

**INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN MEDELLÍN: FORTALECIMIENTO DEL DISCURSO ORAL EN INGLÉS  
MEDIANTE LA EJECUCIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO ABT EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA**

Juan Carlos Laguado Bastos



UNIVERSIDAD  
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad la Gran Colombia

Bogotá

2023

**Innovación Pedagógica en Medellín: Fortalecimiento del Discurso Oral en Inglés Mediante la Ejecución  
del Enfoque Metodológico ABT en Una Universidad Pública**

**Juan Carlos Laguado Bastos**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación**

**Director, Mg. Cesar Augusto García-Herreros Machado**

**Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación**

**Universidad la Gran Colombia**

**Bogotá**

**2023**

Tabla de contenido

**RESUMEN ..... 8**

**ABSTRACT ..... 9**

**INTRODUCCIÓN ..... 10**

**1. CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ..... 13**

    1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....13

        1.1.1 *Pregunta de Investigación* .....14

    1.2. JUSTIFICACIÓN .....15

    1.3. OBJETIVOS .....17

        1.3.1. *Objetivo General* .....17

        1.3.2. *Objetivos Específicos*.....17

**2. CAPITULO II. MARCO REFERENCIAL..... 18**

    2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....18

        2.1.2 *Antecedentes Internacionales*.....18

        2.1.3 *Antecedentes Nacionales*.....25

        2.1.4 *Antecedentes locales* .....28

    2.2 MARCO CONTEXTUAL.....31

    2.3 MARCO TEÓRICO.....32

        2.3.1 *Aprendizaje Basado en Tareas*.....33

        2.3.2 *Habilidades receptoras y productivas*.....38

    2.4. MARCO LEGAL .....45

**CAPITULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS ..... 48**

    3.2. MODELO DE INVESTIGACIÓN: .....48

**FORTALECIMIENTO DEL DISCURSO MEDIANTE LA EJECUCIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO ABT 4**

3.2.1 Investigación Acción Participativa .....	49
3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO MIXTO .....	50
3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	51
3.4.1 Entrevistas semiestructuradas.....	51
3.4.2. Cuestionarios .....	52
3.4.4. Pruebas pre y post .....	53
3.4.5. Observaciones de clase - Diarios de campo.....	54
3.4.6. Uso de blogs.....	55
3.5 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	55
3.5.1. Población: .....	55
3.5.2. Muestra .....	56
3.5. CONSIDERACIONES ÉTICAS: .....	57
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>59</b>
4.1. PROCEDIMIENTO DE GESTIÓN DE DATOS .....	59
4.2. VALIDACIÓN DE DATOS OBTENIDOS .....	60
4.3. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE DATOS.....	61
4.4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	62
4.4.1. Desarrollo de la competencia oral con el uso del enfoque ABT .....	64
4.4.2. Fortalecimiento de Habilidades Lingüísticas Complementarias a través del Enfoque ABT .....	67
4.4.3. Retos Emocionales y Prácticos en la Implementación y Experiencia del ABT .....	69
4.4.4. Percepciones y Experiencias Previas en el Aprendizaje de Inglés Comparados con el Enfoque ABT.....	71
4.4.5. Aspectos motivadores e interactivos del Enfoque ABT en el aprendizaje del inglés.....	73
4.4.6. Percepciones Estudiantiles Positivas Acerca del Enfoque ABT.....	76
4.4.7. Análisis de la Implementación de Blogs.....	78
4.4.8. Limitantes de la investigación.....	86

<b>FORTALECIMIENTO DEL DISCURSO MEDIANTE LA EJECUCIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO ABT</b>	<b>5</b>
<b>5. CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>87</b>
5.1. CONCLUSIONES .....	87
5.2. RECOMENDACIONES.....	89
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>90</b>

**Lista de Figuras**

**Figura 1** *Bajo nivel de desempeño en inglés en estudiantes de educación media y universitaria.*13

**Figura 2** *Organización general del marco teórico.....:*.....33

**Figura 3** *Secuencia de Tareas Metacognitivas en el ABT.....* 35

**Figura 4** *Fases para la implementación de tareas en el ABT .....* 38

**Figura 5** *Sub- habilidades a desarrollar en la competencia oral.....*43

**Figura 6** *Categorías emergentes después del proceso de codificación.....*63

**Figura 7** *Pregunta 5 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....*66

**Figura 8** *Datos estadísticos de las pruebas Pre-test y Post-test.....*67

**Figura 9** *Pregunta 4 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....*70

**Figura 10** *Pregunta 1 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....* 72

**Figura 11** *Pregunta 6 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....* 74

**Figura 12** *Pregunta 3 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....*75

**Figura 13** *Pregunta 2 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT.....*78

**Figura 14** *Pregunta 1 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs.....*79

**Figura 15** *Pregunta 2 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs.....*80

**Figura 16** *Pregunta 3 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs.....*81

**Figura 17** *Pregunta 4 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs.....*82

**Figura 18** *Pregunta 6 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs.....*83

**Figura 19** *Pregunta 8 del cuestionario sobre percepción sobre el uso de blogs.....*84

**Figura 20** *Pregunta 9 del cuestionario sobre percepción sobre el uso de blogs.....*85

**Lista de Tablas**

**Tabla 1** *Horas de docencia directa por nivel establecidas por el MCER*..... 39

**Tabla 2** *Actividades generales de la expresión oral por niveles* ..... 40

### **Resumen**

El presente estudio da cuenta de impacto del enfoque pedagógico del Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) con el apoyo de blogs en la competencia oral en inglés de estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín, Colombia. Los participantes de esta investigación fueron estudiantes de tercer semestre del programa de ingeniería financiera. Este estudio, se centró en mejorar la expresión oral en inglés empleando una estrategia de investigación de acción participativa y un enfoque de recopilación de datos mixtos, obteniendo así datos cualitativos como cuantitativos a fin de entender el fenómeno a profundidad. Los hallazgos demuestran que el enfoque ABT, junto con el uso de blogs mejoraron la competencia oral de los estudiantes. Los estudiantes reportaron una mayor motivación y una valoración positiva de la interacción en clase. También se evidenció que el enfoque ABT fortaleció otras habilidades comunicativas del idioma como la habilidad de escucha. Este estudio aporta evidencia sobre la efectividad de los enfoques pedagógicos centrados en tareas y el uso de blogs para mejorar la enseñanza de inglés en contextos universitarios colombianos.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Tareas (ABT), competencia oral, blogs

### **Abstract**

The present study reports on the impact of the Task-Based Learning (TBL) pedagogical approach with the support of blogs on the oral proficiency in English of third-semester financial engineering students at a public university in Medellín, Colombia. The participants in this research were third semester students of the financial engineering program. This study focused on improving English oral expression using a participatory action research strategy and a mixed data collection approach, thus obtaining both qualitative and quantitative data to understand the phenomenon in depth. The findings demonstrate that the TBL approach, along with the use of blogs, improved the students' oral proficiency. The students reported increased motivation and a positive evaluation of classroom interaction. It was also evident that the TBL approach strengthened other communicative language skills, such as listening ability. This study provides evidence on the effectiveness of task-centered pedagogical approaches and the use of blogs to improve English teaching in Colombian university contexts.

**Keywords:** Task-Based Learning (TBL), oral proficiency, blogs

## **Introducción**

La enseñanza de inglés y la educación bilingüe han sido todo un reto para el gobierno colombiano por todos los beneficios que implica hablar una segunda lengua en este mundo globalizado. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha lanzado varios programas para promover la potenciación de destrezas lingüísticas en un segundo idioma en la educación básica, media y universitaria en todo el territorio nacional, iniciando con el Programa Nacional de Bilingüismo (2004 – 2019) y extendiéndose al Programa Nacional de Inglés (2015 – 2025). Sin embargo, muchos de los estudiantes tanto de educación media como universitaria no alcanzan los niveles de competencia comunicativa estipulados por el MEN (Gutiérrez-Gutiérrez, 2005; Sánchez-Jabba, 2013), siendo la habilidad de habla un desafío debido a ciertos factores que impiden que los estudiantes se comuniquen (Riadil, 2020).

Este estudio se realizó con el fin de mejorar la enseñanza de la lengua extranjera en el contexto universitario colombiano, especialmente en un contexto local, donde un grupo de estudiantes del programa de ingeniería financiera presentaron un nivel de competencia oral bajo al momento de comunicarse en el idioma extranjero. El propósito del estudio fue fortalecer la expresión oral en inglés a través de la implementación del enfoque pedagógico de Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) y el uso de blogs. Para alcanzar este objetivo, se examinaron antecedentes sobre el uso de este enfoque metodológico junto con el uso de blogs a nivel local, nacional y global, lo que evidenció el fortalecimiento de la competencia oral usando el enfoque ABT en diferentes contextos.

Por otro lado, en el marco teórico se abordaron las principales categorías relacionadas con el propósito de la investigación, siendo muy útil porque se establecieron una base de términos y conceptos comunes que fueron utilizados en el estudio, lo que facilitó la comprensión de todos los elementos de la investigación, principalmente la metodología de enseñanza ABT con lo propuesto por Nunan (2015) y Ellis (2009) y la competencia oral especialmente por los aportes de Brown (2014) y Celce- Murcia (2010).

Así mismo, se estableció el marco contextual, con el fin de entender el entorno en el que se lleva a cabo la investigación, y el marco legal con las leyes, decretos y programas gubernamentales que buscan establecer condiciones de calidad y promover el fomento de competencias comunicativas en la lengua extranjera.

Este estudio se realizó en una institución universitaria pública situada en la ciudad de Medellín, con 19 estudiantes (7 hombres y 12 mujeres) de tercer semestre del programa de ingeniería financiera. Estos fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio simple, ya que se intentó que cada miembro de la población tuviera una oportunidad equitativa de ser incluido en la muestra (Bhardwaj, 2019; Noor et al 2022). Del mismo modo, antes de comenzar la investigación, se logró obtener la autorización informada de cada uno de los participantes, siguiendo las pautas éticas establecidas por la institución universitaria junto con las normas internacionales de investigación en educación (Creswell & Creswell, 2017).

Para cumplir con los objetivos propuestos en este estudio, fue necesario adoptar una estrategia de investigación de acción participativa (PAR), ya que este tipo de investigación permitió al investigador interactuar con los participantes ya que él mismo desempeñaba el papel de docente, llevando a cabo las sesiones de clase utilizando la metodología ABT (Heigham & Croker 2009). Así mismo, se abordó el componente metodológico desde un enfoque mixto, con el fin de integrar tanto datos cualitativos como datos cuantitativos y así poder llegar a un entendimiento más profundo del fenómeno de estudio (Creswell & Clark, 2017). Para la recopilación de información, se utilizaron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, pre-test y post-test, observaciones de clase, y uso de blogs.

En el análisis de datos, se llevó a cabo un exhaustivo y meticuloso tratamiento de toda la información recopilada utilizando cinco instrumentos para la recolección de datos, a fin de comprender a profundidad el fenómeno estudiado. Con el fin de lograr esto, se realizó la organización, codificación y

evaluación de la información, permitiendo obtener resultados y conclusiones significativas e impulsando un notable avance en el campo de investigación de la enseñanza del inglés (Peng & Matsui, 2016).

Finalmente, Los resultados demostraron que el enfoque ABT incrementó la habilidad oral de los estudiantes, cumpliendo de esta manera con el propósito principal de la investigación. Los participantes del estudio manifestaron sentirse motivados en las sesiones de clase. Así mismo, valoraron positivamente la interacción en clase que fomentan las distintas actividades propuestas por el enfoque ABT. Del mismo modo, la mejora en el nivel de competencia oral se vio reflejada en el análisis de tipo cuantitativo hecho a las pruebas pretest y post test. El uso de blogs fue protagonista en la mejora de las habilidades comunicativas dándole la oportunidad a los estudiantes de plasmar sus impresiones después de cada sesión de clase.

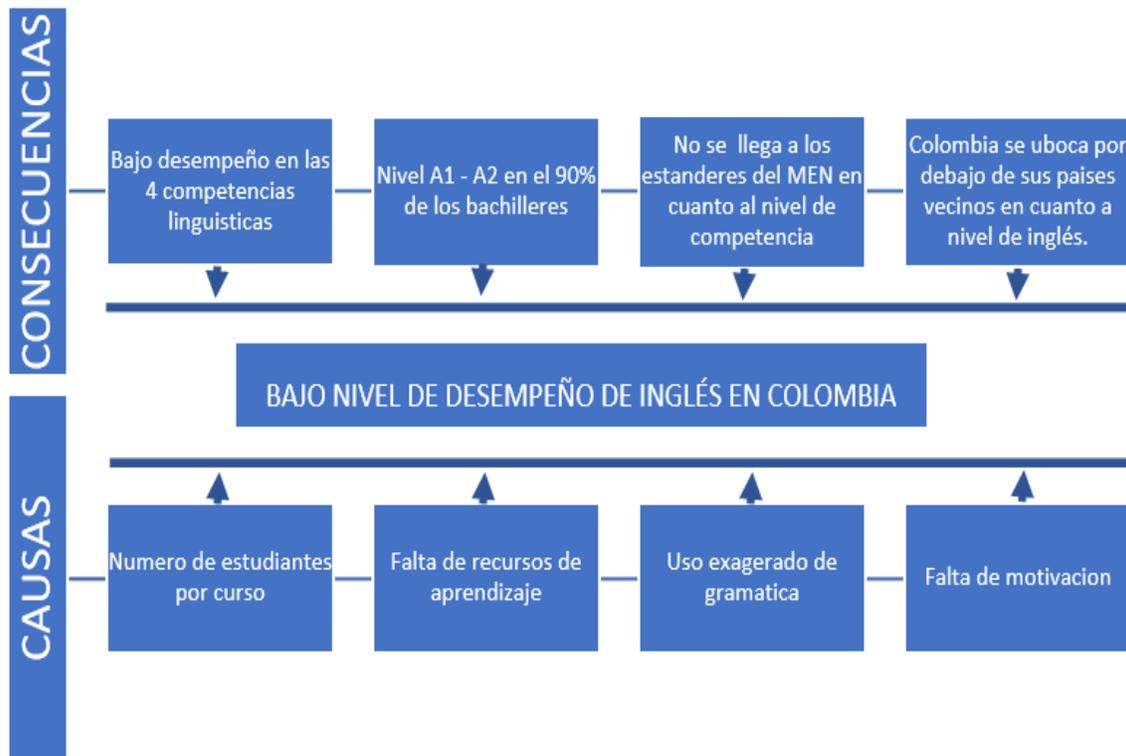
1. CAPITULO I. Problema de Investigación

1.1. Planteamiento del problema

A pesar de la implementación de diversos programas orientados a mejorar el desempeño de los estudiantes en inglés, no se están logrando los objetivos propuestos por el MEN, los cuales están alineados acorde a lo dispuesto por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) a través de estos programas. Esto queda demostrado por la firma EF Education First (2022), donde Colombia quedó ubicado en el puesto 77 en la escala global incluso por debajo de países sudamericanos como Chile, Venezuela, Uruguay, Perú, Argentina y Bolivia.

Figura 1:

*Bajo nivel de desempeño en inglés en estudiantes de educación media y universitaria:*



Nota. Ideas tomadas de (Gutiérrez-Gutiérrez, 2005; Sánchez-Jabba, 2013) y adaptadas por el investigador.

En Colombia, especialmente en las escuelas públicas, se observa un bajo rendimiento en las cuatro habilidades del idioma inglés al finalizar la formación escolar. Este desempeño insuficiente, que también se refleja en la educación superior, se atribuye a varios factores como el gran número de estudiantes por aula, la escasez de recursos de aprendizaje, la excesiva concentración en la gramática y la falta de motivación en el aprendizaje (Gutiérrez-Gutiérrez, 2005). Sánchez-Jabba (2013) señala que más del 90% de los graduados de secundaria no alcanzan más allá del nivel básico de inglés (A-, A1 o A2). Mientras que los estudiantes universitarios presentan habilidades más avanzadas, todavía están lejos de cumplir con las expectativas del MEN.

Por otro lado, Riadil (2020) detectó ciertos elementos que influyen en la intervención oral de los estudiantes, como la preocupación por cometer errores y ser criticados, los estudiantes se preocupan por su pronunciación, estructuras gramaticales y falta de vocabulario. Estos factores reflejados después de un examen oral diagnóstico realizado a un grupo de estudiantes de ingeniería financiera de tercer semestre de una universidad pública ubicada en la ciudad de Medellín, donde se observó que ellos presentaban dificultad en la habilidad oral (Ver anexo G).

Para mejorar el desempeño de los estudiantes, se propuso un cambio en la metodología de enseñanza, enfocándose en la utilidad del contenido, el aprendizaje colaborativo, la gramática aplicada a situaciones cotidianas y una experiencia de aprendizaje más significativa. El enfoque metodológico ABT y el uso de blogs se plantearon como herramientas para fortalecer la competencia oral en inglés, fomentando un rol más activo y central del estudiante en su aprendizaje y la aplicación del inglés en situaciones prácticas cotidianas.

### ***1.1.1 Pregunta de Investigación***

¿Cómo impacta el enfoque pedagógico ABT y el uso de blogs la habilidad oral en inglés de estudiantes de tercer semestre de Ingeniería Financiera en una universidad pública de Medellín?

## **1.2. Justificación**

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia enfrenta desafíos, no sólo en el territorio nacional sino también en el mundo, en cuanto al fortalecimiento de las diferentes destrezas lingüísticas del inglés, particularmente en la habilidad comunicativa oral de los alumnos del tercer semestre de Ingeniería Financiera, en una institución pública de educación superior ubicada en Medellín, Colombia. Por consiguiente, la presente investigación buscó Fortalecer esta competencia oral de los estudiantes a través del uso del enfoque pedagógico de Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) junto con el uso de blogs como herramienta para los estudiantes pudieran reflexionar y opinar después de cada sesión de clase usando el enfoque pedagógico objeto.

Esta investigación aporta una perspectiva innovadora al combinar el enfoque ABT con el uso de blogs, lo que permite explorar nuevas formas de enseñanza del idioma extranjero en el contexto local. Además de esto, este trabajo proporciona información sobre cómo mejorar el desempeño de los estudiantes en la competencia oral, lo cual resulta fundamental para su éxito académico y profesional en un mundo globalizado.

Los directamente favorecidos por esta investigación fueron los estudiantes del tercer semestre de Ingeniería Financiera, quienes pudieron mejorar su competencia oral en inglés gracias a la implementación de la metodología de enseñanza y la herramienta de blogs propuesta. De igual forma, los docentes de inglés y las instituciones educativas a nivel local, nacional e internacional pueden beneficiarse al utilizar los resultados de la investigación para informar y mejorar sus prácticas pedagógicas.

Adicionalmente, se espera que esta investigación genere una transformación en los métodos de enseñanza del inglés en el contexto universitario colombiano, permitiendo una mayor eficacia en la forma de trabajar la competencia oral. La utilidad de esta investigación radica en su capacidad para proporcionar soluciones prácticas y efectivas al momento de abordar un problema real y significativo en

el presente ámbito educativo. Así mismo, el presente estudio es significativo ya que aborda un problema en la educación colombiana que afecta a un gran número de estudiantes y docentes.

Por otro lado, este estudio es relevante para discutir, profundizar o reforzar teorías establecidas en el dominio de la pedagogía del inglés como idioma extranjero y el uso de tecnologías en la educación como la implementación de blogs. Del mismo modo, esta investigación es pertinente por integrar herramientas digitales en el proceso educativo fortaleciendo la enseñanza del inglés, adaptándola a las necesidades de los estudiantes de hoy.

Por último, esta investigación contribuye a la definición de conceptos, variables y relaciones entre variables en el ámbito de la enseñanza del idioma inglés, especialmente en relación con el enfoque ABT y el uso de blogs en la enseñanza del inglés. Esta investigación ayuda a esclarecer cómo estos elementos pueden ser implementados de manera efectiva con el objetivo de potenciar la habilidad comunicativa oral de los alumnos. También, permite establecer conexiones entre las variables, como la motivación de los estudiantes, la participación en el aula, la autoconfianza y la mejora en el desempeño oral, y cómo estas variables pueden verse afectadas por la implementación de este enfoque y herramienta tecnológica.

En conclusión, la justificación de la presente investigación se basa en su capacidad para abordar un problema significativo en la enseñanza del inglés en Colombia, proporcionar soluciones prácticas y efectivas mediante el enfoque ABT y el uso de blogs, propiciando así un mayor conocimiento y entendimiento acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito colombiano. Los beneficiarios de esta investigación incluyen a los estudiantes, docentes e instituciones educativas, quienes podrán utilizar los resultados para potencializar la enseñanza del inglés y, por último, el triunfo académico y profesional de los estudiantes.

### **1.3. Objetivos**

#### ***1.3.1. Objetivo General***

Fortalecer la competencia oral en inglés a través del uso del enfoque pedagógico ABT junto con el uso de blogs en estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín.

#### ***1.3.2. Objetivos Específicos***

- Identificar los principales desafíos a los que se enfrentan los estudiantes de una universidad pública de Medellín en el proceso de mejora de su habilidad para expresarse oralmente en inglés.
- Diseñar e implementar estrategias de ABT que involucren a los estudiantes de ingeniería financiera en la participación del proceso de aprendizaje.
- Implementar un blog interactivo que permita a los estudiantes compartir y reflexionar sobre sus experiencias, desafíos y progresos en referencia al progreso de la habilidad de expresión oral en inglés tras cada sesión de clase.
- Evaluar la efectividad del enfoque ABT en el fortalecimiento de la competencia oral de los estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín.
- Proporcionar recomendaciones y orientaciones prácticas para la implementación efectiva del enfoque ABT con el fin de fortalecer la competencia oral en inglés de estudiantes en otras instituciones educativas en Medellín y en otras partes del mundo.

## 2. CAPITULO II. Marco Referencial

La enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera (EFL) ha adquirido gran importancia en la sociedad actual, particularmente en el contexto educativo. El desarrollo de habilidades orales en estudiantes de inglés es fundamental para una comunicación efectiva y el éxito en un mundo globalizado. La presente investigación se enfoca en el ABT y su impacto en el desarrollo de habilidades orales en estudiantes del programa de ingeniería financiera de una universidad pública en Colombia. Para lograr una comprensión integral del tema de investigación, se abordan diferentes marcos referenciales, incluyendo el marco referencial, contextual, teórico, y legal.

### 2.1 Antecedentes de Investigación

Para la estructuración del capítulo de los referentes investigativos, teniendo en cuenta el propósito del presente estudio, el cual apunta a fortalecer la expresión comunicativa oral en la lengua extranjera, en articulación con la metodología ABT junto con el uso de blogs como herramienta útil en el proceso de autoevaluación y reflexión en el proceso de aprendizaje, y en aras de identificar posturas teóricas, metodologías, didácticas específicas, estilos de aprendizaje, e innovaciones recientes que han surgido en el uso del enfoque ABT, se acudió a diferentes bases de datos como SAGE Journals, Google académico, SciELO, Profile Issues, Proquest, y El Libro a nivel internacional, nacional y local.

