

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE TAREAS COMUNICATIVAS
SOPORTADAS EN EL APRENDIZAJE MÓVIL PARA EL MEJORAMIENTO DE
LAS HABILIDADES ORALES EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO
10° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FEDERICO CARRASQUILLA DE LA
CIUDAD DE MEDELLÍN**

EDGAR CÓRDOBA VALENCIA

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2024**

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE TAREAS COMUNICATIVAS
SOPORTADAS EN EL APRENDIZAJE MÓVIL PARA EL MEJORAMIENTO DE
LAS HABILIDADES ORALES EN INGLÉS DE LOS DE ESTUDIANTES DE
GRADO 10° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FEDERICO CARRASQUILLA
DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

EDGAR CÓRDOBA VALENCIA

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Director

LUIS HERNANDO TAMAYO CANO

Magister en Educación

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2024**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma

Nombre

Presidente del jurado

Firma

Nombre

Presidente del jurado

Medellín, julio de 2023

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Medellín, 19 de junio del 2024

Yo, Edgar Córdoba Valencia

“Declaro que el contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”.

Firma

Edgar Córdoba
C.C. N° 4846862

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	13
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	19
1.1. Planteamiento del problema	19
1.2. Justificación	29
1.3. Pregunta de investigación	32
1.4. Objetivos	33
1.4.1. Objetivo General	33
1.4.2. Objetivos Específicos	33
1.5. Contexto	34
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL	36
2.1. Estado de la cuestión	36
2.1.1. Ámbito internacional.....	38
2.1.2. Ámbito nacional	56
2.1.3. Ámbito local	61
2.2. Marco conceptual	65
2.2.1. Desarrollo de la Competencia Comunicativa	66
2.2.1.1. Competencia comunicativa.....	67

2.2.1.2 Competencias comunicativas de la lengua.....	69
2.2.1.2.1. Competencias lingüísticas.....	71
2.2.1.2.1.1. Las habilidades de interacción y expresión oral.....	72
2.2.1.2.1.1.1. Habilidades orales	72
2.2.1.2.1.1.1.1. Habilidad oral activa	75
2.2.1.2.1.1.1.2. Habilidad oral pasiva-activa	76
2.2.1.3. Enfoques, métodos y metodologías para la enseñanza de lenguas	78
2.2.1.3.1. Enfoque comunicativo	78
2.2.1.3.2. Enseñanza de idiomas basada en tareas (<i>TBLT</i>).....	80
2.2.1.3.2.1. Tareas comunicativas.....	81
2.2.2. Mediación tecnológica en el aprendizaje y enseñanza de lenguas.....	82
2.2.2.1. Aprendizaje de lengua extranjera con tecnología.....	85
2.2.2.1.1. Tareas comunicativas y tecnología	89
2.2.2.1.2. Aprendizaje móvil	90
2.2.2.1.2.1. Dispositivos móviles.....	93
2.2.2.1.2.2. Aplicaciones móviles.....	94
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	96
3.1. Enfoque	96
3.2. Método	98
3.3. Técnicas	101

3.3.1. La observación.....	102
3.3.2. La encuesta	102
3.3.3. La rúbrica	104
3.4. Instrumentos.....	104
3.4.1. Diario de campo	105
3.4.2. Cuestionario	106
3.4.3. Rúbrica de evaluación	108
3.5. Población y muestra.....	109
3.6. Plan de Análisis	110
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	115
4.1. Las tareas comunicativas como componente directo del proceso de caracterización	116
4.1.1 Tarea inicial o diagnóstica.....	116
4.1.2. Tareas de práctica	118
4.1.3. Tarea de desempeño, Final Task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans.....	123
4.2. La mediación tecnológica como soporte de las tareas comunicativas	126
4.2.2. Uso de los dispositivos móviles en práctica de pronunciación	127
4.2.3. Tiempo de práctica	128
4.2.4. Aplicaciones y plataformas utilizadas	129
4.2.5. Estrategias de práctica.....	129
4.3. Componentes indirectos del proceso de caracterización.....	130

4.3.1. Contexto de aula grado décimo como componente indirecto	131
4.3.2. Percepciones de los estudiantes en relación con su aprendizaje.....	133
4.3.2.1. Temor a cometer errores.....	133
4.3.2.2. Secuenciación y temática trabajada	134
4.3.2.3. Actividades realizadas	135
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	135
5.1. Conclusiones	136
5.2. Recomendaciones	140
ANEXOS.....	142
REFERENCIAS	145

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Tabla comparativa	25
Tabla 2. Población I. E. Federico Carrasquilla grado 10°	35
Tabla 3. Posesión dispositivos tecnológicos estudiantes 10°	36
Tabla 4. Ámbito Internacional categoría - aprendizaje basado en tareas	38
Tabla 5. Ámbito internacional - categoría habilidades orales	42
Tabla 6. Ámbito internacional – categoría aprendizaje móvil	51
Tabla 7. Ámbito nacional	57
Tabla 8. Ámbito local	61
Tabla 9. Grupos de grados y niveles MCER tomada de la (Guía 22 del MEN, p. 10)	69
Tabla 10 Caracterización	107
Tabla 11 Aprovechamiento de los dispositivos móviles	107
Tabla 12 Precepciones de los estudiantes	107
Tabla 13. Escala de valores para medir el desempeño de los estudiantes	108
Tabla 14. Muestra para la encuesta	110
Tabla 15 Rúbrica de evaluación tareas comunicativas	111
Tabla 16 Tareas comunicativas	114
Tabla 17 Tarea inicial o diagnóstica: Talking about Daily Routines	117
Tabla 18 Rúbrica de evaluación: Talking about Daily Routines	117
<i>Tabla 19 Talking about Routines at Home</i>	119
Tabla 20 Rúbrica de evaluación Talking about Routines at Home	119
<i>Tabla 21 Describing People.</i>	120
Tabla 22 Rúbrica de evaluación: Describing People.	120

<i>Tabla 23 Building a Story</i>	122
Tabla 24 Rúbrica de evaluación: Building a Story	122
<i>Tabla 25 Final task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans</i>	123
Tabla 26 Rúbrica de evaluación: Final Task	124
<i>Tabla 27 Edad y estrato</i>	131
Tabla 28 Secuenciación y temática trabajada	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Diagrama de mediación tecnológica _____ 84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Evolución estudiantes en relación con las tareas	126
Gráfico 2 Conexión a internet	127
Gráfico 3. Uso de dispositivo	128
Gráfico 4. Práctica Autónoma	128
Gráfico 5. Plataformas y aplicaciones	129
Gráfico 6.Estrategias de práctica	130
Gráfico 7 Conexión a internet	132
Gráfico 8 Temor a equivocarse	134
Gráfico 9 Actividades realizadas	135

RESUMEN

El objetivo general de este proyecto fue caracterizar la implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín. Para ello se empleó el estudio de caso como metodología de investigación, se tuvo en cuenta instrumentos de corte cualitativos como el diario de campo del profesor y la rúbrica de evaluación al igual que otro de corte cuantitativo como el cuestionario. La propuesta diseñó, implementó y evaluó cinco tareas comunicativas que permitieron la recopilación de los datos analizados; la propuesta tuvo en cuenta aspectos como el contexto general del colegio, de los estudiantes, de las aulas al igual que las relaciones entre todos los actores como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero; además, indagó sobre la percepción de los estudiantes con respecto a las tareas diseñadas e implementadas y el uso de los dispositivos y las aplicaciones móviles.

Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes cuentan con un dispositivo móvil y conectividad a internet en sus hogares lo que claramente aportó a la factibilidad de este proyecto; también se pudo evidenciar que a través del diseño e implementación de las tareas comunicativas los alumnos tuvieron cierta mejoría en sus habilidades orales en inglés lo que muestra una fortaleza de la propuesta ya que las condiciones en las que se llevó a cabo no fueron la más favorables; por otro lado, el uso de los dispositivos móviles de los estudiantes al interior de las clases es limitado o casi nulo porque el internet institucional solo se provee a las salas de informática, lo que implica que los docentes y estudiantes no tienen acceso a este servicio; este hecho no permite que los alumnos puedan hacer uso de sus

dispositivos en el colegio porque la mayoría de ellos no cuentan con planes o paquetes de datos que les permita conectividad por fuera de sus hogares.

Palabras Claves: dispositivos móviles, habilidades orales, tareas comunicativas, aprendizaje móvil.

ABSTRACT

The general objective of this project was to characterize the implementation of communicative tasks supported in mobile learning for the improvement of the Federico Carrasquilla High School 10th graders' English oral skills in Medellin city. Case study was the research methodology of choice; qualitative instruments such as the professor's field journal and the evaluation rubric were considered, as well as another quantitative one such as the questionnaire. The proposal designed, implemented, and evaluated five communicative tasks that allowed the collection of data to analyze. The proposal considered aspects such as the general context of the school, the students, and the classrooms, as well as the relationships among all the actors as part of the process of teaching and learning English as a foreign language. The project also inquired about the perception of students regarding the tasks designed and implemented and the use of mobile devices and applications.

The results showed that most of the students have a mobile device and internet connectivity at home which clearly contributed to the feasibility of this project; on the other hand, the use of mobile devices by students into the classes is limited or almost null because the institutional internet is only provided to the computer rooms, which means that teachers and students do not have access to this service; this fact does not allow students to use their

devices at school because most of them do not have data plans that allow them to connect outside their homes.

Keywords: mobile devices, oral skills, communicative tasks, mobile learning.

INTRODUCCIÓN

La educación en los contextos actuales se ha visto permeada por los avances tecnológicos y la dinámica con que estos se desarrollan han obligado a que se reestructure la forma como se percibe el mundo; este hecho abre las posibilidades para que las instituciones se muevan en la misma dirección y a la par con la tecnología que, por su estatus de constantes transformaciones, ha introducido cambios estructurales en la modernidad; aunque pareciera que en el campo educativo las cosas fueran diferentes ya que la escuela muestra un ritmo más lento con respecto a la rapidez y naturaleza cambiante de lo tecnológico y la inmersión de ello dentro de la enseñanza; tal como lo expresa Giraldo:

La escuela intenta conservar su sitio de privilegio en cuanto productora de cultura y conocimiento, con dos peligros: diluirse en las lógicas de producción más mediáticas con el riesgo de su descaracterización, o concentrarse en sus propias lógicas, conservando un modelo del siglo XIX, pero asumiendo el riesgo de su aislamiento (2009, p.156).

Esta situación está generando una problemática relacionada con la manera en que se aborda el aprendizaje por parte de los estudiantes quienes están permeados directamente por aparatos tecnológicos como *tablets*, *smartphones*, *laptops*, entre otros; y a su vez, éstos cuentan con conexiones inalámbricas a redes de internet lo que les permite tener a la mano

la información necesaria para aprender todo en tanto les llame la atención, sin necesidad de encontrarse físicamente en un aula.

Lo planteado en el párrafo anterior muestra una realidad que la escuela no puede desconocer; en este orden de ideas, se necesita que el sistema educativo piense en estrategias que puedan combinar los formatos con que la escuela funciona y los que plantean las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), sin que ello genere un problema; al contrario, se pueda brindar soluciones que propendan por encontrar un punto medio donde las partes (escuela y estudiantes) puedan conciliar las diferencias con respecto a lo tecnológico.

Se busca entonces que, mediante un uso pedagógico de las TIC, los dispositivos móviles puedan mediar los procesos formativos, es decir, que sean parte de la cotidianidad en el aula; “este fenómeno da origen a una nueva modalidad de aprendizaje denominado aprendizaje móvil”, conocido en inglés como *m-learning* (Rodríguez y Coba Juárez, 2017). Entendiéndose el *m-learning* en palabras de Elkheir y Mutalib (2015), citados por Rodríguez y Coba Juárez (2017), como “una combinación de *e-learning* y cómputo móvil que mezcla la tecnología móvil e inalámbrica para brindar experiencias de aprendizaje” (p. 4) y, asimismo, continúan Rodríguez y Coba Juárez (2017) complementando la definición anterior cuando toman a Ally y Samaka (2016) para poner de manifiesto que:

Se considera como *m-learning* (aprendizaje móvil) cualquier tipo de aprendizaje que se produce cuando el alumno no se encuentra en una ubicación fija y predeterminada; o de aprendizaje que se produce cuando el alumno aprovecha la oportunidad que ofrece el aprendizaje mediante las tecnologías móviles. (p. 5)

En este sentido, esta propuesta de investigación se vale de todas las oportunidades que brinda la tecnología para acercar la escuela al mundo en el que los estudiantes se desenvuelven con cierto grado de destreza, ya que utiliza los dispositivos móviles para generar un aprendizaje que va en consonancia con la actualidad, a través del diseño e implementación de tareas comunicativas en procura que los alumnos de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla (I.E.F.C) puedan mejorar sus habilidades orales en el idioma inglés; a su vez reconoce que para alcanzar este propósito se necesita la articulación de las herramientas, procesos y recursos necesarios que permitan al aprendiz ir construyendo su propio conocimiento.

Siemens (2006) expresa que: “el aprendizaje es el proceso de formación de redes” (p. 29); esta aseveración implica la necesidad que tienen los estudiantes de estar conectados a diferentes redes que les permita construir su propio conocimiento en el cual el docente es un nodo cuyo rol es facilitar y moderar para que el alumno pueda ser autónomo al momento de realizar sus actividades académicas.

Desde esta perspectiva, este trabajo reconoce las cuatro habilidades en las cuales se soporta el proceso comunicativo: *writing, listening, speaking and reading* en concordancia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER): De Europa C, (2002). como estándar internacional, al igual que los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) que define las competencias lingüísticas para el idioma inglés en el ámbito nacional, pero se focaliza solo en las habilidades orales con el ánimo de potenciar las mismas y busca con esto, que los estudiantes de grado décimo de la (I.E.F.C) de la ciudad de Medellín puedan mejorar en el aprendizaje del inglés como idioma extranjero.

El aprendizaje de una lengua extranjera implica entonces cierto nivel de dominio de cada una de las cuatro habilidades ya mencionadas, y que para el caso de los estudiantes de 10° de la (I.E.F.C) es importante centrar la atención en las habilidades orales. En este sentido surge una pregunta, ¿De qué manera las tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil pueden lograr el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín? Esta propuesta sugiere el diseño e implementación de tareas comunicativas, en las cuales los aprendices utilizan sus dispositivos móviles para lograr un avance significativo en la comunicación oral.

En concordancia con lo anterior, Benitez (2006) expresa: “la tarea comunicativa constituye entonces la célula fundamental de un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas cuyo objetivo final sea la competencia comunicativa” (p3). Este hecho supone que, a través de unas tareas específicas, los estudiantes de grado 10° pueden mejorar sus competencias en el aprendizaje de la lengua meta, en la medida que ganen fluidez cuando comunican sus ideas de forma oral.

Por otro lado, Martin (2004) define la tarea en el ámbito educativo como “la ejecución de una actividad representativa de las que se realizan habitualmente en el mundo externo al aula y que requiere el uso de la lengua” (p.28), en su pretensión por el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de un conjunto de estudiantes de una institución pública de educación media, lo que implica que, desde el diseño de las tareas, se lleve al aprendiz en un proceso secuenciado que le facilite la comprensión de todos los ámbitos y aspectos inherentes a los productos que éste debe realizar para la consolidación y apropiación del conocimiento; es decir, en palabras de Moso (2017), “la tarea es usada para desarrollar la fluidez y la

confianza del y la estudiante” (p.14). De ahí que las herramientas tecnológicas a las que los estudiantes tienen acceso, tales como *smartphones*, *tablets*, *laptops*, entre otras, generan infinitas oportunidades para el ejercicio y realización de las diversas tareas comunicativas.

CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

A lo largo de la historia se puede evidenciar cómo la humanidad ha ido evolucionando a la par con los avances tecnológicos y científicos; esta evolución le ha permitido transformaciones en la cultura, el derecho, las normas sociales, la literatura, entre otras, lo que implica cambios en su relación con el entorno; es decir, el hombre se renueva constantemente y con él, el orden de cosas instaurado en cada época; por tanto, la educación como parte fundamental para aprehender el mundo también se va transformando y con ella, los procesos formativos necesitan ser ajustados y alineados con las demandas del momento. Es así como el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene que ir avanzando en paralelo con la tecnología, el medio y los sujetos como actores indispensables por los cuales todas estas relaciones tienen razón de ser.

El planteamiento anterior sugiere una imbricación entre la tecnología, las personas y el contexto; esta conexión puede generar formas diferentes de enseñar y aprender; es por ello que, desde esta propuesta investigativa, se pretendió utilizar los dispositivos tecnológicos (*tablets*, *smartphones*, *laptops*, entre otros) para darle vida a una forma de aprendizaje

llamado aprendizaje móvil y desde éste, lograr mejorar las habilidades orales en inglés de los estudiantes con quienes se trabajó en este proyecto.

En la actualidad, es evidente que la tecnología digital ha permeado todos los campos y esto hace que las personas se enfrenten cada día a retos diferentes a los del siglo pasado y, por consiguiente, a necesidades diferentes. A la luz de todos estos cambios, es donde este estudio busca respuestas, sobre todo en qué hacer como profesores para contribuir a que los estudiantes puedan mejorar sus competencias en inglés como idioma extranjero a través del uso de la tecnología, ya que: “Las TIC pueden integrarse cuidadosamente en la clase, no solo como un complemento (tecnología por la tecnología) sino como una herramienta para promover el aprendizaje de orden superior (aprender con tecnología)” (Gaible y Burns 2005, p.98).

Los estudiantes de hoy tienen la necesidad de ser competentes para poder enfrentarse a los retos que este mundo globalizado les depara, por esta razón se hace necesario la adquisición de un idioma extranjero como el inglés, focalizando su aprendizaje en las habilidades orales como parte de su proceso formativo; en el cual la tecnología digital juega un papel importante para el diseño e implementación de tareas comunicativas, que se valen del aprendizaje móvil por medio de los dispositivos tecnológicos como herramientas mediadoras que coadyuvan en los aprendizajes de los estudiantes.

Adicionalmente, el aprendizaje móvil rompe los límites de lugar y tiempo donde regularmente se ha pensado el aprendizaje (una institución educativa y más específicamente un aula de clase) dado que diversifica los escenarios, es decir, se puede aprender desde casa, el lugar de trabajo, en el carro debido al tránsito e incluso en lugares comunitarios. Esto lo

hace posible la tecnología móvil que, por su portabilidad, se facilita llevarla a cualquier lugar donde nos encontremos.

Por otro lado conectarse a redes de internet hoy en día es más sencillo y se puede acceder a la información necesaria que permita avanzar en lo que se quiera aprender, es decir que: “El aprendizaje móvil implica conectividad para descargar, cargar y/o trabajar en línea a través de redes inalámbricas, redes de telefonía móvil, y vinculación a sistemas institucionales, como: entornos virtuales de aprendizaje (VLE) y sistemas de información de gestión (MIS)” (Hashemi, Azizinezhad, Najafi y Jamali, 2011, p. 2478). Y todo esto está relacionado con las posibilidades de las TIC las cuales, según Zhou et al. (2008) incrementan las oportunidades y la comunicación en la lengua objetivo, así como estimulan trabajar, pensar y hablar de manera colaborativa y llevan al aprendiz a explorar y construir su propio aprendizaje.

Lo planteado hasta el momento deja ver de cierto modo las ventajas de la mediación tecnológica y particularmente el aprendizaje móvil al ser incluido en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero; esta integración de las TIC, puede ser determinante a la hora de pensar las diferentes estrategias que permita a los estudiantes avanzar en la mejora de sus competencias en la lengua meta, en lo cual pueden converger todas las instituciones educativas que propenden porque sus aprendices progresen en cuanto al logro de los objetivos propuestos para alcanzar los ideales que hagan posible ser competentes en diferentes áreas; y, particularmente en el área de inglés donde se centra este estudio. Sin embargo, a los alumnos colombianos se les dificulta llegar al nivel de lengua que se espera en el proceso; en consecuencia, con este planteamiento, Fandiño, Bermúdez y Lugo (2012):

Cuestionan la idoneidad de las condiciones del país para el bilingüismo, pues se establecen pocas horas para la enseñanza del inglés, hay escasez de materiales y profesores calificados, las clases son numerosas y, en general, existen pocas oportunidades para usar inglés en comunicación auténtica (p. 368).

En la misma línea de Fandiño et al (2012), Usma (2009) asegura que:

a pesar de que las instituciones educativas de Colombia desde la ley 115 tienen autonomía para diseñar su currículo, en la práctica es difícil que se cumpla porque las condiciones laborales no son las mejores; sumado a lo anterior, el tiempo es limitado y la financiación al sector educativo no es suficiente para que se pueda implementar dicha autonomía en el rediseño del currículo (p.22).

Esta problemática afecta a la mayoría de las instituciones educativas oficiales y la (I.E.F.C) no es la excepción.

Por otro lado, según González (2015) son muchos los factores que pueden influir en que los estudiantes de las instituciones educativas colombianas no alcancen un nivel de lengua que les permita ser competentes en un idioma extranjero; estos factores pasan por la génesis del proyecto que buscaba hacer de Colombia un país bilingüe, el desconocimiento de los contextos y realidades de las instituciones y las competencias con que cuentan los maestros que enseñan inglés; la autora asegura que una de las problemáticas más visibles es “la carencia de docentes de educación básica primaria con las competencias en inglés necesarias para desarrollar una enseñanza de calidad” (p.38).

La misma autora continúa aludiendo a los profesores de básica primaria al asegurar que: “a pesar de que estos docentes no cuentan con la preparación adecuada para establecer las bases de un buen aprendizaje del idioma inglés, se ven obligados a enseñar una hora de inglés

a la semana en las instituciones educativas públicas” (González, 2015. p. 38) lo que demuestra una problemática para que los estudiantes desde los primeros años de su vida escolar puedan adquirir conocimientos básicos que les permita avanzar en el aprendizaje del inglés como idioma extranjero cuando se encuentran en grados superiores como es el caso de los alumnos de grado decimo de la (I.E.F.C) de la ciudad de Medellín con quienes se desarrolla este proyecto.

En consecuencia con los autores ya mencionados, en la (I.E.F.C) es evidente la imposibilidad de los estudiantes de grado 10° para expresar de forma oral ideas en inglés tales como hacer su presentación personal, describir personas, hablar sobre sus gustos, lo que hacen en su tiempo libre y sostener conversaciones sencillas relacionadas con su cotidianidad, de manera clara y coherente. El diario de campo del profesor da cuenta de todas las actividades realizadas en aras de que los aprendices paso a paso vayan alcanzando los logros propuestos, pero lo observado no da cuenta de grandes avances. Los estudiantes no logran alcanzar el nivel esperado para su grado según los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y lo estipulado por el MEN (Guía N°22, Estándares Básicos de Competencia en Lengua extranjera inglés). Aunado a esto, los quices y pruebas internas de periodo, al igual que las tareas y actividades evaluativas, muestran una diferencia muy marcada en lo concerniente a las habilidades orales con respecto a habilidades como la escritura en la cual demuestran mejores competencias en su aprendizaje.

Todo lo ya mencionado indica una problemática en el aprendizaje del inglés como idioma extranjero; por tanto, las acciones o tareas que se emprendan deben ir encaminadas a encontrar soluciones que permitan que los estudiantes avancen en el aprendizaje del inglés. Según Díaz y Santana (2020), una de las razones por las cuales los estudiantes no logran

mejora en el aprendizaje del inglés está dada por “la baja efectividad que ha tenido la implementación de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (2006), como instrumento para unificar los propósitos de formación y el horizonte pedagógico” (p. 255).

Esto conlleva, entonces, a una revisión y plan de mejoramiento para la implementación de los planes y programas formativos de una segunda lengua estipulados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Guía N°22 del MEN, 2006, pp.26-27) ya que estos contienen indicadores que posibilitan al maestro hacer seguimiento de los avances de sus estudiantes; lo que implica atender lo dispuesto en los lineamientos curriculares, estándares de competencias, los DBA (MEN, 2016, p. 16); los cuales proporcionan una hoja de ruta al momento de planear y hacer seguimiento a los logros alcanzados por los estudiantes.

En el mismo sentido, tanto los Estándares de Competencia para lengua extranjera como los DBA, están ligados al MCER cada vez que lo siguen para ajustar, o para determinar en el contexto colombiano lo que un estudiante necesita para ser competente en inglés como idioma extranjero, teniendo en cuenta los ciclos y niveles en los que el alumno se encuentra.

Por otro lado, se aplican simulacros que vienen direccionados desde el ICFES, que aunque no miden el progreso del estudiante en lo relacionado con la parte oral, sí se centran en lo gramatical y análisis de situaciones de habla lo que puede dejar en evidencia el grado de dominio que tienen los estudiantes con respecto al inglés; en este sentido, el resultado de estas pruebas para los estudiantes sujetos de estudio muestran desempeños en su mayoría bajo con respecto al dominio que deberían tener los aprendices en este grado; la siguiente tabla hace una comparación entre los simulacros ICFES y las pruebas internas que se realizan en la institución en inglés.

Tabla 1 Tabla comparativa

TABLA COMPARATIVA				
Niveles MCER	A-	I.E. Federico Carrasquilla	Puntaje	N° estudiantes
		Simulacros ICFES	De 1 – 47	28
	Pruebas internas	De 1 – 2.0	24	
	A1	Simulacros ICFES	De 48 – 57	24
		Pruebas internas	De 2.0 – 2.9	28
	A2	Simulacros ICFES	De 58 – 67	14
		Pruebas internas	De 3.0 – 3.5	10
	B1	Simulacros ICFES	De 68 – 77	5
		Pruebas internas	De 3.6 – 4.0	9

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla, existe una concordancia entre lo que arrojan los simulacros del ICFES con las pruebas internas como resultado del proceso evaluativo que se lleva a cabo directamente entre el docente y el estudiante, el cual está atravesado por la convivencia día a día con los alumnos y su nexos con otros factores (conocimiento del contexto familiar, económico y social) que permiten de cierto modo un espectro más amplio a la hora de evaluar los avances. La correlación que se presenta en la tabla comparativa deja ver que tanto en los simulacros ICFES como en las pruebas internas la mayoría de los estudiantes se encuentran en los niveles A- y A1.

El bajo nivel de inglés que muestran los simulacros ICFES y las pruebas internas aplicadas a los estudiantes de 10° en la I,E,F,C puede estar relacionada con factores como la falta de un adecuado direccionamiento en la enseñanza del inglés al inicio del proceso formativo de los alumnos durante los primeros años de estudio por parte de los docentes, el temor a equivocarse al utilizar la lengua inglesa, por miedo de ser objeto de burla por parte de los compañeros, no entender o no encontrar relevancia por la cual se debe aprender inglés, entre otras posibilidades. Con respecto a esta problemática, Sánchez (2013) cree que “los

bajos niveles de bilingüismo entre los estudiantes se explican, en gran medida, porque una buena proporción de los docentes de inglés no alcanza, a su vez, un amplio dominio del idioma” (p.20), por otro lado, Ormrod et al (2005) conceptúan que:

Cuando los alumnos experimentan el fracaso con demasiada frecuencia, ya sea en sus asignaturas o en sus relaciones sociales, la escuela puede convertirse rápidamente en un estímulo condicionado que provoque respuestas condicionadas adversas como el miedo y la ansiedad. Estas respuestas, una vez condicionadas, pueden llegar a ser muy resistentes a la extinción, e interferir con la capacidad de los estudiantes para aprender (p.56)

La experiencia como docente de inglés en la I.E.F.C ha hecho evidente a partir de la práctica pedagógica y los registros institucionales (diario de campo y la bitácora de planeación), que en el proceso de enseñanza del inglés se deben realizar cambios en el diseño, planeación y ejecución de las clases; y, en vista de la realidad existente en la institución referente a la disponibilidad de dispositivos móviles por parte de los estudiantes, quienes los portan durante toda su jornada académica y en diferentes momentos de la vida cotidiana, es preciso que se enrute el diseño y la planeación a tener en cuenta estas herramientas tecnológicas a la hora de pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, estos cambios en el diseño, planeación y ejecución de las clases, pueden suponer un factor que incida en la motivación de los alumnos, a este respecto, Valencia y de Casas Moreno (2019) aseguran que “los estudiantes aumentan su motivación si trabajan con las TIC, ya sea en la elaboración de actividades, en la comprensión de conceptos o en la búsqueda de información” (p,47) lo que puede hacer más relevante el acto de aprendizaje de un segundo idioma (inglés), al reducir los niveles de temor que tienen los estudiantes a

equivocarse cuando utilizan la lengua, ya que el proceso estaría mediado por el uso del móvil, y particularmente del aprendizaje móvil, a través de las tareas comunicativas; las cuales van encaminadas a fortalecer las habilidades orales en el aprendizaje del inglés de los educandos de décimo grado de la I.E.F.C. Esto se puede observar en las interacciones y usos que hacen de sus dispositivos tecnológicos durante las clases y los períodos de recreo, pues se observa que cuando los escolares de grado décimo utilizan sus dispositivos a través de las aplicaciones móviles parecen estar más relajados y desinhibidos; lo que hasta el momento no ha sido aprovechado con fines académicos en las diferentes áreas y de manera puntual en el área de inglés en la I.E.F.C.

La problemática antes descrita obliga a buscar alternativas de solución en aras de lograr avances en el aprendizaje del inglés por ello, este estudio diseñó e implementó tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil como alternativa para el mejoramiento de habilidades orales del inglés como idioma extranjero en la I. E.F.C de la ciudad de Medellín, siendo la población sujeto de estudio, estudiantes de décimo grado de la institución antes mencionada; esta investigación planteó la implementación de una estrategia que permitiera organizar los contenidos de forma secuenciada a través de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil, dando especial relevancia a todas las actividades que lleven al estudiante a usar el idioma de forma oral, en la cual el aprendiz como protagonista del proceso pueda mejorar sus habilidades orales en un idioma extranjero que, para el caso de la I.E.F.C es el inglés.

