo</li> </ul>		
Habilidades a desarrollar: Listening, speaking, reading, and writing.	Competencias comunicativas: Lingüística, sociolingüística y pragmática	Herramienta TIC: Podcasts YouTube
		Plataforma Classroom
Temas: <ul style="list-style-type: none"> <li>● The future with be going to</li> <li>● Yes/no questions and wh- questions with be going to</li> <li>● Future time expressions</li> </ul>		Tipo de actividad: Presencial y virtual Individual y grupal
<b>METODOLOGÍA</b>		
Etapas	Rol estudiante	Rol docente
Etapa 1 (Experiencia concreta)	En esta etapa los estudiantes usan los meses, los números ordinales y año para decir la fecha de sus cumpleaños	La docente exhorta a los estudiantes a recordar el mes, día y año de su cumpleaños. <ul style="list-style-type: none"> <li>● I was born on July 13th, 1972. When's your birthday?</li> </ul> Da un tiempo para que los estudiantes recuerden su fecha de nacimiento y practicar la pronunciación de la respuesta.
Etapa 2 (Observación reflexiva)	Después los estudiantes realizan un ejercicio de comparación entre la forma cómo celebran los	La docente les facilita la lectura: What are you going to on your birthday? Para que los estudiantes la lean y haga una comprensión de

	<p>cumpleaños en otra parte del mundo con el nuestro país.</p>	<p>lectura. Luego formula las siguientes preguntas, las cuales las responderán en parejas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● How do people usually celebrate birthdays in your country?</li> <li>● Do you have plans for your next birth birthday?</li> <li>● How about the birthday of a friend or family member?</li> <li>● What are you going to do?</li> </ul>
<p>Etapa 3 (Conceptualización abstracta)</p>	<p>De la lectura extraen aspectos relevantes al ritual de celebración de los cumpleaños.</p>	<p>La docente enfatiza en las costumbres y tradiciones de las celebraciones en algunos países para que los estudiantes puedan conocerlas, y así aumentar su nivel de conocimiento.</p>
<p>Etapa 4 (Experimentación activa) Inmersión Linguística</p>	<p>En esta etapa, los estudiantes deben grabar un video en grupo de 3 o 5 estudiantes donde desde el contexto de su hogar dramaticen una celebración de un cumpleaños o celebración de un día festivo con las tradiciones colombianas.</p>	<p>La docente realiza asesorías dentro y fuera del salón de clases.</p> <p>Después da a conocer las instrucciones de la dramatización de un cumpleaños o celebración de un día festivo teniendo en cuenta las costumbres propias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Los estudiantes se agruparán de 3 o 5 integrantes.</li> <li>● La docente asigna un coordinador o coordinadora de grupo.</li> <li>● Dentro del guión de la dramatización debe estar de la estructura gramatical objeto de estudio.</li> <li>● Los estudiantes reciben asesoría del docente</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>● El video debe tener una duración de 20 minutos.</li> <li>● Los estudiantes deberán subir el video en la plataforma de Classroom</li> </ul>
--	--	---

Tabla 6. Actividad #3. Coronavirus illness

<b>Actividad #3. Coronavirus illness</b>	<b>Nivel: II</b>
<p><b>Objetivos de enseñanza:</b></p> <p>Expresar sus propias ideas de forma oral o escrita sobre cualquier tema o situación, utilizando toda la información aprendida como estructuras gramaticales, vocabulario o funciones y estrategias comunicativas.</p> <p><b>Objetivos de aprendiza:</b></p> <p>Hacer un listado de enfermedades comunes</p> <p>Escuchar y Practicar la pronunciación del vocabulario de las enfermedades comunes</p> <p>Identificar el uso de have + noun; feel + adjective</p> <p>Preguntar y responder acerca de las enfermedades más comunes</p> <p>Dar y escribir su opinión con respecto de la enfermedad del coronavirus</p>	

<b>Habilidades a desarrollar:</b> Listening, speaking, reading, and writing.		<b>Competencias comunicativas:</b> Lingüística, sociolingüística y pragmática	<b>Herramienta TIC:</b> Podcasts YouTube <b>Plataforma</b> Classroom
<b>Temas:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Have + noun</li> <li>• Feel + adjective</li> <li>• Negative and positive adjectives</li> <li>• Imperatives</li> </ul>		<b>Tipo de actividad:</b> Virtual-Individual	
<b>METODOLOGÍA</b>			
<b>Etapas</b>	<b>Rol estudiante</b>	<b>Rol docente</b>	
<b>Etapa 1</b> <b>(Experiencia concreta)</b>	En esta etapa, todos los estudiantes (unidos) realizan un listado de las enfermedades más comunes. Luego escuchan un podcast para seleccionar dentro del	La docente coloca un podcast para que los estudiantes ejerciten su habilidad de escucha, y seleccionen las enfermedades que escribieron en el listado, y vivan la experiencia de escuchar a un nativo de la lengua. Posteriormente, pronuncia y escribe en el PowerPoint las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• What´s the matter? I have a/an ...</li> </ul>	

	listado la enfermedad que logran comprender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• What's wrong? I have a/an ...</li> <li>• How are you? I'm ....</li> <li>• How do you feel? I feel to ...</li> </ul> <p>Luego realiza una breve explicación acerca de las posibles respuestas.</p>
<b>Etapa 2</b> <b>(Observación reflexiva)</b>	En esta etapa los estudiantes analizan acerca de la enfermedad del coronavirus, dan su opinión acerca del autocuidado.	La docente proyecta un video en inglés donde se presenta un experto donde habla acerca del coronavirus y su impacto en el mundo.
<b>Etapa 3</b> <b>(Conceptualización abstracta)</b>	Los estudiantes dan su concepto acerca de la enfermedad del Coronavirus	La docente propicia el espacio para que los estudiantes den su propio concepto de la enfermera del coronavirus.
<b>Etapa 4</b> <b>(Experimentación activa)</b> <b>Inmersión</b> <b>Linguística</b>	En un foro virtual los estudiantes deben participar dando respuesta que giran alrededor de la enfermedad del coronavirus en inglés.	Teniendo el video la docente da su concepto del coronavirus. Invita a los estudiantes a participar en el foro virtual y realizan videos respondiendo estas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• What advice would you give to family members of a coronavirus patient?</li> <li>• What information would you provide about the disease, and guidelines for</li> </ul>

		<p>dealing with the external management of the problem?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Can this public health situation affect people's mental health?</li> </ul>
--	--	---

Tabla 7. Actividad #4. Tourist guide in my town

<b>Actividad #4. Tourist guide in my town</b>	<b>Nivel: II</b>
<p><b>Objetivos de enseñanza:</b></p> <p>Mejorar sus habilidades para poder utilizar la lengua extranjera en un contexto comunicativo real.</p> <p><b>Objetivos de aprendizaje:</b></p> <p>Aprender el vocabulario de tiendas y otros lugares.</p> <p>Identificar el lugar donde se puede encontrar diferentes productos.</p> <p>Escuchar y practicar una conversación acerca de encontrar un lugar</p> <p>Dar direcciones usando las preposiciones de lugar.</p> <p>Usar la estructura gramatical básica para crear conversaciones.</p> <p>Elaborar un video aplicando las preposiciones de lugares y oraciones imperativas</p>	