En esta revisión bibliográfica se abordaron trabajos investigativos en el ámbito internacional como los de Khoroshilova & Kostina (2020) y Yaprak & Kaya (2020), así como investigaciones de relevancia nacional como las de Barahona (2019) y Muñoz-Ocampo (2021). Finalmente se incluyeron estudios locales de Bustamante & Gisela (2018) y González-Guerrero (2019), entre otros.

#### 2.1.2 Antecedentes Internacionales

Se ha otorgado particular importancia a la instrucción del inglés como segundo idioma a través de numerosos estudios realizados en todo el mundo, ya que se busca la efectividad de las diferentes

metodologías de enseñanza de esta lengua extranjera. Investigadores en numerosos contextos internacionales se han visto atraídos por el fortalecimiento de una de las habilidades lingüísticas de este idioma la cual requiere especial atención por todo lo que implica en los estudiantes su dominio. Una de las metodologías usadas con el fin de mejorar el desempeño de los estudiantes en las diferentes habilidades comunicativas ha sido el enfoque ABT, el cual es un enfoque de enseñanza que ha demostrado ser efectivo al potencializar la habilidad de habla en estudiantes de inglés en numerosas instituciones educativas en todo el mundo. Es por esto por lo que algunos estudios internacionales han explorado la implementación del ABT y su impacto en el fortalecimiento de habilidades comunicativas, proporcionando una base sólida para investigaciones futuras en este campo. A continuación, se presentan varios estudios internacionales relevantes que han contribuido a la comprensión de la efectividad del ABT en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En primera instancia, se acude a un estudio realizado por Rashid et al. (2017) bajo el título "Task-based language teaching with smartphones: A case study in Pakistan". Los autores investigaron cómo los teléfonos inteligentes y el uso de ABT impactan las percepciones y la motivación de los estudiantes de educación terciaria y los profesores, trabajando las habilidades de escritura en Pakistán. Los hallazgos del estudio confirmaron que la combinación de teléfonos inteligentes y un enfoque TBLT puede tener un efecto favorable en la motivación y el interés de los estudiantes con el proceso de aprendizaje.

Los hallazgos de la investigación indicaron que los estudiantes mejoraron sus habilidades orales utilizando actividades enfocadas en el método TBL. Se sugiere seguir implementando este enfoque en la enseñanza de idiomas para potenciar las habilidades comunicativas orales de los estudiantes.

Este estudio refuerza la idea que el método ABT es efectivo para mejorar las habilidades orales de los estudiantes en las clases de inglés. La experiencia proporcionada por este estudio puede ser útil

para otros investigadores y docentes que busquen implementar este enfoque en sus propias aulas y contextos educativos.

Un segundo estudio que se relaciona con la presente investigación fue realizado por Tajeddin & Aghababazadeh (2018) titulado "Blog-Mediated Reflection for Professional Development: Exploring Themes and Criticality of L2 Teachers' Reflective Practice", este estudio se realizó en Irán en varios institutos de inglés, y examinó cómo los profesores de inglés iraníes utilizan los blogs para el desarrollo profesional. Durante tres meses, 32 profesores de EFL en servicio publicaron sus experiencias en el aula en un blog.

Las publicaciones de blog y el modelo de reflexión modificado se analizaron utilizando una metodología de análisis de contenido cualitativo. Tres categorías principales fueron identificadas en el análisis de contenido de las etiquetas de reflexión. La primera fue la categoría orientada al docente, que incluyó temas como el intercambio de emociones de los docentes, la gestión del aula, Las estrategias y enfoques pedagógicos, la utilización de la lengua materna (L1) y los principios éticos de la enseñanza. La segunda fue la categoría orientada al alumno que incluye temas como la participación de los alumnos en el aula de clase, las habilidades lingüísticas, la motivación y las emociones. La tercera fue la categoría orientada al contexto la cual incluía temas como el sistema de evaluación, los libros de texto, las instalaciones del aula y las condiciones de trabajo de los docentes.

Los hallazgos revelaron que los docentes fueron más críticos (71%) que descriptivos (29%) en sus reflexiones. El estudio concluye que los blogs pueden ser una herramienta valiosa para la reflexión y el desarrollo profesional docente, lo que permite promover la reflexión crítica sobre las prácticas docentes. Asimismo, este estudio ofrece información relevante y perspectivas sobre el uso de blogs en la enseñanza del inglés a fin de buscar la reflexión crítica, lo que enriquece la presente investigación sobre el fortalecimiento de la competencia oral en inglés a través del enfoque pedagógico de Aprendizaje Basado en Tareas en estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera.

Otro estudio significativo para la presente investigación fue llevado a cabo por Khoroshilova & Kostina (2020) y realizado en la Universidad Pedagógica Estatal de Novosibirsk, Rusia. Esta investigación se tituló “The Impact of Student Blogs on Their Professional and Social Competencies”, su objetivo fue investigar el impacto de los blogs realizados en inglés por estudiantes de nivel tres en el desarrollo de sus competencias profesionales y sociales desde la perspectiva de los propios estudiantes. Se realizó un experimento con 32 estudiantes a quienes se les pidió que publicaran un blog educativo multimedia en inglés como parte de su curso de oratoria. Según los hallazgos, un gran número de los participantes manifestó su interés en obtener mayor experiencia en el uso de blogs, tanto a nivel profesional como personal, en el futuro, y calificaron altamente el impacto de dichos blogs en su aprendizaje del idioma extranjero. En este estudio se encontró que los blogs multimedia realizados en inglés llevaron a los estudiantes a sentirse más motivados, a comprometerse aún más con su aprendizaje y a mejorar su capacidad para comunicarse profesional y socialmente.

Este estudio contribuye a la investigación en curso porque proporciona más evidencia del potencial educativo de los blogs, particularmente en la enseñanza de inglés. Del mismo modo, los resultados sugieren que los blogs pueden mejorar las habilidades profesionales y sociales de los estudiantes, lo cual es una valiosa contribución a la metodología de aprendizaje basado en tareas. Estos hallazgos pueden ser significativos para diseñar actividades y tareas que integren blogs, lo que lleva a fomentar la motivación, la participación y el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera.

Por otro lado, un cuarto estudio que aporta significativamente a la presente investigación fue realizado por Yaprak & Kaya (2020) bajo el título de “Improving EFL Learners’ Oral Production through Reasoning-gap Tasks Enhanced with Critical Thinking Standards: Developing and Implementing a Critical TBLT Model, Pre-Task Plan, and Speaking Rubric”. Este estudio se realizó en la Universidad de Dicle ubicada en Turquía, y su principal objetivo fue implementar un modelo de tareas orales basadas en

tareas (ABT) junto con el pensamiento crítico (CT), y evaluar su impacto en el desempeño oral de los estudiantes de inglés.

En este estudio se utilizó un diseño experimental con 16 estudiantes del Departamento de Enseñanza del Idioma Inglés, los cuales fueron divididos en dos grupos, grupo que recibió el tratamiento y grupo que no lo recibió. El proceso de recolección de datos de esta investigación se efectuó utilizando varios instrumentos tales como un diseño de rúbrica de tareas, muestras de discurso y protocolos de entrevistas semiestructuradas.

Los hallazgos revelaron que el desempeño oral de los participantes mejoró significativamente al incorporar estándares de pensamiento crítico en las tareas de brecha de razonamiento. De igual forma, los investigadores encontraron que hubo una diferencia significativa entre la precisión y complejidad de los grupos, ya que el grupo de tratamiento reportó experiencias de aprendizaje y desempeño positivas y significativas lo que no se pudo apreciar en el grupo de no tratamiento.

Este estudio demuestra que las capacidades de análisis crítico se pueden trabajar en las tareas de brecha de razonamiento para mejorar del desempeño oral de los estudiantes. Los hallazgos de esta investigación fueron pertinentes a los propósitos de esta investigación, la cual buscó potenciar y mejorar las capacidades de expresión oral en inglés de los alumnos del programa de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín.

Fang et al. (2021) realizaron una investigación titulada “Effects of mobile-supported task-based language teaching on EFL students’ linguistic achievement and conversational interaction”, este estudio se llevó a cabo en la Universidad Nacional de Ciencia y Tecnología de Yunlin, Taiwán, con el objetivo de examinar los efectos del soporte de los dispositivos móviles en la enseñanza de idiomas basada en tareas en el rendimiento del lenguaje y las interacciones conversacionales de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Los investigadores desarrollaron una aplicación ABT compatible con dispositivos móviles y se llevó a cabo un experimento de tres semanas con 66 estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera. Los estudiantes fueron asignados a un grupo experimental (ABT con soporte móvil) o a un grupo de control (ABT tradicional). Al final del experimento, se administraron pruebas de comprensión de vocabulario, gramática y conversación en inglés. Según los resultados, el grupo ABT móvil se desempeñó mejor en los exámenes de comprensión de vocabulario y conversación a diferencia del grupo ABT tradicional, pero obtuvo un bajo desempeño en las pruebas de gramática. Así mismo, el grupo ABT con soporte móvil estaba más consciente de las estrategias destinadas a mejorar la fluidez y la precisión que el grupo ABT tradicional.

Los investigadores descubrieron que el soporte móvil para ABT puede mejorar el rendimiento lingüístico y la comunicación verbal entre los estudiantes de inglés como idioma extranjero. El estudio también demostró que la tecnología móvil puede ser una herramienta eficaz para mejorar el enfoque pedagógico ABT en el desarrollo de la enseñanza del idioma extranjero. Este estudio pudo ser útil en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas basadas en tareas que incorporen el uso de tecnología móvil lo que aportó información significativa para los propósitos del presente estudio ya que el uso de blogs se puede llevar a cabo en un aula de clases a través de los dispositivos móviles de los estudiantes evitando así el tener que desplazarse hacia una sala de cómputo.

Un último estudio que se relacionó con los propósitos de esta investigación fue conducido por Lozada-Pérez (2021) bajo el título de "The task-based learning method and the oral skill". Esta investigación fue realizada en Universidad Técnica De Ambato, en Ecuador con el objetivo principal de demostrar la efectividad del método de aprendizaje basado en tareas (TBL) en la potenciación de habilidades comunicativas orales en estudiantes de inglés.

La metodología de investigación implementada en este estudio fue cualitativa y cuantitativa de tipo experimental y descriptivo. Los participantes fueron un grupo de treinta estudiantes, hombres y

mujeres del programa de pedagogía de idiomas extranjeros, quienes estuvieron expuestos a la metodología de aprendizaje basado en tareas en sus clases de inglés. Para la obtención de datos se utilizaron los instrumentos de exámenes de preevaluación y posevaluación (pre and post tests) con el fin de evaluar la efectividad de las actividades que se realizaron bajo el enfoque metodología ABT para desarrollar o mejorar las habilidades orales. Los hallazgos de la investigación revelaron que los estudiantes lograron potenciar su capacidad de comunicación en inglés al emplear esta metodología. Así mismo, el investigador sugiere usar este enfoque para enseñar inglés en otros contextos educativos para optimar las habilidades de comunicación oral de los aprendices de un segundo idioma.

Resultaron de mucha utilidad los hallazgos de este estudio a esta investigación, porque demuestran que las habilidades orales de los estudiantes en las clases de inglés pueden ser mejoradas si el proceso de enseñanza es llevado a cabo a través una metodología efectiva, que permita a los estudiantes vivenciar su aprendizaje, haciendo de este un aprendizaje significativo que perdure en el tiempo. De igual forma, los investigadores y docentes que buscan implementar este enfoque de enseñanza en sus aulas de clase y entornos educativos como en la educación superior pueden encontrar muy significativa la experiencia de este estudio.

Para concluir, la efectividad del enfoque ABT en el mejoramiento de las competencias comunicativas a nivel oral en el contexto de enseñanza del inglés, se vio respaldada por los resultados de los cinco estudios internacionales mencionados anteriormente, abarcando diferentes regiones del mundo como África, Asia y América del Sur. Estos hallazgos refuerzan la importancia y el valor del enfoque ABT en la enseñanza de inglés como idioma extranjero.

Del mismo modo, este estudio tuvo como objetivo obtener una comprensión más profunda de lo que los estudiantes perciben y experimentan cuando utilizan este enfoque en su aprendizaje. Los estudiantes pueden compartir sus impresiones sobre el aprendizaje basado en tareas después de cada sesión de clase a través de la herramienta de blog, lo que les brinda información valiosa sobre cómo el

enfoque afecta sus habilidades de comunicación. Esta investigación no solo respalda la efectividad del enfoque en varios contextos internacionales, sino que también brinda información sobre cómo los estudiantes perciben y se involucran en el proceso de aprendizaje.

### ***2.1.3 Antecedentes Nacionales***

En Colombia, la enseñanza del inglés ha sido una prioridad para el gobierno y principalmente para el MEN, quien ha implementado diversos programas y políticas que buscan mejorar las competencias comunicativas en inglés de los todos los estudiantes en la educación básica, media y superior. Diversos investigadores a nivel nacional han abordado los desafíos específicos que enfrentan los estudiantes colombianos en el aprendizaje del inglés, proponiendo diversos enfoques pedagógicos como el ABT para para optimizar las capacidades de comunicación de los estudiantes. En esta sección, se incluyeron tres estudios nacionales relevantes que aportaron significativamente a la presente investigación y que fueron útiles ya que se buscó la mejora continua en la efectividad de las diferentes metodologías de enseñanza y aprendizaje.

En primer lugar, se acudió a un estudio conducido por Salamando-Aguirre (2018), titulado: "The effects of task-based learning in students' oral performance in a group of efl sena students" y realizado en la universidad ICESI, este se enfocó en explorar los efectos de implementar actividades del enfoque ABT para fortalecer la habilidad de comunicación oral de los alumnos del SENA en Colombia.

Este proyecto de investigación-acción seleccionó a 6 participantes de un grupo de 35 estudiantes de Negocios Internacionales en el SENA en Buenaventura. Los datos se recopilaban mediante grabaciones de audio, una bitácora del docente y una encuesta. La metodología siguió el ciclo de investigación-acción en el aula, dividiéndose en cuatro etapas: planificar, actuar, observar y reflexionar. Las conclusiones del estudio mostraron un progreso significativo en el desempeño oral de

los estudiantes después de la implementación del TBL, y la encuesta reveló que el enfoque ayudó a reducir el miedo a hablar frente a otros y a aumentar la confianza en sí mismos al hablar en inglés.

Este estudio proporcionó evidencia adicional a la presente investigación de que ABT puede mejorar el desempeño en expresión oral de los estudiantes que aprenden inglés como lengua extranjera y que también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar confianza y reducir su miedo a hablar en público al demostrar cómo funciona. Del mismo modo, las etapas del ciclo de investigación-acción en el aula pudieron servir como guía para este estudio y aplicación del ABT en el contexto de estudiantes de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín.

Un segundo estudio relevante para este apartado, fue llevado a cabo en la ciudad de Cali Colombia por Barahona (2019) bajo el título "Implementation of task-based learning to improve EFL students' interaction", el objetivo en este estudio fue descubrir cómo interactúan los estudiantes de EFL con el ABT cuando éste se utiliza en las clases de inglés, la metodología empleada fue la investigación-acción, que permitió al investigador identificar un problema con las interacciones de los estudiantes en la clase de inglés y describir cómo puede utilizarse el ABT para mejorarlo. Los datos se recogieron mediante entrevistas, observaciones y diarios de campo. Según las conclusiones, la interacción oral aumenta progresivamente cuando los alumnos participan en tareas comunicativas en las que se comunican entre sí para alcanzar objetivos comunicativos. Este estudio también demostró a la escuela que el uso del aprendizaje basado en tareas puede servir para mejorar la interacción de los alumnos en clase.

Por último, Muñoz-Ocampo (2021) realizó una investigación, la cual se tituló "Communicative strategies to enhance public university students' oral fluency through the implementation of a task-based learning approach", y se centró en mejorar la fluidez de los estudiantes utilizando estrategias de comunicación a través de la implementación de ABT en situaciones académicas significativas. De igual manera, esta investigación cualitativa del tipo de acción participativa examinó cómo las estrategias de

comunicación pueden mejorar la fluidez oral de los estudiantes universitarios durante la aplicación del enfoque ABT.

Los resultados indicaron que las estrategias de comunicación, junto con el enfoque ABT, permitieron una mayor fluidez en las interacciones orales y un mejor desempeño en las tareas complejas. Así mismo, los talleres aumentaron el interés de los estudiantes al utilizar tareas de la vida real y temas académicos específicos. Por otro lado, las limitaciones incluyen la necesidad de una actualización constante de los programas de idiomas extranjeros, la formación de profesores en estrategias de comunicación, la planificación dinámica de lecciones y la adecuación de los recursos a las demandas individuales de los estudiantes. Asimismo, se destacó la relevancia de un plan de estudios enriquecido e integrado con habilidades, temas y situaciones de la vida real.

Fue importante destacar los hallazgos de este estudio porque demuestran cómo el enfoque ABT y las estrategias de comunicación pueden mejorar la fluidez oral de los estudiantes en un entorno universitario en Colombia. De igual forma, los autores también enfatizaron la importancia de desarrollar habilidades interpersonales y de comunicación mientras se adapta constantemente los programas de idiomas extranjeros para satisfacer las necesidades y expectativas de los estudiantes en un mundo cambiante.

Para concluir, los tres estudios mostrados resaltaron la efectividad del ABT en el entorno colombiano, especialmente en relación con la optimización de habilidad comunicativa oral en inglés de los alumnos. Estos resultados proporcionaron un sólido respaldo al enfoque ABT y su relevancia en el ámbito educativo colombiano. Sin embargo, la presente investigación buscó ir más allá de estos estudios al introducir la herramienta de blogs como medio para que los estudiantes expresen sus impresiones y reflexiones después de cada sesión de clase potencializando a un más la enseñanza de inglés bajo el enfoque ABT.

#### **2.1.4 Antecedentes locales**

En esta sección, se presentan a nivel local tres estudios relevantes que utilizan el enfoque ABT, el cual adoptó la presente investigación, con el propósito de fortalecer el nivel de competencia oral en estudiantes de inglés. Estos estudios evidenciaron que el enfoque ABT resulta eficaz para fortalecer la habilidad de comunicación oral en inglés a nivel local.

En primer lugar, Ballén (2014) realizó un estudio titulado “The Role of Blogs and Web Resources in Students’ Autonomous Learning Awareness”, este se realizó en la Universidad de Antioquia, Colombia. El principal objetivo de esta investigación fue examinar las opiniones y perspectivas de los estudiantes sobre el uso de la tecnología en el aula de inglés como lengua extranjera (EFL). Específicamente, se exploró la forma en que las actividades que hacen uso de tecnología pueden modelar y describir el entendimiento de los estudiantes de sus propios procesos de aprendizaje y su percepción de la autodirección. Este estudio empleó una metodología de investigación cualitativa de tipo de caso, con el fin de analizar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de la tecnología en el aula de inglés como lengua extranjera (EFL). Para recopilar datos, se utilizaron observaciones de clase, entrevistas en profundidad y análisis de documentos. La investigación se llevó a cabo con la participación de 20 estudiantes de entre 18 y 21 años, matriculados en el cuarto nivel de inglés del Programa ALEX.

El análisis de datos reveló dos categorías que respaldaron el hallazgo preliminar de que las actividades basadas en tecnología pueden ser considerados como un comienzo en las decisiones independientes de los estudiantes sobre su educación. En primer lugar, los alumnos mostraron una actitud positiva hacia el uso de las nuevas tecnologías y, en segundo lugar, percibieron las tecnologías como herramientas que podrían utilizarse para desarrollar su comprensión del concepto más amplio de autonomía. El estudio también identificó que los estudiantes se sienten más incentivados para aprender

un segundo idioma si se les concede autonomía sobre el material de estudio y la metodología de aprendizaje.

Este estudio aportó una visión más profunda de cómo las tecnologías pueden fomentar la autonomía y la conciencia de aprendizaje en el contexto colombiano, destacando la importancia de incorporar tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo pueden contribuir al desarrollo de habilidades autónomas y comunicativas en estudiantes de ingeniería en Colombia.

El segundo estudio local, fue realizado por Bustamante & Gisela (2018) y lleva por título "How Can Language Curriculum Theory Be Coherent with Practice Through Task-Based Learning in a Third Grader's EFL Classroom?" Este estudio lo realizó la universidad de Antioquia en la ciudad de Medellín. El objetivo general fue explorar la efectividad del ABT en lograr coherencia entre la teoría del currículo de inglés como lengua extranjera y las prácticas en el aula de la institución educativa Francisco Miranda de Medellín. La metodología de investigación fue investigación acción participativa. La recolección de datos se realizó mediante un diario, entrevistas, encuestas y dos tareas realizadas por los estudiantes.

Los resultados del estudio sugieren que el ABT es un enfoque efectivo para que las prácticas institucionales sean coherentes con la teoría del currículo si es bien conducido y asumido tanto por docentes como por estudiantes. A través del ABT, fue posible lograr los objetivos del currículo de idiomas, relacionados con la comunicación lingüística y el desarrollo de competencias comunicativas. El estudio también encontró algunas limitaciones relacionadas con el tiempo y problemas de disciplina. El tiempo para esta investigación-acción fue corto y no fue posible realizar todo lo planeado. A pesar de esto, se logró el objetivo principal del proyecto, pero con más tiempo, los resultados podrían haber sido mejores, especialmente en las tareas orales.

Este estudio aportó una perspectiva adicional sobre el ABT en el contexto colombiano a la presente investigación y cómo puede contribuir a la coherencia entre la teoría del currículo y las

prácticas en el aula. También resaltó la importancia de abordar los desafíos relacionados con el tiempo y la disciplina en la implementación del ABT en el contexto educativo.

Por último, se acudió al estudio de González-Guerrero (2019) titulado "Ownership of learning through task-based teaching in a group of high school students at a public school". Este se llevó a cabo en una institución educativa pública de la ciudad de Medellín. El objetivo de este estudio fue analizar hasta qué punto el uso del ABT promueve la apropiación del aprendizaje en un grupo de estudiantes. Este estudio cualitativo utilizó entrevistas semiestructuradas, encuestas y grabaciones de video para la recolección de datos.

Los hallazgos demostraron que el ABT fomenta la apropiación del aprendizaje, ya que los participantes mostraron compromiso conductual, cognitivo y emocional, autodirección para lograr objetivos, aumento de la confianza y la autoeficacia para desarrollar tareas, planificación, seguimiento y evaluación de su proceso de aprendizaje, así como persistencia ante las dificultades enfrentadas durante la implementación de la metodología. La investigación finalmente estableció que el enfoque ABT afectó positivamente el aprendizaje de los estudiantes, al potenciar el proceso de asimilación y adquisición del idioma extranjero.

Para concluir este apartado, se presentaron tres investigaciones locales, realizadas en la ciudad de Medellín, en el contexto en el cual se desarrolló el presente estudio, y estas reflejaron la efectividad del enfoque de enseñanza ABT para potenciar la habilidad oral de los estudiantes de inglés. Así mismo, la presente investigación buscó comprender aún más por qué o cómo el enfoque ABT fortalece las habilidades de producción en los estudiantes al incorporar la herramienta de blogs. A través de los blogs, los estudiantes pudieron expresar sus impresiones después de trabajar bajo esta metodología de enseñanza lo que permitió comprender el fenómeno más a profundidad.