La apuesta se soporta en el aprendizaje móvil que se vale de los dispositivos móviles como herramientas tecnológicas útiles en el proceso de aprendizaje de los alumnos quienes pueden estar conectados desde cualquier espacio y en el momento que así se desee, lo que

constituye una fortaleza para la autonomía del sujeto en proceso de formación; este aspecto ayuda a que el individuo que aprende sea gestor de su propio aprendizaje. Y, aprovecha el uso normalizado y porte de estos dispositivos que los estudiantes ya realizan en la institución.

El mundo actual ofrece condiciones que permiten la implementación de los avances tecnológicos en todos los ámbitos del saber lo que hace que desde la práctica educativa se piense en mecanismos alternativos que propendan por ayudar a la motivación y a romper las barreras que impiden que los individuos se puedan formar no solo en un aula sino en cualquier parte donde se encuentre; todo esto puede ser posible gracias a la tecnología móvil y desde esta mirada se ancla esta apuesta investigativa que busca que los estudiantes de grado décimo de la I.E. Federico Carrasquilla usen los dispositivos móviles para acercarse al idioma extranjero inglés y que este hecho les permita mejorar su proceso comunicativo haciendo un especial énfasis en sus habilidades orales.

La necesidad del uso de las TIC obliga a la búsqueda de alternativas que permitan a las instituciones llegar con mayor efectividad para formar las sociedades, incorporando herramientas que faciliten el proceso. Desde esta perspectiva, “la Unesco 2008 expone que existe una necesidad obligatoria de aprender a utilizar y a enseñar la tecnología para resolver problemas de la vida cotidiana” (Ghitis y Alba, 2019, p.2) y precisamente uno de esos problemas que hay que resolver es el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, en este caso inglés y es aquí donde el aprendizaje móvil mediando las tareas comunicativas entra como alternativa tecnológica que utiliza todos los dispositivos móviles para solventar esa necesidad y, en específico para este proyecto, el mejoramiento en las habilidades orales de los estudiantes de grado 10° de la I.E Federico Carrasquilla.

1.2. Justificación

La actualidad ha traído consigo cambios estructurales que han obligado a las instituciones educativas a replantear los procesos formativos de sus estudiantes; todo esto se ha dado gracias a la evolución tecnológica que ha incluido dos características fundamentales: rapidez y naturaleza cambiante; estas dos características han llevado a que las instituciones cambien su forma de comunicar, enseñar, etc. lo que permite que pensar en alternativas que motiven a los estudiantes a aprender en diferentes espacios y momentos.

Desde esta óptica la propuesta de diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para mejorar las habilidades orales en inglés de los estudiantes de 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín propende por abrir las posibilidades para que el aprendizaje no sea producto de la interacción en el aula solamente, sino también llevado a todos los espacios y momentos que el individuo que tiene a la mano un dispositivo móvil lo puede usar para tareas académicas como buscar información sobre actividades propuestas, cumplir con las asignaciones, comunicarse con sus profesores, pedir explicaciones, hacer consultas en línea, entre otras, permitiendo que cada espacio donde el sujeto se encuentre pueda ser propicio para aprender.

El aprendizaje móvil es una estrategia de aprendizaje en tanto el maestro sea consciente de los cambios actuales con respecto a la celeridad de la tecnología; por tal razón, es imprescindible que el docente de hoy posea las competencias tecnológicas que le permitan orientar el proceso comunicativo dentro del aula y que éste sea tan eficaz que pueda trascenderla, permitiendo que cualesquiera que sean las características socioeconómicas de los estudiantes, éstos puedan acceder al conocimiento de una manera más fácil sin el obstáculo de herramientas, tiempo o lugar, y que ya, al quitar estas barreras se pueda generar

un alto nivel de motivación que haga posible alcanzar resultados satisfactorios y así evidenciar el progreso del aprendiz; desde donde el aprendizaje a través de las tareas comunicativas y mediado por los dispositivos móviles busca llevar a los educandos de un idioma extranjero y más específicamente a la mejora de sus habilidades orales en inglés para el caso de este proyecto.

No obstante cuando se incorpora la tecnología como mediadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, hay que ser muy cuidadoso al escoger el tipo que se va a utilizar, en este orden de ideas, González-Lloret (2020) expresa que “al seleccionar tecnologías, se busca integrar aquellas que potencialmente pueden ayudar a minimizar el miedo de los estudiantes al fracaso, o vergüenza” (p.73) barreras que claramente se han observado en los alumnos de 10° de la I.E.F.C, la misma autora advierte que se debe “apuntar a tecnologías que puedan elevar la motivación y creatividad de los aprendices arriesgándose a usar el idioma para comunicar sus ideas” (González-Lloret. 2020, p.73)

El mundo globalizado de hoy ha posibilitado diversas formas de relacionarse, esto se da por la influencia tecnológica y muchas de estas formas de relación tienen que ver con la virtualidad lo que implica que el estudiante de hoy aprende desde la interacción con muchas personas y medios (redes sociales, blogs, revistas digitales entre otros) quienes proporcionan un sin número de información que permite al alumno o al cibernauta aprehender el mundo en cualquier momento y lugar donde pueda estar conectado a una red de internet, lo cual trasciende el plano netamente físico; es decir, se diversifican los espacios de adquisición de conocimiento. Es por ello que esta propuesta, conociendo la realidad, pretende valerse de los dispositivos móviles como apoyo en la implementación de tareas comunicativas que, como eje articulador, organizan el trabajo para que los estudiantes tengan materiales que puedan

revisar no solo en el aula de clase sino también fuera de ella y que lo hagan de manera autónoma y esta autonomía pueda realmente llevarlos a mejorar significativamente sus habilidades orales en el aprendizaje del inglés.

La propuesta diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de habilidades orales en inglés de los de estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín se ancla en la apuesta formativa en el nivel de Maestría en Educación con énfasis en ambientes de aprendizajes mediados por TIC, liderado por la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) centrándose en la formación de un magister capaz de entender las exigencias actuales para enrutar procesos que sirvan de guía para generaciones futuras y a su vez pueda ir transformando los entornos institucionales en los cuales se desempeña.

La implementación de este trabajo es relevante para un magíster porque le ayuda a ampliar el espectro de posibilidades para planear su práctica pedagógica, específicamente para la enseñanza del inglés utilizando los dispositivos móviles como herramientas mediadoras del aprendizaje, lo que va a redundar en beneficio para la institución donde labora porque puede entender de cierto modo las motivaciones de los estudiantes y las condiciones en las que aprenden; para de esta manera poder lograr un aprendizaje significativo, más aún, cuando el aprendizaje móvil cambia radicalmente el concepto de aula porque considera otros contextos que pueden ser incluso más importantes que los tradicionales.

Por otro lado, este trabajo centra su importancia en el estudiante porque es el destino final por quien se diseñan estas propuestas y en este sentido va a estar identificado e incluido en el mundo del conocimiento debido a que los recursos y formas de utilizarlos que se le

proponen son los mismos que hacen parte de su diario vivir; esta relación permite al discente cierta tranquilidad que le pueda ayudar a aprender de forma autónoma.

Finalmente, este trabajo es fundamental como ejercicio investigativo, puesto que los procesos formativos mundiales se han visto abocados al uso de las TIC como factor mediacional y más específicamente los que se lideran desde la (UPB) relacionados con los Ambientes de Aprendizajes Mediados por las TIC donde se circunscribe esta investigación, lo que determina la importancia de los procesos de la enseñanza y aprendizaje que utilizan las tecnologías de la información y comunicación y que permite brindar mejores prácticas de formación académica para los estudiantes que hacen parte de la institución donde se implementa esta propuesta.

Mas aún, cuando en un mundo multilingüe en crecimiento como el actual, donde los estudiantes en general necesitan estar preparados para una sociedad y una población activa en la que gran parte de la comunicación es con personas en otros lugares, y en su mayoría mediada por la tecnología, dando gran relevancia al aprendizaje de idiomas asistido por computadora o dispositivos móviles, esto hace que el uso de la tecnología reduzca la ansiedad del alumno, sea un fuerte motivador y proporcione acceso a aportes, negociación y retroalimentación de tal forma que en un aula tradicional fuera imposible llevarse a cabo. (González-Lloret. 2020. P.70)

1.3. Pregunta de investigación

¿De qué manera, a través del diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil, se puede lograr el mejoramiento de las habilidades orales

en inglés de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Caracterizar el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín.

1.4.2. Objetivos Específicos

1.4.2.1. Diseñar tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín.

1.4.2.2. Implementar las tareas comunicativas diseñadas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de 10° de la I. E. Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín.

1.4.2.3. Evaluar los procesos llevados a cabo en el diseño e implementación de las tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín.

1.5. Contexto

La I.E. Federico Carrasquilla se encuentra ubicada en la zona nororiental de la ciudad de Medellín, en la carrera 46 N° 108 - 110, comuna uno, adscrita al núcleo educativo 914. Es una institución de carácter oficial, con 52 maestros en su planta docente y 4 directivos (el rector y 3 coordinadores), que brinda sus servicios a una población de 1846 estudiantes, en educación preescolar, básica y media técnica (con énfasis en desarrollo de software) en convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

La I. E. Federico Carrasquilla inicia labores en el año de 1976; en (la Resolución Departamental 23816 del 11 de diciembre de 1979 fueron aprobados los estudios de secundaria de sexto a noveno grado luego de la visita de rigor encabezada por el jefe de Núcleo Iván Ochoa, Jaime Jiménez, rector en ese momento y los supervisores Hernán Gómez, Germán Franco y Martín Ochoa.

El plan de estudios vigente era el establecido por el decreto nacional 080 de 1974. Siendo Rector Orlando de Jesús Hernández, se aprueba y legaliza el plan de estudio; mediante la resolución 27139 del 27 de diciembre de 1982 para la básica primaria y secundaria. (PEI, I.E. Federico Carrasquilla,)

La población estudiantil de la I.E. Federico Carrasquilla en su mayoría pertenece a los estratos 1 y 2, residentes en la comuna 1 popular que comprende los barrios Santa Cruz, Andalucía, La Francia y Popular 1 y 2, entre otros. El entorno educativo, tiene como referentes contextuales la capilla de la Divina Providencia; una cancha polideportiva administrada por el Inder, las estaciones del metro cable; Andalucía y popular las cuales sirven a los habitantes para realizar actividades físicas y recreativas por la organización de sus espacios; además, la institución tiene alianzas con diferentes instituciones, y

organizaciones tales como el Inder, Fepi, UVA, universidades, la casa de la cultura, la parroquia, entre otras, las cuales ofrecen a los estudiantes espacios culturales, de aprendizaje y actividades para un sano esparcimiento, además permiten fortalecer y apoyar diferentes procesos con los estudiantes y sus familias.

De acuerdo con el diagnóstico institucional como parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI), existen factores de riesgos psicosociales como la drogadicción, violencia intrafamiliar, desplazamientos, desempleo, y en algunos casos la economía informal. El entorno social y económico de los estudiantes está compuesto por familias de clase trabajadora y su actividad económica se basa principalmente en el empleo informal como el servicio doméstico, oficios varios, modistería, conducción de autos y la construcción; algunas de las familias tienen vinculación laboral a una empresa o entidad formal. Se destaca la figura de madres cabeza de familia y la presencia de abuelos, tíos, primos, madrastras, padrastros, entre otros dentro de un mismo núcleo familiar.

El nivel educativo de la mayoría de las familias sólo alcanza la educación básica; muy pocos padres son bachilleres o no terminaron sus estudios secundarios. En relación con el grado objeto de estudio (10°) la institución cuenta con 2 grupos en décimo grado (1 y 2) sumando un total de 71 estudiantes, en promedio 35 alumnos por grupo, relacionados en detalle como se muestra en la tabla N° 2 (PEI de la institución)

Tabla 2. Población I. E. Federico Carrasquilla grado 10°

Grado	Modalidad	Total, de estudiantes	Mujeres	Hombres	Rango de edades
10°	Académica	71	39	32	15– 17 años

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los dispositivos con que los estudiantes cuentan se realizó una encuesta aplicada a los 71 estudiantes integrantes del grado décimo para conocer de primera mano información sobre la clase de dispositivos móviles que poseían los alumnos. Los resultados obtenidos confirmaron que en su mayoría poseen un *smartphone* y que algunos cuentan con *tablets*, computador de escritorio y/o *laptops*. Este hecho deja ver con claridad que el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil es viable, porque los estudiantes a pesar de que no poseen en su mayoría variedad de dispositivos móviles sí cuenta al menos con un teléfono celular con el cual por sus especificaciones técnicas de hardware y software les es útil para soportar aplicaciones con las cuales se podrían trabajar las actividades programadas durante las clases.

Tabla 3. Posesión dispositivos tecnológicos estudiantes 10°

Computador de escritorio	Laptop	Tablet	Celular
12 estudiantes	50 estudiantes	8 estudiantes	71 estudiantes

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Estado de la cuestión

La acelerada difusión de aparatos tecnológicos (*smartphones*, *tablets*, *laptops*, entre otros); aplicaciones móviles y plataformas digitales donde éstas se soportan y la conectividad determinada por la internet han posibilitado una simbiosis entre estos elementos tecnológicos y el uso que los individuos hacen de los mismos. Este hecho ha permitido que se amplíe el espectro de posibilidades con respecto a la utilización y aplicabilidad que se le da a la

tecnología en diferentes campos del conocimiento de los cuales la educación hace parte y por ende se suscribe este proyecto de investigación que a través del diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil, caracteriza su implementación en procura del mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de grado 10° de la I.E.F.C

En relación con lo anterior y en específico en el marco de este proyecto, es indispensable centrar la atención en los trabajos e investigaciones realizadas por diferentes autores quienes con sus estudios han arrojado luces que ayudan a dar soporte teórico al problema que se está investigando; lo que implicó hacer un rastreo de la literatura existente relacionada con la propuesta investigativa que soportó este trabajo.

El rastreo bibliográfico se realizó por medio de gestores de búsqueda como: *Google Scholar*, en bases de datos como: Dialnet, EBSCO, *Science Direct* y los repositorios de la Universidad de la Sabana de Bogotá, la Universidad Pedagógica de Colombia, la Universidad de Antioquia y la Universidad Pontificia Bolivariana. Para recabar la información se tuvo en cuenta como palabras claves: aprendizaje basado en tareas, habilidades orales, aprendizaje móvil, *m-learning* e inglés como idioma extranjero.

La indagación sobre la literatura existente se llevó a cabo partiendo de lo general a lo específico, esto permitió organizar mejor la información encontrada y dar un orden lógico para su posterior análisis. Los hallazgos se dividieron en tres ámbitos, a saber: internacional, nacional y local: enmarcándose en un periodo de tiempo comprendido entre 2016 y 2022; se tomaron en consideración las investigaciones más recientes, para efectos de actualidad en la información recabada.

2. 1.1 **Ámbito internacional**

Esta propuesta investigativa pretende abordar el problema desde una mirada amplia la cual involucra 3 aspectos o criterios importantes, a saber: las tareas comunicativas, el aprendizaje móvil como soporte de las tareas comunicativas y como mediación tecnológica y las habilidades orales; de la misma forma se aborda la búsqueda de la literatura que va a dar soporte a este proyecto. En este sentido, se hace un rastreo bibliográfico en el ámbito internacional que incluye países como: Malasia, Suecia, Jordania, Irán; Indonesia, Turquía, India, Emiratos Árabes, Noruega, Egipto, Perú, México, Ecuador, España, Costa Rica, Chile, Paraguay, Tanzania, Estados Unidos, Nigeria y Australia.

La tabla número 4 muestra una relación de las investigaciones escogidas para esta propuesta con respecto a la categoría de aprendizaje basado en tareas al igual que los autores, el año, el país, la metodología y los resultados. Todo esto con el único objetivo de facilitar el análisis de los datos que en ella se estipulan y de esta manera poder relacionarlos, teniendo en cuenta sus semejanzas y diferencias; por otro lado, la tabla número 5 aborda las habilidades orales y la tabla número 6 el aprendizaje móvil como mediación tecnológica, siguiendo los mismos aspectos de: autores, el año, el país, la metodología y los resultados en pro de su análisis.

*Tabla 4. **Ámbito Internacional categoría - aprendizaje basado en tareas***

Autor (es)	Año / País	Título	Metodología	Resultados
------------	------------	--------	-------------	------------

Barturén	2019/ Perú	El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un Instituto Superior Tecnológico de Lima	Diseño preexperimental Instrumentos: examen de expresión oral del examen internacional <i>Cambridge English Key</i> Población: 80 estudiantes matriculados	La investigación permitió demostrar que el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés, posibilitando que los estudiantes compartieran experiencias personales y desarrollen sus habilidades interpersonales
Moso	2017/ Ecuador	El aprendizaje basado en tareas en la producción oral del idioma francés nivel B1	Cuanti-cualitativa, cuasi experimental Instrumentos: La entrevista, pre test y el post test Población: 49 sujetos de estudio	Los resultados corroboraron el aporte significativo del método del aprendizaje basado en tareas en la producción oral de los/las estudiantes del quinto semestre
Austin y Obiajulu	2018/ Ecuador	Diseño de un sistema de tareas comunicativas para el desarrollo del aspecto fónico en la expresión oral, en lengua inglesa, en estudiantes de segundo año, Universidad Politécnica Estatal del Carchi	Mixto de tipo Descriptiva Instrumentos: encuesta y test diagnóstico Población: 127 estudiantes	La propuesta de este sistema de tareas mostró una relevancia en cuanto a la correspondencia entre el diagnóstico realizado y los elementos que conforman la tarea, así como un alto rigor científico en los principios metodológicos que rigen su aplicación y los componentes del diseño
Naranjo	2016/ Ecuador	El Uso de la Metodología Basada en Tareas (TBL-	Cualitativa Cuantitativa-Descriptivo.	Es esencial promover la capacitación docente en cuanto a metodologías que incentiven en los

		<i>Task-Based Learning</i>) en el Desarrollo de la Destreza y Producción Oral (<i>speaking</i>) del Idioma Inglés en los Estudiantes de Segundo de Bachillerato de la Unidad Educativa Mayor “Ambato” del Cantón Ambato provincia de Tungurahua	Instrumentos: encuesta, cuestionario Población: 255 participantes	estudiantes el deseo de aprender y más que eso, hablar el idioma en cada oportunidad. Las tareas entonces, son alternativas novedosas unificadas con la enseñanza activa y entretenida del idioma y nunca descuidan el desarrollo cognitivo de los participantes.
Bin-Hady	2020/Yemen	Enseñanza de Habilidades Orales a Estudiantes Universitarios de EFL a través de un Enfoque Basado en Tareas: Problemas y Progreso.	Cualitativo Cuasi-Experimental Instrumentos: entrevista Población: 20 estudiantes del primer año de instituto	El análisis de los datos recopilados, utilizando la prueba T de muestras pareadas, indica que se ha producido una mejora significativa en la habilidad oral de los estudiantes en comparación con el desempeño previo y posterior a la prueba.
Fakhira	2021/Indonesia	Implementación del Método de Enseñanza de Idiomas Basado en Tareas (TBLT) para Enseñar a Hablar en Clases Inglés como Idioma extranjero	Descriptivo-Cualitativo Instrumentos: diario de campo y entrevista Población: 250 estudiantes de secundaria	Los resultados muestran que los estudiantes son entusiastas y felices en el proceso de aprendizaje ya que reconocen que el método utilizado por el profesor es interesante

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 4 vinculada a este ámbito (ámbito internacional) en su categoría Aprendizaje Basado en Tareas muestra a groso modo cómo desde distintas partes del mundo diferentes investigaciones, guardan cierta relación con la propuesta investigativa que aquí se realiza que para el caso específico de este proyecto consiste en el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para mejorar las habilidades orales de los estudiantes de 10° de la I.E.F.C de la ciudad de Medellín.

En este sentido, los trabajos de Barturén (2019) y Moso (2017) proponen el aprendizaje basado en tareas como una metodología importante a la hora de enseñar una lengua extranjera toda vez que, al implementarla con los estudiantes de idiomas, se lograron avances significativos en sus habilidades orales, ya que, el uso del idioma les permitió mejora en su pronunciación a través de compartir experiencias personales, este hecho refleja la efectividad de la metodología implementada, además está en línea con el campo de acción de esta investigación.

En línea similar a Barturén (2019) y Moso (2017) , los estudios realizados por Bin-Hady (2020) y Fakhira (2021) revelan cómo la implementación de la metodología basada en tareas para la enseñanza de idiomas puede lograr que los estudiantes disfruten el aprendizaje al mismo tiempo que mejoran sus competencias y habilidades orales en la lengua, ya que las autoras pudieron determinar un antes y un después de la implementación de esta metodología que permitió observar avances claros en el aprendizaje de la lengua objeto, con respecto a la motivación y mejora en la pronunciación así como en la organización de las ideas; aunque resaltan algunos inconvenientes relacionados con la práctica del idioma por parte de los

estudiantes, tales como: uso inadecuado del vocabulario, falta de contexto de práctica mala pronunciación, en otras.

Por otro lado, los trabajos realizados por Austin y Obiajulu (2018) y Naranjo (2016) aunque no van directamente en contraposición con los autores ya citados, sí pretenden hacer caer en la cuenta sobre el rigor científico de la metodología basada en tareas y sobre todo bajo la perspectiva que para que ésta sea aplicada de forma eficiente se hace necesario capacitar a los docentes en la implementación de la misma, de tal manera que incentiven en los estudiantes el deseo de aprender y más que eso, hablar el idioma en cada oportunidad ya que según los autores si bien este sistema de tareas se muestra como una metodología eficaz, los resultados mostraron una desconexión entre lo que explícitamente destacan los objetivos propuestos por los profesores con respecto a la práctica o utilización de la lengua y la exposición a situaciones de habla en cada una de las actividades realizadas.

Tabla 5. Ámbito internacional - categoría habilidades orales

Autor (es)	Año / País	Título	Metodología	Resultados
Bueno	2019/ Perú	Implementación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la habilidad de Comunicación Oral en el Aprendizaje de Inglés de los Estudiantes de Bachillerato Internacional de la Unidad Educativa Dolores	Descriptivo, pre-experimental y cuantitativo Instrumento: Análisis documental Población: 30 estudiantes	Se pudo observar cómo se fue desarrollando paulatinamente la habilidad de comunicación oral y más que nada la fluidez de diálogo coherente

Quiñónez	2016/ Ecuador	Utilizar recursos didácticos interactivos como estrategias de aprendizaje para mejorar las habilidades orales en idioma inglés en los estudiantes de 10mo año de educación básica de la Unidad Educativa Agueda González Quiñónez Del Cantón Atacames, Esmeraldas	Cualitativo Instrumento: encuesta. Población: 130 estudiantes y 4 profesores	Los docentes tienen dificultades metodológicas para desarrollar la destreza de hablar en los estudiantes, los estudiantes tienen dificultades en el aprendizaje de la destreza de hablar
De la Riva y Companioni	2018/ Perú	Características de las habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa	Investigación descriptiva Instrumentos: Entrevistas, prueba pedagógica Población: 18 estudiantes	Como resultado del proceso de indagación empírica se conoció que la situación actual de estos educandos se caracteriza por un bajo nivel de las habilidades comunicativas en idioma inglés
Toscano	2020/ Ecuador	Cuentos Interactivos para la estimulación oral del Inglés mediante Animaker en cuartos años de básica	Cuantitativo - cualitativo Instrumentos: Encuesta a estudiantes y profesores, entrevistas y test Población: 180 estudiantes y 7 profesores	Los estudiantes poseen dificultad en manejar la destreza oral del Inglés conocida como “speaking”
Leong y Ahmadi	2017/ Malasya	<i>An Analysis of Factors Influencing Learners' English-Speaking Skill</i>	Instrumento: revisión bibliográfica Muestra: 15 artículos	De acuerdo con la revisión de la literatura, se encontró que la instrucción oral adecuada es la prioridad de los alumnos y un

				campo en el que necesitan más atención.
Namazia ndost y Nasri	2019 / Iran	<i>The Impact of social media on EFL Learners' Speaking Skill: A Survey Study Involving EFL Teachers and Students</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumento: cuestionario Población: 100 estudiantes y 100 profesores	El resultado práctico del estudio ha demostrado que el uso frecuente de las redes sociales por parte de los estudiantes de inglés como lengua extranjera y de los profesores constituye un impacto significativo en ambos usuarios. También ha reflejado la disposición de los profesores para integrar las redes sociales en el contexto de EFL por medio de una pedagogía conveniente.
Talaván y Lertola	2016/ España	<i>Active audio description to promote speaking skills in online environments</i>	Estudio cuasiexperimental Instrumento: Cuestionarios y la observación Población: 30 estudiantes de español	El presente estudio revela el gran potencial de las tareas de audio descripción para el aprendizaje de idiomas extranjeros y la validez de esta modalidad de traducción audiovisual utilizada como tarea didáctica activa para mejorar las habilidades de producción oral en contextos de aprendizajes de idiomas extranjeros a distancia.

Al-Eiadeh, Al-Sobh, Al-Zoubi y Al-Khasawneh	2016/ Jordania	<i>Improving English Language Speaking Skills of Ajloun National University Students</i>	Cualitativo Instrumento: entrevista semiestructurada Población: 20 estudiantes	Los resultados de este estudio revelaron que los estudiantes de ANU enfrentan muchos problemas relacionados con la habilidad de hablar, como confusión y vergüenza; los estudiantes no aprendieron lecciones de oratoria correctamente en la escuela y enfrentan dificultades para pronunciar algunas palabras
Afshar y Asakereh	2016/ Iran	<i>Speaking Skills Problems Encountered by Iranian EFL Freshmen and Seniors from Their Own and Their English Instructors' Perspectives</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumento: entrevista semiestructurada y cuestionario Población: 30 instructores de inglés y 238 estudiantes	Los resultados del estudio revelaron que algunos problemas relacionados con la sociedad y los instructores, la falta de instalaciones de enseñanza y los planes de estudio del sistema educativo del país se encontraban entre los principales factores que creaban problemas para las habilidades orales de los estudiantes de primer y último año.
Saputra	2018/ Indonesia	<i>An analysis of students' speaking anxiety toward their speaking skill</i>	Cuasiexperimental Instrumentos: cuestionario y test de habla. Población: 28 students	De acuerdo con los resultados del test de habla, los hallazgos mostraron que el uso de la Enseñanza del lenguaje comunicativo (CLT) tuvo un efecto positivo significativo en la mejora de la habilidad del habla de los

				estudiantes visto desde diferentes niveles de ansiedad al hablar.
Amru-Bin	2016/ Indonesia	<i>Storytelling to improve speaking skills</i>	Estudio experimental Instrumentos: test y cuestionario Población: 27 estudiantes	Los resultados mostraron que las habilidades orales de los estudiantes del grupo experimental, enseñados con la técnica del <i>storytelling</i> , mejoraron mucho más y fueron significativamente mejores que la mejora en las habilidades orales de los estudiantes del grupo de control enseñados con la técnica convencional.
Saricoban y Karakurt	2016/ Turquía	<i>The Use of Task-Based Activities to Improve Listening and Speaking Skills in EFL Context</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumentos: 16 lecciones quiz, pos test y entrevista Población: 56 participantes	Los resultados del estudio mostraron que los grupos B1 no obtuvieron resultados significativos en la prueba de comprensión auditiva y obtuvieron puntajes casi significativos en la prueba de expresión oral, mientras que los resultados de comprensión auditiva y expresión oral de los grupos B1+ a través del aprendizaje basado en tareas después de las implementaciones fueron altamente significativos, lo que muestra que su participación en las actividades basadas en

				tareas en el aula reflejó los resultados positivamente
Yagual y Figueroa	2017/ Ecuador	<i>Influence of ludic activities to improve speaking skills in students of eighth year of basic general education school</i>	Cualitativo Instrumentos: Observación, entrevista, prueba oral y encuesta Población: 36 estudiantes de ingeniería	Es necesario diseñar una guía didáctica con juegos orales interactivos para mejorar la expresión oral mediante actividades lúdicas con el fin de mejorar la expresión oral en los estudiantes de la institución antes mencionada.
Sahoo y Sinha	2020/ India	<i>Role of Anxiety in Speaking Skills: An Exploratory Study</i>	Estudio exploratorio Instrumentos: cuestionario autoevaluativo Población: 30	El estudio destaca que la "ansiedad" juega un papel importante en las habilidades para hablar en público que se puede superar con algunas estrategias simples.
Sherine, Seshagiri y Sastry	2020/ India	<i>Impact of WhatsApp Interaction on Improving L2 Speaking Skills</i>	Método mixto Instrumentos: pre y post evaluación, entrevista Población: 110 participantes	Los resultados indicaron una diferencia estadísticamente significativa en sus habilidades para hablar y un cambio considerable en sus percepciones.
Aburezeq	2020/ United Arab Emirate	<i>The Impact of Flipped Classroom on Developing Arabic Speaking Skills</i>	Diseño cuasiexperimental Instrumentos. test de habla y entrevista focal semiestructurada Población: 148 estudiantes	El estudio encontró que los estudiantes tenían percepciones positivas del aula invertida

Zaim, Refnaldi y Arsyad	2020/ Indonesia	<i>Authentic Assessment for Speaking Skills: Problem and Solution for English Secondary School Teachers in Indonesia</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumentos: Cuestionario y encuesta Población: 120 estudiantes	El análisis de necesidades apropiado se puede utilizar de manera eficaz para desarrollar una evaluación auténtica de las habilidades del habla
Escobar y Gómez	2020/ Perú	WhatsApp para el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas en adolescentes peruanos	Estudio de caso cuasiexperimental Instrumentos: a observación del participante por conveniencia, con rúbricas para evaluar Población: 343 estudiantes	Los resultados muestran que el WhatsApp desarrolla habilidades comunicativas orales y escritas de modo significativo, en el caso estudiado, ya que esas habilidades se elevaron en 3,5 puntos, como promedio en una escala vigesimal, después del experimento
Ruiz	2021 España	Nivel de expresión oral en inglés en centros bilingües y no bilingües de Castilla La Mancha	un estudio de caso Instrumentos: Prueba Preliminar de Inglés Población: 201 estudiantes de 4° participantes	Los resultados mostraron que los estudiantes de los centros bilingües superan en la expresión oral a los de los centros no bilingües
Pardede	2018/ Indonesia	<i>Improving EFL Students' English Pronunciation by Using the Explicit Teaching Approach</i>	Investigación acción Instrumentos: Test, cuestionario, encuesta Población: 21 estudiantes	Los resultados revelaron que el enfoque de enseñanza explícita mejoró las habilidades de pronunciación del inglés de los participantes, como lo demuestra el aumento de sus puntajes promedio en las cuatro pruebas administradas

				durante la implementación de las acciones.
Elfeky y Masadeh	2016 / Egipto	<i>The Effect of Mobile Learning on Students' Achievement and Conversational Skills</i>	Enfoque cuasiexperimental Instrumentos: una prueba de rendimiento académico y una escala de calificación de habilidades conversacionales Población: 50 estudiantes	Los resultados mostraron que el aprendizaje móvil tuvo un efecto bastante significativo tanto en el rendimiento académico como en las habilidades de conversación de los estudiantes

Fuente: *Elaboración propia*

En esta categoría (habilidades orales), el estudio realizado por Bueno (2019) establece que a través de diferentes estrategias como lenguaje conectivo, desarrollo de pensamiento crítico y la exposición del estudiante a imágenes, se puede mejorar en la comunicación oral; por su parte Quiñónez (2016) piensa que los recursos didácticos interactivos pueden ayudar a mejorar las habilidades orales pero los profesores tienen dificultades para su utilización y por ende se dificulta que el estudiante avance en desarrollar esta competencia, De la Riva y Companioni (2018) aseguran en su estudio que, aunque los profesores hacen énfasis en potenciar la habilidad oral, no se logran resultados óptimos porque lo hacen de forma desorganizada la investigación de Toscano (2020) muestra que se ha visto avance en el aprendizaje del inglés mediado por la utilización de herramientas tecnológicas como *animaker*, pero los alumnos tienen dificultad en el *speaking*

Las problemáticas ya planteadas por los autores antes mencionados influyen negativamente para mejorar las habilidades orales, de ahí que, Leong y Ahmadi (2017) en

su estudio plantean que una adecuada instrucción oral es la prioridad de los alumnos y es donde ellos necesitan más atención para poder ser competentes a la hora de expresar sus ideas y que los profesores deben tener en cuenta factores como la ansiedad, la timidez, la motivación, miedo a cometer errores, entre muchos otros a la hora de enseñar inglés.