<p><b>Habilidades a desarrollar:</b></p> <p>Listening, speaking, reading, and writing.</p>	<p><b>Competencias comunicativas:</b></p> <p>Lingüística, sociolingüística y pragmática</p>	<p><b>Herramienta TIC:</b></p> <p>Podcasts PowerPoint YouTube</p> <hr/> <p><b>Plataforma</b></p> <p>Classroom</p>
<p><b>Temas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prepositions of the place: on, on the corner, across, from, next to, between</li> <li>• Giving directions with imperatives</li> </ul>		<p><b>Tipo de actividad:</b></p> <p>Virtual Individual Grupal</p>
<p><b>METODOLOGÍA</b></p>		
<p><b>Etapas</b></p>	<p><b>Rol estudiante</b></p>	<p><b>Rol docente</b></p>
<p><b>Etapas 1 (Experiencia concreta)</b></p>	<p>Los estudiantes relacionan los productos como (Medicamentos, libros, alimentos, servicios públicos, etc.)</p>	<p>La docente proyecta una lámina donde se encuentra varios lugares y los posibles productos que se pueden encontrar en ellos. Pide a los estudiantes que identifiquen y relaciones los productos con los lugares. Posteriormente coloca un audio para que los estudiantes escuchen y practiquen la pronunciación.</p>

<b>Etapa 2</b> <b>(Observación reflexiva)</b>	En esta etapa los estudiantes relacionan los productos de acuerdo a su análisis.	La docente sugiere observar con detenimiento y les propone que escriban otros lugares y productos que no están en la lámina.
<b>Etapa 3</b> <b>(Conceptualización abstracta)</b>	Escribe y responde a la pregunta de la docente y da posibles respuestas.	En esta etapa la docente formula la siguiente pregunta: Where can you buy .....? Se sugiere la siguiente respuesta I can buy _____ at a/an_____ Se explica la función gramatical de las preposiciones de lugar y las frases imperativas, con el objetivo de que los estudiantes puedan indicar la dirección a alguien.
<b>Etapa 4</b> <b>(Experimentación activa)</b> <b>Inmersión Lingüística</b>	En esta etapa los estudiantes deben elaborar un video de manera creativa y según los pasos dados por la docente, aunque en este paso, ellos pueden sugerirle a la	El docente invita a los estudiantes a elaborar un video donde se le sugiere los siguientes pasos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubícate en lugar de tu ciudad o pueblo, donde te encontrarás con alguien que te pedirá ayuda de una dirección de un lugar específico, ya</li> </ul>

	<p>docente otra forma de presentar el video, es decir otro guión, para llevar a cabo la actividad.</p> <p>.</p>	<p>sea un banco, farmacia, supermercado entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Elabora un guión donde a través de él, explicaran la ubicación del lugar utilizando al menos 5 frases imperativas y preposiciones de lugar.</li> <li>● Después de organizar la información, practica una y otra vez la pronunciación, para que puedan grabar el video.</li> <li>● Pueden guiarse por el vídeo del material de apoyo, así como por la guía de aprendizaje.</li> <li>● Si el vídeo es demasiado pesado, puedes subirlo a la aplicación YouTube.</li> </ul>
--	---	--

**2.3 Análisis de Resultados**

El proyecto profundización se llevó a cabo con 24 estudiantes, de los cuales 23 estudiantes eran sexo femenino, que equivale al 99%, y 1 estudiante de sexo masculino, es decir el 1% del cuarto semestre del Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca.

A continuación, se presenta el resultado de las actividades desarrolladas en la ruta didáctica soportada en el ciclo del aprendizaje vivencial, propuesta en este proyecto.

### **Actividad #1 Food Pyramid and typical food**

Esta actividad tuvo tres sesiones debido a la serie de temas y vocabularios que los estudiantes deben conocer.

En la primera sesión los estudiantes llevaron a clases diferentes productos alimenticios para construir una pirámide alimenticia, donde se pudo observar que el 85% de los estudiantes cumplieron con la tarea, mientras que el 15% se les dificultó traer algún producto. Después de construir la pirámide alimenticia, se inició con el reconocimiento del vocabulario de los alimentos en inglés (39 palabras), y a la vez el ejercicio de pronunciación de estas. Esta práctica se realizó varias veces porque solamente el 30% de los estudiantes asimilaban habilidad de escucha, mientras que el 70% solicitaron practicar más porque sienten falencia en pronunciar palabras, especialmente en las palabras: “Butter, lettuce, tomatoes, potatoes, rice, noodles”. Luego se inició preguntándoles: What foods do you like?, What foods don't you like?, what's your favorite typical food? En cuanto al resultado de respuesta, el 80% de los estudiantes se mostraron animados al responder, sin importar cometer errores de pronunciación, mientras que el 20% no lograban comprender las preguntas, y por ende no respondieron.

En la segunda sesión se explicó la parte gramática, que corresponde a los sustantivos contables y no contables, uso de “some” y “any” y los adverbios de frecuencia “always, usually, often, sometimes, hardly ever, never”, haciendo énfasis en la frecuencia del consumo de los alimentos. En esta parte los estudiantes tenían que escribir oraciones de tipo personal para organizar un diálogo: “I never have breakfast on Sunday”, “I hardly ever eat snacks at work”, “I always have lunch 1PM”, “I sometimes have eat beans for dinner”. Las anteriores oraciones

fueron escritas por los estudiantes. En este ejercicio gramatical se notó la falta de conocimiento de vocabulario (alimentos, preposiciones y verbos). Durante la actividad, solicitaban en muchas ocasiones la explicación del docente. Indica que 20% de los estudiantes maneja el vocabulario, mientras que el 80% se le vio inseguros al escribir una palabra. Al finalizar el ejercicio gramatical, la docente solicita a los estudiantes organizarse en grupo de 3 para trabajar en la organización de un diálogo teniendo en cuenta lo visto en clase, donde recibirán asesorías por parte de la docente tanto dentro y como fuera del aula.

En la tercera sesión se logra vivenciar la puesta en escena de las conversaciones, en esta actividad el 100% de los estudiantes mostraron creatividad en organizar el espacio de presentación de su conversación, pero la falta de la práctica de la pronunciación en el 70% de los estudiantes se hace evidente, mientras que el 30% realizaron su actividad con buena pronunciación. Además, pudieron compartir entre compañeros las comidas típicas.

### **Actividad #2 My birthday and my favorite holiday**

Esta actividad se realizó en tres sesiones, siguiendo la ruta didáctica soportada en el ciclo del aprendizaje vivencial

En la primera sesión se realizó un repaso de los meses del año, los números ordinales y cardinales, con el objetivo que los estudiantes puedan responder la pregunta: *When's your birthday?*, en esta parte se pudo evidenciar que el 70% de los estudiantes pudieron dar respuesta a la pregunta, mientras que el 30% presentaron falencias al pronunciarla. Por lo cual, la docente abre un espacio para practicar la pronunciación de los vocabularios. Después del entrenamiento se observó que los estudiantes pudieron asimilar la pronunciación. Seguidamente la docente facilita la lectura: *What are you going to on birthday?*, para que puedan observar las diferentes

formas de celebración de los cumpleaños en el mundo, especialmente en España, Taiwán, Japón y Francia. Aquí los estudiantes hicieron comparaciones, enfatizando en las costumbres y tradiciones de las celebraciones entre los anteriores países y Colombia. Luego, los estudiantes respondieron las siguientes preguntas: 'How do people usually celebrate birthdays in your country', 'Do you have plans for your next birthday?' 'How about the birthday of a friend or family member?' 'What are you going to do?' En este ejercicio escritura, el 70% de los estudiantes utilizaron la herramienta de traductor, viéndose afectada el desarrollo de la producción textos escritos. En este aparte la docente exhorta a los estudiantes a seguir las indicaciones dadas, especialmente el uso de la gramática básica del nivel de inglés.