## **2.2 Marco Contextual**

La presente investigación se centró en el fortalecimiento de la capacidad de expresión oral en inglés usando el enfoque pedagógico de Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) y el empleo de blogs en estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera de una universidad pública en Medellín, Colombia. El objetivo general de este estudio fue potenciar las destrezas de expresión oral en inglés de dichos estudiantes, enmarcados en el entorno de una institución educativa pública situada en la ciudad de Medellín.

El contexto en el que se desarrolló este estudio fue una institución de educación superior pública y municipal, con una larga trayectoria en formación tecnológica. Establecida en 1944, la institución ha demostrado un firme compromiso con la excelencia en áreas como la investigación, innovación, desarrollo, enseñanza, extensión universitaria y gestión administrativa. En el 2020, la institución logró la actualización de su Acreditación Institucional, manteniendo su alta calidad, por un término de ocho años, destacándose en áreas como docencia, investigación, extensión, bienestar institucional, manejo financiero y la internacionalización.

En el marco de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, el programa de pregrado de Ingeniería financiera busca formar profesionales competentes, éticos y responsables, capaces de gestionar proyectos de inversión y administración en entidades públicas y privadas, optimizar recursos financieros y analizar variables económicas y estados financieros bajo estándares internacionales.

La investigación se llevó a cabo en esta institución universitaria, que cuenta con varios campus y sedes en Medellín. Asimismo, se enfocará en estudiantes de tercer semestre de ingeniería financiera, que cursan la asignatura de inglés III, las clases de inglés se llevaron a cabo en dos sesiones de dos horas por semana, en el Campus de Fraternidad. Esta institución de educación superior, comprometida con la educación de calidad, ha adoptado valores institucionales como responsabilidad, honestidad, liderazgo, respeto, equidad y solidaridad.

El enfoque ABT combinado con el uso de blogs, ofreció un marco innovador y efectivo para abordar la competencia oral en inglés en el contexto de la educación superior en el programa de ingeniería financiera. La implementación de este enfoque en esta institución universitaria pública y líder en educación de alta calidad pudo servir como modelo para otras instituciones interesadas en mejorar la instrucción y el estudio del inglés como segundo idioma en programas de educación superior.

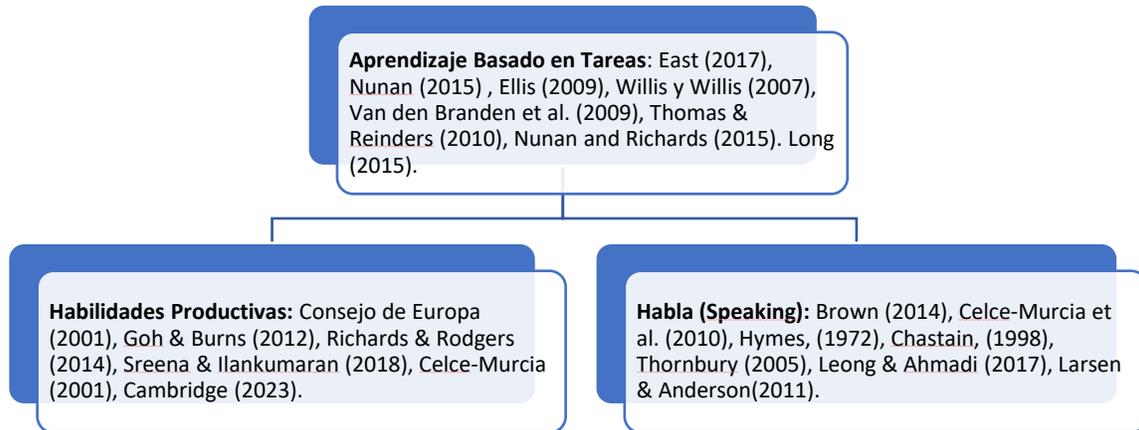
### **2.3 Marco Teórico**

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal fortalecer la competencia oral en inglés de los estudiantes de una universidad pública en Medellín a través del enfoque ABT. En este marco teórico, se abordaron las principales categorías relacionadas con el propósito de la investigación.

En primer lugar, se presentó una revisión detallada del ABT, como enfoque pedagógico que se centra en el estudiante y en la implementación de tareas auténticas para el aprendizaje de un idioma extranjero. En segundo lugar, se exploraron las habilidades receptivas y productivas en el aprendizaje de una lengua extranjera, centrándose en la expresión oral. Por último, se profundizó en la competencia oral, la cual se considera un componente esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera. Es a partir de esta revisión teórica que se pudo desarrollar la propuesta de implementar el ABT como una estrategia que permita potencializar la competencia oral en los estudiantes de ingeniería financiera en una universidad de Medellín.

**Figura 2**

*Organización general del marco teórico*



*Nota.* Esta figura ha sido creada por el investigador y resume y conecta los conceptos del estudio basándose en los aportes de los diversos autores mencionados en el marco teórico de la investigación.

### **2.3.1 Aprendizaje Basado en Tareas**

La enseñanza de una lengua extranjera a través de este enfoque se ha desarrollado durante décadas y su principal enfoque es el estudiante a fin de que este vivencie el lenguaje. (East, 2017) establece que “un enfoque comunicativo basado en tareas bien estructurado da lugar a una experiencia de aprendizaje de idiomas mucho más atractiva, auténtica y centrada en el alumno que otros métodos observados.”. (p.418) De igual manera, este enfoque, da más relevancia a lo que el estudiante puede hacer para comunicarse en una situación real a fin de suplir una necesidad inmediata, restando importancia al componente gramatical. “el compromiso interactivo de los estudiantes con las tareas pretende integrar varios componentes del proceso de aprendizaje de idiomas (como centrarse en el significado pragmático, prestando la debida atención a la forma gramatical, el procesamiento cognitivo y oportunidades de andamiaje)” (East, 2017).

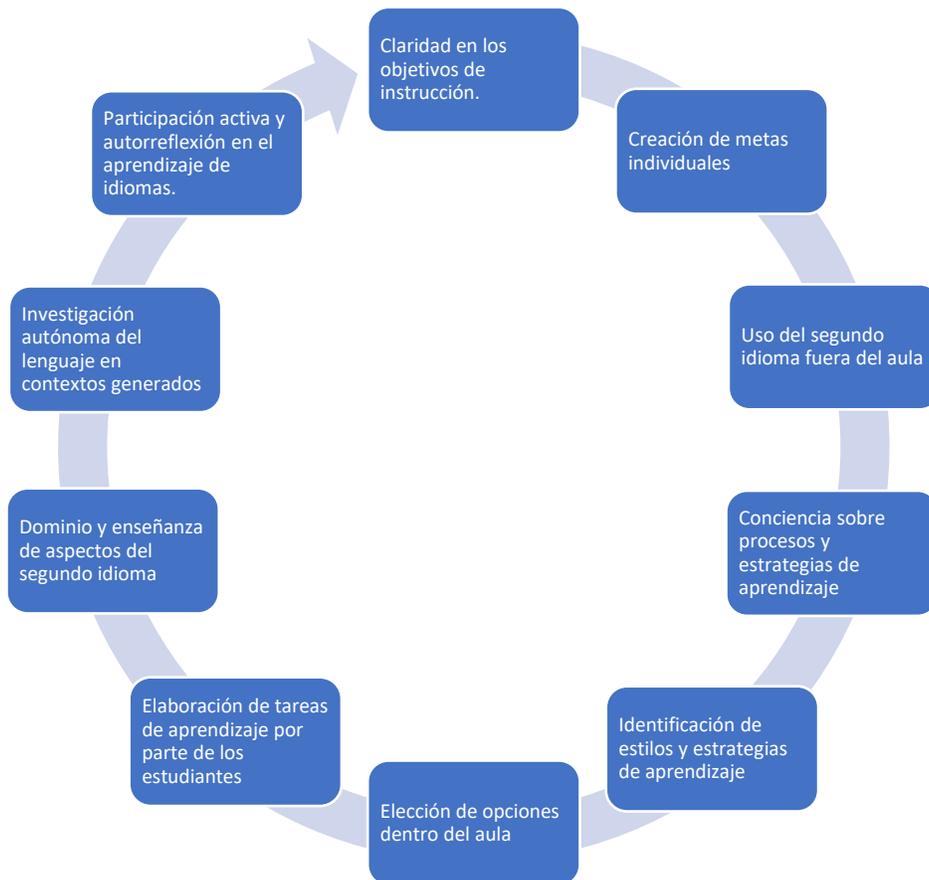
De acuerdo con Willis & Willis (2007) el enfoque de aprendizaje basado en tareas implica llevar a cabo actividades con un propósito específico, lo cual permite a los estudiantes aplicar y practicar los conocimientos y habilidades adquiridos en contextos reales y auténticos. La metodología ABT se enfoca en el aumento de habilidades comunicativas, abarcando las cuatro habilidades que componen el aprendizaje de una lengua extranjera, y promueve la interacción social entre los estudiantes con el objetivo de fomentar el aprendizaje colaborativo y el intercambio de conocimientos (Van den Branden et al., 2009).

Agregando a lo anterior, al usar el aprendizaje basado en tareas se crean contextos de comunicación, para que el estudiante aprenda el idioma de manera natural y no de manera sistemática, de este modo el aprendizaje se dará de forma más fácil y rápida, como lo afirma Ellis (2009) el aprendizaje de idiomas basado en tareas desafía las opiniones dominantes sobre la enseñanza de idiomas en el sentido de que se fundamenta en el principio de que el aprendizaje de idiomas progresará con mayor éxito si la enseñanza apunta simplemente a crear contextos en los que se pueda nutrir la capacidad natural de aprendizaje de idiomas del alumno en lugar de hacer un intento sistemático de enseñar el idioma, poco a poco (como en los enfoques basados en un programa estructural). (p.222)

Por otro lado, Nunan, (2015) establece que los alumnos pueden involucrarse en su proceso de aprendizaje mediante una secuencia ordenada de tareas metacognitivas que se integren en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos enfoques para lograr esto son:

**Figura 3:**

*Secuencia de Tareas Metacognitivas en el ABT*



*Nota.* Ideas tomadas de (Nunan, 2015) y adaptadas por el investigador.

Por otro lado, el objetivo del ABT es desarrollar progresivamente la autonomía del estudiante, pasando de actividades estructuradas a más abiertas, desde tareas individuales hasta actividades colaborativas donde los estudiantes co-construyen su conocimiento (Reinders & Thomas, 2010). En consecuencia, el alumno se transforma en el principal actor de su trayectoria educativa, lo que intensifica su motivación y dedicación con el mismo (Nunan & Richards, 2015).

Para concluir, el ABT es un enfoque metodológico de enseñanza efectivo para el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes, porque les permite afianzar y aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos en situaciones reales y auténticas. Esta metodología de ABT está enfocada en la

interacción entre los estudiantes, lo que conduce a fomentar el aprendizaje grupal o colaborativo, el incremento de la autonomía y la responsabilidad en el proceso de adquisición de conocimientos.

### **2.3.1.2 Tareas:**

Con el objetivo de potenciar la expresión oral en el idioma extranjero, se optó por el uso del enfoque ABT, porque a través de este, los estudiantes pueden trabajar conjuntamente a fin de dar solución a un problema o a una necesidad que se presenta en la vida cotidiana. En este sentido, Ellis (2009) define las tareas como “enfoque primario en el significado, una ‘brecha’, que motiva una necesidad para intercambiar información o dar una opinión, y un resultado claramente definido además del uso del lenguaje que es alcanzado por los estudiantes usando sus propios recursos lingüísticos” (p. 223).

Así mismo, Willis & Willis (2007) establecen que las tareas son actividades comunicativas auténticas que implican la interacción entre los estudiantes y la producción o recepción de algún tipo de texto o contenido. De igual forma, Nunan (2004) determina las tareas como actividades que tienen un objetivo comunicativo claro, que requieren la resolución de un problema y que están basadas en el uso auténtico de la lengua.

Por su parte, Skehan (1998) afirma que las tareas tienen tres características principales: son actividades que involucran la comunicación, son relevantes para la vida real y están diseñadas para desarrollar una competencia lingüística específica. Además, Long (2015) destaca que las tareas tienen un enfoque en el proceso más que en el producto final, lo que implica que los estudiantes trabajan en el desarrollo y potenciación de habilidades comunicativas y lingüísticas de manera activa y práctica.

Para concluir, las tareas en el enfoque de aprendizaje basado en tareas son actividades comunicativas auténticas, diseñadas para promover el uso práctico del lenguaje en situaciones reales y relevantes para la vida cotidiana, y que se enfocan en el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas de manera práctica y activa.

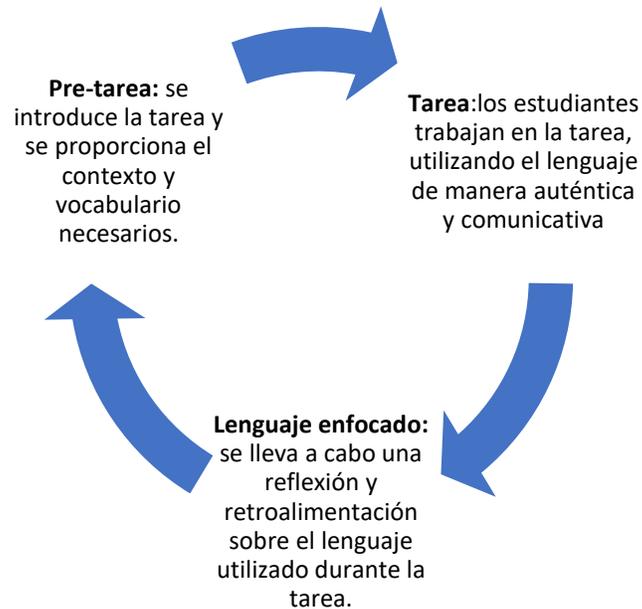
### **2.3.1.3 Metodología ABT**

La metodología ABT, está enfocada en crear oportunidades para el aprendizaje de idiomas y el fortalecimiento y desarrollo de habilidades a través de la construcción colaborativa de conocimientos, (Ellis, 2003). Con el fin de lograr esto, es necesario seguir una serie de fases para la elaboración de cada sesión de clase. El presente estudio adoptó las tres fases sugeridas por (Ellis, 2009) ya que estas están muy bien organizadas y las opciones que incluyen cada una de las fases ayudan que los estudiantes vivencien y sean más conscientes de su aprendizaje.

Ellis (2009) propone un marco de tres fases para la implementación de tareas en el Aprendizaje Basado en Tareas. En la Pre-tarea, el profesor introduce la tarea y el tema, activa el conocimiento previo de los estudiantes y les proporciona el vocabulario y las estructuras lingüísticas necesarias. Por ejemplo, para una tarea sobre planificación de vacaciones, el profesor puede llevar a cabo actividades de calentamiento relacionadas con el tema y presentar el vocabulario relevante.

En el Ciclo de la tarea, los estudiantes trabajan en la tarea propiamente dicha, ya sea de forma individual o en grupos. El profesor actúa como facilitador, proporcionando apoyo y monitoreando el progreso. Los estudiantes asumen la responsabilidad de su aprendizaje y presentan los resultados de la tarea al final del ciclo.

La fase final es el enfoque en el lenguaje, donde los estudiantes y el profesor reflexionan sobre el lenguaje utilizado durante la tarea. Se proporciona retroalimentación específica y los estudiantes tienen la oportunidad de analizar y mejorar su desempeño. Al aplicar estas fases en una sesión de clase, se promueve una participación de los estudiantes en su aprendizaje, mejorando su competencia oral y motivación en el aprendizaje del idioma.

**Figura 4***Fases para la implementación de tareas en el ABT*

*Nota.* La figura representa el marco de tres fases en el ABT propuesto por Ellis (2009) y adaptado por el investigador.

### **2.3.2 Habilidades receptoras y productivas**

Para lograr una comunicación efectiva en un idioma extranjero, es esencial dominar e integrar habilidades receptoras, como el entendimiento auditivo y lector, y al mismo tiempo, desarrollar habilidades productivas, como la expresión oral y la competencia escrita. Con el objetivo de establecer parámetros estandarizados para el desempeño comunicativo en diversos idiomas, se ha creado el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2001).

El MCER fue desarrollado como una herramienta para estructurar las sesiones educativas, buscando fomentar la transparencia y la consistencia en la instrucción de idiomas. También, este fue construido para una base en común para la elaboración de guías curriculares, exámenes, syllabus, libros de texto etc (Trim, 2011).

Los distintos niveles del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) establecen las habilidades y competencias lingüísticas que un usuario debe adquirir al concluir cada nivel. Para alcanzar estos objetivos, es necesario invertir un número específico de horas de enseñanza directa en cada nivel.

En el nivel A1, considerado como el nivel básico de competencia, se requiere entre 90 y 100 horas de instrucción directa para que los usuarios puedan desenvolverse en situaciones cotidianas simples y comunicarse con expresiones y frases básicas. A medida que se avanza en los niveles del MCER, la cantidad de horas de instrucción necesarias para alcanzar cada nivel aumenta, reflejando la complejidad y profundidad de las habilidades lingüísticas que se espera que los estudiantes adquieran.

Por ejemplo, en el nivel B1, conocido como el nivel intermedio, los estudiantes deben invertir aproximadamente 350 a 400 horas de enseñanza directa para lograr una mayor fluidez y comprensión en una variedad de contextos, tanto formales como informales. Al llegar al nivel C2, el nivel de dominio más avanzado, se espera que los estudiantes hayan dedicado entre 1.000 y 1.200 horas de instrucción directa. En este nivel, los usuarios pueden comprender y comunicarse con fluidez en casi cualquier situación, incluyendo contextos académicos y profesionales altamente especializados.

**Tabla 1:**

*Horas de docencia directa por nivel establecidas por el MCER*

<i>MCER</i>		
Nivel MCRE	Exámenes Cambridge	Número de horas
C2	C2 Proficiency (antes conocido como Cambridge English proficiency o CPE)	1.000 – 1.200
C1	C1 Advanced (antes conocido como Cambridge English advanced o CAE)	700 - 800
B2	B2 First (antes conocido como Cambridge English First)	500 - 600
B1	B1 Preliminary (antes conocido como Cambridge English: Preliminary o PET)	350 - 400

A2	A2 Key (antes conocido como Cambridge English Key o KET)	180 - 200
A1	A1 Starters / Movers (antes conocido como Cambridge English Starters/Movers o YLE)	90 - 100

*Nota:* La figura representa el número de horas que requiere alcanzar cada nivel de competencia en inglés y uno de los exámenes internacionales que los miden, adaptado de (Cambridge English, 2023).

Este marco de referencia también establece el nivel de competencia en cada una de las habilidades que un usuario logra al cumplir al culminar cada nivel, en este caso la competencia oral:

**Tabla 2**

*Actividades generales de la expresión oral por niveles*

Expresión Oral en general	
C2	El individuo es capaz de entablar discusiones claras y coherentes, cuya estructura lógica efectiva permite a los oyentes identificar y recordar puntos clave.
C1	El individuo puede elaborar presentaciones y descripciones claras y detalladas sobre temas de alta complejidad, incorporando y desarrollando ideas particulares y finalizando con una conclusión pertinente.
B2	El individuo es capaz de llevar a cabo presentaciones y descripciones coherentes y estructuradas de forma sistemática, enfatizando de manera apropiada los elementos importantes y los detalles esenciales que proporcionan soporte a su argumentación.
	El individuo es capaz de elaborar exposiciones y descripciones precisas y exhaustivas sobre una gran variedad de temas vinculados a su área de experticia, enriqueciendo y justificando sus puntos de vista con elementos auxiliares y ejemplos pertinentes.
B1	El individuo es capaz de describir una variedad de temas de su interés con fluidez razonable, presentando los detalles de manera secuencial.
A2	El individuo tiene la capacidad de realizar descripciones o presentaciones básicas sobre personas, condiciones de vida o de trabajo, actividades del día-día y preferencias, utilizando una lista corta de oraciones y clases simples.
A1	El individuo puede expresarse con frases simples y separadas, principalmente en relación con personas y lugares.

*Nota.* Ideas tomadas del documento del MCER y adaptadas por el investigador, (Consejo de Europa, 2001)

Por otro lado, el Consejo de Europa (2001) también establece que, en cuanto a procesos, tanto la interpretación como la generación de discurso oral y escrito son fundamentales, ya que ambas son imprescindibles para la interacción. Las tareas receptivas abarcan la lectura silenciosa y la interacción con diversos medios. Son esenciales en múltiples aspectos del aprendizaje, como la interpretación del material del curso, la consulta de manuales, referencias y documentos. Las actividades productivas juegan un papel importante en varias disciplinas académicas y profesionales y se les asigna un valor social diferente (Consejo de Europa, 2001).

### **2.3.2.1 Habilidades Productivas**

Las habilidades productivas en un idioma extranjero se relacionan con las capacidades o habilidades que hacen que los estudiantes produzcan y comuniquen sus propias ideas en inglés, tanto de manera oral como escrita (Goh & Burns, 2012). Estas habilidades son fundamentales para alcanzar un nivel funcional de competencia en inglés y se complementan con las habilidades receptivas, como la comprensión auditiva y la comprensión lectora (Richards & Rodgers, 2014).

A través de la producción lingüística, el sujeto demuestra su eficacia comunicativa al momento de expresar sus ideas que paralelamente denotan su visión del mundo. Es decir, comunicamos aquello que pensamos, vivenciamos, observamos, creemos, sentimos, etc. En el aula debemos orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje en aras de desarrollar dichas habilidades de producción en los estudiantes tal y como lo afirman Sreena & Ilankumaran (2018) “Los estudiantes necesitan generar lenguaje para comunicar sus ideas ya sea en voz o texto”. p.2

En lo concerniente a la enseñanza de las habilidades productivas en inglés, esto implica el desarrollo de la competencia oral y escrita. La competencia oral, se centra en la capacidad de comunicarse de manera efectiva a través del habla, mientras que la competencia escrita abarca la habilidad para expresarse adecuadamente mediante la escritura, incluyendo aspectos como la gramática, la puntuación, la organización y la cohesión (Celce-Murcia, 2001).

Para concluir, las habilidades productivas de inglés como idioma extranjero son fundamentales para el dominio del idioma y su enseñanza debe enfocarse en el desarrollo tanto de la competencia oral como escrita, a través de enfoques didácticos centrados en el estudiante y la práctica comunicativa.