En la misma línea, los estudios de Al-Eiadeh, Al-Sobh, Al-Zoubi y Al-Khasawneh (2016) y Sahoo y Sinha (2020) muestran que los alumnos enfrentan muchos problemas a la hora de hablar inglés, tales como como confusión en las ideas, dificultad para pronunciar algunas palabras, lo que puede causar vergüenza por temor a equivocarse a la vez que todas estas situaciones les genera un alto nivel de ansiedad el cual no les deja avanzar y mejorar sus habilidades orales.

Por otro lado, Afshar y Asakereh (2016), Amru Bin (2016), Saricoban y Karakurt (2016), Ortiz-Colón y Romo (2016), Renau y Pesudo (2016), Yagual y Figueroa (2017) y Saputra (2018) piensan que para mejorar las competencias comunicativas en inglés es necesario tener en cuenta aspectos relevantes tales como la metodología, técnicas, el modelo de enseñanza, el uso asertivo y la mediación tecnológica y las estrategias utilizadas, asociadas al apoyo del estado para crear las condiciones en las cuales se pueda llevar a cabo el proceso educativo.

Para Tlazalo y Basurto (2015) y Pardede (2018) no solo es importante que el profesor haga uso de una buena pronunciación al interior de las clases para lograr mejoría en las habilidades orales de los estudiantes, sino que se necesita que los aprendices ejerciten su pronunciación para que puedan avanzar en la competencia comunicativa oral, en correlación con un enfoque de enseñanza explícito que ayude a que se alcancen buenos logros en lo

concerniente a la pronunciación, lo que es determinante a la hora de expresar las ideas de forma hablada.

Respecto a las estrategias de comunicación oral, el uso de la tecnología y las redes sociales, Sherine, Seshagiri y Sastry (2020) y Escobar y Gómez utilizan WhatsApp como apoyo del proceso de enseñanza y aprendizaje para encontrar una conexión entre esta red social y el mejoramiento de las habilidades orales en un idioma extranjero de los estudiantes en la India y Perú respectivamente; sus estudios mostraron diferencias significativas en cuanto a los contextos y habilidades de habla posibilitando espacios más desinhibidos en los cuales el alumno interactúa más con el idioma y gana mucha más autonomía en su aprendizaje, lo que influye en las percepciones que los estudiantes tenían con respecto al inglés asociadas a la confianza para hablar el idioma, así como también el interés por aprenderlo; aunque en algunos casos no haya arrojado resultados satisfactorios ya que la estrategia no pudo permear positivamente a todos los estudiantes.

El estudio realizado por Ruiz (2021) sobre el nivel de expresión oral en inglés en centros bilingües y no bilingües en Castilla – La Mancha revela que los estudiantes de los centros bilingües acreditan un mejor nivel en sus habilidades orales con respecto a los no bilingües, esto se debe a que los alumnos inmersos en contextos bilingües tienen mayor exposición a situaciones de habla con el inglés ya que varias de las asignaturas del plan de estudio son enseñadas en este idioma.

Tabla 6. Ámbito internacional – categoría aprendizaje móvil

Autor (es)	Año / País	Título	Metodología	Resultados
------------	------------	--------	-------------	------------

Axelsson	2016/ Suecia	Diseño y evaluación de una intervención didáctica basada en aprendizaje móvil para mejorar la IO de estudiantes de ELE	Cualitativo-descriptivo Instrumentos: cuestionarios electrónicos y entrevistas grupales Población: 26 alumnos de ELE del grado noveno.	Los resultados demuestran que la experiencia fue interesante y enriquecedora, los estudiantes manifiestan haber aprendido algo nuevo y en una amplia proporción se aprendió mucho
Axelsson	2018/ Sweden	<i>Is Mobile Assisted Language Learning an Effective Approach to Improve the Speaking Skills of Beginner Students of Spanish as a Foreign Language?</i>	cuantitativo, cuasiexperimental Población: 44 estudiantes de noveno grado en el <i>Hammarlunden School in Sweden</i>	Esto muestra que los resultados de aprendizaje fueron menos homogéneos cuando se usa MADI que cuando se usa un entorno presencial, lo que podría indicar que MADI mejora el proceso de aprendizaje de ciertos estudiantes más que de otros.
Renau y Alonso	2016/ España	<i>A Pilot Didactic Unit as a Support to the History Subject</i>	Cualitativo Instrumento: Un cuestionario Población: 25 estudiantes	Según los resultados, la gran mayoría de alumnos disfrutó de la lección de inglés de apoyo a la asignatura de Historia como pudimos observar durante la sesión
Ortiz, Colón y Romo	2016/ España	<i>Teaching with Scratch in Compulsory Secondary Education</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumentos: entrevista y diario de campo del investigador Población: 25 estudiantes	Los resultados indican que, con el uso de Scratch, los estudiantes obtienen mejores calificaciones y están más motivados.
Romero-García, Buzón-García y Touron	2019/ España	<i>The flipped learning model in online education for secondary teachers</i>	Diseño cuasiexperimental Instrumento: instrumento ad hoc Población: 173 estudiantes	Este modelo asegura que el alumno esté satisfecho y encuentre la utilidad de la formación recibida, logre un mejor rendimiento académico y fomente actitudes muy positivas en el conjunto de los alumnos.

Renau y Pesudo	2017/ España	<i>Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain</i>	Instrumentos: Cuestionario Población: estudiantes 23	Los resultados muestran que el uso de las nuevas tecnologías ha motivado a los estudiantes hacia la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de inglés, mejorando su competencia digital, así como su competencia cultural.
Navaridas, Santiago y touron	2015/ USA	<i>Opinions from teachers in the fresno area of central California regarding the influence of mobile technology on their students' learning</i>	Enfoque metodológico descriptivo instrumentos: encuesta / cuestionario ad hoc Población: 126 profesores	Las conclusiones sugieren una mejora en el interés de los estudiantes por las tareas educativas, un aumento durante las actividades de estudio, un mejor trabajo colaborativo, así como una mejora de la creatividad y la adquisición de información.
Kamaghe, Luhanga y Kisangiri	2020/ Tanzania	<i>The Challenges of Adopting M-Learning Assistive Technologies for Visually Impaired Learners in Higher Learning Institution in Tanzania</i>	Estudio de investigación observacional y contextual Instrumentos: Observación directa y entrevista estructurada Población: 33 participantes	Encontramos que el 67% de los encuestados no tenían conocimiento de las tecnologías que asisten el aprendizaje móvil, y sus barreras tecnológicas para estudiantes con discapacidad visual. Además del conocimiento, la accesibilidad de la tecnología de asistencia puede obstaculizar la adopción del <i>m-learning</i> en las instituciones de educación superior.
Bose, Pakala y Grover	2020/ USA	<i>A Mobile Learning Community in a Living Learning Community: Perceived Impact on Digital Fluency</i>	Estudio de método mixto Instrumentos: Grupo focal pre y post encuesta Población:	Los resultados indicaron que, con el tiempo, habilidades comunicativas y su fluidez con los dispositivos móviles cambió como resultado de

		<i>and Communication</i>	72 estudiantes	tener acceso personal a los dispositivos móviles. También. los estudiantes creían que los dispositivos móviles apoyaban su aprendizaje podían ser usados en cursos y tareas futuras.
Gimeno, Morgana y Van de Vyver	2020/ USA	<i>Understanding learning and Instructor Attitudes Toward and Use of Mobile-Assisted Language Learning</i>	Cualitativo, cuantitativo Instrumentos: Cuestionarios y encuestas Población: 85 estudiantes y 30 instructores	El estudio propone un número de áreas que requiere de más investigación en la exploración de MALL con un conjunto de recomendaciones en términos de acoger el MALL como práctica de enseñanza-aprendizaje de idiomas.
Sulisworo Kusumani ngtyas y Handayane	2020/ Indone sia	<i>The Utilization of Mobile Learning in Junior High School Physics Science Learning in Rural Area of Sikka, East Nusa Tenggara, Indonesia</i>	Estudio cuantitativo descriptivo Instrumentos: Cuestionario población: 58 estudiantes	Los resultados en este estudio indican que los estudiantes en esta región tienen aceptación por el aprendizaje móvil. Como seguimiento debe ser promovido en las escuelas locales por las políticas gubernamentales
Oyelere, Suhonen y Sutinen	2016/ Nigeri a	<i>M-learning a new Paradigm of learning ICT in Nigeria</i>	Cualitativo y cuantitativo Instrumentos: Cuestionario Población: 12 colegios seleccionados	M-learning está previsto para hacer el aprendizaje más accesible para todo el mundo independiente de su clase social, cualificación académica y estrato social. Es más, el uso de dispositivos móviles en varios contextos se considera un panorama emergente dentro del estudio de accesibilidad 2020

Xi lin y Shu su	2020/ USA	<i>Chinese college students' attitude and intention of adopting mobile learning</i>	Cuantitativo y cualitativo Instrumentos: entrevista en línea Población: 337 estudiantes de un instituto en China	Los resultados revelaron que las necesidades de afectividad, integración social y entretenimiento influyen positivamente en su actitud e intención de adoptar m-learning. Además, las necesidades de entretenimiento y su actitud mejoran su intención de usar dispositivos móviles para aprender
-----------------	-----------	---	--	---

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, en la categoría aprendizaje móvil como mediación tecnológica asociada al desarrollo de habilidades orales desde el ámbito internacional, los trabajos realizados por Axelsson (2016, 2018) en Suecia muestran un gran avance en el aprendizaje del Español como lengua extranjera, proceso llevado a cabo a través de una estrategia de aprendizaje móvil; aunque uno de los estudios deja ver que se alcanzan mejores resultados con respecto a la fluidez, la motivación y la pronunciación al usar el idioma cuando se utiliza un entorno presencial mediado por las TIC, a cuando se hace de forma remota o virtual. Si bien, estos trabajos de Axelsson fueron para el aprendizaje del español, se puede utilizar la misma estrategia; solo que para esta investigación no es español sino inglés como idioma extranjero

Elfeky y Masadeh (2016) se centran en cómo el aprendizaje móvil tiene un efecto esencial, tanto el rendimiento académico de los estudiantes, así como también en las habilidades conversacionales de los mismos; para Oyelere, Suhonen y Sutinen (2016), Gimeno, Morgana y Van de Vyver (2020) y Kamaghe, Luhanga y Kisangiri (2020) el uso de los dispositivos móviles va creciendo de manera exponencial en países como Tanzania y

Nigeria, este aspecto facilita la aplicabilidad del aprendizaje móvil, toda vez que, se accede a la información con más facilidad y desde espacios diversos aún se necesita de políticas educativas que acojan estas iniciativas y mucha más exploración e investigación en el campo de la enseñanza aprendizaje a través del *Mobile Assisted Language Learning* (MALL).

La investigación realizada por Bose, Pakala y Grover (2020) muestra que los estudiantes utilizan los dispositivos móviles para apoyo en su proceso de aprendizaje, estos les permiten mejor acceso al contenido de los cursos, toma de notas, subir las asignaciones a la plataforma, comunicarse desde cualquier lugar con los instructores y compañeros, entre muchas otras; en contraposición a lo expuesto previamente, Bernacki. Crompton, Greene (2020) ponen de manifiesto que aunque se ha avanzado mucho en los estudios sobre aprendizaje móvil, se necesita de más investigaciones sobre este tema de manera que haya un soporte teórico suficiente que permita su abordaje, lo que se convierte en una tendencia ya que otros estudios como los de Gimeno Sanz, Morgana y Van de Vyver (2020); Sulisworol, Kusumaningtyas y Handayane (2020) también lo consideran así.

2.1.2. Ámbito nacional

Este apartado agrupa la literatura encontrada a nivel nacional (Colombia) y que guarda relación con este proyecto de investigación; la búsqueda se realizó en los repositorios de diferentes universidades de Colombia, entre ellas la Universidad de Córdoba, la Universidad Sergio Arboleda, la Universidad Católica del Norte, la Universidad de Santander, entre otras. Cabe destacar que solo se pudieron encontrar investigaciones que se alineaban de cierto modo con esta propuesta en la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de la Salle y en la Universidad de la Sabana de Bogotá DC. Como en el ámbito internacional, en la tabla

siguiente (Tabla 6. Ámbito nacional) se vinculan las investigaciones encontradas y sus especificidades relacionadas con autor (es), año, título, metodología y resultado.

Tabla 7. Ámbito nacional

Autor (es)	Año / País	Título	Metodología	Resultados
Córdoba, Rocha y Vanegas	2020/ Colombia	El uso de canciones en inglés como recurso didáctico para facilitar el aprendizaje de la habilidad de comprensión oral en los estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo	La adopción de un enfoque mixto, mediante un método de investigación exploratorio Instrumentos: prueba diagnóstica, entrevistas y encuestas Población: 58 estudiantes de 4°	Los resultados establecen necesidades formativas en relación con la enseñanza y el aprendizaje, los alcances y limitaciones de la implementación de la propuesta y las implicaciones pedagógicas derivadas de la utilización del recurso para facilitar la comprensión oral
Guzmán	2019/ Colombia	La transformación en la práctica pedagógica: una nueva mirada hacia el fortalecimiento de la habilidad oral en inglés en los estudiantes de educación media del colegio Villa Rica IED	Cualitativo Instrumentos: encuestas, diarios de campo, observación participante y cuestionarios Población: 24 estudiantes entre 15 y 19 años	Los resultados permiten identificar que la enseñanza tradicional del idioma inglés limita la visibilización del pensamiento de los educandos, desarrollo de la habilidad oral y comprensiones

Eslava y Hernández	2016/ Bogotá, Colombia	Pronunciar, guía didáctica para la práctica de la pronunciación que se podría integrar al nivel 2 del programa de español para extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana	Cualitativo Instrumentos: Entrevista semiestructurada Población: estudiantes del Nivel 2 del Programa de Español para Extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana	Se concluye que la integración de la enseñanza de la pronunciación se posibilita a través de materiales que contengan actividades de producción oral y comprensión auditiva, que cumplan con los objetivos de pronunciación seleccionados y que estén estrechamente ligadas con las estructuras y el vocabulario del programa
Boude y Barrero	2017/ Fusagasugá, Colombia	Diseño de estrategias de aprendizaje móvil a través de ambientes mezclados de aprendizaje	Cualitativo Instrumentos: cuestionarios, entrevistas semi estructuradas y dos grupos focales Población: 245 docentes	Los principales resultados muestran que los docentes reconocen la importancia de utilizar los dispositivos móviles para apoyar el desarrollo de sus prácticas docentes, y promover la participación de sus estudiantes, así como, algunos aspectos que dificultan y facilitan el desarrollo de este tipo de procesos de formación. La principal conclusión es que, aunque el uso de los dispositivos es cada vez más frecuente en las aulas, este uso no responde a una planeación didáctica por parte del profesor
Mejía	2019/ Cajicá, Colombia	Efectividad de la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en el	Experimental, descriptivo Instrumentos: entrevista semiestructurada Población: 25 estudiantes del 3 semestre del	la conclusión principal relata el hecho de que el WhatsApp en el ámbito educativo, tiene una incidencia positiva en el proceso de aprendizaje y la creación de conocimiento crítico en los estudiantes

		ámbito educativo: Una experiencia de aprendizaje móvil desde la aplicación WhatsApp	programa de licenciatura en educación física de la universidad de pamplona	siempre y cuando el proceso de enseñanza aprendizaje se halla planteado a partir de objetivos claros, y el acompañamiento docente sea constante
--	--	---	--	---

Fuente: Elaboración propia

Las investigaciones encontradas en Colombia y que guardan relación con este proyecto están dentro del rango de tiempo 2016 y 2020; En este sentido Córdoba, Rocha y Vanegas (2020) proponen utilizar las canciones para mejorar las habilidades orales de los estudiantes, pero que se debe integrar la propuesta a la temática dispuesta para el aprendizaje del inglés de manera tal que puedan verse mejores resultados ya que en la mayoría de los casos los estudiantes no cuentan con los prerrequisitos mínimos de vocabulario para mostrar avances significativos en este idioma.

En consecuencia, Guzmán (2019) señala que la enseñanza tradicional del idioma inglés limita la visibilización del pensamiento de los educandos e influye negativamente en las habilidades orales; este hecho no permite un avance significativo en el proceso de comunicación y fluidez al utilizar el inglés, lo que lleva al fracaso y a la desmotivación para el aprendizaje de un idioma extranjero.

Por otro lado, Campos (2019) asegura que para lograr avances en las habilidades orales se debe contar con material que brinde herramientas lexicales y motive a los estudiantes a utilizar el idioma en contexto; es decir, las actividades, materiales y situaciones deben ser cercanas o conocidas por los aprendices, lo que les permitiría tener de qué comunicar porque lo que están aprendiendo hace parte de su cotidianidad.

El estudio de Eslava y Hernández (2016) va en la misma línea de Campos (2019) cuando plantean que la integración de la enseñanza de la pronunciación se posibilita a través de materiales que contengan actividades de producción oral y comprensión auditiva y que cumplan con unos propósitos de pronunciación previamente establecidos relacionados con el vocabulario; lo que demuestra la relevancia que tienen las habilidades orales en el proceso comunicativo y de aprendizaje de un idioma extranjero.

Para Boude y Barrero (2017) los profesores reconocen la importancia de utilizar los dispositivos móviles para apoyar el desarrollo de sus prácticas; en este sentido se reconoce la mediación tecnológica dentro del ámbito educativo. Aunque el uso de los dispositivos es cada vez más frecuente en las aulas, este uso no responde a una planeación didáctica por parte del profesor; por eso se hace necesario que la mediación de los aparatos tecnológicos sea pensada y planeada para que se puedan alcanzar mejores objetivos.

Desde el punto de vista de la mediación tecnológica, la propuesta de Mejía (2019) incluye una experiencia de aprendizaje móvil desde la aplicación WhatsApp, dejando claro que esta red social tiene una incidencia positiva en el proceso de aprendizaje y la creación de conocimiento crítico en los estudiantes siempre y cuando el proceso de enseñanza aprendizaje se halla planteado a partir de objetivos claros, y el acompañamiento docente sea constante.

La literatura revisada en este ámbito nacional apunta a los intereses de esta propuesta investigativa toda vez que hace hincapié en los dispositivos móviles para lograr la mediación tecnológica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero;

además apunta a la mejora de las habilidades orales, lo cual es una de las pretensiones de este proyecto.

2.1.3. **Ámbito local**

Los estudios aquí relacionados en la tabla número 7 (ámbito local), corresponden a investigaciones recabadas de los repositorios de la Universidad de Antioquia y la Universidad Pontificia Bolivariana; con ellos se pretende conocer los trabajos realizados por investigadores locales y que guardan relación particularmente con esta propuesta investigativa, con el ánimo de encontrar luces que ayuden de soporte teórico desde la perspectiva local para este trabajo.

Tabla 8. Ámbito local

Autor (es)	Año / País	Título	Metodología	Resultados
Arcila y Muñoz	2019/ Medellín Colombia	Relación entre el uso de estrategias de memorización y la producción oral en inglés como lengua extranjera	Cuantitativo Instrumentos: pre prueba – post prueba Población: dos grupos, uno control y otro experimental con edades entre 9 y 13 años	Como resultado se encontró que existe una relación entre el uso de estrategias de memorización y la producción oral en inglés como LE, al evidenciar que los estudiantes mejoraron en esta habilidad al implementar actividades con dichas estrategias
Rodríguez	2018/ Medellín Colombia	<i>Assessing Speaking Skills through the Implementation of</i>	Cualitativo Instrumentos: entrevistas, encuestas	Los hallazgos evidenciaron que TBLA ayudó a los estudiantes a tener un mejor

		<i>Task Based Learning Approach (TBLA) in a Group of Second Graders</i>	Población: estudiantes de segundo grado	rendimiento en sus tareas en la medida que pudieron conectar los diferentes temas y estar más preparados para enfrentar la evaluación final. Es más, el trabajo en grupo fue una estrategia muy significativa para que los estudiantes ganaran confianza durante el desarrollo de las tareas.
Noreña y García	2023/ Medellín Colombia	El uso del Podcast Educativo como estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades de la expresión oral en la Institución Educativa Josefina Muñoz González del municipio de Rionegro, Antioquia	Crítico social e interpretativo Instrumentos: Observación, Encuesta Población: 32 estudiantes	Según los resultados se notó el interés que el uso de esta nueva herramienta, como lo es el podcast, suscitó en ellos, la apropiación de nuevas herramientas tecnológicas y el uso de sus propios dispositivos para algo diferente a lo que habitualmente los utilizan
Pineda	2018/ Medellín Colombia	Percepciones de los estudiantes sobre el uso de TIC en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés en la Institución Educativa San Antonio de Padua en el municipio de Támesis, Antioquia	Cualitativo Instrumento: grupo focal Población: 20 estudiantes	Las percepciones de los estudiantes dan cuenta de la importancia que tiene el uso de TIC para los aprendizajes del inglés; a partir de un uso adecuado, asociado a la motivación, las necesidades, las posibilidades y el contexto, al tener en cuenta estrategias como el aprendizaje móvil que soporten la planeación de las actividades bajo

				la dirección del docente como mediador, bajo esta perspectiva las TIC se constituyen en un apoyo para el proceso de aprendizaje del inglés como idioma extranjero, pero se requiere de la mediación docente que genere motivación y acompañamiento, no solo en la instrucción instrumental sino también en el uso adecuado de las mismas.
Parra y Ramírez	2018/ Medellín Colombia	Uso del smartphone para potenciar el aprendizaje de una segunda lengua en espacio de ocio y esparcimiento	Cualitativo Instrumentos: encuesta y la entrevista semiestructurada Población: 158 estudiantes entre 15 Y 17 años	Los hallazgos, no evidenciaron que hubiera un aprendizaje previamente consciente, planificado, estructurado, concreto y de forma continua del inglés; no obstante, las estudiantes por medio del uso que le dan al smartphone en muchas de sus actividades cotidianas tienen un vínculo y contacto con el inglés

Fuente: Elaboración propia

En el contexto local el trabajo realizado por Arcila y Muñoz (2019) muestra una relación entre el uso de estrategias de memorización y la producción oral en inglés como idioma extranjero; se evidencia que los estudiantes mejoraron en esta habilidad al implementar actividades con dichas estrategias. Por tanto, es importante mirar en detalle este estudio ya que puede dar luces para la mejora en las competencias conversacionales, con respecto a la

estructuración del conocimiento y la interacción con otros hablantes del idioma lo cual es una parte importante de este proyecto; aunque no se estudian las estrategias de memorización, sino las tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil, es pertinente abrir el espectro de posibilidades que apunten a vislumbrar el camino que conlleve al encuentro de soluciones para la problemática indagada.

El estudio realizado por Rodríguez (2018) sobre *assessing speaking skills through the Implementation of task based learning approach (TBLA) in a group of second graders*, demuestra que los estudiantes ganan confianza a la hora de trabajar en grupo y los prepara para las evaluaciones finales, todo esto en el marco de la interacción comunicativa oral que les permite practicar pronunciación y aprender nuevo vocabulario. La autora deja claro que un aspecto importante para el aprendizaje de un idioma extranjero en este caso el inglés, es el dominio de las habilidades orales. En este sentido, el estudio en mención ofrece diferentes miradas; por un lado, la forma como los estudiantes se relacionan entre ellos y la confianza que ganan al realizar las tareas, el trabajo colaborativo y lo que este les aporta en el aprendizaje y por otro lado desde la mirada del profesor y la manera como va a justando la enseñanza a las necesidades de sus alumnos en el abordaje de la propuesta que se está desarrollando.

Por otro lado la propuesta de Pineda (2018) deja ver que las percepciones de los estudiantes dan cuenta de la importancia que tiene el uso de TIC para el aprendizaje del inglés; esto implica tener en cuenta estrategias como el aprendizaje móvil que soporten la planeación de las actividades bajo la dirección del docente quien sirve de mediador entre el estudiante, las TIC en cuanto a un uso adecuado y las instrucciones; esta sistematicidad va a generar altos niveles de motivación que permitan que el alumno avance en su aprendizaje.

En la misma línea, Rodríguez (2018), Bedoya y Macea (2017) muestran que, en el caso de estudio de los dispositivos móviles, las impresiones son positivas, pero es indispensable la inclusión en el currículum de una adecuada planeación para que los mismos docentes no sean quienes terminen limitando el uso de estos dispositivos al interior de las clases.

El trabajo de Parra y Ramírez (2018), aunque no habla de tareas comunicativas, aprendizaje móvil ni habilidades orales como conceptos fundantes de esta propuesta, sí centra su atención en el uso que los estudiantes hacen del smartphone en momentos de ocio y esparcimiento y dejan la percepción que si bien los aprendices utilizan sus dispositivos para actividades muy diferentes a las académicas, se abre una posibilidad para el aprendizaje del inglés debido a la información que revisan y las plataformas, aplicaciones y páginas que visitan.

La literatura relacionada a este ámbito local de este proyecto de investigación específicamente deja pautas importantes a considerar a la hora de consolidar la propuesta; aunque no centran su atención directamente en lo concierne a esta investigación, sí, marcan de cierto modo un rumbo para tener en cuenta en relación con los inconvenientes encontrados, los cuales no permiten que el aprendizaje del inglés en especial las habilidades orales posibiliten a los alumnos mejores competencias al momento expresar sus ideas con fluidez y naturalidad.

2.2. Marco conceptual

El marco conceptual de esta propuesta investigativa relaciona los componentes del proyecto con respecto al aprendizaje del inglés como idioma extranjero y específicamente en lo relacionado con las habilidades orales de los estudiantes como parte del desarrollo de

la competencia comunicativa y apalancada en la mediación tecnológica; como categorías principales, tiene en cuenta también otros conceptos entre los que se destacan: las tareas comunicativas, el aprendizaje móvil, y aunque aplicaciones y dispositivos móviles no se plantean directamente en los componentes antes mencionados es necesario abordarlos para determinar a través de qué herramientas se puede implementar el aprendizaje móvil como parte del andamiaje inherente a él como alternativa de aprendizaje.

2.2.1. Desarrollo de la Competencia Comunicativa

El desarrollo de la competencia comunicativa es un proceso netamente humano toda vez que su fin último es cohesionar la sociedad y asegurar un mejor vivir; desde esta postura, “la competencia comunicativa es vista como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación” (Bermúdez y González, 2011, p 3).