En la segunda sesión, se realizó un repaso gramatical y pronunciación de las preguntas de la primera sesión, con el propósito de fortalecer la producción textual y la pronunciación. Dentro del aula de clases, los estudiantes se organizaron en grupos de 3 o 5, con el objetivo de llevar a la práctica lo aprendido. Por tal razón, la docente sugirió realizar un vídeo desde el contexto de los hogares de los estudiantes para la celebración de un cumpleaños o celebración de un día festivo. Lo que se requirió la asesoría de la docente porque los estudiantes tenían que grabar el video fuera del contexto universitario.

En la tercera sesión, se organizó en la sala de audiovisuales un evento llamado my birthday o my favorite holiday, el objetivo proyectar los videos, en esta actividad los estudiantes se mostraron animado, pero el 60% de los estudiantes siguen mostrando debilidades en la pronunciación por la falta de preparación. Donde la docente formuló las siguientes preguntas, ¿cómo se sintieron trabajando en equipo? ¿Qué actividades se deben implementar para fortalecer la pronunciación? Fue un momento donde se retomó la reflexión por los hallazgos encontrados.

### **Actividad #3 Coronavirus illness**

La actividad se desarrolló en dos sesiones. En la primer sesión, los estudiantes realizaron un listado de las enfermedades más comunes, este ejercicio utilizaron diccionarios y el traductor para transcribir la enfermedades en inglés, al finalizar la docente colocó un podcast donde se encontraba un listado de palabras relacionadas con las enfermedades, para que los estudiantes pudieran identificarlas de acuerdo a lista de forma a la azar, en esta tarea se pudo observar que el 60% de los estudiantes pudieron acertar, mientras que el 40% no lograron entenderlas. Lo que el podcast se colocó varias veces para que pudieran alcanzar a entenderlas. Finalizado el ejercicio, el docente escribió las siguientes preguntas: What's the matter?, How are you? How do you feel?, sí mismo escribió las posibles respuestas: I have a/an....., I'm....., I feel to..... Luego explicó la forma cómo se debe responder de acuerdo con la pregunta, enfatizó en que se debe tener conocimientos previos del vocabulario de las enfermedades y de expresiones afirmativas y negativas. Ya en esta etapa se evidenció que el 70% de los estudiantes han asimilado y fortalecido su habilidad de oral, mostrado en una pronunciación mejorada, aunque el 30% hace su mejor esfuerzo de entender y comprender las preguntas.

En la sesión dos, la docente sube un video acerca del coronavirus en la plataforma Classroom para generar el proceso de reflexivo acerca esta enfermedad y su autocuidado, y de esta forma los estudiantes participar en un foro virtual respondiendo las siguientes preguntas: What advice would you give to family members of a coronavirus patient?, What information would you provide about the disease, and guidelines for details with the external management of the problema?, Can this public health situation affect people's mental health?. Al revisar las respuestas dadas, se observa que el 40% utilizan el traductor y el 60% utiliza la gramática básica expuesta en la clase. Ya en este ejercicio se puede notar que ya existe un poco de confianza al

escribir por parte de los estudiantes. Alternando a la actividad del foro virtual los estudiantes llevaron a la práctica lo que han aprendido con la realización de un video cuyo tema central es el autocuidado, este video lo realizaron de manera individual en casa y seguidamente subirlo al Classroom. En esta actividad los estudiantes siguen dando muestra de creatividad, en cuanto a su desenvolvimiento en la escena del video se puede observar fallas de pronunciación en el 40% de los estudiantes. Cada una de estas acciones fueron planificadas desde la innovación pedagógica para permitir que el estudiante tuviera una acción vivencial frente a problemas de su contexto.

#### **Actividad #4 Tourist guide in my town**

Esta actividad se realizó en tres sesiones. La primera sesión inició con la proyección de una lámina donde se encontraba varios lugares y los posibles productos que se podrían encontrar en ellos tales como, banco, tienda, droguería, estación de gasolina, librería, panadería entre otros, de igual forma la docente colocó un podcast para que los estudiantes escucharan y practicaran la pronunciación. Con el objetivo de que ellos participaran activamente en el ejercicio de relacionar los medicamentos, libros, servicios públicos, alimentos entre otros, con los lugares. Aquí un 80% de los estudiantes participaron activamente, mientras que el 20% se mantuvieron en silencio, aunque la docente los exhortó a participar. Después de la actividad el 70% de los estudiantes dijeron otros lugares y productos que no estaban en la lámina.

En la segunda sesión la docente escribe la siguiente pregunta: ¿Where can you buy ...?, y a la vez sugiere la siguiente respuesta. I can buy \_\_\_\_\_ at a/an \_\_\_\_\_

En este ejercicio gramatical y de habilidad oral, los estudiantes en parejas participaron activamente, reflejándose un gran avance en la confianza en participar sin equivocarse, aumentando de tal manera la participación en 85%. En esta actividad se notó más fluidez y mejor pronunciación. Después de realizada esta actividad, se abrió un espacio para explicar la función

gramatical de las preposiciones de lugar y las frases imperativas para dar direcciones. La docente presentó un mapa de una ciudad para localizar los lugares, porque posteriormente a la actividad de aplicación consistía en ser un: Tourist guide in my town. Debido al confinamiento que se dio por el coronavirus los estudiantes involucraron a la familia en esta actividad, lo que permitió, una actividad muy significativa y especial para la clase de inglés. Los estudiantes perdieron la pena hablar y a su vez se convirtieron en profesores de sus hijos, esposos, amigos y padres. 100% de los estudiantes montaron sus videos, aunque sigue aspectos que mejorar como la pronunciación y la escritura, sobre todo la confianza en sí mismo para avanzar en el aprendizaje.

Cada una de las actividades realizadas en el marco de este proyecto de profundización contribuyeron al desarrollo de la innovación pedagógica, en las que se aplicó una estrategia de aprendizaje vivencial, con el uso de TIC, que aportaron a la construcción de un ambiente de inmersión educativa para que los estudiantes del programa de Trabajo Social pudieran aprender inglés en un contexto diverso de habla hispana, tomando como eje central los conocimientos previos que tienen los estudiantes, comunidad y el entorno cultural lúdicas-pedagógicas.

## **2.4 Conclusiones y recomendaciones**

El proyecto de profundización deja entre ver que existe una gran necesidad de fortalecer la competencia comunicativa en los estudiantes del Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca, especialmente en las habilidades comunicativas (hablar, escribir, leer y escuchar) como elementos fundamentales para hacer competente en la lengua extranjera- inglés.

Se destaca la importancia de involucrar los aspectos propios del contexto social y cultural de los estudiantes como pretexto para generar confianza en el aprendizaje del inglés y

facilitar la interacción comunicativa entre docente y estudiantes. De tal forma, fortalecer las competencias comunicativas (Lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) implícitas en cada una de las actividades desarrolladas por los estudiantes.