### ***2.3.2.1.1 Competencia oral***

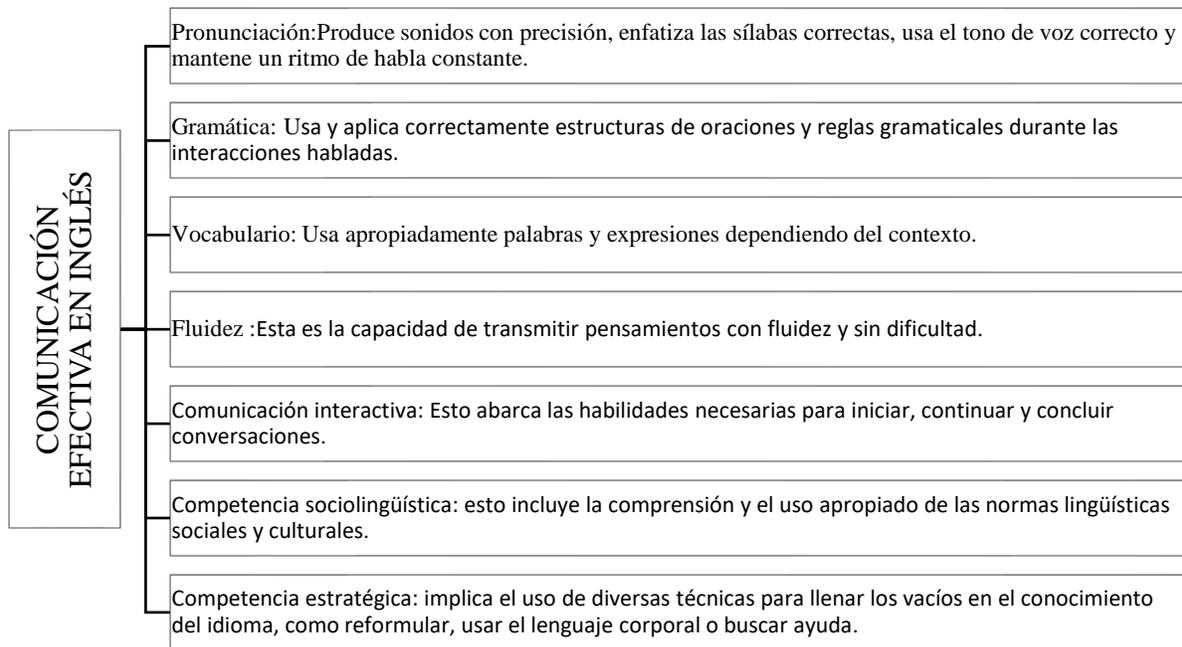
La competencia oral es una habilidad esencial en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, dado que está estrechamente vinculado con la habilidad de comunicarse de forma efectiva en contextos prácticos o situaciones de la vida real (Brown, 2014). Esta habilidad incluye la pronunciación, la fluidez, la entonación, el vocabulario, la gramática y el uso adecuado de estrategias comunicativas para transmitir y comprender mensajes (Celce-Murcia et al., 2010).

Brown (2014) señala que, para lograr una comunicación efectiva en inglés, es fundamental desarrollar varias sub-habilidades o componentes esenciales del idioma. Estos elementos interactúan de manera conjunta y complementaria, permitiendo a los estudiantes comprender y expresarse adecuadamente en situaciones comunicativas variadas. El dominio de estas sub-habilidades es crucial para lograr una competencia lingüística integral en inglés como lengua extranjera (Ver figura 5).

Así mismo, esta habilidad es fundamental en la enseñanza y el aprendizaje de un segundo idioma, ya que se necesita un sólido conocimiento de la pronunciación, el vocabulario y la gramática para lograr una interacción efectiva con los hablantes nativos de ese idioma. En ese sentido, Chastain (1998) afirmó que “hablar es una habilidad productiva e involucra muchos componentes. Hablar es más que hacer los sonidos correctos, elegir las palabras correctas o lograr que las construcciones sean gramaticalmente correctas”. Para lograr comunicarse de forma oral en el idioma extranjero, no solo se deben tener en cuenta aspectos gramaticales sino también otros componentes de esta habilidad comunicativa como el vocabulario, la pronunciación, la fluidez con la que se habla en el idioma, y la entonación.

**Figura 5**

*Sub- habilidades a desarrollar en la competencia oral*



*Nota.* Sub-habilidades necesarias para comunicarse en inglés efectivamente, creada por el investigador basándose en los conceptos descritos en “Principles of Language Learning and Teaching” (Brown, 2014).

Según Celce-Murcia (2001) la competencia oral se basa en la interacción de tres elementos fundamentales: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia discursiva. La competencia lingüística abarca la destreza de reglas gramaticales, léxico y pronunciación. La competencia sociolingüística abarca el uso apropiado de las convenciones y normas sociales en situaciones de comunicación específicas. La competencia discursiva implica la habilidad para organizar y estructurar el discurso de manera coherente y cohesiva.

Por otro lado, Hymes (1972) propuso el concepto de "competencia comunicativa", que amplía la visión de la competencia oral al incluir aspectos no sólo lingüísticos, sino también pragmáticos, socioculturales y estratégicos en la comunicación. Este enfoque enfatiza la importancia de la capacidad

de los hablantes para utilizar adecuadamente el lenguaje en función del contexto, la situación y la relación entre los interlocutores.

De acuerdo con Thornbury (2005) la enseñanza de la competencia oral debe tener en cuenta no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino también la práctica de estrategias comunicativas y la exposición a situaciones comunicativas auténticas y variadas.

La competencia oral es también considerada como la habilidad más difícil de aprender por todos los componentes de esta habilidad que un hablante debe dominar. Por ende, algunos docentes la consideran como la más importante en el aprendizaje del idioma extranjero, tal y como lo afirman Leong & Ahmadi (2017) al señalar que el hablar se destaca como una de las capacidades más relevantes para cultivar y perfeccionar siendo un canal de comunicación eficiente. La destreza para expresarse verbalmente se percibe como uno de los elementos más desafiantes en la adquisición de un idioma. En lo anterior también coinciden muchos de los aprendices porque hablar una segunda lengua no es tarea fácil por todos los elementos que se deben dominar para poder comunicarse con propiedad a través de estas.

La falta de competencia oral en el aprendizaje de lenguas extranjeras puede ser atribuida a una variedad de factores, como la ansiedad por hablar frente a una audiencia, el temor a incurrir en errores o equivocaciones y ser criticados, la preocupación por la pronunciación, la gramática, y la falta de oportunidades para practicar en contextos auténticos( Horwitz et al.,1986). Además, la enseñanza tradicional basada en la gramática y la memorización puede no ser suficiente para potenciar la habilidad comunicativa oral en los estudiantes, ya que no permite la práctica de la comunicación en situaciones reales (Larsen-Freeman & Anderson, 2011).

Para abordar estos desafíos y mejorar la competencia oral en la enseñanza de lenguas extranjeras, es importante adoptar enfoques pedagógicos que fomenten la interacción, la comunicación y la práctica en contextos auténticos. El ABT es un enfoque que ha demostrado ser efectivo en el

desarrollo de la competencia oral, ya que permite a los estudiantes practicar el habla en situaciones comunicativas reales y significativas (Ellis, 2009; Willis & Willis, 2007).

En este sentido, la investigación propuesta buscó explorar cómo la implementación del ABT puede fortalecer la competencia oral en estudiantes de una universidad pública en Medellín, con el objetivo de mejorar su habilidad para comunicarse en inglés y, en última instancia, contribuir al desarrollo de la enseñanza del inglés en Colombia.

#### **2.4. Marco legal**

La enseñanza de la lengua extranjera en Colombia se encuentra enmarcada en un contexto legal y normativo que busca promover el aprendizaje de inglés con el fin de mejorar la calidad de la educación en el país. En el presente estudio se analizó el marco legal relevante para entender cómo influye en la enseñanza de idiomas y la educación bilingüe en el sistema educativo colombiano. Esto permitió identificar las oportunidades y desafíos en la implementación de políticas y programas relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras, así como comprender las implicaciones de estas normas en el desarrollo de la investigación en este campo.

El presente marco legal incluyó leyes nacionales, planes decenales de educación, programas específicos de enseñanza del inglés, guías y estándares de competencia, y documentos internacionales que intervienen en la formación del segundo idioma en Colombia. Esto contribuye a la identificación de áreas de mejora en las políticas y programas existentes, y a la generación de conocimiento que permita enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades en la enseñanza de lenguas extranjeras y la educación bilingüe en Colombia.

En primer lugar, la normatividad de educación colombiana parte de la Ley General de Educación (1994) la cual brinda un marco normativo básico que establece la importancia del aprendizaje de

lenguas extranjeras en el sistema educativo colombiano. Esta ley proporciona el fundamento legal para el desarrollo de programas y políticas relacionados con la enseñanza de idiomas.

Por otro lado, la educación superior está regida por la Ley 30 (1992) la cual aborda aspectos como la autonomía y naturaleza de las Instituciones de Educación Superior (IES), el propósito de los programas académicos y los medios relacionados con su promoción, inspección y supervisión.

En cuanto a la calidad educativa, el Decreto 2566 de 2003 estableció inicialmente las condiciones para la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

Posteriormente, la Ley 1188 de (2008) derogó dicho decreto e instauró de manera obligatoria los requisitos de calidad necesarios para obtener el registro calificado, tanto para los programas académicos como para las instituciones.

La Ley 749 de (2002) se enfoca en la organización del servicio público de educación superior en modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, ampliando la definición de instituciones técnicas y tecnológicas, destacando los ciclos propedéuticos y estableciendo la posibilidad de transferencia estudiantil y articulación con la educación media técnica.

El Plan Nacional Decenal de Educación (2016 –2026) marca la agenda educativa del país en el período de una década, incluyendo objetivos y lineamientos que impactan directamente en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estos lineamientos abordan temas como la flexibilidad curricular, la formación y cualificación docente, y el uso de tecnologías en la educación. Es fundamental entender cómo estos aspectos afectan la enseñanza de idiomas y la investigación en este campo.

El Programa Nacional de Bilingüismo (2004) y el Programa Nacional de Inglés (2015) "Colombia Very Well!" son iniciativas del MEN que buscan fortalecer y expandir la enseñanza un segundo idioma en Colombia. Estos programas establecen metas y acciones concretas que influyen en la formación docente, la evaluación y la implementación de estándares de competencia. El análisis de estos

programas permite identificar las estrategias y políticas nacionales en relación con la enseñanza del inglés y cómo impactan la educación bilingüe.

Ley 1651 de 2013 es la ley de bilingüismo y refuerza el compromiso del país con la enseñanza de idiomas extranjeros y establece medidas específicas para fomentar su aprendizaje. Esta ley también regula los programas de idiomas y promueve la certificación de calidad en la enseñanza de lenguas extranjeras.

El Esquema Curricular Sugerido de inglés (2016) y la Guía No. 22 (2006) ofrecen orientaciones para la implementación y evaluación de la enseñanza de inglés en la educación básica y media, así como estándares de competencias en lenguas extranjeras. Estos documentos son cruciales para comprender las expectativas y requerimientos en la enseñanza de idiomas en el país.

Por último, el MCER establece estándares internacionales de competencia comunicativa, definiendo niveles de dominio lingüístico que se deben alcanzar en la educación básica, media y superior. Este marco también proporciona herramientas para enseñar, medir y evaluar las competencias con precisión.

En resumen, el marco legal colombiano para la enseñanza de idiomas extranjeros y la educación bilingüe se encuentra conformado por una serie de leyes, decretos y programas gubernamentales que buscan establecer condiciones de calidad y promover el desarrollo de habilidades comunicativas en lenguas extranjeras. Estas disposiciones legales y regulatorias buscan garantizar una educación bilingüe de calidad en todos los niveles educativos, fomentando la formación integral y la inserción de los estudiantes en un mundo globalizado.

### CAPITULO III: Aspectos Metodológicos

Esta investigación se enfocó en potenciar la habilidad comunicativa oral en inglés de los estudiantes de ingeniería financiera en una universidad pública de Medellín, empleando el enfoque ABT. En este capítulo, se describe el diseño y la metodología de investigación que usó el presente estudio. Así mismo, se contextualiza la investigación, especificando el lugar y la población objetivo. De igual forma, se exponen los métodos de recopilación de datos y se proporciona una descripción completa de cada uno de ellos. Finalmente, se exponen las consideraciones éticas y la forma de análisis de datos para asegurar la validez y la fiabilidad de los resultados obtenidos.

#### **3.2. Modelo de investigación:**

Esta investigación se fundamentó en el modelo de investigación explicativo ya que buscó el fortalecimiento de la capacidad de comunicación oral en inglés de los estudiantes mediante la implementación del enfoque de aprendizaje basado en tareas junto con el uso de blogs al examinar cómo este enfoque afectaba positiva o negativamente el desarrollo de su habilidad oral. Babbie, (2016) & Dörnyei (2007) sustentan que el objetivo de los estudios explicativos es proporcionar una explicación de cómo y por qué ocurre un fenómeno. En este caso se buscó dar respuesta a cómo y por qué a la relación del enfoque ABT y la mejora y avance en las habilidades de comunicación oral en inglés de estudiantes de ingeniería financiera.

Del mismo modo, la presente investigación fue de tipo correlacional ya que utiliza enfoques tanto cuantitativos como cualitativos para establecer relaciones entre las variables, como el enfoque de aprendizaje basado en tareas y la competencia oral en inglés de los estudiantes (Creswell, 2014). De igual manera, Creswell (2014) sustenta que los estudios correlacionales se enfocan en analizar la relación entre dos o más variables para identificar si existe algún vínculo entre ellas. Al analizar estas

relaciones, se busca determinar si existe una asociación entre el enfoque de enseñanza de ABT y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas orales en inglés de los participantes del estudio.

### ***3.2.1 Investigación Acción Participativa***

Con el propósito de cumplir con los objetivos propuestos en este estudio, fue necesario adoptar una estrategia de investigación de acción participativa (PAR), ya que este tipo de investigación permitió al investigador interactuar con los participantes al ser el docente y llevar a cabo las sesiones de clase, haciendo uso de la metodología ABT. Al adoptar esta clase de investigación, el investigador puede desempeñar ambos roles. De acuerdo con Heigham & Croker (2009), la investigación acción es muy útil para los docentes, ya que a través de esta ellos pueden mejorar o cambiar los problemas a los que se enfrentan en su práctica de enseñanza, al recopilar y analizar información de forma sistemática y autorreflexiva. En este tipo de investigación se utilizan métodos de recolección de datos flexibles y abiertos con el propósito de producir resultados más significativos.

Del mismo modo, Rocha-Torres (2016), establece que en la investigación acción participativa, los individuos se convierten en agentes activos al investigar, reflexionar, diagnosticar y evaluar su entorno personal o contexto individual. Torres destaca que, debido a que son los que experimentan dicha realidad, los sujetos son los que mejor la conocen. Otra de las razones para abordar este tipo de investigación es el rol del investigador permitiéndole ser el docente a su vez lo que le permite reflexionar más sobre su práctica educativa. Mertler (2017) sugiere que es crucial que los maestros reflexionen sobre sus acciones, las razones detrás de ellas, así como los efectos de sus acciones para que la planificación y la toma de decisiones futuras puedan estar informadas por la experiencia.

Por lo tanto, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, la Investigación Acción se convirtió en una herramienta valiosa para abordar el fortalecimiento de la competencia oral en inglés de los estudiantes del programa de ingeniería financiera a través del ABT, ya que impulsa la interacción de los

estudiantes y el docente, promoviendo un enfoque reflexivo y colaborativo en el proceso de instrucción y adquisición del idioma inglés.

### **3.3. Enfoque Metodológico Mixto**

Con el fin de entender como el uso del enfoque ABT junto con el uso de blogs fortaleció la competencia oral en inglés de los estudiantes del programa de ingeniería financiera y alcanzar así los objetivos específicos establecidos en el estudio, se abordó el componente metodológico desde un enfoque mixto, con el fin de integrar tanto datos cualitativos como datos cuantitativos y así poder llegar a un entendimiento más profundo del fenómeno de estudio. En este sentido, Dawadi et al. (2021) explican que resulta más útil abordar una investigación con datos cualitativos como cuantitativos porque hacerlo de esta forma hace que el fenómeno de estudio obtenga más información que permita un mayor entendimiento de este. Cuando se aborda el fenómeno de investigación desde un solo método ya sea cuantitativo o cualitativo, este fenómeno puede no ser comprendido en su totalidad.

Así mismo, Creswell & Clark (2017) generalmente definen la investigación de métodos mixtos como un enfoque investigativo que combina tanto datos cualitativos como datos cuantitativos. Los componentes cualitativos permiten una comprensión profunda y un análisis detallado de los fenómenos, mientras que los componentes cuantitativos permiten probar hipótesis y generalizar los hallazgos.

Finalmente, el uso de una metodología de investigación mixta es valioso porque permite al investigador relacionar entre sí una variedad más amplia de datos obteniendo de ese modo resultados más precisos y verídicos. A este respecto, Hesse-Biber & Johnson (2015) manifiestan que los investigadores pueden verificar sus hallazgos utilizando diferentes tipos de datos recopilados y analizados a través de una investigación de métodos mixtos, con el fin de que los resultados de sus investigaciones sean más válidos y confiables.

### **3.4. Instrumentos de Recolección de Datos**

Con el propósito de entender el fenómeno de estudio a profundidad en esta investigación, se implementaron diferentes instrumentos de recolección de datos. Estos instrumentos fueron esenciales para dar cumplimiento a los objetivos planteados con respecto al problema de investigación, porque permitieron examinar las experiencias y percepciones de los participantes después de verse expuestos a diferentes sesiones de clase usando el enfoque ABT junto con el uso de blogs. Del mismo modo, la combinación de diferentes instrumentos fue útil para proporcionar una visión más completa del proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés, y dio lugar a la triangulación de datos con el fin de asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos. A continuación, se presenta una descripción de cada instrumento utilizado en esta investigación.

1. Entrevistas semiestructuradas
2. Cuestionarios
3. Pre-test y post-test
4. Observaciones de clase
5. Blogs (Student artifacts)

Finalmente, cabe recalcar que cada uno de estos instrumentos se seleccionó cuidadosamente para cumplir con los objetivos generales y específicos de esta investigación y así poder proporcionar una visión más profunda del proceso de enseñanza del inglés en el contexto de la presente investigación. Del mismo modo la combinación de diferentes instrumentos pudo brindar información más verídica, disminuyendo de esta manera el margen de error en la generación de los resultados.

#### **3.4.1 Entrevistas semiestructuradas**

Esta investigación buscó fortalecer la competencia oral en inglés como lengua extranjera de los estudiantes del programa de ingeniería financiera llevando a cabo sesiones de clase donde se aborda la

enseñanza de este segundo idioma a través del enfoque ABT. Se acudió a este tipo de instrumento porque las preguntas que se emplearon fueron preguntas abiertas establecidas antes de la entrevista (Ver anexo F). De acuerdo con Folgueiras (2016), en este tipo de entrevista semiestructurada, se ha determinado previamente el tipo de información requerida y el conjunto de preguntas se ha desarrollado de acuerdo con esto. Sin embargo, estas preguntas son abiertas, lo que permite recopilar de más información que en una entrevista estructurada. Según los autores Ruslin et al. (2022), las entrevistas semiestructuradas son más poderosas que las entrevistas estructuradas porque estas dan a los investigadores la oportunidad de recopilar información detallada de los participantes y mantener de esta manera la dirección del estudio.

Díaz-Bravo et al. (2013), sustentan que, al realizar entrevistas semiestructuradas, el entrevistador debe tomar decisiones en tiempo real en función de la dirección de la entrevista y las respuestas del entrevistado, manteniendo una comprensión clara de lo que se está discutiendo. Según McIntosh & Morse (2015), las entrevistas semiestructuradas tienen como objetivo determinar las respuestas subjetivas de las personas ante circunstancias o fenómenos particulares que han encontrado.

### **3.4.2. Cuestionarios**

Dentro de la presente investigación, los cuestionarios se emplearon como otro instrumento de recolección de datos que permitió dar un mayor entendimiento al fenómeno estudiado. Roopa & Rani (2012), establecen que este instrumento de recolección de datos es el principal recurso para obtener datos primarios cuantitativos similares y coherentes. De igual manera, el uso de cuestionarios permitió confrontar y diferenciar los datos obtenidos con otros instrumentos de recolección de datos, en este sentido, Martín Arribas (2004) indica que los cuestionarios son un instrumento usado para la recolección de información al cuantificar y universalizar los datos obtenidos y así poder homogeneizar el procedimiento de la entrevista. Su propósito es lograr la comparabilidad de la información.

Para concluir, los cuestionarios fueron un instrumento valioso para la recopilación de datos en el presente estudio y tuvieron un propósito específico al estar vinculadas a los objetivos de la investigación. De igual forma, estos se realizaron usando Google Forms y constituyeron una herramienta cuantitativa de recolección de datos muy útil porque permitió corroborar la información recopilada a través de los instrumentos de tipo cualitativo (Ver Anexos I y J).

#### ***3.4.4. Pruebas pre y post***

Para medir el grado de habilidad de los estudiantes del programa de ingeniería financiera previa y posteriormente a la aplicación del enfoque ABT en las sesiones de clase, se aplicaron evaluaciones o pruebas previas y posteriores. Este tipo de pruebas fue de utilidad para cuantificar el impacto de las acciones pedagógicas realizadas a través del enfoque objeto en el presente estudio (Ver anexos G y H). En este sentido, Creswell y Creswell (2017) exponen que una prueba previa es una medida que se toma antes de que se introduzca un tratamiento experimental, y una prueba posterior es la misma medida que se toma después de que se ha aplicado el tratamiento experimental. Es posible determinar el efecto de un tratamiento comparando la puntuación previa a la prueba con la posterior a la prueba.

Por otro lado, este tipo de pruebas permitió al investigador determinar de una forma cuantitativa que el uso del enfoque metodológico ABT fue efectivo. En este sentido, Babbie (2016) establece que una prueba previa es una medida que se toma antes de la manipulación experimental, mientras que una prueba posterior es la misma medida que se toma después de la manipulación, donde la diferencia entre las puntuaciones de la prueba previa y posterior se utiliza para determinar si la manipulación funcionó.

Así mismo, Fraenkel et al. (2011) definen las pruebas previas como medidas de las variables dependientes tomadas en cuenta antes de que los sujetos o participantes de una investigación se sometieran a algún tratamiento o intervención, mientras que las pruebas posteriores son medidas de las

mismas variables que emergen después del tratamiento o la intervención. Los resultados de las evaluaciones previas y posteriores se utilizan a menudo para ver cómo la intervención afectó los resultados.

#### ***3.4.5. Observaciones de clase - Diarios de campo***

El presente estudio también empleó observaciones de clase a fin de examinar la implementación del enfoque de ABT y la interacción de los estudiantes en las diversas actividades realizadas durante la ejecución de las sesiones de clase bajo el uso del enfoque ABT. De igual forma, al realizar estas observaciones se pudieron identificar patrones de comportamiento e interacción entre la metodología de enseñanza y los estudiantes (Mackey & Gass, 2021), (Ver anexo D). Además de esto, las observaciones de clase proporcionaron información sobre la dinámica del aula y la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas por el docente.

Por otro lado, con el fin de incluir o registrar y reflexionar sobre todo lo que pasaba en el fenómeno observado se llevó a cabo el registro de información a través de diarios de campo ya que a hacerlo diariamente se pudo recoger una cantidad mayor de información. Goodall (2018) enfatiza y prioriza la naturaleza narrativa de las notas de campo, sugiriendo que el investigador es tanto el observador como el constructor narrativo, lo que ayuda a dar sentido a los datos y como tal a la investigación. Del mismo modo, él da especial importancia a la reflexividad porque también es importante para dar sentido a estas historias, ya que el investigador está implicado en ellas.

De igual forma, se registró todo lo que pasaba en el aula de clase, en el desarrollo de las diferentes actividades y como los estudiantes de ingeniería financiera se desarrollaron y sintieron en cada una de ellas. Según O'Reilly (2011) las notas de campo brindan una idea del contexto de un estudio, incluido el entorno físico, las personas involucradas y las emociones experimentadas.