Lo planteado por Bermúdez y González, (2011) se convierte en un punto de partida para el abordaje del marco conceptual de este proyecto en la macro-categoría: desarrollo de la competencia comunicativa, de la cual se derivan tres subcategorías. La primera, la competencia comunicativa; la segunda, competencias comunicativas de la lengua; donde se trabaja la lingüística, la sociolingüística y la pragmática marcando un énfasis en las competencias lingüísticas, de las cuales se derivan las habilidades de interacción y expresión oral que a su vez contienen las habilidades orales y por último, en tercer lugar, se aborda el concepto de enfoques, métodos y metodologías para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera que tiene como conceptos base el enfoque comunicativo y la metodología basada en tareas para luego abordar las tareas comunicativas.

2.2.1.1. Competencia comunicativa

El concepto de Competencia Comunicativa inicia con su definición, al respecto Rincón, (2004) dice:

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. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. (p. 100)

De lo anterior se colige que el proceso comunicativo está íntimamente ligado a la condición humana de ser social, lo que implica compartir con los demás; este hecho permite conocer y aprender de las diferentes culturas en las relaciones que se establecen con los otros. Desde el punto de vista del aprendizaje, la comunicación juega un papel sustancial puesto que, a la hora de interactuar con los demás, es necesario tener en cuenta otros aspectos que hacen parte del proceso. Aspectos como: la lingüística, la pragmática y la sociolingüística; el primero permite la organización del acto comunicativo de forma lógica y secuenciada, el segundo permite la utilización y contextualización de los mensajes de forma coherente y el tercero aseguran las condiciones sociales y culturales que están implícitas en la lengua (Guía N°22 del MEN, 2006. pp.11-12)

La competencia comunicativa en lengua extranjera inglés debe garantizar que el acto comunicativo se dé en un ambiente de respeto y acuerdos mutuos entre las partes. Savignon (1997) citada por Berenguer, *et al* (2016) “se refiere a la competencia comunicativa como la habilidad del que aprende la lengua extranjera para interactuar y negociar significados con

otro hablante” (p.28) de tal manera que sean capaces de encontrar puntos comunes que permitan un intercambio fluido de ideas; al respecto:

Debe quedar claro que dos personas que se comunican pueden actuar significativamente tan solo si poseen una competencia comunicativa suficientemente homogénea, o sea que, además de estar presente la uniformidad de códigos (aspecto formal), debe existir convergencia de disposiciones pragmáticas y, por consiguiente, socioculturales, cognitivas y dinámico-afectivas. (Berenguer, *et al* 2016, p.27)

Lo que garantiza que el acto comunicativo se pueda desarrollar en condiciones significativas asegurando que se pueda acceder al mensaje de forma correcta y comprensible, en este proceso también interviene el bagaje intercultural de los individuos toda vez que, la comunicación acerca al ser humano a conocer diferentes culturas y máxime cuando se está aprendiendo un idioma extranjero como el inglés; no solo se aprende el código comunicativo sino también la cultura y todo lo que ella encierra.

Desde el escenario del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) se disponen unos niveles de suficiencia que los estudiantes de inglés como idioma extranjero deberán acreditar en el entendido de ser competentes en esta lengua, estos referentes fueron adoptados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) y adaptados a las necesidades del contexto colombiano con el objetivo de hacerlos más comprensibles tanto para el que aprende como para el que enseña sin que esta adaptación vaya en detrimento de los expuesto por el MCER. Se podría decir que cada estudiante que pase por cada uno de estos niveles puede lograr desarrollar la competencia comunicativa de tal manera que le permita el dominio del inglés e interactuar en diferentes contextos donde se requiera su utilización. La tabla que se

presenta a continuación muestra los niveles al igual que el grupo de grados donde se deben desarrollar.

Tabla 9. Grupos de grados y niveles MCER tomada de la (Guía 22 del MEN, p. 10)

Grupos de Grados	Niveles MCE				
Décimo a Undécimo	BI				BI.2 Pre intermedio 2
Octavo a Noveno				BI.I	Pre intermedio I
Sexto a Séptimo	A2		A2.2		Básico 2
Cuarto a Quinto		A2.I			Básico I
Primero a Tercero	AI	AI			Principiante

Fuente: Elaboración propia

2.2.1.2 Competencias comunicativas de la lengua

Las competencias comunicativas de la lengua así nominadas desde el MCER están integradas por tres clases: competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas, es decir, el compendio de estas 3 competencias viene a constituir lo que es el proceso comunicativo; indispensable para la conformación, organización, creación, recreación, conservación y evolución de las sociedades humanas. Para mejor comprensión de las competencias comunicativas de la lengua se han tomado algunas definiciones desde el MCER las cuales quedarán esbozadas en los párrafos siguientes.

Para Durán y Úbeda (2015), “las competencias lingüísticas se refieren al conocimiento léxico, fonológico y sintáctico de una lengua y su correcto uso” (p.144); dicho en otras palabras, las competencias lingüísticas se pueden definir “como el conocimiento de los recursos formales y la capacidad para utilizarlos” (Consejo de Europa, 2002 p.107). Es decir,

para comunicarse es necesario el manejo de ciertos aspectos formales como el vocabulario, la pronunciación, la organización de las palabras, entre otros aspectos, que permiten a los actores que intervienen en el proceso comunicativo entender, hacerse entender y retroalimentar para que se logre comprensión del mensaje.

El MCER señala que “las competencias sociolingüísticas comprenden el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (Consejo de Europa, 2002 p.119); este aspecto está relacionado con las normas de cortesía, el aspecto cultural de los diferentes contextos comunicativos donde se desarrolla la lengua, es decir, el acento, la variación del vocabulario, los diferentes dialectos; todo lo relacionado con la parte social y cultural de la lengua.

Las competencias pragmáticas se refieren al conocimiento que posee el usuario o el alumno de los principios según los cuales los mensajes: a) se organizan, se estructuran y se ordenan (competencia discursiva); b) se utilizan para realizar funciones comunicativas (competencia funcional); se secuencian según esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa). (Consejo de Europa, 2002 p.120)

Lo que quiere decir que el usuario de la lengua debe saber organizar el discurso de manera coherente, es decir, como por ejemplo; la correlación que debe tener el verbo y el sustantivo o ubicarse en el tiempo que verbal que se quiere utilizar y así darle rigurosidad al mensaje dentro del acto comunicativo de tal manera que sea comprensible.

Así entonces, el compendio de estas tres competencias como parte de las competencias comunicativas de la lengua vienen a formar lo que se puede llamar el proceso comunicativo formal, que no es más que, todo el repertorio que adquieren los individuos hablantes nativos

de una lengua y que aprenden los estudiantes de un idioma extranjero; como es el caso del inglés en el cual se centra esta investigación.

2.2.1.2.1. Competencias lingüísticas

La competencia lingüística “implica un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación” (Martín *et al.* 2008, p.180) que propenden porque el proceso comunicativo se realice de forma coherente de manera que se asegure la comprensión de lo que se quiere expresar o transmitir; para ello se requiere que los actores intervinientes en el proceso manejen al menos los elementos básicos del código comunicativo en el cual se comunican.

Esos elementos básicos desde las competencias lingüísticas hacen referencia a “la competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica” (Consejo de Europa, 2002 p.107). Dicho en otras palabras, el usuario de la lengua debería conocer y hacer buen uso de un vasto vocabulario y su significado, las raíces y conformación de las palabras y su correcta aplicabilidad, es decir, distinguir una categoría gramatical de otra y utilizarlas adecuadamente, entre otros aspectos que hacen parte implícita del acto comunicativo.

Las competencias lingüísticas, entonces, se refieren; a la forma ya sea hablada o escrita en que el ser humano se comunica teniendo relevancia la comunicación hablada sobre la escrita debido a su practicidad, es decir, la forma más común de comunicación es de forma oral; eso se corrobora en la cotidianidad de los individuos de una sociedad, a pesar de que la tecnología ha diversificado los espacios y las formas de comunicación, la palabra hablada no ha perdido vigencia.

2.2.1.2.1.1. Las habilidades de interacción y expresión oral

Como parte implícita en las competencias lingüísticas están las habilidades de interacción y expresión oral que permite al usuario de una lengua comunicarse de forma hablada; desde el MCER se estipula una serie de destrezas que el alumno deberá manejar ya sea para hablar, escribir, escuchar o leer; este proyecto se centró en las destrezas que se deben manejar para hablar y escuchar, no porque las otras dos no sean importantes, sino porque no son el foco de esta investigación según las necesidades de los estudiantes con los cuales se trabajó.

Así las cosas, el MCER establece que “para hablar se necesitan las destrezas cognitivas, las destrezas lingüísticas y las destrezas fonéticas; para escuchar se necesitan las destrezas fonéticas auditivas, destrezas lingüísticas, destrezas semánticas y las destrezas cognitivas” (Consejo de Europa, 2002 p.88). En otras palabras, es necesario formular, planear y organizar el mensaje, además de percibir, identificar comprender e interpretar el mensaje; el individuo capaz de realizar estos procesos puede fácilmente ser eficaz en una conversación y sacar provecho de esta. Fue de suma importancia para este proyecto marcar el énfasis en las habilidades de interacción y expresión oral porque se pretende que los sujetos a quien va dirigido este proyecto puedan mejorar sus habilidades orales en inglés como idioma extranjero.

2.2.1.2.1.1.1. Habilidades orales

El aprendizaje de un idioma extranjero permite la expansión del horizonte del aprendiz, porque no solo se adquiere el código comunicativo, sino que también se interioriza la cultura que está inmersa en dicho idioma que se aprende; este hecho permite al nuevo hablante de

esa lengua extranjera (inglés, específicamente para este proyecto) un sin número de posibilidades ya que por la globalización así se requiere, lo que facilita competir en el mercado laboral y profesional del mundo actual.

El párrafo anterior muestra someramente la importancia de aprender un idioma extranjero como el inglés, pero en ese proceso de aprendizaje se requiere que se le dé importancia a la forma como las personas aprenden y lo que implica en términos de actitud y estrategias de enseñanza la organización del proceso formativo; de tal manera, que se lleve al estudiante a lograr las competencias en el idioma. En este sentido, “se hace imprescindible para los educadores el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes porque vivimos hablando, solicitando y dando informaciones, opinando, discutiendo, comentando, conversando” (Mendoza, 2017, p. 591).

De lo planteado en el párrafo anterior se puede deducir que, por la necesidad del ser humano de utilizar el lenguaje hablado para comunicar, es de suma importancia potenciar las habilidades orales cuando se está enseñando un idioma diferente a la lengua materna que para el caso en particular de esta propuesta investigativa es el inglés como idioma extranjero.

Por otro lado, hay que reconocer que, durante el aprendizaje de un idioma extranjero, específicamente las habilidades orales presentan retos que se deben superar en el contexto y clima de aula y en la relación entre los participantes del proceso formativo; uno de esos retos es la ansiedad que genera comunicarse en un idioma que se está aprendiendo. Así lo explica, Alcalá (2004):

Si enfocamos nuestro punto de mira hacia el aprendizaje del idioma observamos que muchos son los obstáculos que un estudiante tiene que vencer para que dicho aprendizaje se convierta en una experiencia positiva. De nuevo, vemos como aparece la ansiedad;

esta vez afectando a diferentes aspectos del aprendizaje como, por ejemplo, a la información obtenida procesada y producida, a la seguridad psicológica de la persona y a la motivación del estudiante a la hora de realizar las tareas (p. 23).

En cuanto a la seguridad psicológica que plantea Alcalá (2004) es evidente el temor a equivocarse que sienten los estudiantes a la hora de expresar sus ideas no solo en la lengua extranjera sino también en su lengua materna; ese temor se fundamenta en el miedo a ser objeto de burlas; este hecho genera tanta ansiedad que les impide avanzar en su proceso formativo. Por ello es importante conocer los factores que influyen negativamente en el clima de aula para así poder transformarlos y lograr los objetivos de enseñanza y aprendizaje que fueron definidos con anterioridad.

El aprendizaje del inglés como idioma extranjero obliga al aprendiz a expresar sus ideas de forma hablada en la nueva lengua que se aprende, en otras palabras, utilizar sus habilidades orales; ya sea que se desenvuelva eficazmente en el nuevo idioma o no, este hecho le puede brindar seguridad puesto que siempre se está ejercitando en la comunicación, lo que le ayuda a ganar confianza e ir puliendo su discurso. A este respecto, las habilidades orales son congruentes con hablar, que según Martínez (2002) “es relacionarse, es intercambiar comunicación, compartir ideas o sentimientos e intentar llegar a puntos de encuentro” (p.59). El hecho de intentar llegar a puntos de encuentro supone otros factores o variables dentro de las habilidades orales; estas variables están relacionadas con el rol del hablante (emisor o receptor), si es emisor tiene un rol activo-activo; si es receptor tiene un rol pasivo-activo, lo que lleva a pensar en la habilidad oral activa y la habilidad oral pasiva-activa.

Los estándares de competencia para idioma extranjero inglés hacen referencia a las cuatro habilidades como parte de la comunicación (*speaking, listening, reading and writing*).

Estos estándares se dividen en habilidades de comprensión y habilidades de producción, las habilidades de comprensión se subdividen en “habilidades de escucha y de lectura y las de producción se subdividen en habilidades relacionadas con la escritura y con el uso del lenguaje oral, tanto en la producción de monólogos, como en la conversación” (Guía N°22 del MEN, p.15). Así las cosas, esta investigación centra su campo de acción en la producción oral tanto en los monólogos como en las conversaciones al igual que la escucha.

2.2.1.2.1.1.1.1. Habilidad oral activa

Ya se ha hablado sobre la competencia comunicativa en apartados anteriores de este proyecto y dentro del desarrollo de la competencia comunicativa se encuentra inmersa la habilidad oral como forma de expresar y recibir mensajes, emociones, sentimientos e ideas para encontrar puntos comunes; dentro de la habilidad oral como parte del acto comunicativo se encuentra la figura del emisor y la del receptor, estos dos conceptos permiten cierta subdivisión dentro de la habilidad; en el entendido de Emisor (cuando un interlocutor está transmitiendo un mensaje, o hace uso del turno de la palabra) se puede decir que tiene un rol activo-activo por ende hablar de la habilidad oral activa.

La habilidad oral activa es el acto de habla a través del cual se expresan las ideas, opiniones, emociones y demás aspectos relevantes del acto comunicativo, hace referencia al hacerse entender usando la palabra hablada a este respecto Álvarez y Parra (2015) manifiestan que:

La comunicación oral se define como la base fundamental en la educación de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, ya que es a través de ésta los seres humanos se organizan

en comunidades para crear actos de vida y poder solucionar los problemas y garantizar el bienestar social (p.35)

Lo previamente planteado muestra la importancia que tiene la habilidad oral en el proceso comunicativo; Martínez (2002), se enfoca en lo que él llama un “buen hablante” y lo define como: “aquel que considera a su receptor o a sus interlocutores y, consciente del grado de complejidad y trascendencia del tema o asunto, acierta con el discurso eficiente en un marco físico adecuado a la situación comunicativa concreta” (p.59). Como se puede observar hasta aquí lo planteado tanto por Álvarez y Parra (2015) como por Martínez (2002) muestra una función activa en el acto comunicativo, toda vez que obliga al emisor a moverse físicamente en su intención de hacerse entender.

2.2.1.2.1.1.2. Habilidad oral pasiva-activa

La habilidad oral pasiva-activa para esta investigación hace referencia a la escucha, en cuanto se atribuye esta cualidad teniendo como punto de referencia la actitud visible del oyente; en otras palabras, se le otorga la cualidad de pasiva, debido a que el individuo que escucha no tiene que hacer ningún movimiento visible para poder lograr escuchar, pero a su vez es activa porque al interior de cada oyente hay una serie de movimientos, condiciones y circunstancias que le obligan a estar en sintonía para poder recibir el mensaje, decodificarlo, procesarlo y entenderlo; en efecto “la escucha es una actividad natural y activa que supone la capacidad de recibir, entender, interpretar y responder a los mensajes (verbales y no verbales) del interlocutor” (Cova, 2012, p.129) Este hecho demanda concentración, interés y disposición en el proceso comunicativo.

El aprendizaje de un idioma extranjero necesita de individuos capaces de hacer uso de una buena escucha como parte de su proceso formativo, se trata de centrar la atención en el mensaje que se transmite para poder procesarlo y así poder interiorizar ese nuevo código comunicativo; por tanto, se necesitan de ciertas características para que el acto comunicativo pueda cumplir con su función. Al respecto, Martínez (2002) plantea que: “por un buen oyente se cataloga a alguien que es un buen receptor de cuantos signos pueden ser percibidos e interpretados por sus sentidos, decodificados y reorganizados con espíritu crítico, clasificando la información y captando las intenciones comunicativas” (p.59). Este pensamiento deja claro la importancia de la escucha en todos los procesos comunicativos y aún más cuando se busca aprender un idioma extranjero.

El mismo autor hace referencia a todos esos aspectos que no se dicen con las palabras pero que están inmersos en el acto comunicativo y forman parte importante de la comprensión del mensaje, es decir, alude a elementos como: “los grados de acuerdo/desacuerdo, sentido práctico/inutilidad, los tonos o claves del registro, sea humor, seriedad, ironía, enfado, dulzura, romanticismo, irascibilidad o tolerancia [...] que contempla el respeto hacia el emisor y los otros interlocutores” (Martínez, 2002. p.59). “En fin, escuchar es un proceso cognitivo (activo y dinámico) en el que se interpreta y se le da sentido a lo percibido. Durante ese proceso intervienen unos elementos que [...] se denomina proceso de comprensión de la escucha” (Cova, 20012. p.132).

De lo anterior se infiere que la escucha es una parte esencial del proceso comunicativo y que a su vez para el aprendizaje del inglés como idioma extranjero hay que tenerlo en cuenta para poder mejorar las habilidades orales lo cual lleva a comunicar mejor y a aprender todo lo que se pretenda aprender. Desde los estándares de competencia para lengua extranjera

ingles estipuladas por el MEN (Guía N°22, Estándares Básicos de Competencia en Lengua Extranjera Inglés, 2006), se pretende potenciar el *listening* como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés; no solo porque se trata de inglés sino porque, la escucha, es relevante al momento de comunicar para poder llevar a cabo cualquier proceso formativo que se quiera implementar.

2.2.1.3. Enfoques, métodos y metodologías para la enseñanza de lenguas

La enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado de acuerdo a las diferentes épocas y periodos por los cuales ha transcurrido la humanidad lo que le ha permitido ir buscando formas más eficientes de aprender, es así, como desde el siglo XVIII se ha pasado por diferente enfoques; que parten desde la enseñanza tradicional, “también conocido como método de gramática y traducción [...] se basaba fundamentalmente en la enseñanza del latín como lengua culta pero posteriormente se desarrolló también para el aprendizaje de otras lenguas europeas” (Martín, 2009 p.62). A partir de este método surgen otros como el directo, el audio-oral, el situacional y todos los que le sucedieron entre finales del siglo XIX y mediados del siglo XX. Ya con la revolución cognitiva, aparece el enfoque comunicativo alrededor de los años 70. “Para los enfoques comunicativos el objetivo de la lengua es la comunicación [...] la enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, y debe promover una comunicación real en situaciones reales” (Martín, 2009 p.67).

2.2.1.3.1. Enfoque comunicativo

Como lo expresa Martín, 2009, el objetivo de la lengua es la comunicación y comunicación significa: “proceso por el cual dos o más personas, con capacidad de entenderse, intercambian información. Implica, por tanto, una relación interpersonal, que

intenta transmitir un mensaje, con la finalidad de que sea comprendido, asumido y contestado” (Galiano, 2014 p.6), es decir, el acto comunicativo pretende que las partes intervinientes en el proceso sean de cierto modo transformadas por lo que se comparte lo que en otras palabras es el mensaje. La apreciación de Martín 2009 con respecto a los métodos comunicativos focaliza su atención en las necesidades primarias de los usuarios de la lengua (la comunicación) teniendo como eje fundamental el contexto en el que ésta se lleva a cabo.

El recorrido histórico que se ha presentado de los diferentes enfoques hasta derivar en lo que hoy es el enfoque comunicativo, se entiende como la necesidad que han tenido las naciones de abrir sus fronteras en la búsqueda del bienestar de sus sociedades, al tener en cuenta que si una sociedad se aísla, no avanza, este hecho, ha posibilitado la búsqueda constante de formas más eficaces para la enseñanza y el aprendizaje de un idioma extranjero, por consiguiente, se puede inferir que la evolución histórica de los enfoques, métodos y metodologías para la enseñanza de lenguas extranjera ha posibilitado que se globalice la comunicación y con ella el bienestar individual y colectivo de las sociedades, entendiendo que la comunicación tiene un papel transformador.

Por otro lado, se habla de evolución porque desde el devenir histórico de los métodos con respecto a la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras se parte de procesos insipientes que van dando paso a procesos más complejos, es decir, que desde la premisa de ensayo y error se van puliendo los procedimientos. Para Beghadid (2013) El enfoque comunicativo no se debe entender como relevo de los métodos que prevalecieron hasta su desarrollo, no elimina, sino que readapta principios pedagógicos de métodos o aproximaciones metodológicas previas y más bien los recoge hasta ahora aplicados

optimizándolos de manera ecléctica. (p.114) implica entonces que el enfoque comunicativo logra una fusión depurada de diferentes enfoques que le antecedieron.

2.2.1.3.2. Enseñanza de idiomas basada en tareas (TBLT)

El concepto de enseñanza de idiomas basada en tareas como parte del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas “se basa en una filosofía educativa de aprendizaje experiencial o “aprender haciendo” (Dewey, 1938/1997), donde la lengua se aprende haciendo algo con ella, en lugar de tratarla como el objeto de aprendizaje” (González-Lloret, 2020, p. 66), es decir, el *TBLT* no persigue el estudio del idioma como tal sino que se utiliza como medio para ser competente en él mientras se solucionan problemáticas de la vida cotidiana a través del idioma; en otras palabras, “el objetivo de TBLT es promover el aprendizaje, centrándose no sólo en la fluidez sino también en la precisión y la complejidad del idioma ” (González-Lloret, 2015, p. 34).

Por consiguiente, existe una correlación entre el enfoque comunicativo y el *TBLT*; a este respecto, Martín (2009) dice que el enfoque comunicativo, “se trabaja mediante actividades comunicativas, especialmente mediante tareas” (p.67) que van a permitir al estudiante estar en situaciones conversacionales reales contextualizadas según las necesidades y entorno del sujeto que aprende.

Desde la perspectiva de Sevilla, Sevilla y Callejas, (2003) “el enfoque por tareas es un marco metodológico y, al mismo tiempo, una forma de diseñar el currículo porque integra todos los elementos del proceso educativo: alumnos, profesores, objetivos, contenidos, actividades, materiales, evaluación y las relaciones entre esos elementos” (p.115), es decir,

crea sinergia entre todos y cada uno de los componentes que conforman el acto de enseñar y aprender, lo orienta y le da sentido concreto.

Los mismos autores otorgan un lugar privilegiado a las tareas dentro del enfoque en mención al conceptualizar que, “la tarea se constituye, pues, en la unidad básica que permite diseñar un curso estableciendo una secuencia de las mismas dentro de un marco en el que se puedan planificar, formular, poner en práctica y evaluar” (Sevilla, Sevilla y Callejas, 2003 P.115) esto implica entonces; conocer el contexto, el sujeto que aprende, las necesidades de los mismos y sus diferencias en la forma de llegar al conocimiento.

Según González-Lloret (2020), “es importante enfatizar que, aunque el enfoque principal de TBLT es la comunicación, el objetivo de TBLT no es solo el desarrollo de la efectividad comunicativa (para transmitir el mensaje), sino también producir un lenguaje fluido” (p.66), implica entonces que el alumno que aprende bajo los parámetros de este enfoque debe llegar a ser competente en los diferentes escenarios en los que deba utilizar la lengua, no se trata solo de transmitir un mensaje, sino que, debe hacerlo de forma fluida y eficaz.

2.2.1.3.2.1. Tareas comunicativas

El *Task Based Language Teaching* o enseñanza de idiomas basado en tareas (*TBLT*) por sus siglas en inglés, integra la tarea comunicativa que según lo expresa Zanón (1995) y “[...] tiene como objetivo fundamental lograr que los alumnos se comuniquen de forma real en lengua extranjera dentro del aula” (p.1); es decir, los aprendices de un idioma extranjero deben solventar una serie de actividades tendientes a recrear diferentes situaciones de su cotidianidad. Por tanto, “la tarea comunicativa implica resolver un problema o completar una

laguna de información activando un proceso mental utilizando la lengua extranjera y se considera que es a través de ese proceso que se adquiere la lengua en cuestión” (Menéndez, 2007 p.3).

De lo anterior se colige que en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés para este proyecto) las tareas comunicativas juegan un papel fundamental a la hora de planear la enseñanza respecto a la organización de las actividades, las cuales deben apuntar a que los alumnos se acerquen al aprendizaje de la lengua meta, teniendo en cuenta que se debe partir de situaciones cercanas a ellos, es decir, todas las acciones que los estudiantes ejecuten hagan parte de su diario vivir en los diferentes escenarios donde ellos se desenvuelven; y de esta manera puedan ser determinantes para alcanzar los logros conversacionales en el nuevo idioma.

Según Zanón (1995) “si el énfasis de la tarea recae sobre la manipulación de información, es decir, si los alumnos están más pendientes del significado que de los aspectos formales, hablamos de tarea comunicativa” (p.3) lo que determina una característica fundamental a la hora de diferenciar las tareas comunicativas de cualquier otro tipo de tareas. Conocer esta definición dada por Zanón permite centrar el foco más en los aspectos conversacionales que en otros como por ejemplo la gramática y más aún cuando esta investigación propendió por mejorar las habilidades orales en los estudiantes con los que trabajó.

2.2.2. Mediación tecnológica en el aprendizaje y enseñanza de lenguas

Al abordar el concepto de mediación tecnológica es indispensable primero hablar de las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC) que por su papel disruptivo logran cambios de paradigmas llevando a las sociedades a que se replantee la manera de concebir el

mundo, es decir, incorporan cambios en todos los escenarios en los que el ser humano se desenvuelve: la ciencia, la medicina, las artes, la economía, la política y, por supuesto, la educación; entre otros.

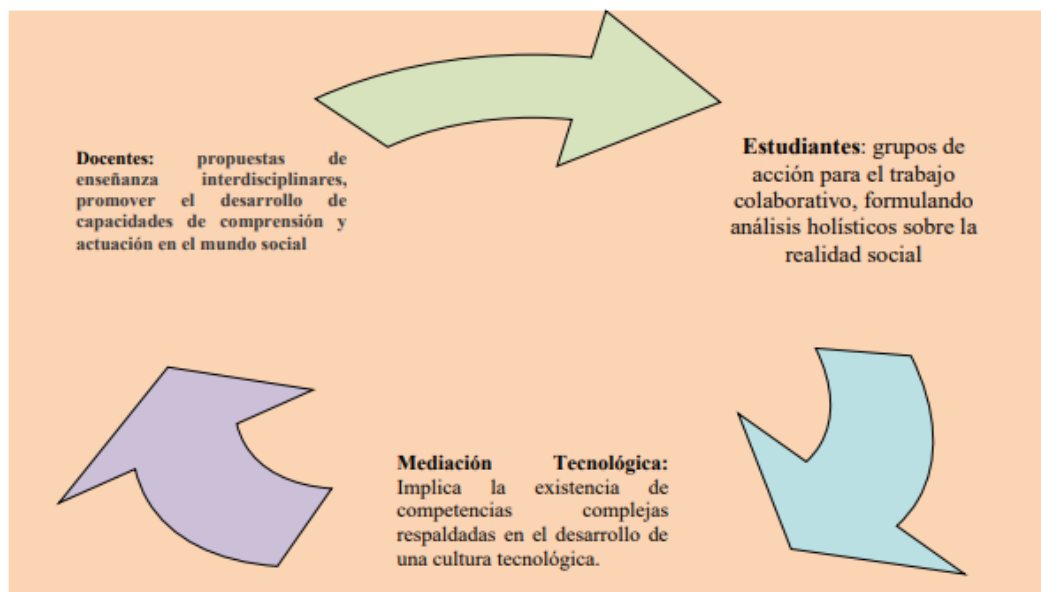
La incorporación de las TIC encuentra en el campo educativo un escenario que permite a las instituciones repensar sus procesos académicos formativos, es decir, salir de lo tradicional para acercar el conocimiento a toda la comunidad educativa y específicamente a los estudiantes que como actores principales deben estar en el centro del debate; pero, la realidad actual es que por diversos factores dicha incorporación no muestra una apuesta definitiva que permita trascender en el alcance de los logros por parte de los alumnos. Según Hernández (2017), una integración de las TIC a la educación se da “cuando el sistema educativo, pueda diseñar un aprendizaje significativo, producto de vivencias experienciales y un contenido reflexivo, capaz de generar en el alumno y docente el logro de generar conocimiento” (p.333) lo que implica la corresponsabilidad entre todos los actores que hacen parte y aportan al proceso formativo de una sociedad.

En tal sentido, el sujeto que enseña actualmente debería ser un ciudadano conocedor de las realidades del contexto en cuanto lo físico y tangible, así como también de lo abstracto, en otras palabras, se debe conocer el sujeto que aprende, las herramientas que utiliza, el lugar, las condiciones en que se aprende y, además, tener un manejo excepcional de la tecnología.

La mediación tecnológica implica la confluencia de varios actores y artefactos los cuales deben formar un sistema que funcione en beneficio de coadyuvar a solucionar un problema; ese sistema puede estar formado por actores vivos (profesor y estudiante) y por herramientas tecnológicas (*laptops, smartphones, tablets*, redes de internet, aplicaciones móviles, entre

otros) los actores vivos o seres pensantes son quienes y para quienes se crea el conocimiento y las herramientas sirven de medios para acceder y entregarlo.