Aprender una lengua extranjera en contexto en que no se interactúe constantemente con ella, es complicado. De ahí, que la etapa de “experiencia concreta”, juega un papel transcendental en la ejecución de los ejercicios planteados por la docente. Así mismo, la observación reflexiva donde el estudiante pudo analizar, relacionar, contractar elementos de su cultura con la de otros países, entre otros aspectos tocados en cada una de las actividades. Seguidamente, está la conceptualización abstracta, en esta etapa los estudiantes pudieron dar conceptos a través de oraciones y párrafos. Por último, la experimentación activa, esta etapa la aplicación de lo aprendido y donde se realizó la inmersión lingüística con la presentación de dramatizaciones, textos escritos y monólogos. Por último, se evaluó el proceso llevado a cabo.

Las actividades pudieron evidenciar que es necesario la implementación de estrategias pedagógicas activas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en la Universidad de La Guajira. Es importante anotar que el desarrollo de competencias es un proceso que no se logra alcanzar en un semestre académico, lo cual es algo que se va generando paulatinamente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

## **2.5. Recomendaciones**

Las recomendaciones van direccionadas a los estamentos de la universidad involucrados en el proceso formativo del inglés.

Al Centro de Lenguas de la Universidad de La Guajira, se le recomienda tener en cuenta el siguiente proyecto de profundización, el cual va encaminado al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, porque propone una ruta didáctica enfocada en el aprendizaje vivencial donde se propicia una metodología de inmersión lingüística en un contexto de habla

hispana, contemplando de tal forma, institucionalizar este enfoque dentro del plan curricular de dicho Centro de estudios. Así mismo, generar espacios académicos que conlleven a la reflexión de la política académica de la enseñanza del inglés en la universidad, para favorecer el aprendizaje significativo, el cual pueda contribuir a mejorar los resultados de las pruebas internas como externas (Saber PRO).

A los docentes de inglés, es fundamental realizar un proceso de análisis reflexivo del quehacer docente, que conlleve a cualificar el proceso de enseñanza, De tal forma, contribuir a la implementación de estrategias pedagógicas activas que posibiliten un proceso formativo eficaz que conlleve a cumplir con la política del multilingüismo en la Universidad de La Guajira.

A los estudiantes, se hace necesario gestionar y promover el aprendizaje del inglés como elemento esencial en la formación profesional, porque facilita la interacción con el mundo globalizado.

### **Tercera parte. Aproximación a la sistematización de experiencias**

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (Jara, 2012, p. 4)

En esta sistematización de experiencia se puso en marcha una innovación pedagógica que consistió en la configuración de una ruta didáctica apoyada en un ambiente de aprendizaje inmersivo que se soporta en la estrategia pedagógica del aprendizaje vivencial, integra el diseño de actividades para los diferentes momentos de aprendizaje del antes, durante y después. En el antes, para la planificación, preparación y enseñanza de temas que serán trabajados en el ambiente inmersivo; un durante para la aplicación de los aprendizajes en el ambiente inmersivo y un después, para la evaluación del proceso de cada una de las actividades; este ciclo se va desarrollando en cada actividad, y busca que los estudiantes aprendan el idioma extranjero tomando como base las costumbres y tradiciones de su entorno social, tales como: comidas típicas, historias, actividades sociales y lugares emblemáticos. En este capítulo se presenta los resultados y nuevos conocimientos adquiridos producto de la práctica docente realizada.

### **3.1. Objetivo, Objeto y Eje de Sistematización**

#### **3.1.1 Objetivo**

Analizar crítica y reflexivamente la práctica docente sobre el cambio metodológico gestado con la ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial, que permitió el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés en los estudiantes cuarto semestre del programa Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca.

#### **3.1.2 Objeto**

La sistematización de experiencias pedagógicas se centra en la práctica pedagógica en la asignatura de inglés II, con 24 estudiantes, distribuidos en 96% sexo femenino y 4% sexo masculino, del cuarto semestre del programa Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca.

La práctica se desarrolló durante el período académico 2021-1, comprendido entre febrero a junio de 2021.

#### **3.1.3. Eje**

El eje de esta sistematización se centra en un análisis interpretativo del desarrollo metodológico que guio la práctica de la docente con el proyecto de profundización: “Ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés nivel II”, para lograr generar el desarrollo de competencias comunicativas en inglés con estudiantes del programa de trabajo social de la Universidad de La Guajira sede Fonseca.

### 3.2. Plan de sistematización

Teniendo como referente la propuesta metodológica de cómo sistematizar de Oscar Jara (2012), el proceso de sistematización se realizó en 5 fases, las cuales se esbozan en la siguiente figura:

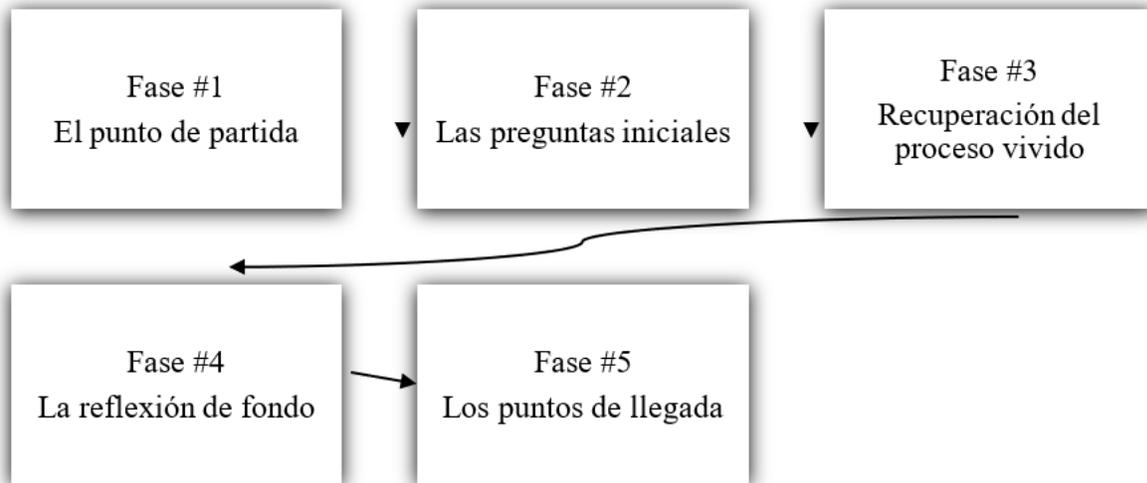


Figura 3. Fases de la propuesta metodológica de sistematización

Fuente: Elaboración propia basada en Jara (2012)

Por lo tanto, en la primera fase se llevó a cabo la recolección de la información a través del diario de campo, donde se registró todas las actividades realizadas dentro del aula de clases. De igual forma, videos, entrevistas y fotografías, para evidenciar el proceso de interacción con los estudiantes, comunidad de origen de los estudiantes, colegas y coordinadores académicos de la Universidad de La Guajira sede Fonseca con la investigadora. Los anteriores registros permiten analizar la implementación de la ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial. La segunda fase está centrada en las preguntas iniciales ¿Para qué sistematizar?, ¿Qué experiencia sistematizar?, En esta fase, se realizó un proceso de reflexión para poder definir el objetivo, delimitar el objeto y establecer un eje central de sistematización. La tercera fase se

inicia la reconstrucción de la historia vivida, donde se detallan aspectos relevantes de tal cómo sucedieron las cosas de manera ordenada. Lo que implica tener claro las variables y las categorías del proceso a sistematizar. En la cuarta fase, que hace referencia a la reflexión de fondo, no es más que el análisis que parte de la interpretación crítica de la realidad vivida dentro del proceso de la implementación de la propuesta pedagógica. Por último, la quinta fase que condensa el punto de llegada, establecida en la formulación de las conclusiones y recomendaciones que suscitan del proceso del análisis reflexivo. A continuación, se presenta la ruta utilizada para realizar el proceso de sistematización.