### **3.4.6. Uso de blogs**

El uso de blogs se incorporó al presente estudio como una herramienta de reflexión para que los participantes pudieran plasmar sus impresiones con respecto al uso de la metodología ABT, así como las experiencias vividas después de cada sesión de clase. Estos se realizaron durante tres semanas luego de culminar la etapa de *post-task* de la metodología ABT, y se implementaron usando las plataformas Wordpress y Blogger (Ver anexo E). De acuerdo con Churchill (2009), a través de los blogs se lleva a cabo una comunicación asíncrona y una construcción colaborativa del conocimiento cada vez que los estudiantes comparten y comentan las entradas de sus compañeros, de esta forma se busca promover el aprendizaje colaborativo. Por otro lado, al analizar las entradas de los blogs, se pudo obtener una comprensión más profunda de cómo los estudiantes vivenciaron el proceso de aprendizaje y cómo el enfoque ABT influyó en su desarrollo lingüístico y emocional y de esa forma se pudo tomar decisiones que contribuyeron al fortalecimiento de la competencia oral (Xu et al., 2011).

## **3.5 Población y Muestra**

### **3.5.1. Población:**

La población objeto de estudio en esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de inglés III del programa de ingeniería financiera de una institución universitaria pública ubicada en la ciudad de Medellín, quienes compartían características comunes como estar matriculados en el mismo programa y la necesidad de cursar la asignatura de inglés III, la cual hace parte esencia del plan de estudios de su programa (Creswell, 2014). De acuerdo con Babbie (2016), la población en una investigación se refiere al conjunto de personas o individuos de los cual se desean obtener conclusiones. Es poco probable examinar a todos los miembros de la población, ni es posible hacer todas las observaciones imaginables de estos individuos.

Por otro lado, Gravetter & Wallnau (2017) explican que una población está formada por todos los individuos involucrados en un estudio. Obviamente, las poblaciones pueden variar significativamente en tamaño, desde muy grandes hasta muy pequeñas, dependiendo de la definición de población del investigador, por esta razón siempre es importante que el investigador identifique claramente la población que se está estudiando.

### **3.5.2. Muestra**

La selección de la muestra fue de vital importancia en el estudio porque se buscaba entender a profundidad de qué manera o cómo el enfoque de enseñanza ABT junto con el uso de blogs fortalecían la competencia oral de los estudiantes de inglés III del programa de ingeniería financiera, y para llegar a esto, se tomaron decisiones sobre la selección de los participantes, ya que ellos fueron quienes voluntariamente aportaron datos, y con base a estos datos se buscó dar cumplimiento a los objetivos, para que de esta forma se lograra dar sentido a la investigación. A fin de entender el concepto de muestra se acudió a Bhardwaj (2019) quien describe el muestreo como un método que se utiliza para seleccionar un conjunto de individuos de una población más grande, con el objetivo de realizar un tipo específico de investigación, según esto, hay que delimitar la población objeto.

El tipo de muestreo que adoptó esta investigación fue uno que permitió a todos los participantes tener la misma oportunidad de participar en el estudio, es por esta razón que la muestra se tomó de forma aleatoria simple. En relación con lo anterior, Noor et al. (2022) enfatizan en la importancia de que todos los miembros de la población tengan igualdad de oportunidades o probabilidades de ser elegidos para participar en el estudio.

Así mismo, con el fin de garantizar la representatividad de la muestra se seleccionó un grupo de inglés III con estudiantes del programa de ingeniería financiera de una universidad pública ubicada en la ciudad de Medellín, lo que permitió una mayor generalización de los resultados a la población total.

Para la realización de las entrevistas, se realizó una lista completa de todos los estudiantes matriculados en la asignatura, luego se eligió de forma aleatoria a un cierto número de estudiantes para que formaran parte de estas, lo que garantizó que todos tuvieran la misma oportunidad de ser seleccionados. Los participantes incluyeron tanto a estudiantes de sexo masculino como femenino, con edades entre los 23 y los 40 años, y presentaban un nivel de competencia lingüística A2, nivel que se asume tuviesen los estudiantes luego de haber cursado inglés 1 y 2.

Por otro lado, se obtuvo el consentimiento informado por parte de todos los participantes involucrados (Ver anexo B), previo del estudio investigativo, siguiendo las pautas éticas establecidas por la institución universitaria junto con las normas internacionales de investigación en educación (Creswell & Creswell, 2017). Asimismo, se les informó a los participantes que su participación en el estudio fue voluntaria y que podían retirarse en cualquier sin que esto afectara su promedio de notas en la asignatura, (Ver anexo B).

### **3.5. Consideraciones éticas:**

Según Fouka & Mantzourou (2011) la relevancia de la ética en la investigación radica en su aplicación cotidiana a nuestros esfuerzos de indagación, exigiendo a los investigadores salvaguardar la dignidad de las personas implicadas y garantizar la correcta divulgación de la información estudiada. Durante todas las etapas se da seguimiento a todas las normas éticas establecidas por la institución universitaria donde tomó lugar el estudio, así como a las normas internacionales de investigación (Mackey & Gass, 2021). Para Akaranga & Makau (2016) la ética en la investigación pone énfasis en principios de carácter social, por esto, los investigadores están llamados a promover la responsabilidad social, preservar la integridad de los valores humanos y salvaguardar el bienestar de las personas involucradas en la investigación.

Con el fin de proteger la identidad junto con la información personal de los participantes, no se usaron sus nombres reales, en lugar a esto, a cada uno se le otorgó un código numérico, garantizando la privacidad absoluta de la información obtenida y asegurando que ninguna persona diferente al investigador tuviera acceso a la información. Para asegurar la transparencia y el consentimiento informado, se presentó una carta de consentimiento institucional al centro de idiomas de la universidad, describiendo el objetivo, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de la investigación (Ver anexo A).

Por último, se entregó una carta de consentimiento a cada estudiante participante detallando el propósito del estudio, la naturaleza voluntaria de su participación, los procedimientos a seguir, el manejo y protección de sus datos, y su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias (Ver anexo B). Este procedimiento subraya el compromiso con la ética de la investigación y el respeto por los derechos de los participantes en el presente estudio.

## Capítulo IV: Análisis y Discusión de Resultados

El objetivo principal de la presente investigación fue fortalecer la expresión oral en inglés de los estudiantes del nivel 3 de inglés del programa de Ingeniería Financiera en una universidad pública. Por esta razón, este capítulo detalla la estrategia de análisis empleada para lograr el objetivo establecido al inicio del proyecto. Del mismo modo, se realizó un minucioso y detallado tratamiento de los datos recopilados a través de 5 instrumentos de recolección de datos.

La intención fue comprender a profundidad el fenómeno estudiado, por lo tanto, la manera en que se organizó, codificó y analizó la información permitió obtener resultados y conclusiones significativas, generando así gran impacto en el ámbito de la investigación en pedagogía del inglés. De acuerdo con Peng & Matsui (2016) en el análisis de datos, se aplican acciones y métodos a los datos para identificar hechos, detectar patrones, hacer interpretaciones y probar hipótesis. Esto confirma la calidad de los datos, el examen estadístico, la creación de modelos y la comprensión de los resultados.

### 4.1. Procedimiento de gestión de datos

Con el fin de obtener resultados significativos y pertinentes al propósito del presente estudio, se implementaron 5 herramientas para la obtención de datos tanto cualitativos, utilizando diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, e interacciones en los blogs, como cuantitativos con instrumentos como cuestionarios y pruebas pre-test y post-test. Los componentes cualitativos del fenómeno de estudio pueden analizarse con mayor profundidad, la hipótesis puede probarse y los resultados pueden generalizarse a través de los componentes cuantitativos, proporcionando así una comprensión más completa del fenómeno de estudio. Del mismo modo, el estudio de un fenómeno desde una sola perspectiva ya sea cuantitativa o cualitativa, puede no permitir una comprensión completa (Dawadi et al.,2021; Creswell y Clark,2017).

Para la recolección de datos cuantitativos se realizaron pruebas pre-test y post-test, (Ver anexos G, H) las cuales permitieron medir el nivel de habla en inglés de los estudiantes antes y después de la intervención, suministrando datos cuantitativos. Del mismo modo, se utilizaron 2 cuestionarios para medir la percepción de los estudiantes en cuanto al enfoque ABT (Ver anexo I) y al uso de blogs (Ver anexo K).

Por otro lado, se realizaron entrevistas semiestructuradas que fueron de gran utilidad para saber las percepciones de los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje bajo el enfoque ABT, (Ver anexo F). Los blogs sirvieron como plataformas donde los estudiantes expresaron sus impresiones después de cada sesión de clase, (Ver anexo E). Los diarios de campo proporcionaron información metodológica útil respecto al avance de la clase y el rendimiento de los estudiantes al trabajar bajo la metodología propuesta (Ver anexo D).

#### **4.2. Validación de datos obtenidos**

Los resultados en esta investigación dependieron principalmente de la información obtenida en cada uno de los instrumentos de recolección de datos. Este proceso inició con la validación de cada instrumento, la cual fue hecha por un experto investigador en el campo de enseñanza del inglés. Este proceso de validación de la calidad de los datos aseguró que los resultados fueran precisos en relación con el fenómeno de estudio, aplicando los controles necesarios. Según Patton (2015) en este proceso de validación se examinan todos los datos recolectados, los pasos que se siguen durante el proceso de análisis y se asegura la exactitud de las conclusiones con interpretaciones resultantes de los datos ajustadas a la realidad.

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas, luego se digitalizaron junto con los datos obtenidos en los diarios de campo, los comentarios de los blogs, los cuestionarios y las pruebas de pretest y post-test en una matriz de análisis creada en un documento de Excel. (Ver anexo J) Esto facilitó

la codificación y el análisis de la variedad de instrumentos utilizados en el estudio. Con el fin de salvaguardar el bienestar de los estudiantes que participaron en la investigación y garantizar la correcta divulgación de la información estudiada, se le otorgó a cada uno un código numérico en lugar de su nombre real (Mackey & Gass, 2021; Akaranga, & Makau, 2016; (Fouka & Mantzourou, 2011)).

Por último, se realizó una triangulación de los datos cualitativos y cuantitativos recopilados con los diferentes instrumentos con el fin de analizar más a profundidad los efectos del enfoque ABT en los estudiantes de ingeniería financiera y poder así garantizar que los resultados obtenidos después de hacer el análisis fueran válidos y confiables (Flick, 2018).

#### **4.3. Metodología de análisis de datos**

El análisis de datos en este estudio se realizó en dos fases. En la primera fase se llevó a cabo el análisis cualitativo, donde se examinaron las transcripciones de entrevistas, los diarios de campo, y las entradas de blogs. Durante este proceso, se utilizó la técnica de codificación por colores en Excel. Cada color representaba un código, tema o categoría emergente. Primero, se organizó la información en una hoja de cálculo de Excel, utilizando diferentes hojas para cada tipo de datos o cada instrumento (Ver anexo M). A medida que se iban examinando los datos, se asignan colores a los patrones identificados (Ver anexo N). Por ejemplo, cada vez que un tema específico surgía en los datos, se resaltaba con un color específico. Esto facilitó la identificación de los patrones y las conexiones entre los datos.

Una vez completado este proceso, se hizo un análisis de la información resaltada en diferentes colores y se procedió a codificar de forma más formal, siguiendo el procedimiento de codificación de tres niveles descrito por Corbin & Strauss (2015): codificación abierta, axial y selectiva.

En la codificación abierta, se identificaron y categorizaron los fenómenos en los datos. En la codificación axial, se relacionaron las categorías entre sí. Y en la codificación selectiva, se construyó la teoría

alrededor de una categoría central emergente, garantizando que todas las decisiones fueran reflexivas y basadas en los datos, en lugar de suposiciones propias, (Ver anexo N).

El segundo análisis fue el cuantitativo, utilizando los datos recogidos de las pruebas pre y post test y los cuestionarios. Estos datos se anexaron a la matriz de análisis de Excel donde se realizó un análisis estadístico con los datos obtenidos para medir el desempeño y grado de percepción de los estudiantes de inglés 3 tras trabajar o estar expuestos el enfoque metodológico propuesto en el presente estudio (Creswell, 2014).

En ambos casos, se mantuvo un proceso de análisis constante, se empleó la triangulación de métodos donde se utilizaron varios métodos tanto cualitativos como cuantitativos para analizar un mismo fenómeno y así aumentar la validez y la credibilidad de los resultados de la investigación (Flick, 2018).

El tratamiento de los datos en esta investigación se llevó a cabo de manera rigurosa y sistemática, siguiendo las directrices establecidas por la metodología de análisis de contenido (Krippendorff, 2013), y utilizando técnicas estadísticas para los datos cuantitativos. Mediante la recopilación de datos de diferentes fuentes, y el enfoque de la teoría fundamentada, esperamos garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados. (Strauss y Corbin, 2015; Creswell, 2014)

Los resultados y conclusiones del presente estudio están directamente vinculados a los objetivos de investigación y proporcionan una visión más precisa de cómo el enfoque ABT mejora la competencia oral en inglés de los estudiantes de ingeniería financiera de inglés 3.

#### **4.4. Análisis y Discusión de Resultados**

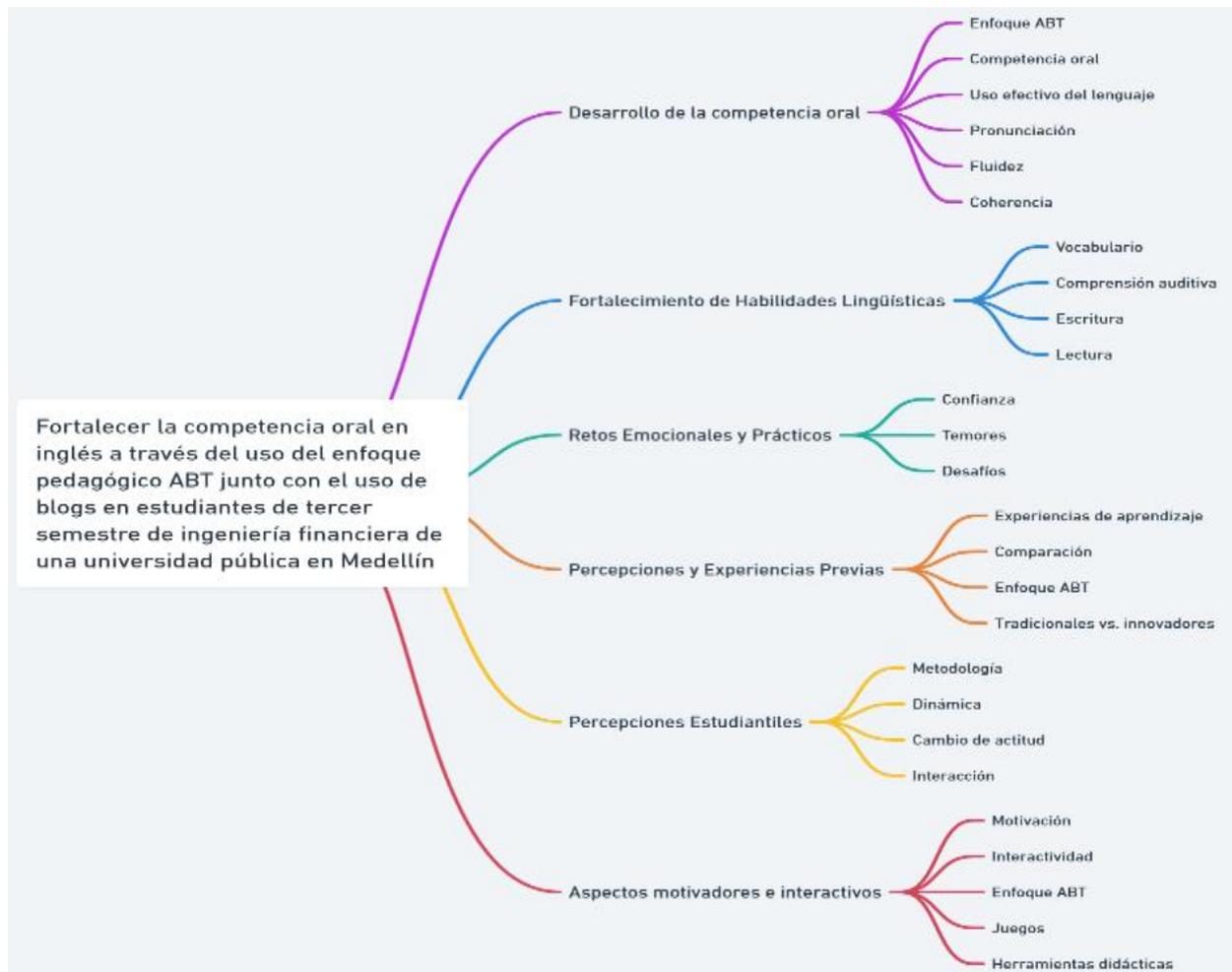
Luego de la codificación y el análisis detallado de los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos de datos de tipo cualitativo realizado en la matriz de análisis, emergieron 6 categorías principales: Desarrollo de la competencia oral con el uso del enfoque ABT, Fortalecimiento de

Habilidades Lingüísticas Complementarias a través del Enfoque ABT, Retos Emocionales y Prácticos en la Implementación y Experiencia del ABT, Percepciones y Experiencias Previas en el Aprendizaje de Inglés Comparados con el Enfoque ABT, Aspectos motivadores e interactivos del Enfoque ABT en el aprendizaje del inglés, Percepciones Estudiantiles Positivas Acerca del Enfoque ABT.

Del mismo modo, estas categorías están relacionadas con el objetivo general de la investigación el cual está enfocado en fortalecer la competencia oral de los estudiantes del programa de ingeniería financiera, como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 6**

*Categorías emergentes después del proceso de codificación*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Con el fin de comprender a profundidad cada una de las categorías emergentes, se realizó un análisis integrado de los datos cualitativos y cuantitativos, lo que permitió sustentar aún más cada uno de los hallazgos.

#### ***4.4.1. Desarrollo de la competencia oral con el uso del enfoque ABT***

Diversos testimonios obtenidos a través de las entrevistas confirmaron el progreso significativo que los estudiantes experimentaron en su competencia oral mediante el uso del Enfoque Basado en Tareas (ABT). Por ejemplo: Sujeto 04: "Sí, a como era antes a como estoy en este momento, sí, todavía me falta, pero sí siento que he progresado bastante en habla." y el sujeto 5 afirmó que: " (...)uno puede sacar en conclusiones, que uno ha mejorado un 30 un 40 por ciento versus lo que anteriormente se tenía en conocimiento, que a medida que uno va percibiendo eso es una mejora en menos de un semestre, es impresionante lo que una va mejorando y con el tema más que todo la fluidez." Respecto a lo anterior, Willis y Willis (2007), destacan el papel del enfoque ABT al fomentar el uso activo del idioma que se está enseñando o aprendiendo, y de esta forma obtener un mejor desempeño en la competencia oral.

Los comentarios de los blogs proporcionaron evidencia adicional del impacto positivo que tuvo el ABT en la competencia oral de los estudiantes. Uno de ellos mencionó que: "Me parece súper acertada la metodología, pues desde las actividades se ha mejorado el vocabulario, la escucha y el habla". Otro participante escribió: "Hicimos actividades dinámicas, en el cual se fortaleció la comunicación y la pronunciación". Otro estudiante manifestó mejora en su pronunciación, una de las sub-habilidades o componentes importantes para una comunicación oral efectiva en inglés: "El enfoque de la clase es interesante por lo que así puedo fortalecer mi pronunciación y aprendo nuevas palabras." Esto evidenció el impacto del ABT en la expansión del vocabulario, la mejora de la habilidad auditiva y el habla. Esta evidencia respalda las afirmaciones de Nunan (2015) sobre cómo las tareas del enfoque ABT

deben integrarse con otros aspectos del aprendizaje de una lengua extranjera. Las tareas o actividades de ABT no deben aislarse de otros aspectos del lenguaje, como la enseñanza de gramática y vocabulario.

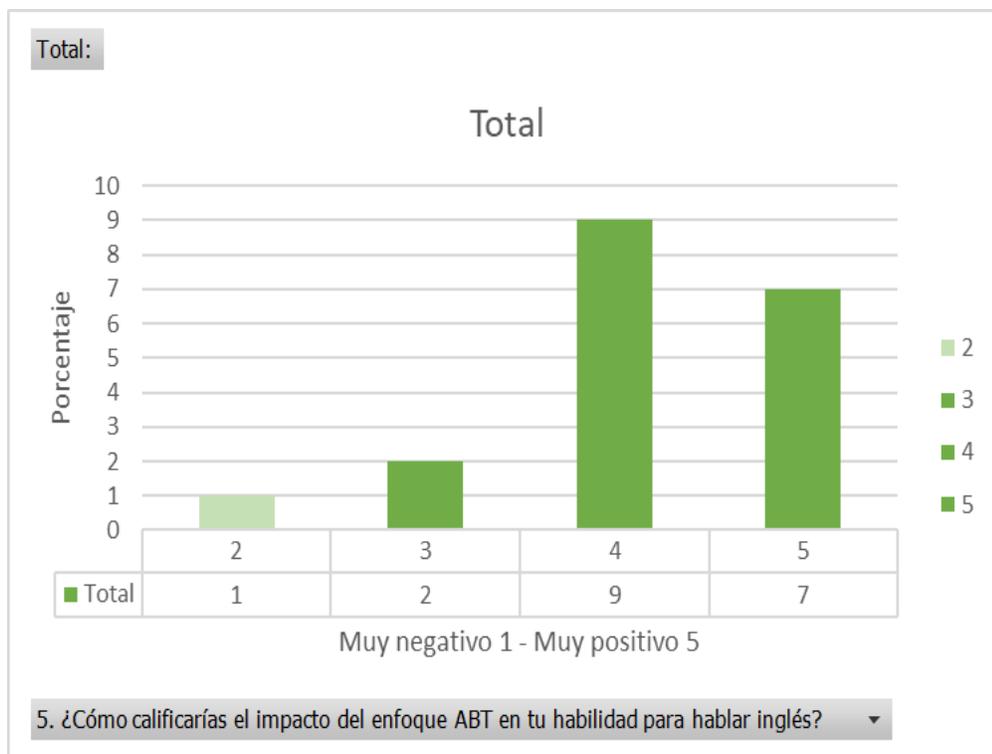
Los datos recogidos en los diarios de campo respaldaron estas afirmaciones, describiendo cómo "la sesión fue interactiva y participativa, lo que permitió a los estudiantes practicar su habilidad de habla y escuchar en inglés mientras aprendían sobre diferentes estilos de vida". De acuerdo con Celce-Murcia et al. (2010) elementos como la pronunciación, la fluidez, la entonación, el vocabulario, la gramática y el uso adecuado de estrategias comunicativas para transmitir y comprender mensajes deben ser incluidos para poder comunicarse de forma oral de manera efectiva.

En cuanto a la información recogida a través del cuestionario, al preguntar a los estudiantes "¿Cómo calificarías el impacto del enfoque ABT en tu habilidad para hablar inglés?", un total de 16 de los 19 estudiantes calificaron este impacto entre 4 y 5, siendo 5 muy positivo. Este dato numérico refuerza las observaciones y testimonios, resaltando el progreso tangible en la competencia oral de los estudiantes (Ver figura 7).