Figura 1 Diagrama de mediación tecnológica



(Tomado de Thomé y Macleimont, 2015, p.13)

El diagrama de mediación tecnológica de Thomé y Macleimont, (2015) deja ver la correlación o interdependencia de cada uno de los actores dentro del sistema, en él se puede observar la cohesión entre ellos. Así pues, todos se subordinan entre sí; esto implica que si uno falla la mediación no se concreta de forma adecuada. Si se resalta la mediación tecnológica como actor dentro del sistema, se encuentra de manera implícita que para poder hablar de “cultura tecnológica” es necesario tener un conocimiento adecuado de las TIC, su funcionalidad y sus potencialidades dentro del campo educativo que es donde se ancla este proyecto; de la misma manera son los docentes y estudiantes que deben darle vida a través

de la comprensión y aplicabilidad para llegar a la meta trazada; que para esta investigación es mejorar las habilidades orales en inglés.

2.2.2.1. Aprendizaje de lengua extranjera con tecnología

Los contextos y condiciones que influyen en la forma como los estudiantes pueden ser permeados en aras del aprendizaje, evidencian que los aprendices hoy están ligados directamente a plataformas y aplicaciones virtuales al igual que a toda una gama de equipos tecnológicos, lo que les permite mantener un acceso constante a la información y este fenómeno les puede facilitar su aprendizaje ya que posibilita la creación de nodos que como lo expresa, Siemens (2006):

El aprendizaje es el proceso de formación de redes. Los nodos son entidades externas que podemos utilizar para formar una red. Los nodos pueden ser personas, organizaciones, bibliotecas, sitios web, libros, revistas, bases de datos, o cualquier otra fuente de información (p.29)

La afirmación previa sugiere entonces que el estudiante de hoy por ser parte directa de la coyuntura tecnológica puede relacionarse de diferentes formas con una vasta gama de fuentes de información que van a posibilitar aprender lo que a bien se quiera aprender, y es en esta interacción que se hace posible el progreso en el aprendizaje de un idioma extranjero ya que se está abocado a información que debe procesar lógicamente en inglés por su estatus de idioma neutral en el cual se pueden comunicar las personas en todo el mundo sin que el código comunicativo sea un impedimento para ello.

Lo que presupone entonces, relaciones tales como: entre el estudiante y las herramientas que éste utiliza para aprender, específicamente las que le sirven de mediadoras para la

adquisición de competencias en una lengua extranjera, al igual que entre el estudiante y el profesor, este último como mediador del aprendizaje, de ahí que, “como creadores de oportunidades de aprendizaje, es crucial que los docentes logren un equilibrio entre su papel como planificadores de actos de enseñanza y como mediadores de los actos de aprendizaje” (Kumaravadivelu, 1994. P.33), lo que puede devenir en estrategias propuestas por el profesor, pero implementadas por el estudiante de forma autónoma en momentos donde no tenga la asesoría de un tutor u orientador de su proceso de aprendizaje y de manera que le ayude a encontrar las oportunidades para avanzar.

En consecuencia el mismo autor asegura: “dado que el aprendizaje de idiomas es en gran medida una actividad autónoma, promover la autonomía del alumno es de vital importancia. Implica ayudar a los alumnos a aprender, equipándolos con los medios necesarios para autodirigirse ese propósito” (Kumaravadivelu, 1994 p.40), es decir, en el proceso de estudio del inglés o de cualquier otro idioma extranjero tener la mediación del profesor es realmente importante para guiar al aprendiz a alcanzar su autonomía y avanzar en su aprendizaje.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera implica que el estudiante utilice parte de su tiempo en mejorar las diferentes habilidades comunicativas en el idioma, de manera que le permita adquirir las competencias para desenvolverse en éste, con cierto grado de dominio y el saber que, “la naturaleza del aprendizaje de una L2 implica no sólo una integración de los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje, sino también una integración de habilidades lingüísticas tradicionalmente identificadas y secuenciadas como escuchar, hablar, leer y escribir” (Kumaravadivelu, 1994. P.38) que en su conjunto van a posibilitar que el aprendiz alcance la suficiencia que le va a facilitar la

interacción con otros en el idioma que está aprendiendo, lo que marca un punto en el cual el estudiante se puede apoyar para lograr su propósito.

Por consiguiente, y con el ánimo del logro de avances en los procesos de aprendizaje; los profesores y educandos de hoy encuentran tanto en las herramientas tecnológicas como en los programas y estrategias que éstas soportan, un sin número de posibilidades para que desde la mediación se puedan alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje trazados desde el inicio de la acción formativa. Pero esta acción formativa está atravesada no solo por las relaciones que se establecen con el profesor como se ha expuesto hasta ahora, sino que también está transversalizada por los dispositivos y herramientas tecnológicas a los que los aprendices tienen acceso; así como por los programas y las diferentes formas que existen para acceder a la información.

En consecuencia, se requiere de metodologías que permitan hacer del aprendizaje un proceso práctico, integrando las nuevas tecnologías en el desarrollo de las actividades que conllevan al mejoramiento de las competencias en el idioma meta. “El aprendizaje de idiomas asistido por computadora (CALL) puede definirse como la búsqueda y el estudio en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas a través del computador [...] ha evolucionado a partir de esfuerzos iniciales para encontrar formas de usar el computador para la enseñanza” (Levy 1997, p.1) esta estrategia metodológica (CALL) propende por incorporar dentro de la enseñanza y aprendizaje de lenguas la mediación tecnológica con el ánimo de encontrar las mejores maneras para que los aprendices de un idioma extranjero puedan hacerlo en un ambiente que se reconozca más familiar para ellos como actores principales.

Para los estudiantes de hoy quienes están íntimamente ligados a las nuevas tecnologías, se les hace muy familiar poder conjugar el proceso de enseñanza con los dispositivos tecnológicos con los cuales interactúan; esas interacciones hacen parte de su cotidianidad; a través del móvil, pueden acceder a: videojuegos, redes sociales, canales de música, películas y series, recursos educativos o académicos, además de otras formas de comunicación, así mismo, esta interacción podría ser utilizada para un aprendizaje efectivo de una lengua extranjera, tal y como afirma Ílter (2015) “la tecnología, internet y algunos juegos de ordenador podrían favorecer positivamente el aprendizaje de idiomas si se utilizan correctamente” (p.312) siguiendo la misma línea el autor afirma que: “los niños pueden mejorar sus habilidades de habla, escucha, lectura y escritura a través de los medios e internet” (Ílter. 2015, p.312).

Lo planteado por Ílter (2015) hace pensar que incluir (CALL) en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera puede ser una apuesta efectiva, siempre y cuando esta estrategia sea aplicada de forma correcta, ya que puede facilitar en los educandos niveles de apropiación idóneos en la adquisición y mejoramiento de las competencias en la lengua meta, en el entendido que: “las actividades CALL no solo consisten en pedir que se interactúen con la L2 respondiendo a indicaciones dadas por el computador, sino que también involucran a los estudiantes entablado conversaciones con otra persona mediada por el uso de estas herramientas” (Chapelle y Sauro, 2017: p.110), a través de blogs, audios, chats, videollamadas, entre otras formas de comunicación; utilizando también otros equipos tecnológicos entre ellos los *smartphones* y toda la gama de dispositivos móviles que ofrece hoy en día los avances tecnológicos, sumado a ello, las diferentes plataformas y aplicaciones que hacen posible la comunicación en tiempo real y de manera más efectiva.

2.2.2.1.1. Tareas comunicativas y tecnología

La tecnología como mediadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje es determinante a la hora de buscar formas más eficientes de llegar a los estudiantes en aras de engancharlos en el dominio de un idioma extranjero, en esta búsqueda surgen diferentes relaciones que pueden facilitar acercarse de manera clara a los objetivos trazados; de ahí que complementar el enfoque por tareas comunicativas con la mediación tecnológica puede ser una apuesta que beneficie el proceso como tal y en mayor proporción a los estudiantes que son al final la razón por quienes se piensan todas estas estrategias.

La búsqueda de estrategias más eficaces y la integración de las nuevas tecnologías puede lograr mejores resultados cuando se trata del aprendizaje de un idioma extranjero. González-Lloret y Ortega (2014) conceptúan a este respecto: “las tareas de aprendizaje de idiomas mediadas por nuevas tecnologías pueden minimizar el miedo de los estudiantes al fracaso o la vergüenza; pueden aumentar la motivación para tomar riesgos y ser creativos mientras se usa la lengua para dar significado” (p.4), toda vez, que las nuevas tecnologías brindan al estudiante de un idioma extranjero diferentes formas de comunicación, ya sea, a través de videollamadas, chats, audios, entre otras posibilidades que pueden brindar al alumno mucho más confianza al transmitir sus ideas; a esta diversificación de la forma de comunicar es a lo que Thomas y Reinders, (2010) llaman “multimodalidad, donde los participantes pueden interactuar utilizando más de una forma de comunicación” (p.85)

Se puede integrar las nuevas tecnologías a las tareas comunicativas teniendo presente que una tarea se entiende de manera más amplia como un “evento en el aula que tiene coherencia y unidad, con un comienzo y un final claro, en el que los alumnos asumen un

papel activo” (Thomas y Reinders, 2010: p. 64); en este sentido, este rol activo se puede lograr a través de la integración de las nuevas tecnologías; según Zhang (2012)

Un tipo de actividad que ha recibido mucha atención en particular es la comunicación mediada por computador (CMC). [...] CMC se ha convertido en una forma bien establecida de comunicación en línea. Como tal, CMC enfatiza la interacción entre los estudiantes, y se considera un componente fundamental para la adquisición de una segunda lengua (p.1)

Se puede inferir además, que esta mediación se puede dar no solo a través de una computadora sino por medio de diferentes dispositivos móviles que le van a posibilitar al alumno hacer uso de ellos y comunicarse o realizar tareas en cualquier momento y lugar donde el estudiante se encuentre. Por otro lado, las tareas comunicativas con la mediación tecnológica pueden combinar diferentes formatos para la entrega de la información, esto puede motivar al alumno en su aprendizaje; según Thomas y Reinders, (2010) “El desarrollo de las nuevas tecnologías hace que sea bastante fácil tener imágenes, efectos de sonido y texto en un solo espacio, como en un computador o en otro dispositivo como un teléfono móvil” (p.86)

2.2.2.1.2. Aprendizaje móvil

La era digital ha generado cambios estructurales que han obligado a que los procesos de aprendizaje sean replanteados ya que la tecnología se ha ido desarrollando de manera exponencial en los últimos años y este hecho ha generado una disrupción en las formas tradicionales de aprender, esto se pone en evidencia si tomamos en cuenta el sinnúmero de aplicaciones y plataformas digitales que encontramos hoy en día en la web y que a través de ellas se puede facilitar muchísimo la vida. En este sentido, Clark y Mayer, (2006) afirman:

La tecnología digital ha seguido evolucionando rápidamente. Los diseños combinados integran los beneficios de la tecnología y los contextos presenciales de instrucción. Los motores de búsqueda y las redes sociales convierten a los alumnos en receptores, productores y distribuidores de conocimientos. Las aplicaciones digitales populares, como los juegos en línea, han impulsado el uso de juegos como propuesta de aprendizaje. Asimismo, las plataformas se han reducido y diversificado, dando lugar a una gama de dispositivos móviles de aprendizaje (p.11)

En consecuencia, con Clark y Mayer, (2016) se puede inferir que tanto los buscadores y redes sociales como también las aplicaciones y plataformas digitales, han generado un abanico de oportunidades de las cuales se valen los individuos para aprender y este hecho ha permitido el surgimiento de una nueva forma de aprendizaje, llamado aprendizaje móvil o *m-learning*.

El propósito de, Sharples, Taylor y Vavoula (2007) al proponer una teoría de aprendizaje para una sociedad móvil, radica en la idea que esta:

abarque tanto el aprendizaje apoyado por dispositivos móviles como teléfonos celulares, computadoras portátiles y reproductores de audio personales, como también el aprendizaje en una era caracterizada por la movilidad de las personas y el conocimiento (Rheingold, 2002) donde la tecnología puede estar integrada en objetos fijos. como terminales de información; en resumen, esta integración es la que se conoce como aprendizaje móvil (p.2)

Para Sharples, *et.al*, (2007) la combinación entre los dispositivos móviles utilizados para el aprendizaje como también el aprendizaje en una era caracterizada por la movilidad del

conocimiento y de las personas, es lo que en su conjunto viene a constituir lo que se puede denominar *m-learning* o aprendizaje móvil.

En el mismo sentido Kisangiri, Kamaghe y Luhanga (2020) ponen de manifiesto que: “*m-learning* es la capacidad de proporcionar/recibir contenidos de aprendizaje educativo en dispositivos móviles como tabletas, teléfonos inteligentes, PDA, etc. en cualquier momento y en cualquier lugar, creando así un aprendizaje flexible” (p.140). Por tanto, el uso de herramientas tecnológicas digitales rompe con la barrera del tiempo y espacio porque el aprendiz puede hacer uso de estas en cualquier momento y lugar ya que flexibilizan el aprendizaje acomodándolo a las necesidades del sujeto que aprende. Las mismas autoras apuntan que: “el *m-learning* se basa en el uso del dispositivo móvil en cualquier momento y en cualquier lugar, facilita que los alumnos aprendan cuando quieran y a su propio ritmo” (p.140), es decir, es el aprendiz que escoge qué, cómo, cuándo y dónde aprender.

El conocimiento que el aprendiz adquiere no se encuentra estático en un solo lugar, esto implica que en todos los escenarios en que éste se encuentre tiene la posibilidad de aprender, lo que quiere decir, que el conocimiento se mueve con las personas y en este sentido se necesita de una estrategia de aprendizaje que siga este ritmo porque:

Los estudiantes están continuamente en movimiento. Aprendemos a través del espacio a medida que tomamos ideas y recursos de aprendizaje adquiridos en un lugar y los aplicamos o desarrollamos en otro. Aprendemos a través del tiempo revisando el conocimiento adquirido anteriormente en diferentes contextos (Sharples, *et.al*, 2007 p.2)

Sharples, *et.al*, (2007) dejan claro que son infinitas las posibilidades de aprendizaje por lo tanto no se debe reducir a un solo escenario, como por ejemplo un salón de clase que si

bien se adquieren conocimientos en éste, no representa o se convierte en el único espacio propicio para aprender.

Una iniciativa de aprendizaje como el *m-learning* no debe enfocarse únicamente al estudiante o a las herramientas tecnológicas digitales, ésta debe enfocarse en “la interacción comunicativa entre estos para avanzar en el conocimiento” (Sharples, *et.al*, 2007 p.4). Esta interacción implica reconocer no sólo el sujeto que aprende y las herramientas que éste utiliza, sino también los contextos, relaciones y actividades que hacen parte de la cotidianidad del aprendiz.

En este mismo sentido Sharples, *et.al*, (2007) definen *m-learning* como “los procesos de acceder al conocimiento a través de conversaciones en múltiples contextos entre personas y tecnologías interactivas personales” (p.4) lo que deja ver con claridad, que busca la sincronía entre todos los elementos que hacen parte del proceso teniendo como punto de partida el acto comunicativo entre ellos.

2.2.2.1.2.1. Dispositivos móviles

La necesidad de utilizar la mediación tecnológica al interior de las clases obliga a que se haga uso de las herramientas tecnológicas a que los estudiantes tienen acceso, estas herramientas se van a reconocer en este proyecto como dispositivos móviles, esta denominación se les atribuye debido a las siguientes características: movilidad, tamaño reducido, comunicación inalámbrica, interacción con las personas (Prieto, Ramírez y Morillo, 2011 p.7).

Con relación a las características que determinaron los autores antes citados, la movilidad se refiere a la facilidad para transportarlos que debido a su tamaño se pueden llevar

con facilidad, la comunicación inalámbrica hace referencia a que no necesitan de cables para que puedan funcionar facilitando su portabilidad y finalmente la interacción con las personas; según Prieto, Ramírez y Morillo (2011) se puede entender como “el proceso de uso que establece un usuario con un dispositivo a través de la interfaz de usuario” (p.9)

La realidad actual es que los estudiantes tienen acceso a dispositivos que como han sido descritos concuerdan con las características antes mencionadas, por ende clasifican en la denominación de dispositivos móviles. Este concepto de dispositivo móvil es donde se asienta el *m-learning* como eje mediador para alcanzar mejora en las habilidades orales de los estudiantes en inglés foco en el cual se centra esta apuesta investigativa; se trata entonces de aprovechar las ventajas que hoy en día disponen las nuevas tecnologías para potenciar los saberes de los aprendices.

La existencia de los dispositivos móviles permite que se diversifiquen los espacios de aprendizaje, es decir, se puede aprender en cualquier momento y lugar; este hecho hace que se pueda acceder a la información necesaria donde se encuentre el aprendiz. El dispositivo móvil puede funcionar como un recipiente al cual le caben innumerables elementos, entre ellos; los programas, sistemas operativos y las aplicaciones móviles como facilitadoras en la búsqueda de la información; todas estas partes enlazadas a través de la internet que es donde se encuentra alojados todos los datos que permiten entregar la información por medio de la estrategia denominada *m-learning* como eje mediador entre el profesor, el tiempo-espacio, el estudiante y la misma tecnología.

2.2.2.1.2.2. Aplicaciones móviles

La fácil accesibilidad a dispositivos móviles y plataformas digitales producto de la expansión de la tecnología permite que la vida de las personas en términos de rapidez y

búsqueda de soluciones a problemas cotidianos sea más sencilla, esto debido a que hoy en día existe una aplicación móvil prácticamente para cualquier cosa que se requiera, producto de “las tecnologías móviles y su continuo avance” (Enríquez y Casas, 2014, p.35) este hecho posibilita soluciones inmediatas a las necesidades, uno de los aspectos en los cuales ha influido la tecnología. “Una aplicación móvil es una aplicación compacta destinada a ser utilizada en una plataforma informática móvil, como un *smartphone*, un asistente digital personal, una tableta o cualquier otra plataforma móvil compatible con la red” (Mind Commerce 2011, P.8)

Este planteamiento invita a indagar más a fondo sobre las aplicaciones móviles y sus características, entre ellas la usabilidad. En lo que a esto respecta. Saare, Hussain, Jasim y Mahdi, (2020), piensan que la “usabilidad, por lo tanto, es más esencial que en otras áreas de la tecnología móvil porque muchas aplicaciones móviles todavía son difíciles de operar, flexibles y carecen de solidez” (p.120)

En el mismo sentido Saare, et.al (2020) and: Coursaris and Kim [10] también creen que “la usabilidad de los teléfonos inteligentes se ha convertido en un tema importante porque hay que evitar que las aplicaciones sean difíciles de usar; lo que se ha reconocido como uno de los determinantes de su éxito” (p.120), en este sentido el auge de las aplicaciones móviles está determinado en gran medida por la facilidad en el manejo que los individuos hacen en relación con encontrar y dar solución a la necesidad que les convoque.

Siguiendo lo expuesto por Coursaris and Kim y Saare, et.al (2020) vale la pena puntualizar que la imbricación existente entre las nuevas tecnologías y su impacto en la modernidad está en gran parte determinada por lo útil que son a la hora de resolver las cotidianidades de los sujetos, aunque asociado a la usabilidad existen otras características

que hacen que las aplicaciones móviles puedan cumplir su propósito, en esta línea. Saare, et.al (2020), aseguran que:

La usabilidad se considera uno de los factores de calidad más importantes para las nuevas tecnologías (como la web 2.0 y las aplicaciones móviles), junto con otros como la fiabilidad y la seguridad. Más precisamente, la evaluación de la usabilidad es más crucial para cualquier sitio web y aplicación móvil. (p.126)

La afirmación Saare, et.al (2020) sugiere, entonces, que la confiabilidad y seguridad son características que potencia las aplicaciones móviles y que posibilitan que las personas las usen si tanta prevención ya que les permiten estar seguros de no correr riesgos innecesarios, todo esto soportado en la evaluación de usabilidad la cual sugiere qué tan confiable puede ser un sitio web o una aplicación móvil, por la puntuación de los usuarios.

La diversidad de aplicaciones móviles existentes permite que unidas a un *smartphone*, *tablet*, *laptop*, entre otros dispositivos móviles sean un recurso importante a la hora de aprender lo que el sujeto tenga a bien, ya que son dispositivos que por su tamaño y equipamiento interno con respecto al software pueden ser llevados a cualquier espacio donde el aprendiz se encuentre y utilizarlo para tener fácil acceso a la información requerida.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque

La presente investigación se circunscribe bajo el paradigma del interaccionismo simbólico, puesto que “remite directamente a una reflexión sobre el sujeto, la subjetividad y

la significación” (Ramírez, 2009 p.127), lo que implica conocer la relación entre los individuos y el medio, y, cómo este vínculo va dotando de sentido la vida del ser humano al permitirle aprehender el mundo y solucionar situaciones complejas de su cotidianidad.

La condición de ser social del hombre, lo lleva a relacionarse con los demás y producto de las diferentes relaciones con otros individuos va construyendo y dotando de significado el mundo, este hecho permite darle sentido a su existencia bajo la lupa de diferentes dimensiones y su relación con todo cuanto existe.

Cada persona vive en un mundo de encuentros sociales, que le involucran en contacto cara a cara o mediado con otros participantes. En cada uno de estos contactos tiende a representar lo que a veces se llama una línea, es decir, un patrón de actos verbales y no verbales mediante el cual expresa su visión (Goffman,1995 p.213)

Este pensamiento de Goffman, muestra la interacción que se da entre cada individuo con el otro, que como parte integral de una sociedad van aportando a la construcción del conocimiento el cual proporciona todas las formas necesarias y dota de significados la existencia misma, en el entendido, que en esa interacción el individuo al interior de una comunidad aporta experiencias adquiridas desde el aprendizaje como parte de su relación con los otros.

Según lo que se puede inferir de los postulados ya citados, el interaccionismo simbólico se enfoca en las personas y sus relaciones y cómo por medio de las interacciones el ser humano da sentido a su existencia, lo cual se puede lograr en palabras de Blumer, a través de dos etapas de interacción y que estas, permiten a un individuo alcanzar su pleno desarrollo, a este respecto el autor plantea que:

En la primera de dichas etapas, la persona individual está constituida simplemente por una organización de las actitudes particulares de otros individuos hacia el individuo [...], en los actos sociales específicos en que aquél participa con ellos. Pero en la segunda etapa [...] esta persona está constituida, no sólo por una organización de las actitudes de esos individuos particulares, sino también por una organización de las actitudes sociales del otro generalizado, o grupo social como, un todo, al cual pertenece. (Blumer, 1982. p.187) Por ende se puede inferir que todo lo que un individuo es, es decir, sus comportamientos, actitudes, formas de pensar y de resolver problemas, etc. está mediado por los vínculos que este ha construido con los demás; ya sea en su entorno familiar, escolar, de trabajo, entre otros; en los cuales los procesos comunicativos por medio de la palabra hablada, ayudan a consolidar en gran medida estas interacciones. Desde los procesos comunicativos y específicamente la mejora de las habilidades orales se ancla esta propuesta investigativa con el interaccionismo simbólico que como enfoque de investigación se estructura en las relaciones humanas y es en esta interacción con los otros en diferentes contextos donde se puede lograr tal mejora.

3.2. Método

Para el propósito de este estudio, la recolección y análisis de los datos se realiza de forma cualitativa con el soporte de instrumentos cuantitativos bajo la metodología de un estudio de caso con métodos mixtos, lo que determina una mixtura “[...] donde el investigador mezcla o combina técnicas, métodos o enfoques de investigación cuantitativos y cualitativos en un solo estudio o conjunto de estudios relacionados” (Johnson y Onwuegbuzie 2007, p.120); de igual manera, Creswell et al (2011) conceptúan que "Un diseño de investigación de métodos

mixtos es un procedimiento para recopilar, analizar y "mezclar" métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio o una serie de estudios para comprender un problema de investigación" (p. 535).

De ahí que la indagación busca conocer cómo el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil ayudan a mejorar las habilidades orales de los estudiantes con relación al aprendizaje del inglés como idioma extranjero, toda vez que, “la investigación cualitativa resulta interpretativa pues pretende encontrar sentido a los fenómenos y hechos en función de los significados que las personas les otorguen. No solamente se registran sucesos objetivos” (Sampieri, 2018, p. 9); de este modo se conjugan unas acciones subjetivas (cualitativas) con las objetivas (cuantitativas) lo que implica reconocer las percepciones de cada uno de los actores implicados en el proceso de investigación a la luz de ciertos instrumentos que facilitan la consecución de datos cuantitativos.

Por otro lado, Sampieri et al (1998) asegura que: “la investigación cualitativa [...]. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen)” (p.9), al respecto y para los objetivos de esta investigación se pretendió complementar lo cualitativo apoyado en algunos instrumentos cuantitativos con el propósito de dar respuesta de mejor manera a la pregunta formulada en esta propuesta, en consecuencia Sampieri et al (1998) sostienen que: “el matrimonio cuantitativo-cualitativo es conveniente en un mismo estudio, solo si es el enfoque que mejor puede ayudarnos a responder las preguntas de investigación que hemos establecido” (p.753)

El estudio de caso como investigación cualitativa permite utilizar instrumentos cuantitativos para observar la realidad de los participantes en correlación con el contexto y la mirada de primera mano que estos tienen con respecto a la problemática específica que se está investigando; por ello, ni los métodos cuantitativos ni los cualitativos son suficientes por sí mismos para captar las tendencias y los detalles de la situación. Cuando se combinan, tanto los datos cuantitativos como los cualitativos se produce un análisis más completo. (Creswell, 2004. p.7)

Se puede inferir entonces que los estudios de caso como metodología investigativa por su condición, son de corte cualitativo pero que se pueden combinar con apoyo de instrumentos cuantitativos ya que no son procesos estrictamente inamovibles; por el contrario, las percepciones sobre la problemática investigada puede cambiar y ajustarse con respecto a lo que piensen los actores directamente implicados en ésta y a lo que arrojen los datos objetivos; este aspecto conlleva a que el investigador pueda ir ajustando su propuesta investigativa de acuerdo a los hallazgos que van arrojando los datos recolectados. A este propósito, Sampieri (2018) manifiesta:

Al investigador [...] también le resulta de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. Por ello, a lo largo del trayecto cualitativo adquiere un punto de vista tanto “interno” como “externo” y una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos inconscientes y subyacentes (p. 9).

La utilización del estudio de caso como método cualitativo proporciona al investigador una mirada holística del proceso del cual hace parte y en el que debe estar abierto a todas las

posiciones y puntos de vistas de los otros actores, teniendo en cuenta el problema investigado en correlación con la pregunta de investigación y los objetivos planteados, como carta de navegación durante el acto investigativo. Por consiguiente, "los estudios de caso permiten centrarse en un" caso "y conservar una perspectiva holística del mundo real, como el estudio de los ciclos de vida individuales, el comportamiento de grupos pequeños, los procesos organizativos y de gestión, y el desempeño escolar" (Yin, 2018. p.35) entre otros.

3.3. Técnicas

Las técnicas son las conceptualizaciones que determinan los procedimientos utilizados para la recolección de la información, cada técnica está ligada a un instrumento que permite la compilación de los datos que se analizan dentro de la investigación. Para esta propuesta investigativa se utilizó (la observación, la encuesta y la rúbrica) como técnicas y (el diario de campo, el cuestionario y las rúbricas de evaluación) como instrumentos, se busca con esto, conocer las percepciones de los estudiantes con respecto a las diferentes categorías conceptuales, para entender, por un lado las tareas comunicativas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero; y, por otro lado el aprendizaje móvil como mediación tecnológica en el proceso formativo de los estudiantes con respecto al inglés y, por último, las tareas comunicativas como escenario para el mejoramiento de las habilidades orales.

Además de lo ya expresado, para recabar la información se tuvo en cuenta otras categorías que de forma más específica centran el foco en los objetivos tanto general como específicos utilizados en este estudio, al respecto; se analiza por un lado: el diseño, la implementación y la evaluación de las tareas comunicativas y por otro lado: la mediación tecnológica, la cual está enmarcada en el aprendizaje móvil (*m.-learning*).

3.3.1. La observación

“Esta técnica consiste en el registro sistemático válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta” (Matos & Pasek, 2008, p.41). Se usa la observación sistemática para reconocer las actitudes de los estudiantes con respecto a su conducta y comportamiento en los encuentros semanales de clase al interior del aula; en correlación con las tareas que los aprendices deben desarrollar de forma autónoma cuando no tienen la tutoría del docente.

La observación arroja información fáctica desde el punto de vista del observador (docente investigador) quien bajo unos parámetros específicos recopila datos y los registra en el diario de campo el cual se convierte en instrumento de recogida del material observado que después de ser sometidos a un proceso de análisis aporta unos resultados los cuales son contrastados con otros datos que resultan de la aplicación de otros instrumentos para poder determinar su validez dentro del proceso investigativo.

A través de la técnica de la observación se pretende recoger información que permita al investigador hacerse una idea de cómo las actividades implementadas bajo el diseño de las tareas comunicativas están influyendo en la población estudiada y cuál es la actitud y comportamiento de esta población (estudiantes de décimo grado) con respecto a su proceso formativo. La información obtenida bajo esta técnica expresa las percepciones del investigador con respecto al proceso observado.

3.3.2. La encuesta

Esta técnica dentro del proceso de investigación se aplica a cada estudiante que hace parte de la muestra seleccionada, la encuesta pretende conocer aspectos relacionados con la caracterización de la muestra (estudiantes de grado 10), uso y aprovechamiento de los dispositivos móviles e identificación personal de los encuestados; por ser una técnica que

“permite aplicaciones masivas” (Anguita et al 2003 p.143), “la información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intragrupalas” al momento de contrastar los datos obtenidos (Anguita et al 2003 p.144).