Tabla 8. Ruta de la sistematización de experiencia

No	Etapas	Objetivos	Tareas (actividades)	Responsables	Recursos	Tiempo
1	Aproximación al objetivo, objeto y eje de la sistematización	Especificar los interrogantes claves del proceso de sistematización	Redactar al objetivo, objeto y eje de la sistematización	Docente del proyecto de profundización	Registro de diálogo entre docente y estudiantes	2 semanas
2	Reconstrucción histórica	Recopilar e interpretar la información disponible de los sucesos que responden al objetivo y al eje del	Redactar el resultado de la recopilación e interpretar la información disponible de los sucesos que responden al objetivo y al eje del	Docente investigadora Estudiantes Docentes de inglés Coordinadores académicos	Participaciones e interacciones en el WhatsApp  Entrega de las actividades de los estudiantes.	3 semanas

		proyecto para la reconstrucción y análisis de resultados	proyecto para la reconstrucción y análisis de resultados		Insumos entregados en Drive Evidencias fotográficas	
3	Escritura reflexiva de los resultados obtenidos durante la experiencia.	Realizar el informe de sistematización con las lecciones aprendidas	Redactar los aspectos vividos durante la implementación de la práctica pedagógica. Redactar en el documento el análisis, interpretación y las conclusiones de la experiencia.	Docente investigadora	Presentación de las actividades de los estudiantes en clase Registro de la experiencia docente - estudiante Fotografías y Videos de las clases desarrolladas Evidencias fotográficas	2 semanas
4	Divulgación y socialización de la experiencia de sistematización	Seleccionar y diseñar la estructura para la presentación de la experiencia	Preparar la presentación de los resultados de la sistematización. Presentar las conclusiones y recomendaciones de la	Docente del proyecto Directora Provincial Coordinadores académicos Estudiantes	Documento de sistematización de experiencias	1 semana

			aproximación a la sistematización			
--	--	--	---	--	--	--

Fuente: Datos del Proyecto

Para conocer las opiniones que se originaron en el proceso de reflexión, se realizaron entrevistas con estudiantes, docentes y coordinadores académicos.

<b>Técnica de recolección de la información</b>	<b>Responsable</b>	<b>Participantes</b>	<b>Recursos</b>
Entrevista	Rosmeris Beatriz Pérez Medina	Seis (6) estudiantes, Tres (3) docentes y dos (3) coordinadores académicos	-Diario de campo -Fotografías - Vídeos - Celular

Fuente: Elaboración propia

### **3.3. Reconstrucción histórica.**

En este aparte se presentará de manera secuencial lo transcurrido en los encuentros que posibilitaron desarrollar el plan de trabajo, con el objetivo de dar respuesta al objetivo y al eje de sistematización, centrado en el análisis reflexivo de la práctica pedagógica, donde se propuso una ruta didáctica soportado en el aprendizaje vivencial (Kolb, 1984) que dieran cuenta a una metodología que permita generar una transformación del quehacer docente, y por ende fomentar un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes se sintieran parte fundamental del proceso formativo del inglés.

Desde esta perspectiva, se reflexionó en la necesidad plantear una transformación de la práctica pedagógica que propicie un aprendizaje del inglés a través de la reestructuración de los momentos de la clase. Es así como a partir de las etapas del aprendizaje vivencial se organizó el

plan de clase. Estableciendo la inmersión lingüística como enfoque metodológico dentro del proceso enseñanza y aprendizaje del inglés, en caminado a fortalecer la competencia comunicativa.

Para dar inicio, se hace pertinente tener en cuenta el diario de campo como recurso indispensable para plasmar las vivencias, el cual sirvió de insumo para la reconstrucción histórica del proyecto.

En un primer momento socialicé con los estudiantes como agentes participantes del proyecto de profundización todo lo concerniente a la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, específicamente en el fortalecimiento de la competencia comunicativa, hice énfasis que el inglés es asumido en la Universidad de La Guajira como segunda lengua, lo que implica dar respuesta a un compromiso institucional desde mi rol como docente y de ellos como estudiantes.

Dentro de este proceso de socialización, recogí las opiniones de los estudiantes del cuarto semestre del Programa de Trabajo Social, en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de inglés II, específicamente con la metodología. Los cuales expresaron lo siguiente: *“La enseñanza debe ser más dinámica, creativa e innovadora”, “nos gustaría la tecnología para mejorar nuestras debilidades”, “adquirir conocimientos”, “ahora para todo nos exigen inglés, por la globalización”, “aprender inglés nos sirve para el campo laboral”, “Aprender para la vida”* (Concepciones de los estudiantes)

En consecuencia, teniendo en cuentas sus comentarios y luego de un proceso reflexivo diseñé una ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial fundamentada en la teoría de Kolb, la cual fue desarrollada en el transcurso de la implementación de esta *innovación*. Donde la innovación desde el contexto educativo es concebida por Fernández (2016) como un conjunto

de cambios introducidos de forma sistemática en una práctica educativa y coherentes con los conocimientos de las diferentes áreas del saber en el campo educativo, así como con las finalidades que se expresan y se comparten por los integrantes de la comunidad como concepto de mejora” (p, 31).

De tal manera, en la implementación del proyecto de profundización fue fundamental la aplicación de la estrategia pedagógica, del aprendizaje vivencial, donde tomé como base para construir el paso a paso de los momentos de la clase. Pude resaltar la importancia de cada una de las etapas del aprendizaje vivencial: “Experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y la experimentación activa”. (Kolb, 1984). Para la implementación de esta estrategia pedagógica utilicé el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica que permitió el trabajo en equipo, donde se ayudaron unos a otros. Fomentando un ambiente de aprendizaje activo.

Los momentos vividos en cada una de las etapas del aprendizaje vivencial fueron la base fundamental para el paso a paso de la clase:

### **3.3.1. Experiencia concreta:**

Ser parte de la experiencia que cada estudiante tiene de su contexto cultural. Este proceso inicial, propicié la indagación de los conocimientos previos empleando la técnica de lluvia de ideas. Evidencié un proceso lento en la adquisición de la estructura gramatical y vocabularios específicos. Si bien, es cierto que los estudiantes vienen de un nivel 1 de inglés, pude notar que la falta de la práctica del inglés fuera del contexto de aula ocasiona olvido de lo aprendido. En esta etapa facilité las herramientas didácticas como los flashcards y los videos para poder ubicarlos en el tema objeto de la enseñanza y el aprendizaje.



Figura 4. Docente interactuando con los estudiantes

### 3.3.2. Observación reflexiva:

En esta etapa propicié en los estudiantes la autorreflexión de sobre su propio aprendizaje. Los exhorté a desarrollar el aprendizaje significativo, partiendo de la responsabilidad que se requiere en la práctica constante del inglés tanto dentro como fuera del aula, y así fortalecer la competencia comunicativa, donde ésta trae consigo las habilidades comunicativas (Listening, speaking, writing and reading). Lo que fue un trabajo arduo y dispendioso porque no mostraban ese interés de participar.