En relación con los hallazgos obtenidos en los cuestionarios, Long (2015) argumenta que el enfoque ABT puede mejorar notablemente la fluidez, precisión y complejidad del lenguaje hablado. Así mismo, esto confirma que esta es una categoría significativa que demuestra cómo este enfoque de enseñanza ha tenido un impacto positivo en mejorar la competencia oral de los estudiantes de inglés 3 del programa de ingeniería financiera.

**Figura 7:**

*Pregunta 5 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*

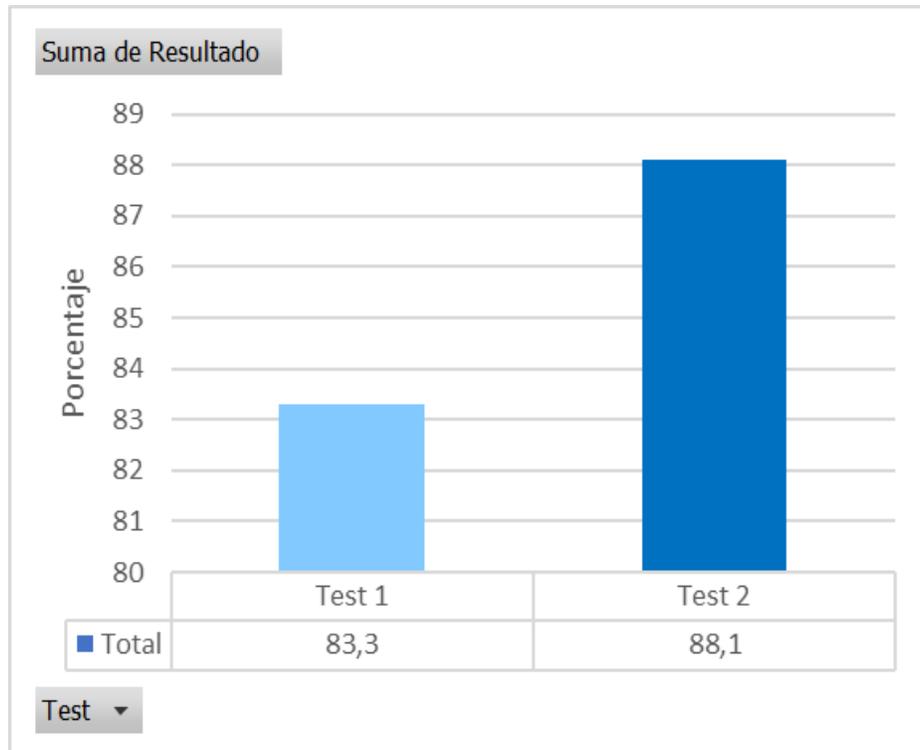


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Los hallazgos obtenidos luego de la implementación de las pruebas de pre-test y post-test, refuerzan aún más la primera categoría. El pre-test (Test 1) se llevó a cabo antes de la implementación del enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) en el aula. Los resultados mostraron que, en promedio, los estudiantes tenían un rendimiento del 83,3% en competencia oral. Posteriormente, tras la implementación del enfoque ABT durante el semestre, se administró un post-test (Test 2) para evaluar los posibles cambios en la competencia oral de los estudiantes. Los resultados mostraron una mejora notable en el rendimiento promedio de los estudiantes, que ascendió al 88,1%.

**Figura 8**

*Datos estadísticos de las pruebas Pre-test y Post-test*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Estos resultados cuantitativos respaldaron el objetivo de la investigación de fortalecer la competencia oral de los estudiantes a través del uso del enfoque ABT. La mejora en los resultados de las pruebas entre el pre-test y el post-test indicaron que el enfoque ABT contribuyó a mejorar la competencia oral de los estudiantes en inglés. Resultados similares a los hallazgos de investigaciones anteriores donde la implementación del enfoque ABT en estudiantes de inglés mejoró su competencia oral (Fang et al.,2021; Rashid et al.,2017; Zeynep & Fatma, 2020).

**4.4.2. Fortalecimiento de Habilidades Lingüísticas Complementarias a través del Enfoque ABT**

Esta fue la segunda categoría emergente del análisis de datos, se sustenta en varios fragmentos de evidencia que se recolectaron durante la investigación.

En las entrevistas, los estudiantes hicieron referencias a las habilidades complementarias que se fortalecieron durante el uso del Enfoque ABT. El sujeto 02 mencionó que, con este enfoque, "se entiende más, tenemos como más vocabulario. Tener más vocabulario, el adquirir más vocabulario se hace más, más fácil como el listening, entonces esa parte". Esta afirmación es indicativa del fortalecimiento de habilidades lingüísticas complementarias, tales como la adquisición de vocabulario y la comprensión auditiva. Con respecto al fortalecimiento de las diferentes habilidades que componen un idioma, Jittisukpong (2022) destaca que la implementación del enfoque ABT fortalece las habilidades de escucha y habla.

El sujeto 05 también corroboró que el enfoque ABT ayuda a fortalecer otras habilidades, afirmando que "anteriormente la escucha uno pues digamos que de cierta manera uno lo entendía, pero el escribirlo ahora es muchísimo más fácil, el hablarlo es mucho mejor porque uno lo está entendiendo y está entendiendo a la otra persona lo que está diciendo". La afirmación de los estudiantes acerca de una mayor facilidad y fluidez en la escritura y el habla apoya la investigación de Foster & Skehan (2013), quienes han argumentado que el enfoque objeto en esta investigación favorece el desarrollo de las habilidades productivas de lenguaje, incluyendo la expresión escrita y oral.

Las entradas en los blogs ofrecieron un respaldo adicional para esta categoría. Un estudiante escribió que "me parece que la metodología es muy buena, ya que se aprende el idioma a través de la lectura, la escucha, la gramática, la pronunciación con actividades grupales o individuales". Esta entrada enfatiza que gracias al enfoque ABT, los estudiantes pueden perfeccionar diversas habilidades lingüísticas al mismo tiempo. En relación con lo anterior Van den Branden (2015), encontró que el ABT conduce al mejoramiento de las diferentes habilidades lingüísticas ya que permite que los estudiantes interactúen en contextos comunicativos auténticos.

Las notas de los diarios de campo también confirmaron este hallazgo. En una entrada, en mi rol de observador, noté que "la actividad de escucha también fue exitosa, ya que permitió a los estudiantes practicar su habilidad de escucha y discutir en grupos, lo que fomentó la colaboración entre ellos".

La categoría "Fortalecimiento de Habilidades Lingüísticas Complementarias a través del Enfoque ABT" enfatiza cómo este enfoque ABT ha permitido a los estudiantes mejorar varias habilidades lingüísticas como escucha, escritura, lectura y habla. Así mismo, esta categoría está sustentada por recientes investigaciones sobre la enseñanza de idiomas bajo la metodología ABT (Jittisukpong, 2022; Foster y Skehan, 2013; Van den Branden, 2015).

#### ***4.4.3. Retos Emocionales y Prácticos en la Implementación y Experiencia del ABT***

La tercera categoría emergente se centró en los desafíos emocionales y prácticos que los estudiantes experimentaron en el transcurso de la implementación del enfoque ABT. Dentro de los hallazgos, los estudiantes expresaron temor y ansiedad al hablar en inglés. El sujeto 001, por ejemplo, mencionó que "para nosotros los latinos es difícil como hablar el inglés, muchas veces por temor, miedo o diferentes razones tiende como a negarse en hablar o hablar como muy enredado o a no pronunciar bien". Este sentimiento fue corroborado por las experiencias del sujeto 02 y sujeto 03, quienes también manifestaron su temor a hablar. "Sujeto 002: A mí póngame a hablar solita, donde no me vean mucho." "Sujeto 03: (...) pero anteriormente ese miedo de hablar no me dejaba ni siquiera pronunciar." Estos factores que afectan la participación oral de los estudiantes fueron identificados por Riadil (2020), quien manifiesta que los estudiantes sienten temor por cometer errores y ser criticados, se preocupan por su pronunciación, estructuras gramaticales y falta de vocabulario.

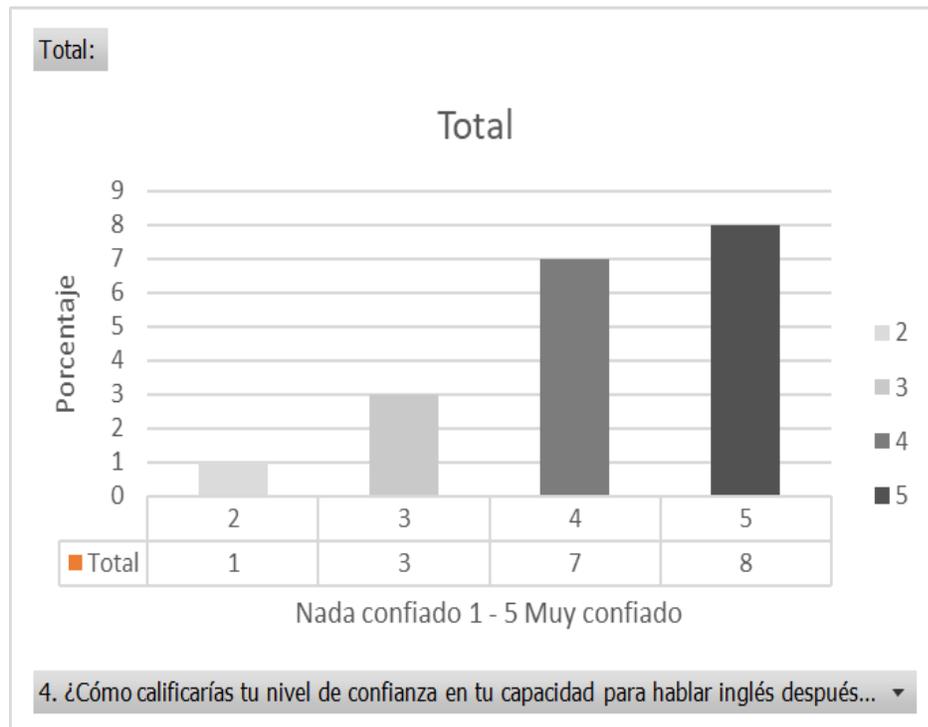
Los desafíos prácticos evidenciaron otra dificultad en algunos estudiantes puesto que las clases se realizaron en inglés lo que les causó dificultad en entender algunas de las instrucciones. El sujeto 06 reconoció que le resultó difícil entender la tarea propuesta, lo cual se atribuye a su desconocimiento del

vocabulario: "Entenderlo, jaja cuando pone el ejercicio o entender, pues como no tengo casi vocabulario, por decirlo así, en lo que estaba explicando para realizar la tarea". Este tipo de dificultad ha sido señalada por Robinson (2011), quien sugiere que la comprensión de las instrucciones en el idioma objetivo puede ser un desafío significativo en la implementación del enfoque ABT.

Estos retos emocionales y prácticos también se vieron reflejados en el cuestionario realizado. A pesar de que la mayoría de los estudiantes expresaron un alto nivel de confianza en su capacidad para hablar inglés (15 de 19 estudiantes dieron calificaciones de 4 o 5 en una escala de 1 a 5), hay un número significativo de estudiantes que calificaron su confianza en niveles más bajos (4 estudiantes), señalando la persistencia de retos y obstáculos en su proceso de aprendizaje.

**Figura 9**

*Pregunta 4 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Esta idea se refuerza con la nota de campo proporcionada, que confirma el nerviosismo de los estudiantes al hablar en público: "Sin embargo, noté que a algunos estudiantes les cuesta un poco el salir a hablar en público puesto que se notaron nerviosos, debo seguir animándolos para darles más confianza y que eso no afecte su desempeño." Dewaele & Dewaele (2017) sostienen que este tipo de ansiedad que surge al comunicarse de forma oral en inglés se produce por sentimientos como miedo, preocupación y tensión, que se experimentan en el aula y que varían dependiendo del contexto y el individuo.

La presente categoría se respalda con datos sólidos que muestran los desafíos que los estudiantes enfrentan al implementar el ABT, incluyendo el miedo y la ansiedad al hablar inglés, así como las dificultades prácticas en la comprensión y ejecución de las tareas. Estos hallazgos resaltan la importancia de seguir trabajando en estrategias que puedan mitigar estos retos y fortalecer la confianza de los estudiantes en su capacidad para hablar inglés.

#### ***4.4.4. Percepciones y Experiencias Previas en el Aprendizaje de Inglés Comparados con el Enfoque ABT***

La cuarta categoría del presente estudio se enfoca en cómo los participantes percibían y comparaban sus experiencias previas de aprendizaje de inglés con la implementación del Enfoque Basado en Tareas (ABT).

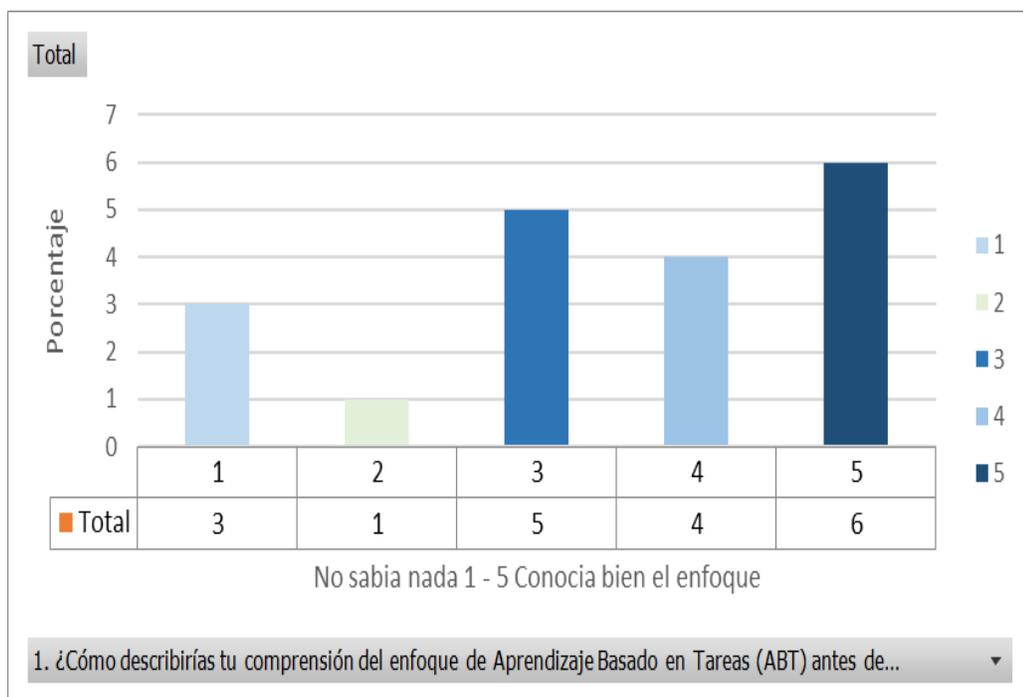
A partir de las entrevistas, es evidente que los participantes consideraban sus experiencias de aprendizaje previas como monótonas, poco atractivas y teóricas. El sujeto 10 describió su experiencia anterior como monótona donde las tareas eran repetitivas y poco variadas: "Sujeto 10: Era como muy monótona. Siempre llegas a clase, ves algún video, haces un resumen, lo presentas y ya. Entonces es como muy, sí, poco divertido." El sujeto 09 corroboró estas percepciones, señalando que los métodos previos de aprendizaje se basaban mucho en guías o teorías y eran más tediosos: "Sujeto 09: mi experiencia previa no ha sido muy amena ya que el desarrollo de de cursos anteriormente era más

fundamentado como en guías o en parte teórica, entonces sería como más tedioso el aprendizaje como mucho flujo de información, entonces no quedaba como en sí algo.” La experiencia previa puede ser una ventaja significativa para los alumnos que intentan aprender una segunda lengua (Lightbown & Spada, 2021).

Estas percepciones se reflejan en las respuestas al cuestionario, que indican que la mayoría de los estudiantes no conocían bien el enfoque ABT antes de participar en el estudio. Aunque un número considerable de estudiantes (10 de 19) indicó tener algún conocimiento del ABT, una proporción significativa (9 de 19) tenía un conocimiento limitado o nulo del enfoque antes de participar en el estudio. Lo anterior es coherente con los hallazgos de Carless et al. (2011), quien señala que los estudiantes pueden no estar familiarizados con los enfoques pedagógicos innovadores como el ABT por lo que puede haber algunos desafíos en torno a estos enfoques.

**Figura 10**

*Pregunta 1 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Esta categoría revela cómo los estudiantes percibían sus experiencias previas de aprendizaje de inglés como monótonas y tediosas. Esto está sustentado por algunas investigaciones llevadas a cabo en el campo de la enseñanza de idiomas (Lightbown & Spada 2021; (Carless et al., 2011)

#### ***4.4.5. Aspectos motivadores e interactivos del Enfoque ABT en el aprendizaje del inglés***

La quinta categoría emergió del gran número de datos recolectados que evidencian que el enfoque ABT ha influenciado de manera positiva el entusiasmo y la disposición de los estudiantes por el aprendizaje del inglés. En las entrevistas, participantes como el sujeto 02 subrayaron que el enfoque ABT facilita el aprendizaje y lo hace más agradable. El sujeto 02 mencionó: "esta manera vemos que sí somos capaces de aprender más, más fácil... es divertido entender otros idiomas, otras culturas", lo cual mostró un aumento de la confianza y la percepción positiva hacia el aprendizaje del inglés. Por otro lado, el sujeto 08 destacó la dinamicidad del enfoque y la implementación de herramientas lúdicas como Kahoot y Quizziz. Según sus palabras, "para la mente del ser humano es lo que más se le queda a uno, lo didáctico. No tanto lo teórico, sino lo didáctico".

Los comentarios en blogs también resaltaron la dinámica y diversidad de las clases. Un estudiante afirmó: "The class it's funny, practicing with games it's More Easy, the rubric and the methodology facilitates the learning". Este comentario resalta cómo la práctica con juegos facilita el aprendizaje y mejora la percepción de la clase. A este respecto Hamari et al. (2014) sostiene que la gamificación puede tener un impacto positivo en la motivación, el aprendizaje, el compromiso y en el cambio de comportamiento.

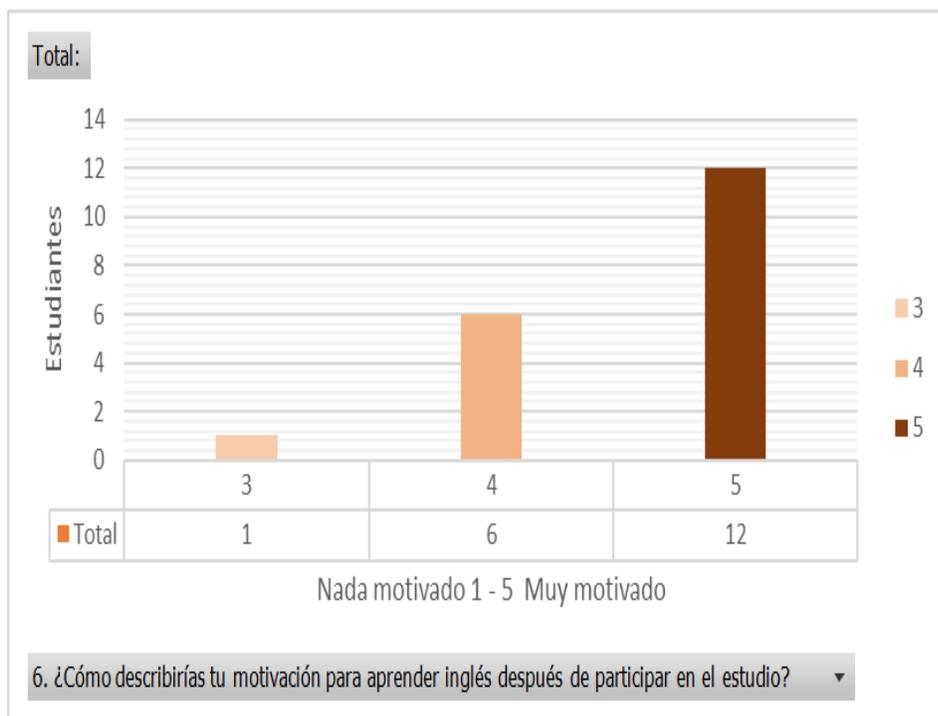
Del mismo modo, otro estudiante resaltó la práctica e interacción en las tareas lo que le genera motivación: "Me gusta las actividades y trabajos prácticos, donde ejercemos el conocimiento explicado en las clases y funciona como motivación a la integración e interacción en las futuras clases."

Las notas tomadas en los diarios de campo refuerzan esta percepción positiva. Una de las entradas señaló: "La actividad de warm-up usando Quizziz les gustó mucho a los estudiantes y fue una forma efectiva de involucrarlos desde el principio". Este apunte revela cómo las actividades lúdicas despiertan el interés desde el inicio de la clase. Según Zepeda-Hernández et al. (2016) el aprendizaje activo constituye una opción que tiende a generar una disposición más positiva de los estudiantes, creando una atmosfera más agradable en el salón de clase.

Los cuestionarios demostraron que la mayoría de los estudiantes han visto un incremento significativo en su motivación para aprender inglés después de participar en el estudio. En la pregunta ¿Cómo describirías tu motivación para aprender inglés después de participar en el estudio? De un total de 19 estudiantes, 12 se autodefinieron como "muy motivados" y otros 6 se consideraron moderadamente motivados.

**Figura 11**

*Pregunta 6 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*

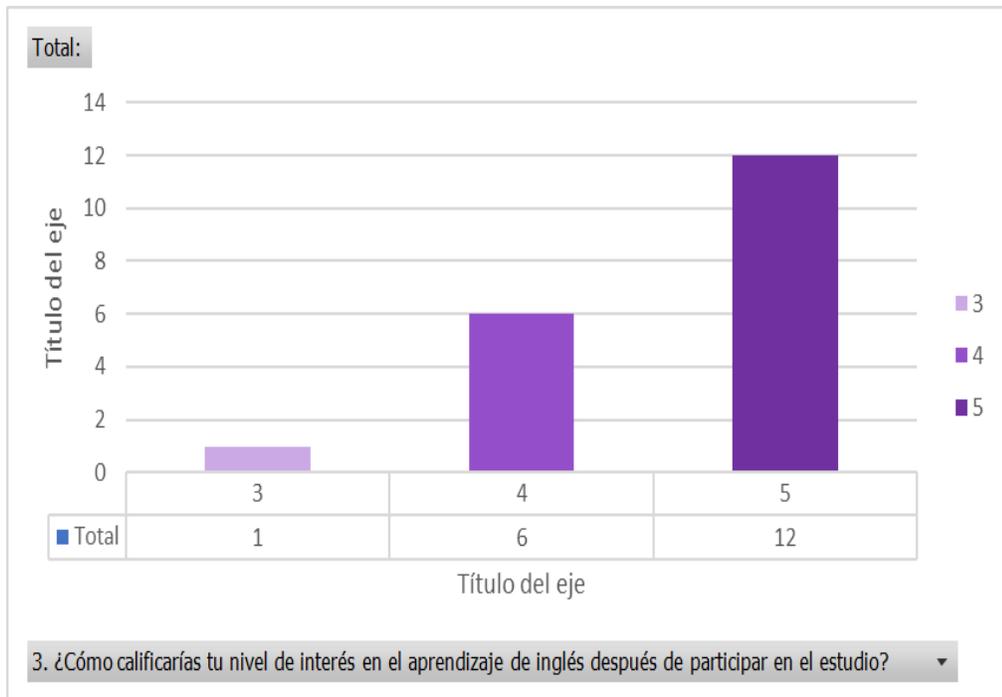


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Asimismo, en la pregunta ¿Cómo calificarías tu nivel de interés en el aprendizaje de inglés después de participar en el estudio?, 12 estudiantes se autodenominaron muy interesados y 6 moderadamente interesados.