El proceso de recabar información por medio de la técnica de la encuesta obliga al investigador, como lo expresan Anguita et al (2003), a “La definición adecuada de las variables (magnitudes cuyos valores son objeto de estudio)” (p.146) que para esta propuesta investigativa busca recoger datos relacionados con : la edad, el sexo, modalidad (académica o técnica) y estrato socioeconómico dentro del apartado caracterización, en el apartado de uso y aprovechamiento de los dispositivos móviles investiga: la utilización de estos por parte de los alumnos en su proceso de aprendizaje, el tiempo que lo utilizan para tal fin y las aplicaciones y páginas que visitan y en el apartado 3 se indaga sobre las percepciones de los estudiantes con respecto a la pertinencia de las actividades (tareas de desempeño, tareas comunicativas).

Se busca entonces tener parámetros claros que permitan “operativizar y hacer susceptible de medida el objeto de la investigación. En el caso de la técnica de encuesta, determinar los puntos de información de un modo preciso va a permitir desarrollar las preguntas adecuadas para el cuestionario” (Anguita et al 2003 p.530) como instrumento ligado a esta técnica, lo que implica tener claridad de lo que se quiere preguntar a la hora de elaborar la herramienta, toda vez que, se tiene certeza que los datos recabados dan cuenta de la información que se esperaba encontrar. En consecuencia, la encuesta que para este estudio se aplica utiliza un formulario con escala de *Likert* como instrumento, en el cual se presentan

preguntas abiertas y cerradas; el objetivo es abstraer las percepciones de los estudiantes con respecto a las variables que en este proyecto se proponen.

3.3.3. La rúbrica

Según Cano (2015) “una rúbrica es, [...] un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y lo hace siguiendo unos niveles o gradaciones de calidad y tipificando los estándares de desempeño” (p.267), es decir, se sirve de unos descriptores que miden la forma como se realiza una tarea utilizando además, una escala de valores que va desde un nivel poco bajo hasta un nivel superior, en otras palabras, “desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente (Alsina et al. 2013, p.8)

Alsina et al. (2013) sugieren que “la rúbrica es un potente instrumento para la evaluación de cualquier tipo de tarea, pero hay que destacar especialmente su valor para evaluar tareas auténticas, tareas de la vida real” (p. 10) como las tareas de desempeño y las tareas comunicativas que como parte de del quehacer en el aula necesitan de criterios claros que permitan tanto a estudiantes como al profesor tener una hoja de ruta bajo la cual guiarse.

Lo anterior presupone unos descriptores utilizados por el profesor para mirar al estudiante y así no dejar todo a la subjetividad de su criterio como evaluador y por parte del alumno, le posibilita una serie de parámetros bajo los cuales regirse para completar de manera satisfactoria las tareas propuestas en aras del logro de mejores competencias durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.4. Instrumentos

El desarrollo de esta investigación con respecto a la recolección de los datos tuvo como instrumentos utilizados para tal fin los siguientes: el diario de campo del profesor como

primer instrumento; en segundo lugar, el cuestionario que se aplicó a través de un formulario de *Google* con preguntas cerradas y abiertas con escala tipo *Likert* y, por último, se utilizaron rúbricas evaluativas.

3.4.1. Diario de campo

El diario de campo como instrumento de recolección de información es el lugar donde se consigna los datos obtenidos del proceso de observación, es decir, la observación como técnica, se vale de este instrumento para compilar los hechos observados. La recolección de los datos debe tener en cuenta una estructura definida que posibilite el análisis de lo observado de la manera más objetiva posible, en este sentido, Martínez (2007) asegura que: “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación” (p.77)

El mismo autor dice, que la estructura del diario de campo debe tener en cuenta “tres aspectos fundamentales: La descripción, argumentación e interpretación” (Martínez, 2007. P.77) este estudio se valió de estos tres aspectos para llevar a cabo un proceso de observación y sistematización de lo observado de forma objetiva lo que permitió no perder detalle de la problemática observada.

El proceso de observación de este estudio, siguió los tres aspectos propuestos por Martínez (2007) y se llevó a cabo al interior de las aulas en las clases de inglés en la institución educativa, para ello, hizo necesario tomar notas y estar muy atento a la forma como los estudiantes realizaban las tareas encomendadas, además de la relación entre ellos. De ahí que sea pertinente mencionar que dentro de la observación realizada se tuvo en cuenta los contextos donde se desarrolla la práctica educativa y los medios por los cuales se

desarrolla la misma, al igual que las conductas observadas en los estudiantes en cada uno de los contextos.

3.4.2. Cuestionario

Para la aplicación de la encuesta como técnica de recolección de información se tuvo en cuenta la elaboración de 1 formulario que combina preguntas abiertas y cerradas que busca obtener información relacionada con la tenencia de dispositivos móviles y el uso que los estudiantes le dan específicamente para mejorar su habilidad oral en el aprendizaje del inglés, al igual que el tiempo que dedican a la práctica del idioma por medio del dispositivo, las actividades que realizan y las plataformas y aplicaciones que utilizan por un lado.

Por otro lado, se utiliza la escala de *Likert*, para conocer las percepciones de los estudiantes con respecto al proceso realizado en la enseñanza y sus avances a propósito de la mejora de las habilidades orales para comunicar sus ideas dentro del aprendizaje del inglés, además se busca conocer las opiniones de los estudiantes en relación con los tiempos de clases semanales y la utilización de los dispositivos móviles (aprendizaje móvil) para la mejora de las habilidades orales.

El cuestionario como instrumento de recolección de información es elaborado con la herramienta *Google Forms*, aplicados de forma online; en este formulario se estipulan 3 apartados en los cuales se evidencia: la caracterización de la muestra en el apartado número uno con 7 preguntas y el uso y aprovechamiento de los dispositivos móviles en el apartado número dos con 9 preguntas. Para claridad de lo expuesto se detalla a continuación parte del contenido de cada uno de los apartados antes mencionados.

Tabla 10 Caracterización

Apartado 1, Caracterización, se buscan los siguientes datos

1. Edad	2. Sexo
3. Estrato	4. Comuna
5. Barrio	6. Modalidad (técnica o académica)

Fuente. Elaboración propia

Tabla 11 Aprovechamiento de los dispositivos móviles

Apartado 2. Aprovechamiento de los dispositivos móviles

1. Clase de dispositivos móviles	2. Páginas web o aplicaciones móviles
3. Tiempo de práctica de pronunciación	4. Finalidad de dispositivo

Fuente. Elaboración propia

Tabla 12 Precepciones de los estudiantes

Apartado 3. Percepciones de los estudiantes

1. Mejora de habilidades orales para comunicar sus ideas en ingles
2. Opiniones de los estudiantes sobre los tiempos de clases semanales
3. Pertinencia de las tareas y la secuenciación de las mismas

Fuente. Elaboración propia

El apartado número tres con 16 preguntas, indagó sobre la temática trabajada en la clase de inglés en relación con la secuenciación y la pertinencia de las actividades; teniendo en cuenta la escala de *Likert*, utilizó adverbios de frecuencia en correlación con los números del 1 al 5 según la frecuencia con que se cumpla o no con lo indagado, así: nunca = 1; casi nunca = 2; regularmente = 3; casi siempre = 4 y siempre = 5. La aplicación de esta encuesta se realizó de forma *online*, para este fin se envió el formulario a los correos de los estudiantes a encuestar para su diligenciamiento.

3.4.3. Rúbrica de evaluación

La rúbrica de evaluación como instrumento de recolección de información buscó establecer parámetros que sirvieran como hoja de ruta bajo la cual tanto el profesor como los estudiantes pudieran visualizar el desempeño o el grado de cumplimiento de cada una de las tareas realizadas por un lado, y por otro lado, determinar si por medio del diseño e implementación de las tareas comunicativas se pudo mejorar las habilidades orales en inglés en los estudiantes de grado décimo.

El desempeño de los estudiantes al realizar las tareas se valoró bajo unos parámetros cada uno de los cuales se asocian a una escala cualitativa y esta a su vez tiene su equivalencia cuantitativa: el nivel Bajo va desde 1.0 hasta 2.9; el nivel Básico va desde 3.0 hasta 3.9, el nivel Alto va desde 4.0 hasta 4.5 y por último nivel superior va desde 4.6 hasta 5.0; la siguiente tabla detalla la escala de valores, así como el nivel de desempeño y los parámetros en cada escala.

Tabla 13. Escala de valores para medir el desempeño de los estudiantes

Escala de Valores para Medir el Desempeño de los Estudiantes			
Niveles de Desempeño			
Bajo: 1.0 – 2.9	Básico: 3.0 – 3.9	Alto: 4.0 – 4.5	Superior: 4.6 – 5.0

No muestra desempeño satisfactorio que le permita avanzar en su aprendizaje de manera clara.	Aunque comete muchos errores, alcanza parcialmente los objetivos propuestos lo que le permite avanzar paulatinamente en el aprendizaje.	A pesar de ciertos errores logra un aprendizaje muy estructurado que permite el alcance de la mayoría los objetivos propuestos.	Alcanza todos los objetivos propuestos de manera exitosa con excelente desempeño.
---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

La escala de valores de la tabla anterior se asocia a la frecuencia con que los estudiantes realizan o no las tareas o actividades por las que se indaga en el cuestionario; lo que permite un cruce de información entre los datos recolectados desde los diferentes instrumentos que se utilizaron para este fin, en este sentido, el nivel bajo se asocia a la frecuencia, nunca y casi nunca; el nivel básico se asocia a la frecuencia, regularmente; el nivel alto se asocia a la frecuencia, casi siempre y el nivel superior se asocia a la frecuencia, siempre.

3.5. Población y muestra

La población que para este estudio se propone está compuesta tanto por la media académica como por la media técnica, este ciclo lo componen los grados 10° y 11° los cuales albergan un total de 150 estudiantes, distribuidos en cinco grupos (dos grupos cursan décimo grado y 3 grupos en grado once).

La muestra seleccionada corresponde a los estudiantes del grado décimo el cual lo integran los grupos 10°1 y 10°2, el grupo décimo uno hace parte de la media técnica y tiene un total de 30 estudiantes, de los cuales 15 son mujeres y 15 hombres con un rango de edad entre los 15 y 17 años; el grupo 10°2 hace parte de la media académica, tiene un total de 41 estudiantes, de los cuales 24 son mujeres y 17 son hombres, con un rango de edad entre los

15 y 17 años, es decir, la muestra la conforma un total de 71 estudiantes como se detallan a continuación en la tabla número catorce.

Tabla 14. Muestra para la encuesta

Institución Educativa	Grado grupo	Modalidad	Total Participantes	Mujeres	Hombres	Rango de edad
Federico Carrasquilla	10°1	Media técnica	30	15	15	15 – 17
	10°2	Media Académica	41	24	17	

Fuente: Elaboración propia

3.6. Plan de Análisis

Según el tipo de indagación que esta investigación utilizó (estudio de caso) y los objetivos propuestos como carta de navegación en la búsqueda de los resultados, se planteó la utilización de instrumentos de recolección de la información como: el diario de campo del profesor, el cuestionario y las rúbricas de evaluación los cuales se utilizaron para evaluar el progreso de los estudiantes con respecto a las tareas propuestas.

Para el procesamiento de las respuestas recolectadas en el cuestionario se utilizó el programa *Microsoft Excel* ya que permite la representación de la información en diferentes gráficos para su análisis; en el caso del diario de campo se adjuntó el documento al programa *ATLAS.ti* y se procedió a su análisis teniendo en cuenta las categorías establecidas con relación a los objetivos del proyecto; con respecto a la información recabada con las rúbricas de evaluación se procesa bajo la mixtura del diario de campo y el cuestionario pero por ser un proceso de corte más cualitativo que cuantitativo se procesa en su mayoría en relación con

las observaciones que se plasmaron en el diario de campo sin dejar de lado la información que se cruza con los hallazgos del cuestionario cuando este corrobora lo observado.

Cabe anotar que en la información recopilada en el diario de campo del profesor se siguió la estructura planteada por Martínez (2007) que determina “tres aspectos fundamentales: La descripción, argumentación e interpretación” (p.77) lo cual permite cierta objetividad a la hora de darle tratamiento a la información recabada con respecto a las categorías que se están observando.

Con respecto a la evaluación de las tareas comunicativas, fueran estas de práctica o de desempeño, se necesitaba un instrumento que pudiera medir de manera integral el trabajo de los estudiantes; para este fin, se tuvo a bien elaborar unas rubricas de evaluación que dieran cuenta de los aspectos que se quería conocer y evidenciar en los desempeños de los alumnos.

Tabla 15 Rúbrica de evaluación tareas comunicativas

RÚBRICA DE EVALUCIÓN TAREAS COMUNICATIVAS						
%	Descriptor de desempeño	Niveles de desempeño				
		Bajo	Básico	Alto	Superior	puntaje
35%	Saluda y se despide correctamente (5%)					
	Utiliza un vocabulario adecuado al dar información personal (10%).					
	Describe con suficiencia su rutina diaria (10%).					
	Describe sus vacaciones pasadas y utiliza el tiempo verbal adecuado (10%).					
15%	Sus ideas se organizan de manera adecuada y coherente siguiendo la temática trabajada en clase.					
20%	Hace uso adecuado del vocabulario necesario, lo que permite la comprensión de lo que quiere expresar.					

10%	Hace correcto uso de las estructuras trabajadas en clase para demostrar coherencia y cohesión a la hora de expresarse.					
10%	Su pronunciación permite la comprensión del mensaje que quiere expresar.					
10%	Sigue las instrucciones, lo que facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos.					
Puntaje final						

Fuente. Elaboración propia

Estas rúbricas se ajustaron a las necesidades de los aspectos observables y medibles como el seguir instrucciones, el vocabulario, avance en la pronunciación, entre otros. De ahí que, según Torres y Perera (2010), “la rúbrica es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados” (p.142).

La importancia de la rúbrica radica, según los autores antes mencionados, en que “por una parte, provee al alumno de un referente que proporciona un *feedback* relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados” (p.142); esto facilita observar de forma directa los aciertos o desaciertos de los estudiantes quienes están siendo evaluados, permitiendo al evaluador suficientes insumos para direccionar mejor el proceso. En síntesis, las rúbricas de evaluación permitieron analizar las tareas que los estudiantes realizaron en correlación tanto con el diario de campo como con el cuestionario que se aplicó a los alumnos.

Por otra parte, la información recabada por medio del cuestionario tuvo en cuenta los 3 apartados ya mencionados y que fueron especificados de la siguiente manera: apartado 1, Caracterización. Indaga sobre la edad, el sexo, la comuna y barrio de residencia; apartado 2, Tenencia y aprovechamiento de dispositivos móviles. Indaga sobre la tenencia y uso de los dispositivos móviles, tiempo de uso y la conectividad con que los estudiantes cuentan y por último el apartado 3. Este busca conocer de primera mano las percepciones de los estudiantes sobre las tareas realizadas, la secuenciación temática, cómo apoyaron los dispositivos móviles la práctica de la pronunciación, entre otras que se muestran en el formulario completo que queda en el Anexo 1 de este trabajo.

Las relaciones que se establecieron entre los resultados obtenidos por la observación y el cuestionario aplicado a los estudiantes buscaron establecer cómo influyeron ciertos factores en el aprendizaje y en específico en las habilidades orales en inglés, ya sea de forma directa o indirecta. Es desde esta mirada que se analizaron aspectos como el contexto de aula del grado décimo como parte de un componente indirecto, es decir, no se contempla explícitamente en los objetivos de este estudio, pero se hace necesario abordarlo en el entendido de, caracterizar el diseño y la implementación de las tareas comunicativas; toda vez que, se hace pertinente conocer las condiciones bajo las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con el propósito de obtener información objetiva que diera cuenta de los objetivos del estudio, se diseñaron e implementaron una serie de tareas comunicativas, como se muestra en la siguiente tabla y que destaca: una tarea diagnóstica como punto de partida, otras de práctica que buscaron mirar el avance de los estudiantes con respecto al diagnóstico y una tarea final de desempeño que buscó medir la mejora en las habilidades orales que tuvieron

los alumnos entre la tarea inicial o diagnóstica y la tarea final durante la implementación de la propuesta de intervención

Tabla 16 Tareas comunicativas

Tareas comunicativas			Producto
Tarea inicial o diagnóstica	1	<i>Talking about Daily Routines</i>	Monólogo escrito y grabación auditiva en plataforma web 2.0
Tareas comunicativas de práctica	2	<i>Talking about Routines at Home</i>	Monólogo escrito y presentación oral en aula de clase
	3	<i>Describing People</i>	Monólogo escrito grabación auditiva en aplicación del móvil
	4	<i>Building a Story</i>	Monólogo escrito y grabación en aplicación del móvil
Tarea comunicativa de desempeño	5	<i>Final Task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans</i>	Guion escrito y video presentación grabada con el móvil y publicada en plataforma web 2.0

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, el análisis de los resultados se agrupa en tres categorías generales que buscan ordenar los hallazgos para su procesamiento. La primera categoría tiene que ver con las tareas comunicativas como componente directo del proceso de caracterización, de esta se desprenden 3 subcategorías relacionadas con la tarea diagnóstica, las tareas de práctica y la tarea de desempeño; la segunda categoría se asocia a la mediación tecnológica como soporte de las tareas comunicativas y en esta se destacan como subcategorías: la conectividad a internet, uso de los dispositivos móviles, plataformas y aplicaciones utilizadas, tiempo y estrategias de práctica y la categoría tres; componentes indirectos como parte del proceso de caracterización, encierra el contexto de aula del grado décimo y las percepciones de los

estudiantes con respecto los limitantes que enfrentan en su aprendizaje. esta organización pretende dar luces que permitan encontrar estrategias para mejorar la problemática estudiada.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este capítulo tiene como objetivo mostrar, analizar y contrastar las observaciones compiladas en el diario de campo del profesor con las percepciones de los estudiantes recopiladas en un cuestionario; con respecto a la integralidad del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero, así como también los resultados obtenidos por los estudiantes en las tareas realizadas durante la implementación del proyecto presentados en las rúbricas de evaluación, teniendo como punto de partida los objetivos, tanto general como específicos.

En este orden de ideas y con el ánimo de caracterizar el diseño y la implementación de las tareas comunicativas utilizadas, se tuvieron en cuenta unos componentes directos llevados a cabo al interior de la investigación y que están estrechamente ligados al trabajo realizado por los estudiantes en relación con las tareas propuestas y otros procesos, que si bien, no están estrictamente vinculados a los objetivos de este estudio, fue necesario analizarlos para tener una idea más objetiva sobre la problemática estudiada.

Los resultados se presentan teniendo en cuenta 2 categorías que involucran, por un lado, elementos activos o explícitos como la tarea inicial o diagnóstica, las tareas de práctica y la tarea final como componentes integrales de las tareas comunicativas, aunado a la mediación tecnológica y por otro lado, unos elementos pasivos o implícitos (no hacen parte directa de

los objetivos del estudio) como los contextos donde se llevó a cabo el proceso investigativo. A continuación, se relacionan los resultados de acuerdo a las respuestas obtenidas de la encuesta realizada a los estudiantes producto del cuestionario aplicado, se contrastan con las observaciones plasmadas en el diario de campo y el promedio cuantitativo en el desempeño de alumnos referenciado en las rúbricas que se utilizaron para evaluar las tareas comunicativas.

4.1. Las tareas comunicativas como componente directo del proceso de caracterización

El diario de campo y las rúbricas de evaluación mostraron que las tareas comunicativas ya fueran estas, diagnóstica, de práctica o de desempeño, siguieron un diseño predeterminado que incluyó: el tipo, número y el nombre de la tarea, el objetivo, la descripción y el desempeño de los alumnos al realizar la tarea. En cuanto a la implementación, se utilizaron descriptores que se detallan en cada rúbrica de evaluación y que dan cuenta de lo que se perseguía alcanzar en cada tarea propuesta.

4.1.1 Tarea inicial o diagnóstica

La tarea número 1 (*Talking about Daily Routines*) mostrada en la tabla 13 fue tomada como tarea inicial o diagnóstica con el objetivo, en primer lugar, de mirar cómo estaban los estudiantes en diferentes aspectos tales como: pronunciación, claridad y coherencia al expresar sus ideas, conocimientos previos, seguimiento de instrucciones, vocabulario y, en segundo lugar, que sirviera como punto de partida para la implementación de la propuesta de intervención.

Tabla 17 Tarea inicial o diagnóstica: Talking about Daily Routines

Tipo de tarea: tarea inicial o diagnóstica	Tarea número 1: Talking about Daily Routines
Objetivo: Determinar los saberes previos de los estudiantes en relación con las actividades que realizan a diario.	
Descripción de la tarea: Los estudiantes con la ayuda de su móvil y en sus casas deben grabar un audio donde hablen de las actividades que realizan a diario y subirlo a la plataforma Edu20. En clase se hace retroalimentación.	
Desempeño de los estudiantes: La revisión de esta tarea a la luz de la rúbrica de evaluación arrojó como resultado que la mayoría de los estudiantes no estructuran coherentemente sus ideas en inglés en relación con las actividades que éstos realizan a diario.	

Fuente elaboración propia

Tabla 18 Rúbrica de evaluación: Talking about Daily Routines

Rúbrica de evaluación: Talking about Routines at Home					
Descriptor de desempeño	Número de estudiantes				Puntaje Σ
	Bajo	Básico	Alto	Superior	
Describe su rutina con facilidad	63	8	0	0	2.3
Sus ideas se organizan de manera adecuada y coherente	63	8	0	0	2.3
Hace uso adecuado de un vocabulario suficiente lo que le permite expresar sus ideas con claridad.	63	8	0	0	2.3
A pesar de algunos errores, su pronunciación permite que se comprenda lo que quiere expresar.	63	8	0	0	2.3
Sigue las instrucciones, lo que facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos	63	8	0	0	2.3
Puntaje final					2.3

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados presentados en la rúbrica de evaluación de la tarea inicial o diagnóstica muestran que la mayoría de los estudiantes no cuentan con los conocimientos previos que les permitan ser competentes cuando utilizan el inglés para hablar de su cotidianidad, así se

puede corroborar con cada uno de los descriptores de desempeño que se tuvieron en cuenta para evaluarlos. Por ello, la implementación de las tareas comunicativas de práctica sirvió para tratar de crear en los alumnos hábitos que les permitieran paulatinamente avanzar en el aprendizaje de la lengua.

Como se puede observar en los resultados de la rúbrica, solo 8 estudiantes alcanzan un nivel básico con respecto de los parámetros evaluados; por otro lado, ninguno de los 71 alumnos logra llegar al nivel alto y superior. En relación con el puntaje final se puede observar que la tendencia se mantiene en una nota promedio de 2.3 de 5.0 como la calificación máxima que cada uno de ellos pudo haber logrado; en consecuencia, con este diagnóstico se implementaron las otras tareas.

4.1.2. Tareas de práctica

La práctica de los estudiantes fue trabajada a través de tres tareas diseñadas e implementadas con ese fin, centrando el que hacer de los alumnos en los avances de las habilidades orales, es decir, se pretendió que cada tarea llevara al estudiante a utilizar el idioma de manera hablada y esta acción le permitiera poco a poco ir puliendo su pronunciación; se trató de explotar la autonomía de los alumnos de manera que pudieran crear nuevos hábitos de estudio, Kumaravadivelu (1994) asegura que “una tarea principal del docente que desea promover la autonomía de los alumnos es ayudarlos a asumir la responsabilidad de su aprendizaje y lograr en ellos los cambios de actitud necesarios” (p.40) desde esta óptica se plantearon las tareas a los estudiantes. Se está muy lejos de llegar a ese punto de autonomía con la mayoría de ellos, pero se espera cada vez irlos llevando a ese estado.

4.1.2.1. Práctica uno, tarea número 2: *Talking about Routines at Home*

Tabla 19 Talking about Routines at Home

Tipo de tarea: tarea de práctica	Tarea número 2: <i>Talking about Routines at Home.</i>
Objetivo: Estructurar oraciones a partir de nuevo vocabulario en aras de que los estudiantes puedan hilar actos de habla de manera coherente y comprensible Estructurar un monólogo acerca de las actividades cotidianas que los estudiantes realizan en casa luego de su jornada de estudio.	
Descripción de la tarea: En el aula de clase se trabaja cada una de las partes de la oración (sujeto, verbo, complemento) y se comparte con los estudiantes una serie de estructuras que les permita organizar oraciones en sus diferentes formas (afirmativas, negativas e interrogativas) al igual que las respuestas a éstas, con el objetivo de que puedan escribir un monólogo.	
Desempeño de los estudiantes: Se nota que algunos estudiantes avanzan en la actividad, esto se evidencia en el número de estudiantes que logran mejorar en la realización del monólogo con respecto al número de la tarea diagnóstica. La mayoría de los estudiantes cometen muchos errores pero con la asesoría y explicación del profesor los van superando.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20 Rúbrica de evaluación Talking about Routines at Home

Rúbrica de evaluación: Talking about Routines at Home					
Descriptores de desempeño	Número de estudiantes				Puntaje Σ
	Bajo	Básico	Alto	Superior	
Usa el nuevo vocabulario trabajado en clase de manera adecuada	58	10	3	0	2.6
Construye correctamente oraciones sobre su rutina en casa utilizando el nuevo vocabulario trabajado en clase	58	10	3	0	2.6
Sigue las estructuras trabajadas en clase lo que le facilita la estructuración del monólogo de manera adecuada.	58	10	3	0	2.6
Su pronunciación al hacer el monólogo es comprensible de manera que se entiende lo que quiere expresar.	58	10	3	0	2.6
Sigue las instrucciones lo que le facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos.	58	10	3	0	2.6
Puntaje final					2.6

Fuente: Elaboración propia.

La tarea inicial o diagnóstica (*Talking about Daily Routines*) mostró que la mayoría de los estudiantes no expresaban de forma coherente y clara ideas relacionadas con las actividades que realizan a diario, por esta razón se inició con un nuevo vocabulario que les

permitiera subsanar estas dificultades; para ello se realizó la tarea *Talking about Routines at Home* y las otras tareas de práctica, donde además de privilegiar la interacción oral de los estudiantes a través de un monólogo, se trabajaron ciertos aspectos gramaticales relacionados con la estructuración correcta y coherente del mensaje de manera que les ayudara a mejorar la organización del mismo al momento de hablar sobre su cotidianidad.

Los resultados mostraron mejora con respecto a la tarea diagnóstica; se puede observar que disminuye levemente el número de estudiantes con desempeño bajo en cada uno de los parámetros evaluados, aparecen 3 estudiantes con desempeño alto en contraste con la tarea inicial que no había ninguno en este rango, aunque sigue la tendencia de la mayoría de los alumnos en el nivel inferior.

4.1.2.2. Práctica dos, tarea número 3: *Describing People*

Tabla 21 *Describing People*.

Tipo de tarea: tarea de práctica	Tarea número 3: <i>Describing People</i>
Objetivo: Describir una persona teniendo en cuenta dos aspectos: su apariencia física y su personalidad.	
Descripción de la tarea: Se les pide a los estudiantes que escriban 5 oraciones que detallen la apariencia física de alguien y 3 oraciones que detallen aspectos de su personalidad; luego se les solicita que enlacen las oraciones de manera que se conviertan en un texto, luego cada estudiante debe leer en voz alta su escrito y por último con la ayuda de su celular grabar un audio	
Desempeño de los estudiantes: Algunos estudiantes leen el texto y aunque cometen errores de pronunciación se nota avance en ellos. En contraste a lo anterior la mayoría de los alumnos son renuentes a leer, se nota que los estudiantes que no hacen el ejercicio de lectura en clase al grabar el audio su pronunciación no permite que se comprenda lo que quieren decir.	

Fuente: *Elaboración propia*.

Tabla 22 *Rúbrica de evaluación: Describing People*.

Rúbrica de evaluación: <i>describing people</i>					
Descriptor de desempeño	Número de estudiantes				Puntaje
	Bajo	Básico	Alto	Superior	Σ

Realiza cada una de las partes en las que se divide la actividad de forma correcta	58	10	3	0	2.6
Aunque comete errores, su pronunciación permite la comprensión del mensaje cuando lee al finalizar la tarea	58	10	3	0	2.6
Aplica los conocimientos adquiridos de las tareas anteriores a la hora de realizar esta tarea.	58	10	3	0	2.6
Se interesa por terminar por completo la tarea propuesta	58	10	3	0	2.6
Sigue las instrucciones, lo que facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos	58	10	3	0	2.6
Puntaje final					2.6

Fuente: Elaboración propia.

La tarea pretendió que los estudiantes pudieran poner en práctica los conocimientos adquiridos por medio de las actividades trabajadas con anterioridad y así pudieran avanzar en la fijación de las estructuras que les permitan ser coherentes al momento de expresar ideas sencillas en inglés con una pronunciación aceptable, es decir, se siguen creando contextos de práctica al interior del aula que les facilite el aprendizaje.