Figura 5. Estudiantes desarrollando actividades colaborativas en clases

### 3.3.3. Conceptualización abstracta:

En esta etapa organicé los equipos de trabajos, fomentándose un clima de la clase más ameno, observé que les gusta trabajar con sus compañeros, lo que facilitó el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Comenzaron a plasmar la elaboración de diálogos, empleando la temática introducida en la primera y segunda etapa. Realicé asesorías en cada grupo, validando que cada uno de los miembros asumieran su rol de agente participante. Hice énfasis en tener en cuenta aspectos de su cultura, el cual facilitó el ejercicio, los estudiantes se mostraron animados. Supervisé la actividad, donde observé que los estudiantes aún presentan falencias en la construcción de preguntas y obviamente al dar las respectivas respuestas. Sumado a que los estudiantes utilizan sus celulares para consultar la traducción de las preguntas, hecho que ha conllevado a que no se desarrolle a cabalidad la habilidad de escritura.



Figura 6. Estudiantes desarrollando actividades colaborativas en clases

### 3.3.4. Experimentación activa:

Los estudiantes en su grupo de trabajo realizaron la ambientación del escenario para la presentación oral, cabe anotar que en esta etapa se incorporó el enfoque metodológico de inmersión lingüística, donde el objetivo era hablar totalmente en inglés. No fue fácil porque

siempre se podía escuchar: *“yo no doy para aprenderme esa pronunciación”, “es muy difícil”, “no doy para hablar español ahora voy a hablar inglés”*. Frases como esas se escuchaban a menudo, a lo que el profesor Alexandro Hernández (2020), exdocente de Inglés del Centro de Lenguas, me manifestaba en una de las entrevistas realizadas: *“los estudiantes no logran desarrollar sus habilidades comunicativas en inglés porque ellos generan barreras mentales en el aprendizaje, especialmente en la lengua extranjera”*.

Es importante mencionar que a los estudiantes se les brindó la oportunidad de realizar sus presentaciones orales tanto grupales como individuales desde el contexto de su hogar. Donde fue de gran utilidad las herramientas TIC, especialmente los videos cámara para la grabación y YouTube para las publicaciones y la herramienta Drive. En las siguientes imágenes se evidencian el proceso de ambiente inmersivo en cada una de las actividades propuestas en el plan de implementación.

✓ **Actividad #1. Food pyramid and typical food**



Figura 7. Presentación oral en equipo de Typical food

En la figura 7 se presenta la evidencia de aprendizaje de la actividad correspondiente a “food pyramid and typical food”, en dicha actividad los estudiantes trabajaron en equipo donde cada uno asumió un rol dentro de la misma. Esta actividad consistía en realizar una

presentación oral donde debían hablar acerca de las comidas típicas de culturas indígenas en la región. De igual forma en la figura 8 se muestra la presentación oral acerca de Pyramid food, teniendo como referente las comidas saludables y no saludables. La cuál cada estudiante expresaba la preferencia de sus comidas.



Figura 8. Presentación oral individual de Pyramid food

## ✓ Actividad #2. My birthday and my favorite holiday

En esta actividad los estudiantes previamente se organizaron en equipo para realizar un dramatizado basado en la vida real de la celebración de un cumpleaños, donde se puso en práctica todo lo desarrollado en las etapas de la clase. En la figura 9 se puede observar la realización de la actividad, cabe resaltar que el trabajo desde su contexto situado en el hogar, los estudiantes muestran más interés, lo cual permite generar la autoconfianza en el proceso de aprendizaje.



Figura 9. Representación dramatizada de la celebración de un cumpleaños

En la siguiente imagen se presenta una cena de navidad, actividad en equipo que muestra la habilidad socio afectiva entre compañeros, facilitan de tal forma el aprendizaje de la competencia comunicativa.



Figura 10. Representación dramatizada de una cena de navidad

✓ **Actividad #3. Coronavirus illness**

Al tocar el tema de las enfermedades en inglés se incorporó en la temática la enfermedad del Coronavirus con el objetivo de contextualizar dicha temática, se realizaron videos donde cada estudiante daba su opinión al respecto. Tal como se muestra en la figura 11.



Figura 11. Opiniones de los estudiantes acerca del Coronavirus illness

A través del foro virtual, los estudiantes expresaron su opinión. Figura 12.

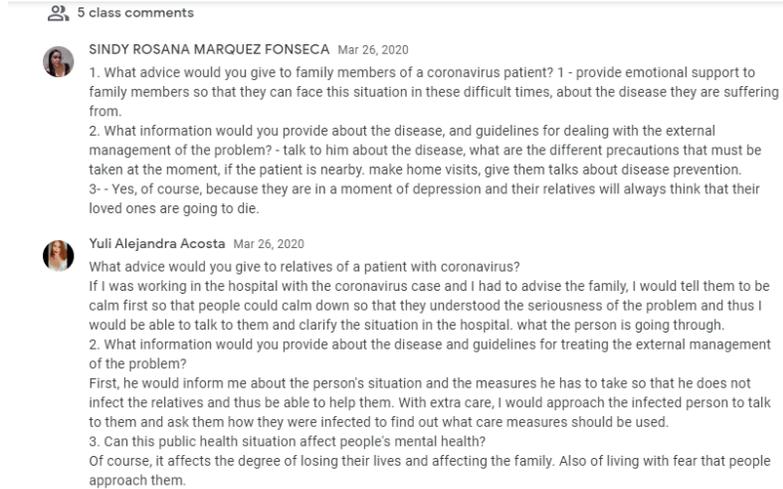


Figura 12. Foro virtual acerca del Coronavirus illness

#### ✓ Actividad #4. Tourist guide in my town

En lo que respecta esta actividad, los estudiantes en parejas simularon la búsqueda un lugar determinado en el contexto de su barrio o ciudad. En la figura 13 se puede evidenciar la evidencia de aprendizaje en una zona urbana y la figura 14 en la zona rural.



Figura 13. Solicitud de dirección zona urbana



Figura 13. Solicitud de dirección zona urbana

### 3.4. Análisis e interpretación

Durante el proceso de implementación del Proyecto de Profundización, fueron muchas las inquietudes que suscitaron tanto por la docente como por los estudiantes, en referencia de cómo desarrollar un ambiente de aprendizaje que permitiera mejorar el proceso formativo del inglés II, y el cuál pudiera generar una verdadera transformación del quehacer docente, y que ésta posibilitará el fortalecimiento de la competencia comunicativa en esta lengua extranjera. Partiendo de qué enseñar inglés en este contexto social se hace complicado, y aún sino se incorporan estrategias pedagógicas que puedan facilitar una motivación a aprender. Por lo tanto, un aspecto fundamental en los procesos de la enseñanza del idioma inglés es que se debe recurrir al uso de contextos reales, textos auténticos y objetos de conocimiento que se usan en diferentes asignaturas. (Gil, 2021, p. 32)

Teniendo en cuenta esas barreras, se propuso mejorar la práctica docente, partiendo de la autorreflexión por parte de la docente titular de la asignatura, lo que indica que repensar su acción en función de una realidad dinámica y cambiante, una realidad capaz de ofrecer un

sin número de situaciones posibles que requieren de intervención pertinente, contextualizada e innovadora; pero, sobre todo, crítica y autoevaluada. (Badillo, Ramírez, Rizo y Rojas, 2014). Al observar cómo se estaba llevando a cabo la enseñanza antes de iniciar el proyecto de profundización, era evidente que la falta de un análisis detallado de la interacción pedagógica dentro del aula, cumplía con una práctica docente conductista, donde la docente se centraba en replicar textualmente lo plasmado en el libro guía de inglés, basándose únicamente a los temas sugeridos linealmente donde no se tenía en cuenta al estudiante, los cuales se limitaban a seguir un patrón gramatical para su reproducción. De tal manera, se descuidaba el desarrollo de las habilidades comunicativas, trayendo como consecuencia un proceso de aprendizaje fuera de los intereses de los estudiantes y de las metas institucionales. En este proceso conductista no se generaba aprendizaje significativo porque los estudiantes estudiaban solamente para la presentación de los quices y presentaciones orales. A lo que estas prácticas escolares conductistas ha conducido a que: La motivación sea ajena al estudiante, se desarrolle únicamente la memoria, cree dependencias del alumno a estímulos externos, la relación educando-educador sea sumamente pobre y la evaluación se asocie a la calificación y suele responder a refuerzos negativos. (<https://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm>)