**Figura 12**

*Pregunta 3 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Las tareas y actividades propuestas por enfoque ABT son generalmente desafiantes y atractivas lo que motiva y facilita el aprendizaje de los estudiantes (Long, 2015).

De esta manera, el conjunto de datos confirma que el enfoque ABT, con su énfasis en la interactividad y la dinámica lúdica fomentó considerablemente el deseo y el interés de los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

#### **4.4.6. Percepciones Estudiantiles Positivas Acerca del Enfoque ABT**

Esta sexta categoría resalta las perspectivas positivas y la satisfacción de los estudiantes respecto a la implementación del Enfoque ABT.

Según la información recolectada de las entrevistas, los estudiantes encontraron el método ABT altamente efectivo. El sujeto 02 expresó de manera entusiasta que todos sus compañeros, "desde los que menos entienden hasta los que más entienden están matados con la metodología". Su declaración mostró un amplio reconocimiento y aprecio por el enfoque ABT entre los estudiantes.

El sujeto 03 y el sujeto 07 resaltaron la diversidad y la relevancia de las actividades del ABT en su proceso de aprendizaje. Sujeto 07: "Pues eh profe, diría que lo más exitoso es el tema pues que en cada clase hay una actividad y las actividades son diferentes, pues, no se vuelve como muy rutinario, si no que un día es un Kahood, otro día es otra actividad por ejemplo la actividad que uno corriera (...)"

Sujeto 03: "(...) también empecé estudiando con sus presentaciones y sus cosas, que me parece que son muy creativas también le abre a uno como esa innovación, y venga eso lo puedo hacer de esta forma, y de esto y eso me ayudó mucho."

Por otro lado, el sujeto 09 afirmó que "este semestre me ha gustado porque es un enfoque diferente de enseñanza... por medio de la didáctica la práctica se aprende más", enfatizando cómo el ABT facilita un aprendizaje más significativo. Lo anterior está alineado con el estudio de Van den Branden (2016) quien enfatiza que el enfoque ABT es altamente efectivo ya que a través de este los estudiantes están más motivados, adquieren más fluidez y precisión, y desarrollan más su competencia comunicativa.

En los blogs, los estudiantes continuaron suministrando impresiones positivas en la implementación del enfoque ABT, con comentarios como "La clase es muy dinámica. Las actividades que realiza el profe siempre son muy entretenidas" y " Gracias por la clase de hoy, estuvo entretenida, y se

nota la preparación, y la participación ayuda a mejorar clase a clase", refuerzan el valor percibido del enfoque ABT en el aprendizaje del inglés.

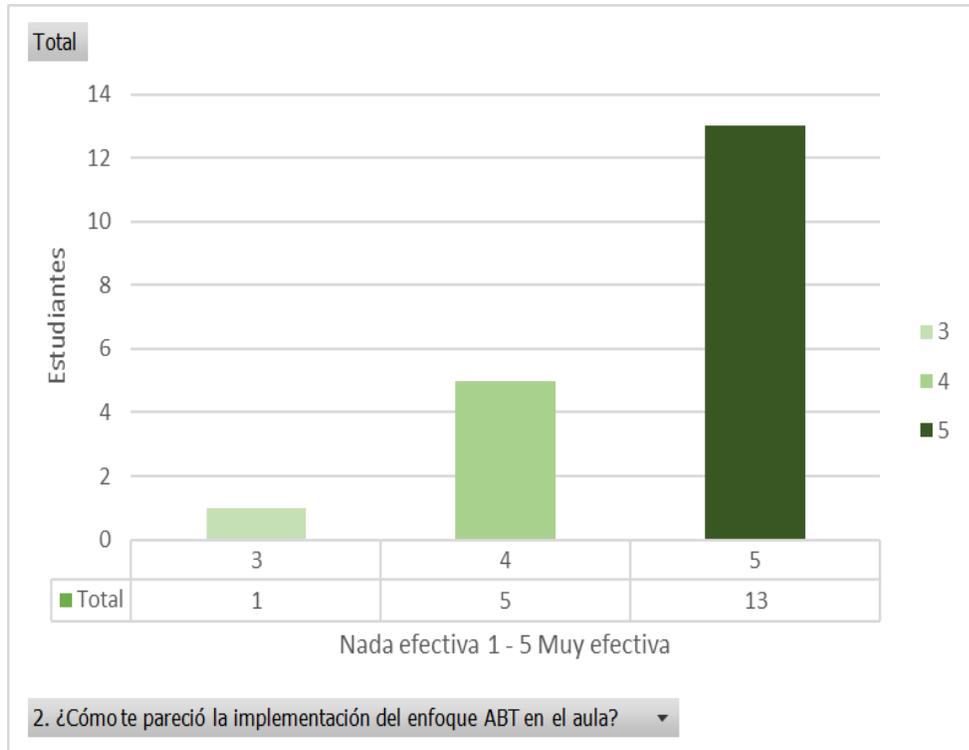
De la misma forma, los datos de los diarios de campo subrayaron la efectividad del ABT, indicando que los estudiantes estuvieron "activamente involucrados en la tarea" y que la clase fue "bien planificada y ejecutada". Estos hallazgos los corroboran Salaberry & Kunitz (2019) quienes sostienen que el enfoque ABT fomenta la participación en el aula de clase porque a través de este se crea un entorno de aprendizaje de apoyo, se usan tareas significativas y atractivas, se proporciona un andamiaje y apoyo y fomenta la interacción.

Los resultados del cuestionario respecto a la pregunta en la pregunta "¿Cómo te pareció la implementación del enfoque ABT en el aula?", la mayoría de los estudiantes (18 de 19) calificó la implementación del ABT como efectiva, proporcionan evidencia adicional que corrobora la valoración positiva de los estudiantes hacia el ABT.

Para concluir, como se aprecia en la figura 13, la combinación de testimonios directos de estudiantes, observaciones de clase y datos de cuestionarios refuerzan la idea de que el enfoque ABT es altamente valorado por los estudiantes de inglés 3 del programa de ingeniería financiera para mejorar su competencia oral en inglés, fortaleciendo la validez de estos hallazgos.

**Figura 13**

*Pregunta 2 del cuestionario sobre percepción al trabajar bajo el enfoque ABT*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

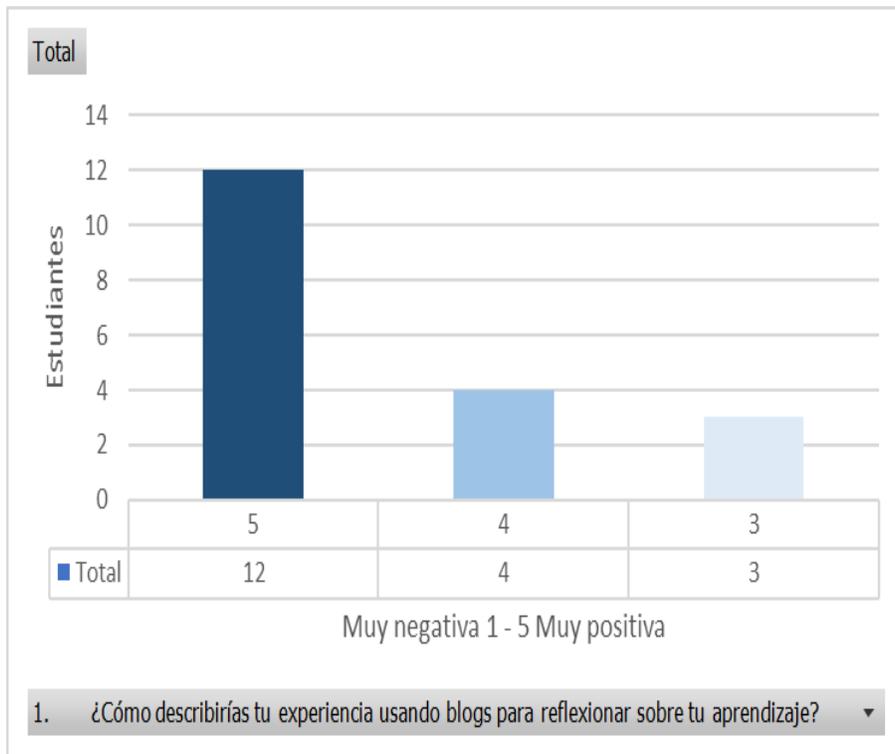
**4.4.7. Análisis de la Implementación de Blogs**

Un componente central de esta investigación fue la implementación de un blog interactivo, con el objetivo de permitir a los estudiantes compartir y reflexionar sobre sus experiencias, desafíos y progresos en relación con el desarrollo de su competencia oral en inglés después de cada sesión de clase. Según los datos recogidos del cuestionario, la experiencia de los estudiantes con el uso de blogs fue en su mayoría positiva. Un total de 16 estudiantes (12+4) de 19 calificaron su experiencia de uso de blogs para reflexionar sobre su aprendizaje como positiva o muy positiva. Respecto a la utilidad del uso de blogs por la oportunidad que esta herramienta brinda a los estudiantes de reflexionar sobre su

aprendizaje, Worthington et al. (2019) plantean que el uso del blog brinda a los estudiantes la oportunidad de pensar o reflexionar sobre temas complejos.

**Figura 14**

*Pregunta 1 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs*

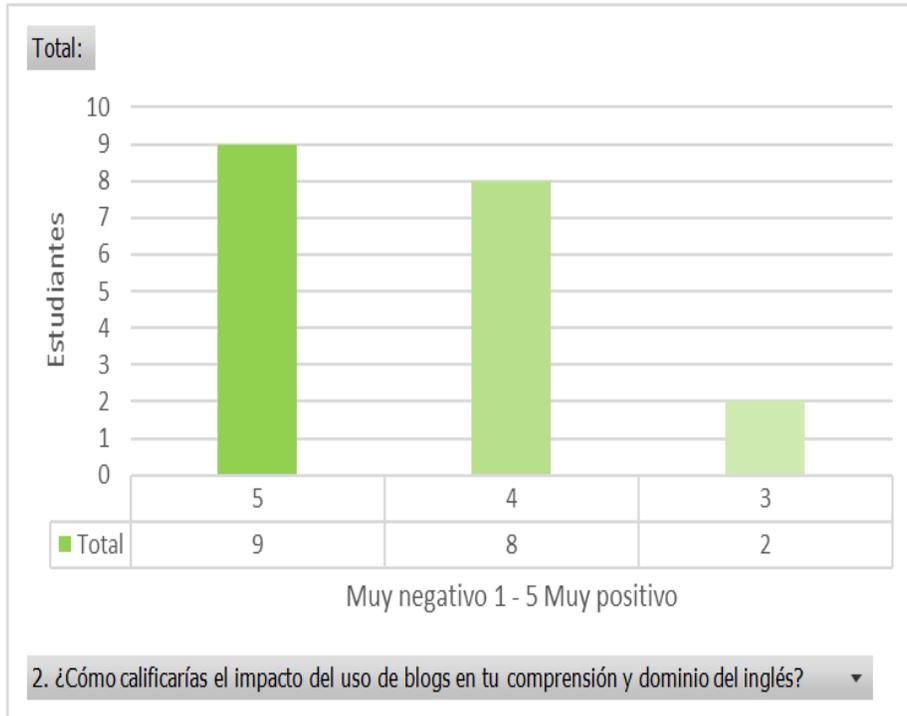


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Por otra parte, 17 estudiantes (9+8) encontraron que el uso de blogs tuvo un impacto positivo o muy positivo en su comprensión y dominio del inglés:

**Figura 15**

*Pregunta 2 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs*

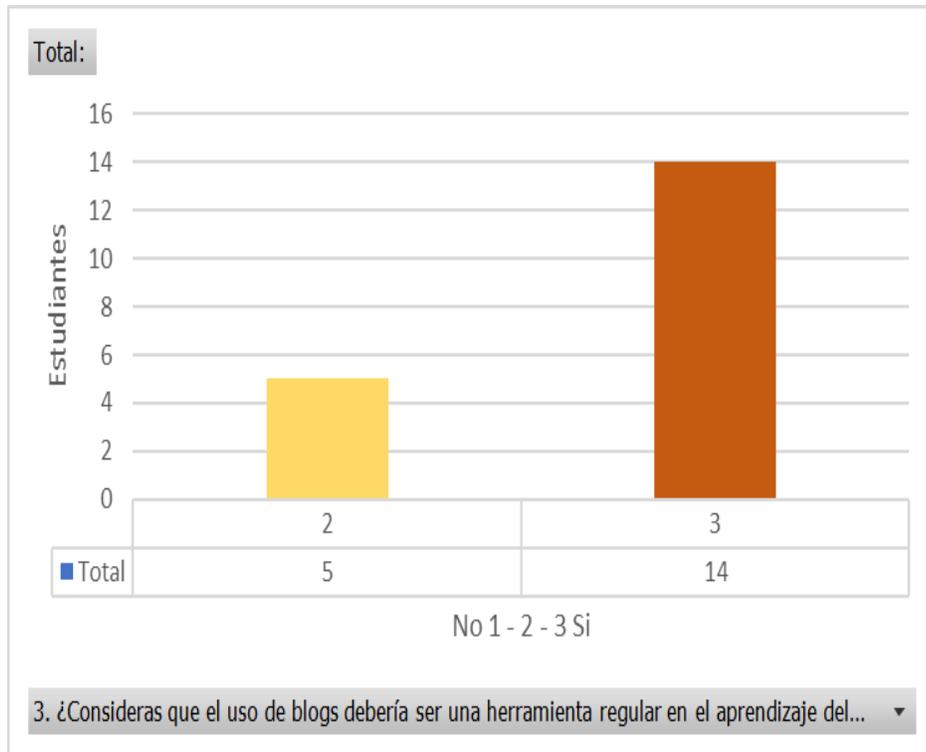


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Los estudiantes también apoyaron firmemente la inclusión de los blogs como una herramienta regular en el aprendizaje del inglés, con 14 de 19 estudiantes votando afirmativamente. Esto se alinea con la investigación de Ballen (2014) quien destaca la importancia de incorporar tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que esto puede contribuir al desarrollo de habilidades autónomas y comunicativas.

**Figura 16**

*Pregunta 3 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs*

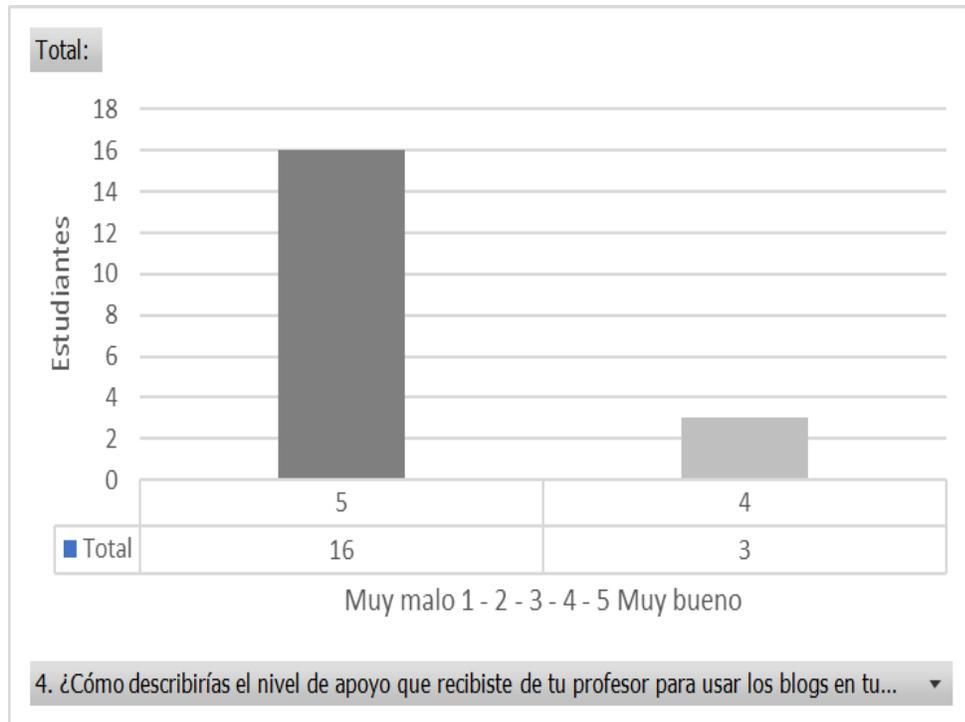


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Del mismo modo, el nivel de apoyo que los estudiantes sintieron que recibieron de su profesor para usar los blogs en su aprendizaje de inglés fue alto, con 16 de 19 estudiantes calificándolo como bueno o muy bueno. Van den Branden (2016) enfatiza que el docente es parte esencial en el proceso de enseñanza bajo el enfoque ABT, ya que actúa como un guía innovador de la enseñanza de un segundo idioma.

**Figura 17**

*Pregunta 4 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs*

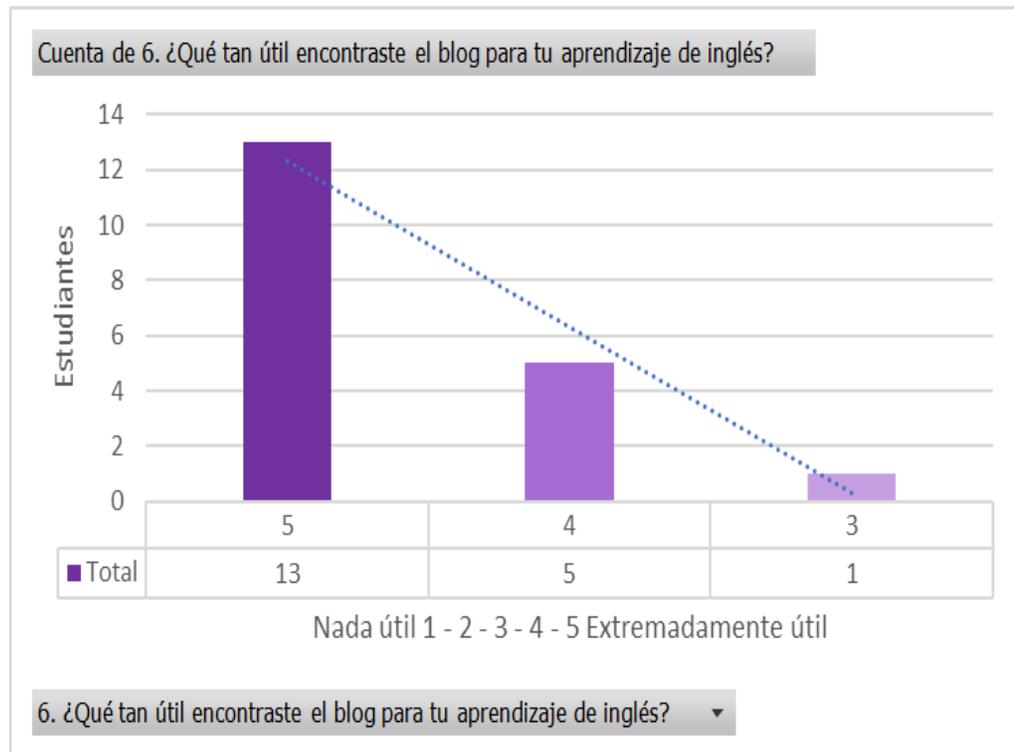


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Los blogs también resultaron ser una herramienta efectiva para el aprendizaje de inglés, ya que 18 de 19 estudiantes (13+5) encontraron que el blog fue útil o extremadamente útil para su aprendizaje. En este respecto, Khoroshilova & Kostina (2020) demuestran que los blogs multimedia realizados en inglés mejoran la capacidad de los aprendices para comunicarse profesional y socialmente.

**Figura 18**

*Pregunta 6 del cuestionario sobre percepción al uso de blogs*

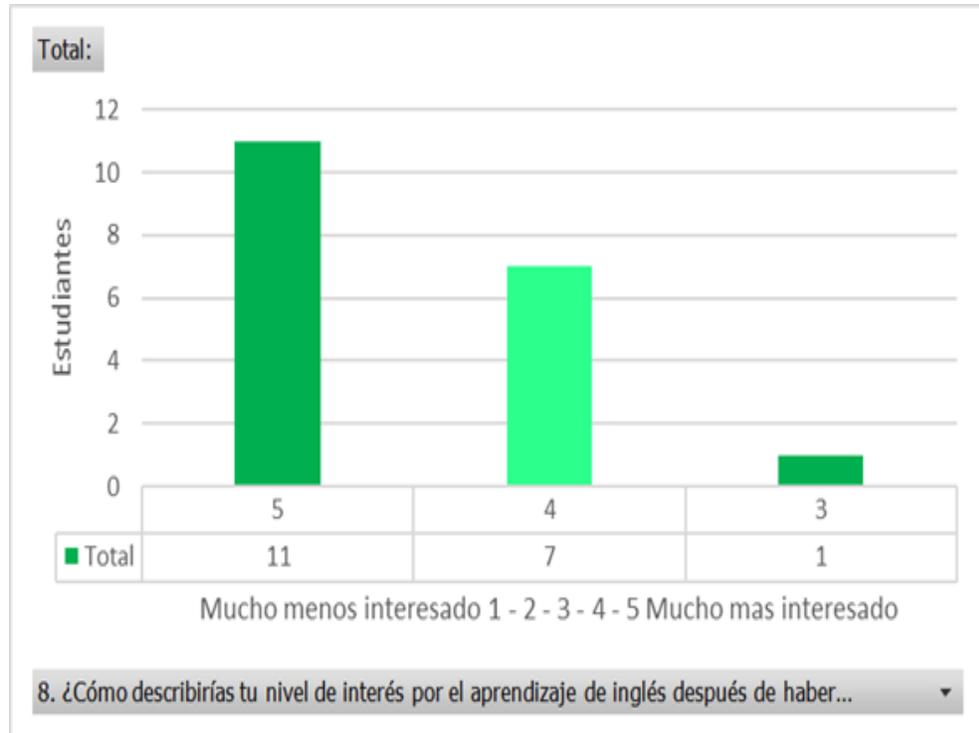


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

La mayoría de los estudiantes describieron un aumento en su nivel de interés por el aprendizaje del inglés después de usar el blog, lo que hace relación con la investigación de Campillo-Ferrer et al. (2021) quienes sostienen la efectividad del uso de edublogs como una herramienta útil de instrucción y motivación en el contexto de la educación superior.