Se sostienen los resultados mostrados en la tarea número dos (2.6 de 5.0), se nota que muchos estudiantes son renuentes a seguir por completo las instrucciones dadas, este aspecto no les permite avanzar en su aprendizaje. La tarea propuesta (*Describing People*) constó de las siguientes etapas: escribir 8 oraciones que describan la apariencia física y la personalidad de una persona, con estas oraciones escribir un párrafo, luego leerlo en voz alta en clase y por último con ayuda de su dispositivo móvil grabar un audio en casa y subirlo a la plataforma Edu20. “Se pudo evidenciar que los estudiantes que no leyeron en voz alta en clase cometieron muchos errores de pronunciación en la grabación de audio haciendo incomprensible el mensaje”, (observaciones plasmadas en el diario de campo del profesor)

4.1.2.3. Práctica tres, tarea número 4: *Building a Story*

Tabla 23 *Building a Story*

Tipo de tarea: tarea de práctica	Tarea número 4: <i>Building a Story</i>
Objetivo: Escribir una historieta o un cuento sencillo partiendo de oraciones entregadas por el profesor	
Descripción de la tarea: Se entrega a los estudiantes cuatro oraciones que no tienen relación entre ellas y a partir de estas oraciones cada estudiante debe escribir una historia o un cuento en clase; para ello debe utilizar bien sea su diccionario para buscar el vocabulario necesario o su celular para los que tienen datos. En sus casas graban un audio para hacer la retroalimentación en clase.	
Desempeño de los estudiantes: La mayoría de los estudiantes realizan la actividad unos con más suficiencia que otros en cuanto a la redacción y pronunciación. Un grupo pequeño de estudiantes es renuente a no trabajar y realizar las actividades propuestas; al revisar los audios muchos de ellos se hacen incomprensibles debido a la pronunciación.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24 *Rúbrica de evaluación: Building a Story*

Rúbrica de evaluación: <i>Building a story</i>					
Descriptores de desempeño	Número de estudiantes				Puntaje Σ
	Bajo	Básico	Alto	Superior	
Realiza cada una de las partes en las que se divide la actividad de forma correcta	51	12	8	0	2.8
Aunque comete errores, su pronunciación permite la comprensión del mensaje.	51	12	8	0	2.8
Aplica los conocimientos adquiridos de las tareas anteriores a la hora de realizar esta tarea.	51	12	8	0	2.8
Se interesa por terminar por completo la tarea propuesta	51	12	8	0	2.8
Sigue las instrucciones, lo que facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos	51	12	8	0	2.8
Puntaje final					2.8

Fuente: Elaboración propia.

Al igual que en la tarea anterior se trata de crear para los estudiantes contextos de práctica al interior de la clase que les permita avanzar en la construcción de su propio conocimiento. Se procura que la mayoría de la práctica se pueda hacer al interior del aula porque los alumnos no sacan tiempo suficiente para la práctica autónoma para el aprendizaje

del inglés; este hecho se ha corroborado por las observaciones plasmadas en el diario de campo del profesor y los datos arrojados en el cuestionario aplicado a los estudiantes.

Disminuye el número de estudiantes en bajo y aumentan levemente el número de los que se ubican en básico y alto, aunque no llega ninguno a superior se observa mejoría de acuerdo con los resultados expuestos en la rúbrica de evaluación, este aspecto hace que se suba en el promedio en la calificación final de los alumnos pasando de un 2.6 en las tareas anteriores a un 2.8 de 5.0 puntos posibles en esta tarea.

4.1.3. Tarea de desempeño, Final Task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans

En este punto de la propuesta de intervención, las observaciones se centraron en los avances de los alumnos con respecto a la pronunciación. Dentro de las tareas de desempeño se diseñó e implementó una tarea final que buscaba medir el dominio del vocabulario, la coherencia en las ideas y estructuración del discurso, para ello se diseñó una rúbrica de calificación que sirviera para mirar de forma objetiva los aspectos antes mencionados y de paso arrojará luces que permitiera conocer la pertinencia de todas las tareas que se habían diseñado e implementado.

Tabla 25 Final task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans

Tipo de tarea: tarea de desempeño	Tarea número 5: <i>Final task: Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans.</i>
Objetivo: Hacer un paralelo entre la tarea inicial y la tarea final para determinar el avance de los estudiantes durante la aplicación de la propuesta de intervención	
Descripción de la tarea: Los estudiantes grabaron un video corto donde se presentaron a ellos mismos suministrando su información personal básica, hablaron de su rutina diaria, lo que hicieron en sus vacaciones pasadas y los planes que tienen para el futuro; ese video fue subido a la plataforma Edu20, donde fue revisado	

Desempeño de los estudiantes: La revisión de la tarea dejó ver que si bien la mayoría de los estudiantes avanzaron en cuanto a pronunciación se evidenció que para que puedan llegar a un nivel de lengua aceptable necesitan de mucha más práctica.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26 Rúbrica de evaluación: Final Task

Rúbrica de evaluación: <i>final task - Talking about Me, my Last Vacation, and my Future Plans.</i>						
%	Descriptor de desempeño	Número de estudiantes en desempeño				Puntaje
		Bajo	Básico	Alto	Superior	
35%	Saluda y se despide correctamente (5%)	28	28	15	0	3.2
	Utiliza un vocabulario adecuado al dar información personal (10%).	36	20	15	0	3.0
	Describe con suficiencia su rutina diaria (10%).	40	20	11	0	2.8
	Describe sus vacaciones pasadas y utiliza el tiempo verbal adecuado (10%).	40	20	11	0	2.8
15%	Sus ideas se organizan de manera adecuada y coherente siguiendo la temática trabajada en clase.	40	21	10	0	2.8
20%	Hace uso adecuado del vocabulario necesario, lo que permite la comprensión de lo que quiere expresar.	42	20	9	0	2.8
10%	Hace correcto uso de las estructuras trabajadas en clase para demostrar coherencia y cohesión a la hora de expresarse.	40	20	11	0	2.8
10%	Su pronunciación permite la comprensión del mensaje que quiere expresar.	35	20	16	0	3.0
10%	Sigue las instrucciones, lo que facilita la realización de la tarea dentro de los parámetros establecidos.	36	20	15	0	3.0
Puntaje final						2.9

Fuente: Elaboración propia.

La rúbrica de evaluación de la tarea final mostró aumento en el número de estudiantes que pudieron avanzar en el seguimiento de instrucciones al momento de realizar la tarea

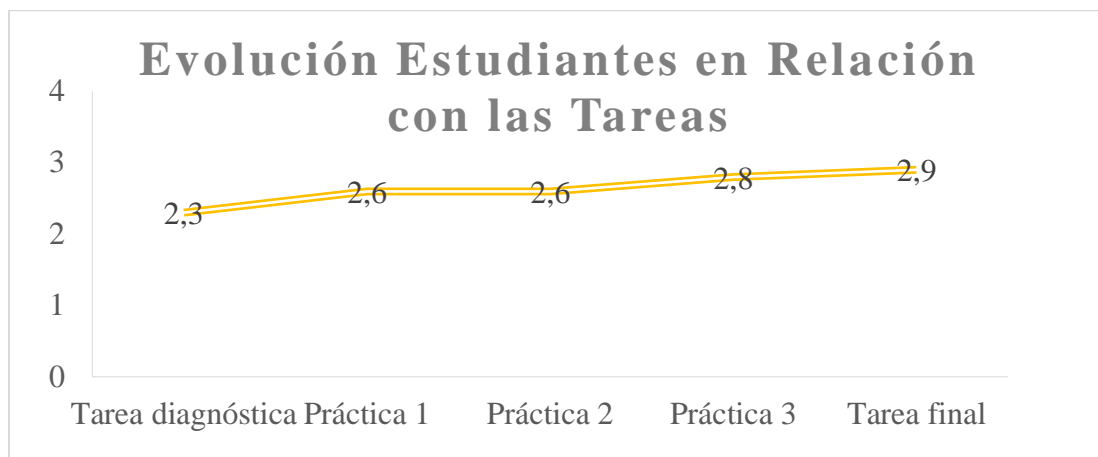
asignada; por ende, se pudo evidenciar cierta mejora en los resultados en todos los aspectos que se tuvieron en cuenta para la evaluación. En términos de porcentajes se pasó de un 88.73% de los alumnos que estaban con desempeño bajo en este aspecto, a un 50.07%.

En consecuencia, la rúbrica muestra un porcentaje de mejora más alto en descriptores de desempeño como: saludar y despedirse y el ítem de pronunciación, es pertinente centrar el análisis en estos dos aspectos ya que ambos tienen que ver con el propósito central de este proyecto el cual es, la mejora de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de décimo grado y en ellos se refleja un porcentaje más alto.

Los ítems de vocabulario y uso correcto de las estructuras también reflejan avance en la tarea final con respecto de la tarea diagnóstica, esto se evidencia en el número de estudiantes que estaban en desempeño bajo en la tarea inicial con respecto a la final por un lado y por otro se puede observar en la comparativa de las dos rúbricas que no había ni un solo estudiante con desempeño alto en la tarea diagnóstica en cambio que en la tarea final ya aparecen 9 y 11 alumnos respectivamente en estos dos descriptores de desempeño (vocabulario y uso correcto de las estructuras).

Por otro lado, la comparativa entre las dos rúbricas (tarea diagnóstica y tarea final) con respecto de la descripción de la rutina diaria muestra una leve mejoría en la estructuración de las ideas, aunque el desempeño no fue el mejor se pudo evidenciar progreso en la pronunciación, este hecho es observable en el gráfico siguiente que muestra la evolución que tuvieron los estudiantes desde la tarea diagnóstica hasta la tarea final.

Gráfico 1 Evolución estudiantes en relación con las tareas



Fuente: elaboración propia

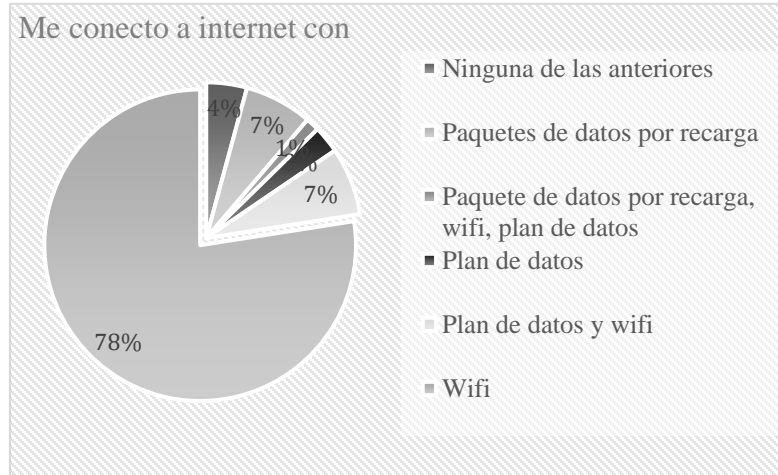
En consecuencia con lo ya expuesto, la tarea final evidenció que aunque la mayoría de los alumnos avanzaron en su pronunciación necesitan más práctica para llegar a un nivel aceptable en el aprendizaje del inglés como idioma extranjero; solo un número reducido de estudiantes lograron un buen nivel de lengua; este hecho se refleja en el análisis que se hace de los datos arrojados por el cuestionario y las observaciones realizadas por el profesor y tiene estrecha relación con el tiempo que estos estudiantes le dedican a la práctica del idioma de manera autónoma.

4.2. La mediación tecnológica como soporte de las tareas comunicativas

El cuestionario buscó conocer cómo el aprendizaje móvil apoyó la mejora de las habilidades orales de los estudiantes, para ello se indagó sobre: la conectividad a internet, el uso que los alumnos le dan a su dispositivo tecnológico, el tiempo que dedican a la práctica del inglés, las aplicaciones y plataformas que utilizan, al igual que las estrategias empleadas por ellos para su práctica.

4.2.1. Conexión a internet

Gráfico 2 Conexión a internet



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la conectividad con que los alumnos cuentan, el cuestionario aplicado indagó sobre los aspectos que se muestran en el gráfico número once, en él se relacionan las siguientes opciones: wifi; plan de datos y wifi; paquete de datos por recargas, wifi y plan de datos; plan de datos y ninguna de las anteriores. Los resultados señalan que en su mayoría los estudiantes se conectan en sus hogares con el servicio de wifi lo que representa un 78%, existe un 4% que no cuenta con ningún medio de conexión lo que demuestra que este pequeño grupo no tiene las condiciones de conectividad que les permita continuar su proceso de aprendizaje a través de sus dispositivos móviles en sus hogares.

4.2.2. Uso de los dispositivos móviles en práctica de pronunciación

El siguiente gráfico, indaga por la utilización de los dispositivos móviles para la práctica de la pronunciación por parte de los estudiantes; en este se evidencia que el 85% de los encuestados aseguran que sí lo utilizan en contraposición de un 15% que no lo utilizan con ese fin.

Gráfico 3. Uso de dispositivo

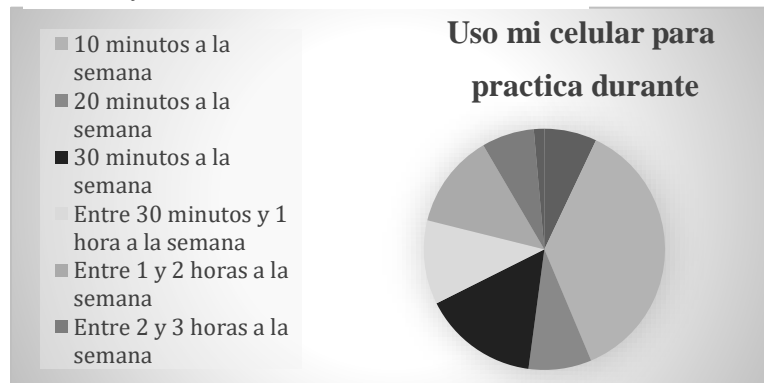


Fuente: Elaboración propia

4.2.3. Tiempo de práctica

Al indagar por el tiempo que los estudiantes acostumbran a la práctica de la pronunciación de manera autónoma por medio de sus dispositivos móviles, tanto las observaciones plasmadas en el diario de campo como el cuestionario aplicado, dan cuenta de que este no es suficiente; es decir, el tiempo que los alumnos practican inglés de manera consciente no favorece la mejora de las habilidades orales. El gráfico número cinco, muestra los tiempos que se dedican a esta práctica.

Gráfico 4. Práctica Autónoma

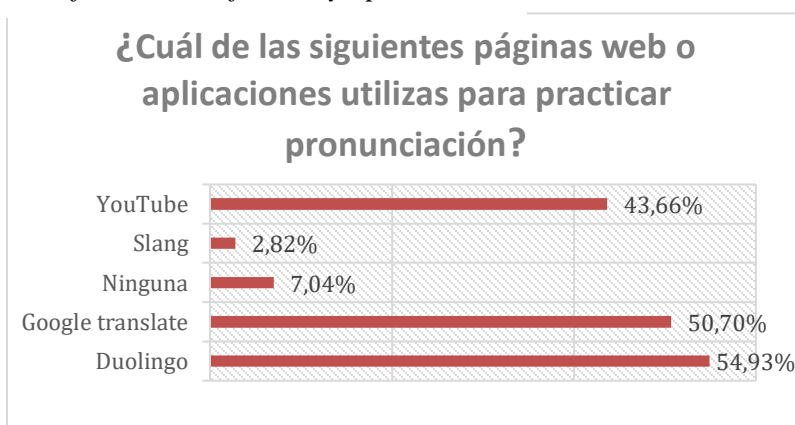


Fuente: Elaboración propia

4.2.4. Aplicaciones y plataformas utilizadas

Con respecto a las plataformas o aplicaciones que los estudiantes utilizan para la práctica de inglés, el gráfico número diez detalla las que los alumnos usan en relación con lo que el cuestionario indagó; en este sentido 54,93% utiliza Duolingo; 50,70% *Google translate*; 43,66% YouTube; 2,82% *Slang*; pero un 7,04% no utiliza ninguna de las plataformas o aplicaciones indagadas, se vuelve una constante que en el proceso siempre unos pocos se quedan atrás.

Gráfico 5. Plataformas y aplicaciones



Fuente. Elaboración propia

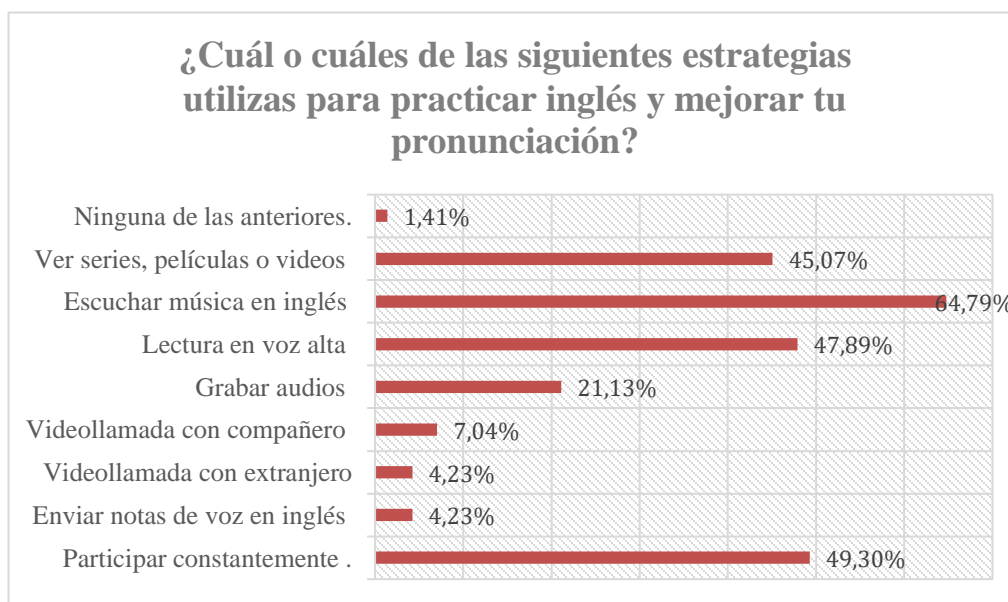
4.2.5. Estrategias de práctica

Se indagó a los estudiantes sobre las acciones realizadas en la práctica de inglés en aras de mejorar su pronunciación y entre ellas se tuvieron en cuenta todas las que detalla el gráfico número cinco, en el cual el 64,79% dice que escucha música en inglés; un 49,30% participa activamente en las actividades de clase; un 47,89% utiliza la lectura de textos sencillos en inglés para escuchar su propia pronunciación; un 45,07% ve películas, series o videos en inglés; un 21,13% graba audios en inglés para escucharlos después y así poder corregir posibles errores; otras acciones que los estudiantes realizan en menor porcentaje se citan a

continuación: videollamadas con compañeros con un 7,04%; videollamadas con extranjeros con un 4,23%; enviar notas de voz con un 4,23%, cabe anotar que un solo alumno puede realizar varias de estas acciones detalladas aquí.

La encuesta muestra también un 1,41% que no realiza ninguna de las acciones citadas, a pesar de que este porcentaje es mínimo siempre preocupa que unos pocos estudiantes no les interese participar en ninguna de las tareas que se proponen para el aprendizaje, lo que indica que, en la enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero, aunque se pretende que el proceso se realice en su mayoría de forma autónoma no es posible permear al 100% los estudiantes.

Gráfico 6. Estrategias de práctica



Fuente: Elaboración propia

4.3. Componentes indirectos del proceso de caracterización

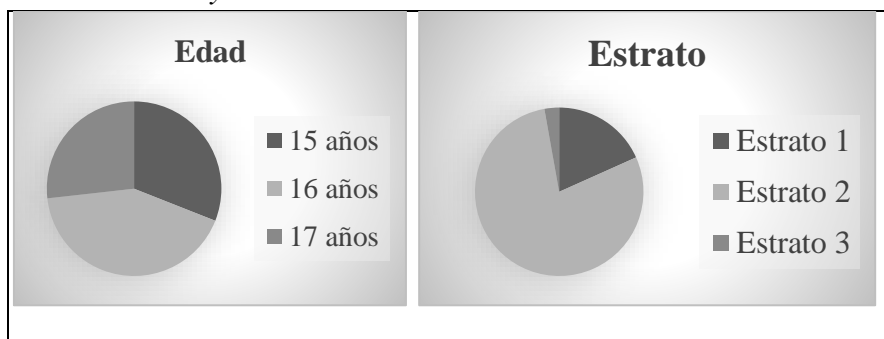
En el proceso de caracterizar el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales de los

estudiantes de grado décimo de la I.E. Federico carrasquilla de la ciudad de Medellín, se tuvieron en cuenta ciertos componentes como, el contexto de aula donde se llevó a cabo la práctica, y las percepciones de los estudiantes con respecto los limitantes que enfrentan en su aprendizaje; que aunque no se contemplan directamente en los objetivos, se hizo necesario tenerlos en cuenta para entender de mejor manera el problema investigado.

4.3.1. Contexto de aula grado décimo como componente indirecto

Las aulas del grado décimo de la I.E.F.C cuentan con un área de 50 metros cuadrados cada una y entre las dos albergan 71 estudiantes con edades entre los 15 y los 17 años; de los cuales el 18 % se ubica en el estrato 1, el 79% en el estrato 2 y un 3% en el estrato 3 como se muestra en la siguiente tabla; en su interior las aulas cuentan con las sillas de los estudiantes, el escritorio del profesor, 6 lámparas algunas de ellas en mal estado y un *smart TV* que no funciona por ende, no puede utilizarse en las clases, referente a las relaciones que se dan entre los estudiantes, se pudo constatar buen trato entre ellos y un ambiente de sana convivencia. (diario de campo).

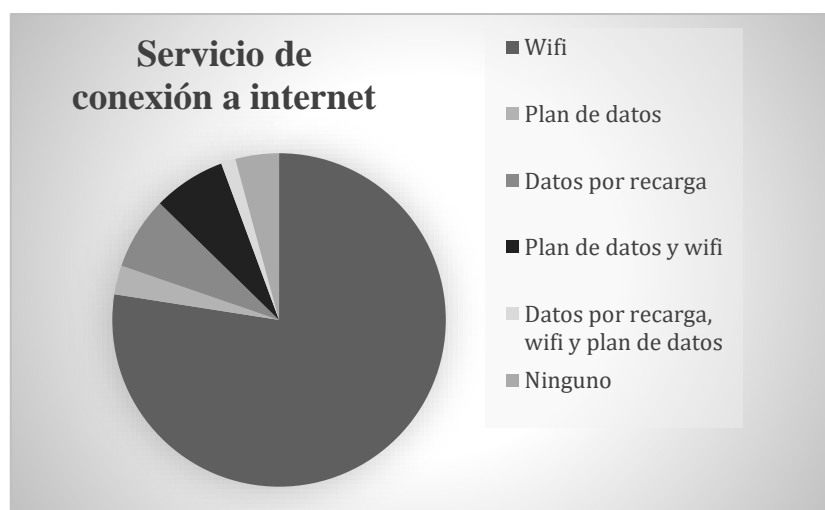
Tabla 27 Edad y estrato



Fuente: elaboración propia

Con respecto a la conectividad al interior del aula, esta se dificulta porque ni los dispositivos de los estudiantes ni los de los profesores tienen acceso al internet institucional, este solo se provee a los equipos de salas de informática y los de la sala de profesores; esta problemática dificulta el trabajo de los alumnos con respecto al aprendizaje móvil al interior de la institución, ya que, solo el 18 %, es decir, 13 estudiantes manejan plan de datos para conectarse por fuera de sus hogares como lo registra el siguiente gráfico, producto de las respuestas obtenidas del cuestionario aplicado.

Gráfico 7 Conexión a internet



Fuente: elaboración propia

Según Castro y Morales (2015) con respecto al contexto o ambiente de aula, éste debe estar integrado “por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y

acogimiento” (p.3). lo que significa que si todos los elementos que componen el clima de aula de los grados décimos no funcionan o funcionan mal, el proceso de mejora de las habilidades orales puede verse afectado negativamente.

4.3.2. Percepciones de los estudiantes en relación con su aprendizaje

La encuesta realizada por medio del cuestionario que se aplicó a los alumnos, tuvo en cuenta sus opiniones con respecto al proceso llevado a cabo durante la implementación de la propuesta de intervención, en ella, se indagó sobre aspectos como: el temor a cometer errores, la secuenciación y temática trabajada y las actividades realizadas; a este respecto, se dieron los siguientes resultados.

4.3.2.1. Temor a cometer errores

Uno de los aspectos no favorables para la mejora de las habilidades orales en inglés que se pudo observar y anotar en el diario de campo fue la no participación de muchos estudiantes a la hora de pronunciar, ya fuera, una palabra, una frase o una idea sencilla; se evidenció que les asustaba no hacerlo bien y ante esta situación obtaban por no terminar la actividad. Para Briceño (2009) “el miedo a cometer errores afecta la autoestima [...] en el aprendiz, haciéndole sentirse incapaz de superar las equivocaciones o errores cometidos; así, evita comprometerse en la adquisición de nuevos conocimientos y competencias por temor a no hacerlo correctamente” (p.18) situación que fue muy recurrente en la mayoría de los estudiantes del grado décimo, como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 8 Temor a equivocarse



Fuente: elaboración propia

4.3.2.2. Secuenciación y temática trabajada

Las percepciones de los estudiantes a propósito de la temática trabajada y el orden en que se les entregaron las actividades a realizar arrojaron los resultados como se muestra en la siguiente tabla; en ella se puede observar que la mayoría de los alumnos 93%, piensan que la secuenciación y temática trabajada les ayuda a mejorar la manera como expresan sus ideas en inglés, en contraste de un 7% (5 estudiantes) que piensan que no.

Tabla 28 Secuenciación y temática trabajada

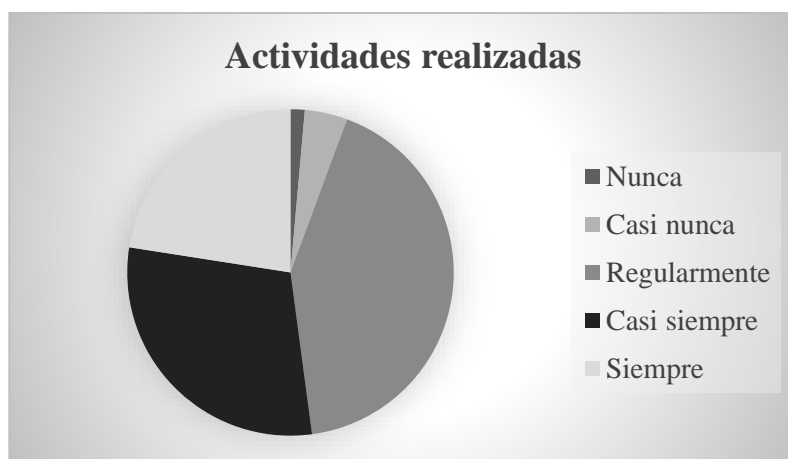
¿Consideras que la secuenciación y temática trabajada te facilita la comprensión y te ayuda a expresar mejor las ideas en inglés?	Opciones	Resultados	
		Nº estudiantes	%
	Nunca	1	1.4
	Casi nunca	4	5.6
	Regularmente	30	42.2
	Casi siempre	28	39.5
	Siempre	8	11.3

Fuente: elaboración propia

4.3.2.3. Actividades realizadas

Los resultados obtenidos de la pregunta ¿Estás de acuerdo que las actividades realizadas te han ayudado a mejorar tu pronunciación en inglés? De acuerdo con el siguiente gráfico la mayoría de los estudiantes coinciden que las actividades ayudaron a la mejora de su pronunciación; sus respuestas arrojaron los siguientes porcentajes: en un 42% de los encuestados fue regularmente; en un 30% y un 23% fue casi siempre y siempre respectivamente; ya en el otro extremo la situación no fue tan alentadora porque un 4% dice que casi nunca y un 1% dice nunca.

Gráfico 9 Actividades realizadas



Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este capítulo compila las conclusiones a las que se llegó después del análisis de la información recabada por medio del diario de campo, el cuestionario y las rúbricas de

evaluación de las tareas implementadas teniendo como fundamento lo planteado en el problema de investigación y desde el cual se desprendió como objetivo general: Caracterizar el diseño e implementación de tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil para el mejoramiento de las habilidades orales en inglés de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín.

5.1. Conclusiones

Las conclusiones que aquí se presentan se centraron en los hallazgos que arrojaron los datos producto de los instrumentos aplicados y que presentan información sobre las tres categorías generales tenidas en cuenta para el análisis de los resultados, para ello se consideraron unos componentes directos dentro del proceso de caracterización como lo fueron el diseño y la implementación de las tareas comunicativas y la mediación tecnológica como soporte de las mismas, en primer lugar, y en segundo lugar, unos componentes indirectos; en el que se destacan el contexto de aula del grado décimo y las percepciones de los estudiantes con respecto a la realización del trabajo propuesto. En consecuencia, se puede afirmar lo siguiente:

Por medio del diseño e implementación de las tareas comunicativas se logró una leve mejoría en las habilidades orales de los estudiantes de grado décimo de la I.E.F.C. Este hecho se hizo evidente en la comparativa de los resultados obtenidos en la tarea diagnóstica con respecto a la tarea final donde claramente se puede notar que se pasa de un 2,3 a un 2,9 en promedio respectivamente. Según los descriptores de desempeño de la rúbrica de la tarea final se puede afirmar que los ítems en los que se vio mayor progreso fueron; el de saludar y despedirse y el de pronunciación, sin perjuicio de la mejora en los otros descriptores.

Del mismo modo se puede afirmar que las tareas de práctica sirvieron de plataforma de entrenamiento para conseguir mejores desempeños con respecto a las habilidades orales, toda vez que se pudo observar un ligero progreso de los estudiantes después de la realización de las mismas, es decir, las actividades realizadas después de la tarea inicial o diagnóstica hasta la tarea final, proporcionaron nuevas estructuras conversacionales que posibilitaron a los alumnos una pronunciación más comprensible a la hora de comunicar sus ideas de forma hablada.

El diseño e implementación de las tareas comunicativas privilegió la utilización del idioma de forma hablada, puesto que, en cada una de las tareas los estudiantes entregaron productos como; grabaciones de audios y videos a través de sus móviles, lo que les permitió una práctica más intencionada de la pronunciación en aras de lograr mejores desempeños en sus habilidades orales.

Con respecto a la mediación tecnológica a través del aprendizaje móvil como soporte para las tareas comunicativas se puede afirmar que: todos los estudiantes del grado décimo cuentan al menos con un *smartphone* lo que claramente aporta a la factibilidad del proyecto, también se puede señalar que la mayoría de los estudiantes cuentan con conectividad a internet en sus hogares, en contraste con, un 4% de los encuestados que no tienen ninguno de los medios de conectividad por los cuales se indagó; en correlación con este aspecto la propuesta no pudo permear a este grupo de alumnos.

Según los resultados se puede afirmar que la mayoría de los alumnos utilizaron sus dispositivos móviles para gestionar las tareas que se les asignaron en lo que respecta a la práctica de la pronunciación, en este sentido, se evidenció que las estrategias más utilizadas por los estudiantes fueron escuchar música en inglés y participar activamente en las clases.

Con respecto al tiempo de práctica de manera autónoma es necesario resaltar que este no fue suficiente para el mejoramiento de las habilidades orales, dado que, la mayoría de los encuestados solo dedicaron 20 o 30 minutos a la semana para la práctica. Según Beltrán (2017) “brindar las condiciones adecuadas que permitan el uso permanente y la práctica diaria del inglés” (p.92) es determinante para que se logren avances significativos en el aprendizaje de este idioma; en consecuencia, se puede afirmar que el tiempo que dedicaron los estudiantes para su práctica no favoreció su aprendizaje y menos sus competencias conversacionales en inglés.

Por otra parte se pudo observar que un grupo pequeño de estudiantes dedicó mucho más tiempo a la práctica de la pronunciación en comparación con el resto de sus compañeros, estos alumnos dedicaron entre 2 y cuatro horas a la semana lo que les garantizó mejores desempeños a la hora de comunicar sus ideas de forma hablada, este hecho permite afirmar que la mejora en las habilidades orales está estrechamente ligada al tiempo que el aprendiz dedique a la práctica autónoma para el aprendizaje del idioma que se está estudiando.

En cuanto a las aplicaciones y plataformas visitadas por los alumnos con ocasión de la gestión de las tareas a través de sus dispositivos móviles; los resultados permiten asegurar que la mayoría de los estudiantes conocen todas las aplicaciones y plataformas por las que se les indagó, de las que destacan, *Duolingo* y *google translate* y que además las han utilizado en la práctica de pronunciación o a la hora de consultar o traducir vocabulario o textos en el caso de *google translate*.

En síntesis se puede asegurar que la mediación tecnológica a través de los dispositivos móviles de los alumnos estuvo presente tanto en el diseño como en la implementación de las tareas comunicativas y que tuvo en cuenta las condiciones de conectividad de los estudiantes,

las aplicaciones y plataformas utilizadas por ellos, las estrategias de práctica y el tiempo que dedicaron al aprendizaje del inglés; lo que en su conjunto se convierte en el aprendizaje móvil como soporte para las tareas propuestas.

Referente a los componentes indirectos en el proceso de caracterización se puede afirmar que en el contexto de aula del grado décimo ciertos factores como el rango de edad y el estrato socioeconómico facilitaron las relaciones al interior y fuera del aula y permitieron establecer un ambiente de respeto y sana convivencia lo que favoreció el aprendizaje de los alumnos al tratarse de una población en igualdad de condiciones y más si se tiene en cuenta que “los estudiantes tendrán más éxito [...], si consideran que los profesores y compañeros se sienten bien con ellos y los respetan, y cuando piensan que son miembros valiosos de la clase” (Ormrod et al 2005, p. 506) de ahí la importancia de un buen clima de aula.

Si bien los dos aspectos ya mencionados favorecieron el aprendizaje; hubo otro como la conectividad al interior del colegio y del aula que no facilitó el proceso, ya que muy pocos estudiantes se podían conectar a internet por fuera de sus hogares; este hecho permite afirmar que el contexto de aula donde se implementaron las tareas comunicativas no fue el más idóneo para la mejora de las habilidades orales, toda vez que, las condiciones de conectividad no permitieron en muchas ocasiones avanzar en las actividades propuestas.

En relación con las precepciones de los estudiantes se pudo observar que el temor a cometer errores les impidió mejorar sus habilidades orales, puesto que, se pudo evidenciar que la mayoría de ellos prefirieron no terminar las actividades cuando se trataba de expresar alguna idea, en inglés; es evidente que “los estudiantes tienen temor de cometer errores al momento de comunicarse en la lengua extranjera y de ese modo quedar en ridículo delante de sus compañeros” (Adrianzén 2021, p.75) este hecho no posibilitó mejores resultados en

sus competencias conversacionales y se convirtió en una barrera para el mejoramiento de las mismas.

Finalmente, al evaluar los procesos llevados a cabo en el diseño e implementación de las tareas comunicativas, se pudo constatar que: a pesar de ciertas barreras en el contexto de aula del grado décimo, como la poca conectividad a internet, escasa dotación o mal estado de algunos recursos necesarios para las actividades de clase y el temor a equivocarse que sentían los alumnos al utilizar el inglés en sus conversaciones, se pudo evidenciar que la secuenciación y temática trabajada al igual que las actividades realizadas ayudaron a que la mayoría de los estudiantes mejoraran sus competencias conversacionales, como se registró en el gráfico de la tarea final; en él se pudo observar tanto el inicio del proceso como el final del mismo y la evolución que se tuvo, que aunque no fue la mejor sirvió para destacar la importancia de las tareas comunicativas en el mejoramiento de las habilidades orales.

De igual forma se puede afirmar que una estructura sencilla como la utilizada en el diseño de las tareas que los alumnos desarrollaron y los descriptores de desempeño usados en las rubricas de evaluación para la implementación de las mismas, permitieron que tanto el profesor como los estudiantes pudieran conocer de primera mano todos los aspectos relacionados con las actividades a realizar, las instrucciones a seguir, los objetivos a alcanzar, los productos a entregar, los recursos a utilizar y la manera de evaluar.

5.2. Recomendaciones

En consecuencia, con los hallazgos y en vista de que los dispositivos móviles que poseen los estudiantes no se están teniendo en cuenta a la hora de planear actividades en las diferentes áreas de conocimiento que se imparten en el colegio; se sugiere el uso e implementación de

tareas que utilicen el aprendizaje móvil como mediación tecnológica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en la institución.

Se sugiere además, el mejoramiento de las condiciones de conectividad a internet al interior del colegio y de las aulas de clase, y así aprovechar de manera intencionada los dispositivos móviles que portan los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Esta investigación exhorta al docente de inglés a diseñar e implementar actividades periódicas que permitan a los estudiantes el uso y mediación constante de las TIC de manera que pueda generar en ellos autonomía para que construyan aprendizajes significativos y puedan ser competentes en el uso de un segundo idioma.

Finalmente se cree que es importante indagar sobre ciertos aspectos que no hacen parte directa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero desde las observaciones realizadas y plasmadas en el diario de campo se pudieron evidenciar; desde ahí se sugiere:

- Indagar sobre la influencia del contexto para los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés en instituciones educativas ubicadas en la comuna uno (Barrio Popular)
- Indagar sobre el rol de la familia y su correlación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en instituciones educativas de la comuna uno de Medellín (Barrio Popular).
- Indagar sobre el temor que siente los estudiantes al momento de comunicar sus ideas en inglés y su relación con el entorno y las relaciones intrafamiliares

ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES

Tenencia, percepciones y aprovechamiento de dispositivos móviles por parte de los estudiantes de grado 10° para mejora de las habilidades orales en inglés como idioma extranjero.

Objetivo:

Conocer las opiniones de los estudiantes con respecto al aprovechamiento que éstos hacen de sus dispositivos móviles específicamente en relación con su proceso formativo en la mejora de las habilidades orales del inglés como idioma extranjero, además de las circunstancias en las que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Instrucciones:

Este cuestionario consta de tres secciones en las cuales se te pide información que no compromete para nada tu integridad física o psicológica, además, la información que aquí se solicita es única y exclusivamente con fines académicos y no será divulgada con otros propósitos. Se te pide muy respetuosamente leer y responder todas las preguntas de forma honesta. De antemano gracias por dedicar de tu tiempo estos minutos para aportar a la realización de este proyecto.

Apartado I: Caracterización

En este apartado va a encontrar una serie de preguntas relacionadas con la edad, el sexo, la comuna y el barrio donde vives, además de la modalidad a la cual perteneces en la institución ya sea esta media técnica o académica, se le solicita responder cada pregunta con toda honestidad.

Preguntas

Edad

Modalidad (técnica o académica)

Sexo

Estrato socioeconómico

¿En qué comuna vives?

¿En qué barrio vives?

¿Con quién vives?

Apartado II tenencia y aprovechamiento de los dispositivos móviles

Aquí vas a responder preguntas relacionadas con la tenencia y el uso que haces de tu dispositivo móvil al igual que la clase de conectividad con que cuentas en tu hogar; como siempre se te pide responder todas las preguntas de forma honesta y veraz.

Preguntas

¿Cuál o cuáles de los siguientes dispositivos móviles posee?

¿Tiene conectividad a internet?

¿Con cuál de los siguientes servicios se conecta a internet generalmente?

¿A través de cuál de los siguientes medios recibe las actividades programadas para la clase de inglés?

¿A través de cuál de los siguientes medios recibe asesoría por parte del profesor? puedes escoger más de una opción que se acomoden a la respuesta para la pregunta

¿Utiliza su dispositivo móvil para practicar y mejorar su pronunciación en inglés?

¿Cuánto tiempo en la semana acostumbra a practicar pronunciación de forma autónoma utilizando su dispositivo móvil?

¿Cuál o cuáles de las siguientes estrategias utilizas para practicar inglés y mejorar tu pronunciación?

¿Cuál de las siguientes páginas web o aplicaciones utilizas para practicar tu pronunciación en tu proceso de aprendizaje de inglés?

Apartado III Escala de Likert

El siguiente apartado busca conocer las opiniones de los estudiantes con respecto a la temática trabajada en la clase de inglés en relación con la secuenciación, la pertinencia de las actividades realizadas y las herramientas utilizadas para la entrega de las mismas.

Este cuestionario busca evaluar las tareas comunicativas soportadas en el aprendizaje móvil como mediación tecnológica en aras de que los estudiantes logren mejorar sus habilidades orales en el idioma inglés.

Instrucciones:

Este cuestionario contiene una serie de preguntas que debes responder de acuerdo con tú

opinión, en cada pregunta vas a encontrar 5 opciones de respuesta y cada opción está asociada a un número comprendido entre el 1 y el 5; cada pregunta la deberás responder según el grado de aceptación o no que cumplas de acuerdo al enunciado, recuerda que no hay respuestas malas en este cuestionario. Se te pide el favor de ser lo más honesto(a) posible a la hora de dar tus respuestas. Las opciones de respuestas y su equivalente numérico son las siguientes: Nunca = 1, Casi nunca = 2, Regularmente = 3, Casi siempre = 4 y Siempre = 5.

¿Consideras que la temática trabajada ayuda a mejorar tu competencia conversacional en inglés?

¿Consideras que la secuenciación de los temas te facilita la comprensión y te ayuda a expresar mejor las ideas en inglés?

¿Estás de acuerdo que las actividades realizadas te han ayudado a mejorar tu pronunciación en inglés?

¿Crees que se deben incluir otras actividades que te permitan mejorar las conversaciones en inglés?

¿Estás de acuerdo que las tareas propuestas te permiten mejorar tu pronunciación y avanzar en el aprendizaje del inglés?

¿Estás de acuerdo que las instrucciones entregadas para realizar una tarea son lo suficientemente claras y comprensibles?

¿Consideras que el tiempo que le dedicas a practicar tu pronunciación es suficiente para mejorar tu competencia conversacional en inglés?

¿Consideras que tu dispositivo móvil te ha ayudado al mejoramiento de tu práctica en inglés?

¿Consideras que las explicaciones del profesor te ayudan a mejorar tu competencia conversacional en inglés?

¿Consideras que el espacio de estudio actual te permite concentrarte y tener una buena disposición para la clase de inglés?

¿Consideras que los distractores como: el ruido del exterior ya sea por el taller de cerrajería, vendedores ambulantes, la música a alto volumen, entre otros, afectan tu concentración en las clases?

¿Consideras que la virtualidad, como producto del COVID, te ha favorecido más que la presencialidad en el aprendizaje del inglés?

¿Consideras que la ubicación del colegio (el barrio o la zona en la que se encuentra) influye positivamente en tu aprendizaje del inglés como idioma extranjero?

¿Crees que las relaciones con tus compañeros te facilitan mejorar tus competencias conversacionales en inglés?

¿Consideras que el temor a equivocarte te impide participar en una conversación en inglés?

¿Consideras que el aula está debidamente adecuada para la clase (tiene todos los materiales tecnológicos necesarios) de manera que te ayude a mejorar tus competencias en inglés?

¿Consideras que las condiciones de conectividad al interior del colegio te permiten hacer uso de tu dispositivo móvil para las tareas de la clase?

REFERENCIAS

- Aburezeq, I. M. (2020). The impact of flipped classroom on developing Arabic speaking skills. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29(4), 295-306.
- Adrianzén Segovia, C. S. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior.
- Afshar, H. S., & Asakereh, A. (2016). Speaking Skills Problems Encountered by Iranian EFL Freshmen and Seniors from Their Own and Their English Instructors' Perspectives. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 13(1).
- Aguilar Montes de Oca, Y. P., Valdez Medina, J. L., González Arratia López Fuentes, N. I., Rivera Aragón, S., Carrasco Díaz, C., Gómora Bernal, A., Pérez Leal, A., & Vidal Mendoza, S. (2015). Apatía, Desmotivación, Desinterés, Desgano y falta de Participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(3), 326-336.
- Al-Eiadeh, A. R., Al-Sobh, M. A., Al-Zoubi, S. M., & Al-Khasawneh, F. (2016). Improving English language speaking skills of Ajloun National University students. *International Journal of English and Education*, 5(3), 181-195.

- Alsina, P., Argila Irurita, A. M., Aróztegui Trenchs, M., Arroyo Cañada, F. J., Badia-Miró, M., Carreras Marín, A., ... & Vila Merino, B. (2013). Rúbricas para la evaluación de competencias.
- Arcila Cardona, J., & Muñoz Henao, T. (2019). Relación entre el uso de estrategias de memorización y la producción oral en inglés como lengua extranjera.
- As, A. B. (2016). Storytelling to improve speaking skills. *English Education Journal*, 7(2), 194-205.
- Axelsson, L., & Idalith, M. (2016). Diseño y evaluación de una intervención didáctica basada en aprendizaje móvil para mejorar la IO de estudiantes de ELE. *Epos: Revista de filología*, 32, 263-282.
- Axelsson, I. L. Is Mobile Assisted Language Learning an Effective Approach to Improve the Speaking Skills of Beginner Students of Spanish as a Foreign Language? In *Papers of Canadian International Conference on Advances in Education, Teaching & Technology 2018* (p. 86).
- Beghadid, H. M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120.
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), 95-110.
- Bin-Hady, W. R. (2020). Teaching speaking skill to EFL college students through task-based approach: problems and improvement. *British Journal of English Linguistics*, 8(2), 113-130.
- Bose, D., Pakala, K., & Grover, L. (2020). A Mobile Learning Community in a Living Learning Community: Perceived Impact on Digital Fluency and Communication. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 10(1), 1.
- Briceño E., M. T., (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (14), 9-28.
- Bueno Caguas, C. (2019). Implementación de estrategias didácticas para el desarrollo de la habilidad de comunicación oral en el aprendizaje de inglés de los estudiantes de bachillerato internacional de la Unidad Educativa Dolores Sucre, 2018.
- Campos, P. (2019). *Unidad didáctica para promover la producción oral en los estudiantes de francés II de la Fundación Alianza Social Educativa* (Doctoral dissertation, Tesis de posgrado, Colombia. Recuperado el 26 de 07 de 2020, de <http://hdl.handle.net/10554/49154>).
- Cano, E., (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 19(2), 265-280.

- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica educare*, 19(3), 132-163.
- Chapelle, C. A., & Sauro, S. (2017). The handbook of technology and second language teaching and learning. The handbook of technology and second language teaching and learning
- Colomer, J. Ú., Monforte, J., & Devís, J. D. (2017). Percepción del alumnado sobre una Unidad Didáctica de enseñanza comprensiva de los juegos deportivos de invasión en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 306-311.
- Cordoba Chala, L. L., Rocha Lara, D. A., & Vanegas Guardo, S. M. (2020). El uso de canciones en inglés como recurso didáctico para facilitar el aprendizaje de la habilidad de comprensión oral en los estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo.
- Cornejo Chávez, R., & Redondo Rojo, J. M. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(2), 155-175.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research (2nd ed.). Sage Publications.
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
- de la Riva, D. F., & Companioni, O. L. (2018). Características de las habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa. *Tzhoecoen*, 10(2), 227-238.
- Díaz, G. y Santana, G (2020). Programa nacional de bilingüismo y el nivel de desempeño en inglés de los estudiantes en Colombia. *in book: armonización pedagógica. perspectivas e investigaciones sobre el futuro de la educación. (pp.241) Publisher: Cielit UniversityPress. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/342026203_programa_nacional_de_bilinguismo_y_el_nivel_de_desempeno_en_ingles_de_los_estudiantes_en_colombia*
- Domínguez, Y. S., & del Campo, D. G. D. (2018). Efecto de una unidad didáctica de educación deportiva por proyectos sobre las relaciones sociales y nivel de autonomía. *EmásF: revista digital de Educación Física*, (51), 89-103.
- Elfeky, A. I. M., & Masadeh, T. S. Y. (2016). The Effect of Mobile Learning on Students' Achievement and Conversational Skills. *International Journal of higher education*, 5(3), 20-31.
- Engkizar, E., Muliati, I., Rahman, R., & Alfurqan, A. (2018). The Importance of Integrating ICT into Islamic Study Teaching and Learning Process. *Khalifa: Journal of Islamic Education*, 1(2), 148-168.

- Escobar-Mamani, F., & Gómez-Arteta, I. (2020). WhatsApp para el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas en adolescentes peruanos. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 28(65), 111-120.
- Eslava Rodríguez, D. M., & Hernández, L. N. (2016). Pronunciar, guía didáctica para la práctica de la pronunciación que se podría integrar al nivel 2 del programa de español para extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana.
- Fakhira, V. L. (2021). *Implementing task-based language teaching (tblt) to teach speaking in efl classes* (Doctoral dissertation, UNIVERSITAS ISLAM NEGERI).
- Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., & Lugo-Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo: Colombia Bilingüe. *Educación y educadores*, 15(3), 363-381.
- Figueredo, O. B., & Barrero, I. (2017). Diseño de estrategias de aprendizaje móvil a través de ambientes mezclados de aprendizaje. *Sophia*, 13(2), 96-105.
- Gaible, E., & Burns, M. (2005). Using Technology to Train Teachers: Appropriate Uses of ICT for Teacher Professional Development in Developing Countries. *Online Submission*.
- Galeano, G. D. C., Arteaga, I. H., Cañizales, D. C. V., & García, A. C. (2018). Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje. *Plumilla Educativa*, 21(1), 59-79.
- Galiano-Carrión, R. (2014). La comunicación: Importancia, necesidad y procedimiento metodológico.
- García Salinas, J., Ferreira Cabrera, A., & Morales Ríos, S. (2012). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos de enseñanza mediatizados por la tecnología. *Onomázein*, (25), 15-50.
- Ghitis Jaramillo, T., & Alba Vásquez, A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología en educación inicial. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21.
- Gimeno-Sanz, A., Morgana, V., & Van de Vyver, J. (2020). Understanding learner and instructor attitudes toward and use of mobile-assisted language learning. In *Recent tools for computer-and mobile-assisted foreign language learning* (pp. 1-34). IGI Global.
- González, A. (2015). ¿Nos han desplazado? ¿O hemos claudicado? El debilitado papel crítico de universidades públicas y los formadores de docentes en la implementación de la política educativa lingüística del inglés en Colombia. *A formação de professores de línguas: políticas, projetos e parcerias*, 33-54.
- González-Lloret, M. (2020). Using technology-mediated tasks in second language instruction to connect speakers internationally. *Using tasks in second language teaching: Practice in diverse contexts*, 65-81.

- González-Lloret, M. (2015). A practical guide to integrating technology into task-based language teaching. Georgetown University Press.
- González-Lloret, M., & Ortega, L. (Eds.). (2014). Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks (Vol. 6). John Benjamins Publishing Company.
- Gordillo, J. J. T., & Rodríguez, V. H. P. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36), 141-149.
- Guzmán Ramírez, D. M. *La transformación en la práctica pedagógica: una nueva mirada hacia el fortalecimiento de la habilidad oral en inglés en los estudiantes de educación media del colegio Villa Rica IED* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Hashemi, M., Azizinezhad, M., Najafi, V., & Nesari, A. J. (2011). Retracted: What is Mobile Learning? Challenges and Capabilities.
- Hernandez, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347.
- Herrero, E. C., Escudero, M. P. G., & Rodrigo, A. I. K. (2019). La expresión e interacción orales en la enseñanza de E/le en Noruega. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 13(26), 72-97.
- Ílter, B. G. (2015). How does technology affect language learning process at an early age? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 311-316.
- Kamaghe, J. S., Luhanga, E. T., & Michael, K. (2020). The challenges of adopting M-learning assistive technologies for visually impaired learners in higher learning institution in Tanzania.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition:(E) merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL quarterly*, 28(1), 27-48.
- Leong, L. M., & Ahmadi, S. M. (2017). An Analysis of Factors Influencing Learners' English-Speaking Skill. *IJREE 2017*; 2 (1) URL: <http://ijreeonline.com/article-1-38-en.html>
- Lertola, J., & Talaván, N. (2016). Active audiodescription to promote speaking skills in online environments. *Active audiodescription to promote speaking skills in online environments*, 59-74.
- Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: Context and conceptualization*. Oxford University Press.
- Lin, X., & Su, S. (2020). Chinese College Students' Attitude and Intention of Adopting Mobile Learning. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 16(2), 6-21.
- Martín, C. R. R., Cortés, M. D. C. M., Morón, M. T. P., Góngora, D. P., & Martínez, F. M. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 177-183.

- Martín Sánchez, M. Á. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.
- Martínez Duque, D. A. (2018). *Uso del smartphone para el aprendizaje de una segunda lengua en tiempo de ocio y esparcimiento* (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Mejía Gonzalez, J. G. *Efectividad de la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en el ámbito educativo: Una experiencia de aprendizaje móvil desde la aplicación WhatsApp* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Menéndez, O. B. (2007). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Iberoamericana de educación*, 42(5), 8.
- Muñoz Moreno, C., & Rojas González, N. (2019). Evaluación de una Unidad Didáctica sobre la enseñanza y aprendizaje de los conceptos de perímetro y área. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(1), 23-39.
- Namaziandost, E., & Nasri, M. (2019). The impact of social media on EFL learners' speaking skill: a survey study involving EFL teachers and students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(3), 199-215.
- Naranjo Hidalgo, G. M. (2016). *El uso de la metodología basada en tareas (tbl–task-based learning) en el desarrollo de la destreza y producción oral (speaking) del idioma inglés en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Mayor "Ambato" del cantón Ambato provincia de Tungurahua* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Idiomas).
- Navaridas, F., Santiago, R., & Tourón, J. (2013). Opinions from teachers in the Fresno area of Central California regarding the influence of mobile technology on their students' learning.
- Navarro, C., Delgado, I., & Calderón, M. G. (2019). Unidad didáctica multimedia para el abordaje de los temas de estadística en la modalidad de bachillerato por madurez utilizando la herramienta tecnológica eXeLearning. *Própositos y representaciones*, 7(2), 75-90.
- Nieto Sanz, M. (2018). Las relaciones interpersonales en el aula: ¿cómo hacer visible lo invisible?
- Noreña Giraldo, A. P., & García Aranda, N. E. (2023). El uso del Podcast Educativo como estrategia pedagógica para fortalecer las habilidades de la expresión oral en la Institución Educativa Josefina Muñoz González del municipio de Rionegro, Antioquia (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- No, S. G. (22). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*.

- Ormrod, J. E., Sanz, A. J. E., Soria, M. O., & Carnicero, J. A. C. (2005). *Aprendizaje humano* (Vol. 4). Madrid, Spain: Pearson Educación
- Ortiz-Colon, A. M., & Romo, J. L. M. (2016). Teaching with Scratch in compulsory secondary education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 11(02), 67-70.
- Oyelere, S. S., Suhonen, J., & Sutinen, E. (2016). M-learning: A new paradigm of learning ICT in Nigeria. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 10(1).
- Pardede, P. (2018). Improving EFL Students' English Pronunciation by Using the Explicit Teaching Approach. *JET (Journal of English Teaching)*, 4(3), 143-155.
- Pineda Torres, L. F. (2018). *Percepciones de los estudiantes sobre el uso de TIC en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés en la Institución Educativa San Antonio de Padua del municipio de Támesis, Antioquia* (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Prieto Blázquez, J., Ramírez Vique, R., Morillo Pozo, J. D., & Domingo Prieto, M. (2011). Tecnología y desarrollo en dispositivos móviles, setiembre 2011.
- Quiñonez Ruíz, B. (2016). *Utilizar recursos didácticos interactivos como estrategias de aprendizaje para mejorar las habilidades orales en idioma inglés en los estudiantes de 10mo año de educación básica de la Unidad Educativa Agueda González Quiñonez Del Cantón Atacames, Esmeraldas 2015-2016* (Doctoral dissertation, Ecuador-PUCESE-Maestría en Ciencias de la Educación).
- Raya Ramos, E. E. (2010) Los Factores, d. é. a. factores que intervienen en el aprendizaje; revista digital para profesionales de la enseñanza, n°7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7060.pdf> . Consultado en la web el 24 de octubre del 2022
- Reis de Urbieto, R., & Wexell-Machado, L. E. (2018). Enseñanza de portugués lengua extranjera: Análisis de una unidad didáctica del portal de los profesores de portugués lengua extranjera (PPPPE) utilizados en el contexto paraguayo. *Revista Científica de la UCSA*, 5(o3), 3-18.
- Renau Renau, M. L., & Alonso Vidal, E. (2016). A Pilot Didactic Unit as a Support to the History Subject.
- Renau, M., & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain. *International Journal of Education and Development using ICT*, 12(2).
- Rodríguez Arias, L. M. (2018). Assessing Speaking Skills through the Implementation of TBLA in a Group of Second Graders.
- Rodríguez Arce, J., & Juárez Pegueros, J. P. C. (2017). Impacto del m-learning en el proceso de aprendizaje: habilidades y conocimiento. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 363-386.

- Rojas Quitián, M. J., & Montes de Oca Ospina, B. I. (2018). Dinamizando la metodología b-learning para la enseñanza del inglés. Unidades didácticas mediadas por TIC.
- Romero García, C., Buzón García, O., & Touron, J. (2018). The flipped learning model in online education for secondary teachers.
- Ruiz Berrio, L. (2014). El sociograma como instrumento de evaluación del clima de aula.
- Ruiz Cordero, M. B. (2022). Nivel de expresión oral en inglés en centros bilingües y no bilingües de Castilla-La Mancha. *Revista complutense de educación*.
- Santibáñez, Á. P. M., & Contreras, M. (2020). Percepción del contexto educativo como factor determinante en el proceso de aprendizaje de la traducción. *Hikma: estudios de traducción= translation studies*, 19(2), 31-53.
- Sherine, A., Seshagiri, A. V. S., & Sastry, M. M. (2020). Impact of WhatsApp Interaction on Improving L2 Speaking Skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(3).
- Sahoo, P. K., & Sinha, S. (2020). Role of Anxiety in Speaking Skills: An Exploratory Study. *Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow Volume 20: 2 February 2020 ISSN 1930-2940*, 58.
- Sarıçoban, A., & Karakurt, L. (2016). The use of task-based activities to improve listening and speaking skills in EFL context. *Sino-US English Teaching*, 13(6), 445-459.
- Saputra, J. B. (2018). An analysis of students' speaking anxiety toward their speaking skill. *Premise: Journal of English Education and Applied Linguistics*, 7(1), 111-123.
- Sulisworo, D., Kusumaningtyas, D. A., & Handayani, T. (2020, February). The Utilization of Mobile Learning in Junior High School Physics Science Learning in Rural Area of Sikka, East Nusa Tenggara, Indonesia. In *3rd International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2019)* (pp. 454-461). Atlantis Press.
- Torres Gordillo, J. J., & Perera Rodríguez, V. H. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36), 141-149.
- TOSCANO FREIRE, E. Z. (2020). *Cuentos Interactivos para la estimulación oral del Inglés mediante Animaker en cuartos años de básica* (Master's thesis, Quito).
- Usma, J. (2009). Globalization and language and education reform in Colombia: A critical outlook. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 14(22), 19-42.
- Verdía, E. (2010). Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas. *MarcoELE (monográficos)*, 10, 223-242.
- Yagual Sarasti, S. V., & Figueroa Moran, A. I. (2017). *Ludic activities to improve speaking skills in students* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).
- Zaim, M. Refnaldi, & Arsyad, S. (2020). Authentic Assessment for Speaking Skills: Problem and Solution for English Secondary School Teachers in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13(3), 587-604.

Zanón, J. (1995). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14(6), 52-67.

Zhang, F. (2012). Computer-enhanced and mobile-assisted language learning. *Information Science Reference: USA*.