Después de analizar esta situación anómala en mi quehacer docente, y a partir de la autorreflexión crítica y la opinión de los estudiantes, se planteó la necesidad de buscar una estrategia pedagógica que posibilitará crear un ambiente de aprendizaje que evidenciará un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Fue así, que después de realizar un estudio exhaustivo de diferentes investigaciones y experiencias significativas cuyo tema central es el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés, se planteó reestructurar los momentos de acto pedagógico, tomando como referente las etapas del aprendizaje vivencial

(Kolb, 1984), las cuales parte de la realidad concreta del estudiante hasta llegar a la experimentación activa. Esta estrategia pedagógica posibilitó la implementación de la inmersión lingüística como enfoque metodológico, propicio la incorporación del contexto social y cultural de los estudiantes para lograr en ellos un aprendizaje significativo del Inglés II. En este proceso se evidenció un entusiasmo porque estaban aprendiendo la lengua extranjera partiendo de sus conocimientos previos de su cultura local (Municipios), esto generó confianza en el estudiante. Lo anterior lo soporta, Quintero (2006) cuando plantea un aprendizaje del inglés se hace más divertido y significativo cuando el profesor tiene en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, y los involucra en la búsqueda de su propio conocimiento. (p. 175)

La implementación de la ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial pudo lograr que la docente tuviera en cuenta a los estudiantes y el contexto cultural para direccionar las actividades. Permitió que los estudiantes tuvieran claras las competencias. Con la incorporación de la inmersión lingüística facilitó la participación activa donde cada uno fue despertando el interés de aprender inglés, cabe anotar que el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés se evidenció en cada una de las clases donde el 90% de los estudiantes les gustaba participar sin temor a equivocarse, desarrollándose también el respeto a la diferencia y a los estilos de aprendizaje.

En este proceso se diseñaron actividades de aprendizaje que permitieron involucrar a todos los estudiantes en el proceso formativo. Los resultados abordados dan cuenta que la incorporación de las herramientas TIC, facilitaron el estudio de la pronunciación con una de las debilidades detectadas en el grupo de estudiantes, aquí la docente, utilizó la técnica de los audios con las voces de nativos de la lengua extranjera como eje fundamental en la comprensión auditiva, cabe resaltar que esta habilidad se evaluó individualmente donde de 24 estudiantes, 18

mostraban un avance en el desarrollo de la comprensión auditiva. Partiendo de esta habilidad comunicativa se inició la modelación de las conversaciones, los estudiantes pudieron guiarse para construir sus propios diálogos. En este espacio de presentación oral, 17 estudiantes pudieron presentar un avance significativo en el manejo del inglés, reflejándose un desarrollo paulatino de la lengua extranjera.

En el transitar de la implementación de la innovación, se fueron efectuando cambios, principalmente en el rol del docente y de los estudiantes. Ya con esta propuesta planteada, los estudiantes proponían la evidencia de aprendizaje, el docente hacía énfasis en los objetivos de aprendizaje como base del proceso formativo.

Para evaluar el rendimiento del estudiante, se empleó la rúbrica analítica para detallar los hallazgos en las actividades de aprendizaje, permitiendo evidenciar que el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera amerita un proceso de concientización e interés en el estudiantado. De igual forma, los estudiantes realizaban la respectiva heteroevaluación a la docente, donde se realizaron aportes significativos que van al mejoramiento de la práctica docente.

### **3.5. Conclusiones y Recomendaciones**

Proponer e implementar una estrategia pedagógica encaminada a fortalecer la competencia comunicativa en inglés, es un proceso que merece un análisis crítico por parte del docente, y fue desde dicho análisis como el proyecto de profundización se centró en la búsqueda de teorías, métodos y enfoques que pudieran sustentar legalmente la propuesta de intervención, la cual se centró en el proceso de enseñanza del inglés. Lo anterior, amerita indagar sobre lo que en realidad el docente pueda poner en práctica en su proceso de enseñanza, teniendo como reto fundamental convertir la clase en un ambiente de aprendizaje que se ajuste a lo qué y para qué

debe aprender el estudiante. El docente fue llamado a plantear una nueva metodología donde los estudiantes se involucrarán dentro del proceso formativo. El reto del docente de inglés no es solamente en cambiar su metodología sino también proponer un escenario donde los estudiantes puedan asumir su rol activo dentro del acto pedagógico.

La implementación de la ruta didáctica soportada en el aprendizaje vivencial permitió una apertura en plantear una metodología en la enseñanza del inglés en la Universidad de La Guajira, Dicha ruta didáctica, diseñada teniendo como base teórica las etapas del aprendizaje vivencial de Kolb (19984), permitió proponer un nuevo esquema del desarrollo de la clase, en la cual se propició un articulación entre los conocimientos previos del estudiantes hasta finalizar con la experiencia activa, teniendo en cuenta que el objetivo principal es fortalecer la competencia comunicativa en inglés a través del desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escribir, leer y escuchar). Las actividades diseñadas para el momento de su aplicación tuvieron como base el contexto cultural del estudiante, este proceso conllevó a crear un ambiente de aprendizaje intercultural donde el respeto por la cultura y el aprendizaje de la lengua extranjera permitió el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

La ruta didáctica implementada en el proyecto de profundización evidenció un avance significativo en la práctica docente, la cual permitió un encuentro entre el saber, el saber hacer y el ser. Aspectos teniendo en cuenta en el proceso de evaluación de las diferentes actividades de aprendizaje, enfocadas en desarrollar las habilidades comunicativas (Listening, speaking, reading and writing).

Por tal razón, los resultados demostraron que el desarrollo de las habilidades comunicativas, especial el listening mostró que el 70% de los estudiantes podían resolver los ejercicios auditivos, teniendo en cuenta que la docente reproduce las veces que fuera necesario

para que pudieran realizar la actividad. En cuanto a la habilidad de habla, la cual trae consigo la expresión oral y la lectura, cabe anotar que el 40% de los estudiantes pudieron avanzar en la pronunciación, donde el 60% debe mejorarla. Este proceso es un ejercicio que requiere del compromiso e interés del estudiante.

Así mismo, las concepciones de los estudiantes en referencia al aprendizaje del inglés en la Universidad de La Guajira, devela la gran responsabilidad de los docentes de inglés en implementar una metodología activa que facilite un proceso de enseñanza y aprendizaje que vaya de acuerdo a las necesidades educativas del estudiante.

Es de gran importancia asumir la inmersión lingüística como enfoque metodológico que permita fomentar el aprendizaje del inglés en un contexto de habla hispana, donde las actividades de aprendizaje partan desde el contexto cultural del estudiante, lo que facilita un proceso intercultural dentro del proceso de formación de la lengua extranjera.