**Figura 19**

*Pregunta 8 del cuestionario sobre percepción sobre el uso de blogs*

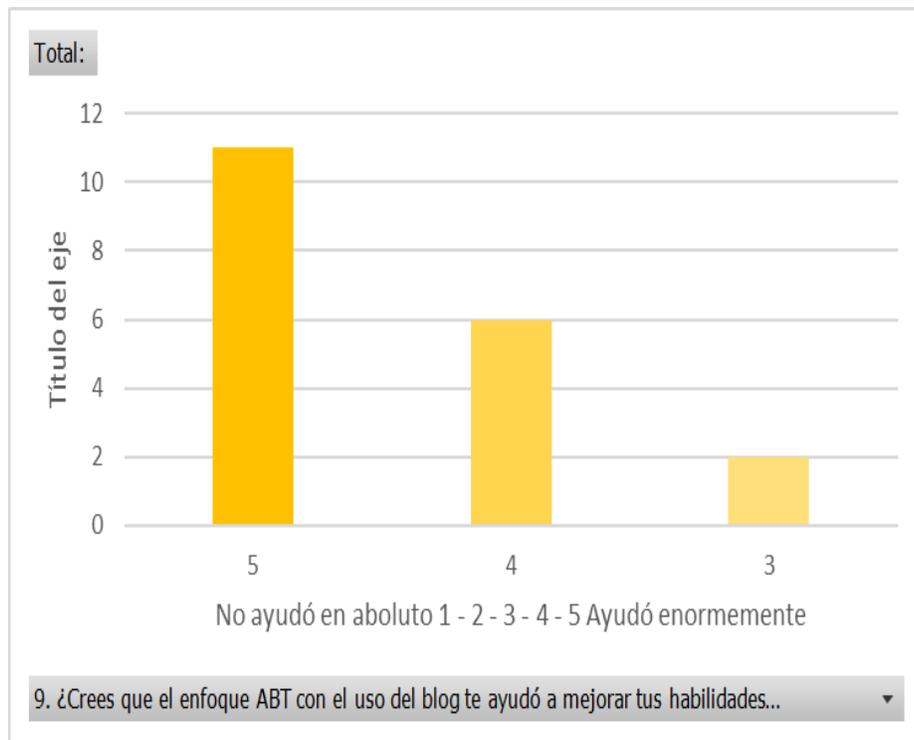


*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

En lo que respecta a la relación entre el uso del blog y el enfoque ABT, 17 de 19 estudiantes (11+6) creen que esta combinación les ayudó a mejorar sus habilidades comunicativas en inglés. Esto va muy de la mano con los hallazgos de Torres-Rodríguez & Escorcía-Meriño (2021) que establecen que el uso de blogs por parte de los estudiantes en el desarrollo de diferentes actividades potencia sus competencias en el aprendizaje de una segunda lengua.

**Figura 20**

*Pregunta 9 del cuestionario sobre percepción sobre el uso de blogs*



*Nota.* Fuente elaboración propia, 2023

Las interacciones de los estudiantes en los blogs después de las sesiones de clase refuerzan estos hallazgos. Los estudiantes a menudo mencionaron el valor de las actividades dinámicas, el enriquecimiento del vocabulario, la mejora de la pronunciación, la retroalimentación y el apoyo del profesor, y la utilidad del blog para reflexionar sobre su aprendizaje y compartir sus experiencias. Los datos recolectados apuntan a que la implementación de blogs fue efectiva para permitir a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y desempeñó un papel significativo en el fortalecimiento de su competencia oral en inglés. Estos hallazgos también respaldan el objetivo de la investigación y proporcionan evidencia de la eficacia del uso combinado del enfoque ABT y la implementación de blogs en la enseñanza del inglés.

**4.4.8. Limitantes de la investigación**

Una de las limitaciones de este estudio fue la falta de tiempo de algunos de los participantes de la investigación, ya que por motivos laborales se les dificultó realizar ciertas entrevistas. Esto pudo haber influido en la profundidad de las respuestas dadas en algunas de estas.

Otro de los limitantes fue el acceso al sitio web donde se realizó el primer blog, ya que fue difícil para algunos estudiantes, causando que sólo 3 de ellos participaran en la primera entrada al blog. Por otro lado, la velocidad de la conexión a internet se tornó lenta en repetidas ocasiones, dificultando el desarrollo de algunas actividades en plataformas digitales.

El tener una rigidez de planeación de clase impuesta por del centro de idiomas y el no poder cambiar ciertas actividades, constituyó otra de las limitaciones de este estudio, lo que causó que se presentaran ciertos desafíos en la implementación de las estrategias propuestas en la investigación.

Algunas manifestaciones estudiantiles y de la población en general durante el desarrollo del semestre, causaron poca afluencia de estudiantes a algunas sesiones de clase lo que representó otra limitación para la presente investigación.

Finalmente, el desarrollo de la investigación se vio afectado por la falta de compromiso del primer director de tesis asignado por la universidad, causando retrasos e interrumpiendo el proceso de construcción del documento.

## 5. CAPITULO V: Conclusiones y Recomendaciones

### 5.1. Conclusiones

De acuerdo con el análisis de los diferentes instrumentos de recolección de datos tanto cualitativos como cuantitativos y los resultados obtenidos se puede concluir que el enfoque ABT contribuye significativamente al desarrollo de la competencia oral de los estudiantes especialmente a las sub-habilidades de esta competencia como la fluidez, pronunciación y la interacción. Lo anterior va muy de la mano con los hallazgos de los estudios Fang et al. (2021), Rashid et al. (2017), y Yaprak Zeynep & Kaya Fatma (2020) que validan la efectividad de la metodología ABT en el fortalecimiento de la habilidad de habla en inglés.

Otro aspecto significativo que arrojó el análisis de datos fue el fortalecimiento de otras habilidades del idioma extranjero como las habilidades de escucha, lectura y escritura, lo que permitió a los estudiantes interactuar, enfrentándose a situaciones reales de comunicación haciendo uso del inglés. Por ejemplo, anteriormente muchos señalaron dificultades para comprender las indicaciones del profesor en el idioma objeto, sin embargo, esta situación experimentó un cambio positivo con el transcurso de las clases durante el semestre.

Los resultados también demostraron que ciertos estudiantes enfrentan desafíos al trabajar bajo el enfoque ABT, como el miedo y la ansiedad al hablar en inglés, así como las dificultades prácticas en la comprensión y ejecución de las tareas. También se encontró que un cierto número de participantes del estudio describieron sus experiencias previas como aburridas y monótonas lo que pudo haber influido negativamente en el proceso de aprendizaje del idioma.

Por otro lado, la diversidad en las diferentes actividades desarrolladas en cada sesión de clase y el énfasis en la lúdica e interactividad causó que los estudiantes se motivaran y se interesaran en

aprender aún más. Así mismo, los resultados del estudio también mostraron el gusto y satisfacción de los estudiantes en cuanto a la metodología de las clases bajo el enfoque ABT.

En cuanto al cumplimiento de cada uno de los objetivos propuestos en la presente investigación, se puede concluir que se alcanzaron satisfactoriamente porque se ha logrado fortalecer la competencia oral de los estudiantes a través del enfoque ABT. Además, el uso del blog ha contribuido a lograr este objetivo ya que a través de este los estudiantes pudieron reflexionar sobre cada una de las sesiones de clase. Los datos obtenidos en los cuestionarios también reflejaron la percepción positiva de su uso por parte de los estudiantes.

También se realizó una planeación detallada de cada una de las clases implementando estrategias diseñadas a fortalecer la participación oral de los estudiantes, como el uso de imágenes, el uso de gamificación y de diferentes actividades de “warm-up” que llevaron a los estudiantes a interactuar con los demás y a ir participando cada vez más en las clases.

Por otra parte, se evaluó la efectividad del enfoque ABT en el fortalecimiento de la competencia oral con un examen denominado “pretest” con el cual se pudo evidenciar una mejora del 5% respecto al examen o prueba realizada al inicio de la intervención pedagógica. Este dato cuantitativo refuerza aún más el cumplimiento del objetivo general del presente estudio investigativo.

Para concluir, es importante enfatizar que se ha dado respuesta a la pregunta de investigación que se formuló al inicio del proyecto sobre cómo fortalece el enfoque pedagógico ABT y el uso de blogs la destreza en la expresión oral en inglés de los estudiantes de tercer semestre de Ingeniería Financiera, demostrando que este enfoque pedagógico y el uso de blogs contribuyen a fortalecer la competencia oral en inglés de estos estudiantes.

Sin embargo, se señalaron desafíos que algunos estudiantes pueden enfrentar, como el miedo y la ansiedad al hablar inglés, y dificultades en la comprensión y ejecución de tareas, pero mostró que estos desafíos se pueden ir superando al realizar actividades interactivas y lúdicas que motiven la

participación oral de los estudiantes. Estos son aspectos importantes para tener en cuenta al implementar estas estrategias en el futuro.

## **5.2. Recomendaciones**

Basado en los hallazgos de la investigación, se recomienda la implementación del enfoque ABT en la enseñanza del inglés tanto en la enseñanza en educación superior como en la educación media y básica. Este enfoque, combinado con el uso de blogs, puede ser una herramienta efectiva para mejorar la competencia oral y otras las competencias comunicativas de los estudiantes.

El rol del docente en la ejecución del enfoque ABT es parte clave del éxito en el fortalecimiento de la competencia oral por lo que se sugiere realizar observaciones y registrarlas en diarios de campo para que de esta forma monitoreen el desarrollo de cada sesión de clase y puedan usar diferentes estrategias pedagógicas según sea necesario. Así mismo, es importante que el docente se asegure que el ciclo de cada tarea del ABT se cumpla en su totalidad ya que muchas veces las presentaciones de los estudiantes se pueden alargar limitando el tiempo para realizar la fase *Post Task*, haciendo que el ABT pierda efectividad.

Finalmente, se recomienda realizar investigaciones futuras para explorar el impacto del enfoque ABT en otras habilidades lingüísticas y en diferentes contextos educativos, ya que se notó mejora en otras habilidades en este estudio. También puede ser relevante investigar cómo las estrategias de enseñanza pueden adaptarse para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y cómo se pueden integrar las tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### Bibliografía

- Akaranga, S. I., & Makau, B. K. (2016). Ethical Considerations and their Applications to Research: a Case of the University of Nairobi. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 3(12), 1–9.
- Babbie, E. R. (2016). *The practice of social research*. Cengage Learning.
- Ballén, D. (2014). The Role of Blogs and Web Resources in Students' Autonomous Learning Awareness. *How*, 21(2), 10–30. <http://dx.doi.org/10.19183/how.21.2.2>
- Barahona Ibarbo, J. (2019). Implementation of task-based learning to improve EFL students' interaction. *Universidad Santo Tomás*. <http://hdl.handle.net/11634/15175>
- Bhardwaj, P. (2019). Types of sampling in research. *Journal of the Practice of Cardiovascular Sciences*, 5(3), 157–163. DOI: 10.4103/jpcs.jpcs\_62\_19
- Brown, H. D. (2014). *Principles of Language Learning and Teaching: A Course in Second Language Acquisition Always learning* (6a ed.). Pearson Education.
- Bustamante, H., & Gisela, Y. (2018). How Can Language Curriculum Theory Be Coherent with Practice Through Task-Based Learning in a Third Grader's EFL Classroom? *Repositorio Institucional Universidad de Antioquia*. <https://hdl.handle.net/10495/10780>
- Cambridge English. (2023, marzo 8). *Guided learning hours*. <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours>
- Campillo-Ferrer, J. M., Miralles-Martínez, P., & Sánchez-Ibáñez, R. (2021). The effectiveness of using edublogs as an instructional and motivating tool in the context of higher education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), 1–9. <https://doi.org/DOI: 10.1057/s41599-021-00859-x>
- Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4). <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.14.4.181>
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3a ed., Vol. 5). MA: Heinle & Heinle.

- Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching pronunciation : a course book and reference guide*. Cambridge University Press.
- Chastain, K. (1998). *Developing second-language skills : theory and practice*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 179–183. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2008.00865.x>
- Congreso de la República. (1992). Ley 30 de 1992. En *29 de diciembre* (Ley número 40.700). [http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2\\_col\\_ley\\_30\\_sp.pdf](http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_col_ley_30_sp.pdf)
- Congreso de la República. (1994). *Ley General de Educación*. Constitución Política de Colombia. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de la República. (2002). Ley 749. En *Diario Oficial 44872*. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86432\\_Archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86432_Archivo_pdf.pdf)
- Congreso de la República. (2008). Ley 1188 de 2008. En *Diario Oficial 47097*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-159149.html>
- Congreso de la República. (2013). Ley 1651 de 2013. En *Diario Oficial 48.849, 2013*. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=53770](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=53770)
- Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (1a ed.). Cambridge University Press (2001 edition). <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (4a ed.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publication.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3a ed.).

SAGE Publications, Inc .

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage publications.

Dawadi, S., Shrestha, S., & Giri, R. A. (2021). MixedResearch: A Discussion on its Types, Challenges, and Criticisms . *Journal of Practical Studies in Education*, 2(2), 25–36. DOI:

<https://doi.org/10.46809/jpse.v2i2.20>

Dewaele Jean-Marc, & Dewaele, L. (2017). The dynamic interactions in foreign language classroom anxiety and foreign language enjoyment of pupils aged 12 to 18. A pseudo-longitudinal investigation. *Journal of the European Second Language Association*, 1(1), 12–22.

<https://euroslajournal.org/articles/10.22599/jesla.6>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>

East, M. (2017). Research into practice: The task-based approach to instructed second language acquisition. *Language Teaching*, 50(3), 412–424. DOI:

<https://doi.org/10.1017/S026144481700009X>

EF Education First. (2022). *EF English Proficiency Index*. <https://www.ef.com/wwen/epi/>

Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International journal of applied linguistics*, 19(3), 221–246.

Fang Wei-Chieh, Yeh Hui-Chin, Luo Bo-Ru, & Chen Nian-Shing. (2021). Effects of mobile-supported task-based language teaching on EFL students' linguistic achievement and conversational interaction.

*ReCALL*, 33(1), 71–87. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344020000208>

Flick, U. (2018). *Doing Triangulation and Mixed Methods*. SAGE Publications, Inc.

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. *Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona*.

Foster, P., & Skehan, P. (2013). Anticipating a Post-task Activity: The Effects on Accuracy, Complexity, and Fluency of Second Language Performance. *The Canadian Modern Language Review*, 69(3), 249–273. <https://doi.org/10.3138/cmlr.69.3.249>

Fouka, G., & Mantzourou, M. (2011). What are the Major Ethical Issues in Conducting Research? Is there a Conflict between the Research Ethics and the Nature of Nursing? *Health science journal*, 5(1), 3–14.

Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-hill.

Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University Press.

González-Guerrero, G. I. (2019). Ownership of learning through task-based teaching in a group of high school students at a public school. 9. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/5199>

Goodall, H. L. (2018). *Writing qualitative inquiry: Self, stories, and academic life*. Routledge.

Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2017). *Statistics for the Behavioral Sciences - Standalone Book* (10a ed.). Cengage Learning.

Gutiérrez-Gutiérrez, D. (2005). Developing Oral Skills through Communicative and Interactive Tasks. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 6, 83–96.

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/25210>

Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? -- A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *IEEE*, 3025–3034.

<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6758978>

Heigham, J., & Croker, R. A. (2009). *Action research. Qualitative research in applied linguistics: A practical introduction*. Palgrave Macmillan.

- Hesse-Biber, S., & Johnson, R. B. (2015). *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry*. Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199933624.001.0001>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 125–132. <https://www.jstor.org/stable/327317>
- Hymes, D. H. (1972). *On communicative competence*. Sociolinguistics: Selected Readings.
- Jittisukpong, P. (2022). Implementing Task-Based Learning to Improve English Listening and Speaking Abilities of First-Year Undergraduate Students . *Res Militaris - Social Science Journal*, 12(2), 7903–7913. <https://resmilitaris.net/menu-script/index.php/resmilitaris/article/view/978>
- Khoroshilova, S., & Kostina, E. (2020). The Impact of Student Blogs on Their Professional and Social Competencies. *NORDSCI*, 3(1), 109–117. <https://eric.ed.gov/?id=ED616287>
- Krippendorff, K. (2013). Content analysis: An introduction to its methodology. *SAGE Publications*.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- Leong, L.-M., & Ahmadi, S. M. (2017). An Analysis of Factors Influencing Learners' English Speaking Skill. *International Journal Research in English Education*, 2, 34–41. DOI:10.18869/acadpub.ijree.2.1.34
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How Languages Are Learned* (5a ed.). Oxford University Press.
- Long, M. (2015). Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. *John Wiley & Sons*.
- Lozada-Pérez, T. L. (2021). The task-based learning method and the oral skill. *Repositorio Digital*, 12–81.  
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32604>
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2021). *Second language research: Methodology and design*. Routledge.
- Martín Arribas, M. C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, 5(17), 23–29.  
[https://www.enferpro.com/documentos/validacion\\_cuestionarios.pdf](https://www.enferpro.com/documentos/validacion_cuestionarios.pdf)

- McIntosh, M. J., & Morse, J. M. (2015). Situating and Constructing Diversity in Semi-Structured Interviews. *Sage Journals*, 2. <https://doi.org/10.1177/2333393615597>
- Mertler, C. A. (2017). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators* (5a ed.). SAGE Publications, Inc.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Decreto 2566. En *Diario Oficial 45220, de 9 de octubre de 2003*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36783>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019). En *Ministerio de Educación Nacional*. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/115174:Guia-No-22-Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguas-Extranjeras-Ingles>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. En *Ministerio de Educación Nacional*. [https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwiYoJPqu\\_\\_\\_AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.mineduccion.gov.co%2F1759%2Farticles-343837\\_Programa\\_Nacional\\_Ingles.pdf&psig=AOvVaw0KC-H6dWRa5VJKJZLwJDyZ&ust=1688917958850691&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwiYoJPqu___AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.mineduccion.gov.co%2F1759%2Farticles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf&psig=AOvVaw0KC-H6dWRa5VJKJZLwJDyZ&ust=1688917958850691&opi=89978449)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016a). *Esquema Curricular Sugerido de Inglés*. [https://eco.colombiaaprende.edu.co/wp-content/uploads/2021/09/Esquema-Curricular-Espa\\_RevMEN.pdf](https://eco.colombiaaprende.edu.co/wp-content/uploads/2021/09/Esquema-Curricular-Espa_RevMEN.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016b). Plan Nacional Decenal de Educación. En *Ministerio de Educación Nacional*. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-392916\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf)

- Muñoz-Ocampo, L. T. (2021). Communicative strategies to enhance public university students' oral fluency through the implementation of a task-based learning approach. *Repositoria Institucional Universidad de Caldas*, 11–132. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/17403>
- Noor, S., Tajik, O., & Golzar, J. (2022). Simple Random Sampling. *International Journal of Education & Language Studies*, 1(2), 78–82. <https://doi.org/10.22034/ijels.2022.162982>
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching* (Cambridge Language Teaching Library). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2015). *Teaching English to Speakers of Other Languages An Introduction*. Routledge.
- Nunan, D., & Richards, J. C. (2015). *Language learning beyond the classroom*. Routledge.
- O'Reilly Karen. (2011). *Ethnographic Methods* (2a ed.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203864722>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4a ed.). SAGE Publications, Inc.
- Peng, R., & Matsui, E. (2016). *The Art of Data Science: A Guide for Anyone Who works with Data*. Leanpub.
- Rashid, S., Cunningham, U., & Watson, K. (2017). Task-based language teaching with smartphones: A case study in Pakistan. *Teachers and Curriculum*, 17(2), 33–40.  
<https://doi.org/10.15663/tandc.v17i2.167>
- Reinders, H., & Thomas, M. (2010). *Task-Based Language Learning and Teaching with Technology*. Bloomsbury Publishing.
- Riadil, I. G. (2020). A Study of students' perception: identifying EFL learners' problems in speaking skill. *International Journal of Education, Language, and Religion*, 2(1), 31–38.  
<http://jurnal.utu.ac.id/IJELR/article/view/2256>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.

Robinson, P. (2011). Task-Based Language Learning: A Review of Issues. *Academia.edu*, 1–36.

Rocha-Torres, C. A. (2016). *La Investigación Acción Participativa: una apuesta por la comunicación y la transformación social*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5461>

Roopa S., & Rani MS. (2012). Questionnaire Designing for a Survey. *Sage Journals*, 46(4), 273–277.

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.5005/jp-journals-10021-1104>

Ruslin, R., Mashuri, S., Abdul Rasak, M. S., Alhabsyi, F., & Syam, H. (2022). Semi-structured Interview: A methodological reflection on the development of a qualitative research instrument in educational studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 12(1), 22–29. DOI:

10.9790/7388-1201052229

Salaberry, M. R., & Kunitz, S. (2019). *Teaching and testing L2 interactional competence: Bridging theory and practice*. Routledge.

Salamando-Aguirre, J. D. (2018). The effects of task-based learning in students' oral performance in a group of efl sena students. *Semantic Scholar*.

[https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/handle/10906/84140](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/84140)

Sánchez-Jabba, A. M. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana*, 124. <https://doi.org/10.32468/dtseru.191>

Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

Sreena, S., & Ilankumaran, M. (2018). Developing Productive Skills Through Receptive Skills: A Cognitive Approach. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4.36), 669–673.

DOI:10.14419/ijet.v7i4.36.24220

- Tajeddin, Z., & Aghababazadeh, Y. (2018). Blog-Mediated Reflection for Professional Development: Exploring Themes and Criticality of L2 Teachers' Reflective Practice. *TESL Canada Journal*, 25(2), 26–50. DOI: <https://doi.org/10.18806/tesl.v35i2.1289>
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Pearson Education.
- Torres-Rodríguez, I., & Escorcía-Meriño, G. (2021). El blog como estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria. *Corporación Universidad de la Costa*, 1–127. <https://hdl.handle.net/11323/8921>
- Trim, J. (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice* (University of Cambridge ESOL examinations, Ed.). University of Cambridge. <https://www.cambridgeenglish.org/images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>
- Van den Branden, K. (2015). Task-based language education From theory to practice ... and back again. En *Domains and Directions in the Development of TBLT* (pp. 303–320). John Benjamins Publishing Company.
- Van den Branden, K. (2016). Task-based language teaching. En *The Routledge Handbook of English Language Studies* (pp. 238–251). Routledge.
- Van den Branden, K., Bygate, M., & Norris, J. M. (2009). *Task-Based Language Teaching: A reader*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/tblt.1>
- Willis, D., & Willis, J. (2007a). Doing task-based teaching. *Oxford University Press*.
- Willis, D., & Willis, J. (2007b). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press.
- Worthington, P., Reniers, J., Lackeyram, D., & Dawson, J. (2019). Using a Project Blog to Promote Student Learning and Reflection. *Canadian Journal of Higher Education*, 48(3), 125–140. <https://doi.org/10.7202/1057132ar>

Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Self-efficacy in a Virtual Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 14(4), 181–191. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.14.4.181>

Yaprak, Z., & Kaya, F. (2020). Improving EFL Learners' Oral Production through Reasoning-gap Tasks Enhanced with Critical Thinking Standards: Developing and Implementing a Critical TBLT Model, Pre-Task Plan, and Speaking Rubric. *Advances in Language and Literary Studies*, 11(1), 40–50. DOI:10.7575/aiac.all.v.11n.1p.40

Zepeda-Hernández, S., Abascal-Mena, R., & López-Ornelas, E. (2016). Integración de Gamificación y Aprendizaje Activo en el Aula Integration of Gamification and Active Learning in the Classroom. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 12(6), 315–325. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933127>

Zoltan Dörnyei. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford University Press.