## Bibliografía

- Alvarez, I., García, L., Gros, B. y Guerra, V. (2006). El diseño de entornos de aprendizaje colaborativo a través del programa Knowledge Forum: análisis de una experiencia. Universidad de Barcelona, España.
- Aguilar, N. (2007). Aplicación del método Inmersión en la enseñanza de lengua extranjera y el nivel de aprendizaje del idioma inglés en la educación media (Doctoral dissertation, Tesis inédita. Universidad Mariano Gálvez de Guatemala. Facultad de Humanidades. Guatemala).
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Ausubel, D. (1983). *Sicología Educativa*. (Trillas, Ed.) Mexico D.F., Mexico, Mexico: Trillas.
- Badillo, I., Ramírez, A., Rizo, L., y Rojas, K. (2014). Estrategias didácticas para promover la autorreflexión de la praxis en los procesos de formación docente. *Revista Electrónica Educare. On-line version ISSN 1409-4258 Print version ISSN 1409-4258*. Tomado de [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582014000200011#Correspondencia1](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000200011#Correspondencia1)
- Baquero, M. y Ureña, E. (2015). Rúbricas para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso. Universidad de Costa Rica.
- Benavide, Y. (2013). La destreza auditiva en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes de los novenos años de educación general básica del Colegio Consejo Provincial de Pichincha año lectivo 2012-2013 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

- Bur, J. (2011). Aprendizaje vivencial en el aula universitaria.
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Centro de Lenguas (2016). Diseño curricular. Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia.
- Cicurel, F. (1988). Didactique des langues et linguistique: propos sur une circularité. Etudes de linguistique Appliquée. 72, 15-23.
- Conductismo. Tomado de <https://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm>
- Consejo de Europa (2001). Common European Framework of Reference for Languages Learning Teaching Assessment Trad esp (2002): Marco de referencia europeo para el aprendizaje enseñanza y evaluación de lenguas Instituto Cervantes. Tomado de <http://cvccervanteses/obref/marco>
- Correales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*, (10), 156-167.
- Cummins, J. and M. Swain. (1986) Bilingualism in Education. New York: Longman
- Chacón, C. (2003). Hacia el desarrollo de una práctica pedagógica reflexiva mediante la actualización de los docentes de inglés de la tercera etapa de educación básica: evaluación de una experiencia. Táchira, Venezuela.
- Dewey, J. (1916). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Nueva York: Free Press.

- Espada, J.D., Lasso, H. y Vargas, C. (2017). Construcción de una ruta didáctica alrededor de las competencias comunicativas para los docentes del área de lenguaje y ciencias sociales de la Institución Educativa de Santa Librada, Cali (Proyecto de Investigación Maestría). Universidad Santo Tomás, Abierta y a Distancia-VUAD, Santiago de Cali, Colombia.
- Fandiño, Y, Bermúdez, J. & Lugo, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educ. Vol. 15, No. 3, 363-381.
- Fernández Navas, M. (2016). ¿Qué es la innovación educativa? En M. Fernández Navas y N. Alcaraz Salarirche (coord.), Innovación Educativa. Más allá de la ficción, pp. 27- 40. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Galleguillos, P. (2010). Aprendizaje experiencial. Chile. Tomado de <http://psicoapredizajeexperiencial.blogspot.com.co/>
- Gil, E. (2021). Estrategias educativas motivacionales que influyen en el aprendizaje del inglés en los estudiantes de sexto grado en un colegio del sector público. Universidad Autónoma de Bucaramanga Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes Maestría en Educación Bucaramanga, Santander
- Hymes, D. (1972). “On Communicative Competence” In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. Tomado de <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf>
- ICFES (2019). Resultados Pruebas Saber PRO: Guía de Orientación de Resultados Prueba Saber PRO. Tomado de [http:// www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co)

Jara, O. (2012). Orientaciones teórico – prácticas para la sistematización de experiencias.

Tomado de [http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones\\_teorico-practicas\\_para\\_sistematizar\\_experiencias.pdf](http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf)

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). El Aprendizaje cooperativo en el Aula. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós.

Johnson, K. E. y Swain M. (1997). Immersion Education: International Perspectives. Cambridge, UK: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9781139524667

Kolb, D. (1984). Experience as the source of learning and development. *Upper Sadle River: Prentice Hall.*

Londoño, C. (sf). La inmersión como estrategia pedagógica para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés (Doctoral dissertation). Grupo de investigación "aprendizaje experiencial". Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot, Colombia.

Mallart, J. (2001) Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En Sepúlveda, Félix y Rajadell, Núria (coordinadores) Didáctica general para psicopedagogos. Madrid: UNED, pp. 23-57. España

Marco Común Europeo (MCER) para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y

saber hacer lenguas extranjeras: GUÍAS N° 22. Bogotá, Colombia. Tomado de

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Medina, A. (2006). Didáctica de los Idiomas con enfoque de Competencia: ¿Cómo enseñar el castellano y las lenguas extranjeras en cualquier nivel de educación? Editorial Cepedi. Colombia.

Parra Chacón, E., y Lago de Vergara, D. (2003). Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Educación Médica Superior*, 17(2), 0-0.

Payer, M. Teoría del Constructivismo Social de Lev Vygotsky en Comparación con la Teoría Jean Piaget. Tomado de

<http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>

Pfeiffer, J. W. y Jones, J. E. (Eds.). (1980). *Structured experience kit*. Pfeiffer.

Proyecto Educativo Programa de Trabajo Social (2015). Universidad de La Guajira. Fonseca, Colombia.

Proyecto Político Educativo Institucional (2017-2030). Universidad de La Guajira. Riohacha,

Quintero, Josefina. Contextos culturales en el aula de inglés *Íkala*, revista de lenguaje y cultura, vol. 11, núm. 17, enero-diciembre, 2006, pp. 151-177 Universidad de Antioquia Medellín, Colombia.

- Reitmeier, C. (2002). Active learning in the experimental study of food. *Journal of Food Science Education*, 1, 41-44.
- Reyero, A. (2014). *La Inmersión Lingüística: una nueva forma de aprendizaje*. Facultad de Educación y Trabajo Social (Proyecto de Investigación). Universidad de Valladolid, España
- Rincón, C. (sf) *La Competencia Comunicativa*. Tomado de <http://aprendeonline.udea.edu.co>
- Rodríguez, J. (2014). *La competencia comunicativa oral profesional pedagógica en inglés de los estudiantes de la carrera licenciatura en educación especialidad lenguas extranjeras inglés*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José De La Luz y Caballero. Facultad de Humanidades departamento de Inglés. Holguín, Cuba.
- Rodríguez E., Vargas-Solano, É., y Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos" *Educación y Educadores*, vol. 13, núm. 1, abril, pp. 13-25 Universidad de La Sabana, Cundinamarca, Colombia
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Tomado de [http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas\\_1104.pdf](http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas_1104.pdf)
- Sanhueza, M. & Burdiles, G. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. doi:10.17227/01234870.36folios97.113
- Savignon, S. (1991). Communicative language teaching: State of the art. *TESOL quarterly*, 25(2), 261-278.

Sierra, J. (1994). Metodología y práctica en programas de inmersión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6(2), 85-95.

Valencia, L. (2015). La competencia oral en una L2 apoyada por el uso de TIC en educación media. (Proyecto de Investigación Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Zuleta, M. y Martínez, D. (2020). Informe de resultados Saber PRO, Programa de Trabajo Social. Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia.