

**Implementación de Estrategias de aprendizaje activo para el mejoramiento del nivel
de las cuatro habilidades comunicativas de inglés en los estudiantes nuevos del grado
sexto del Colegio Bilingüe La Consolata.**

Edinson Enrique Rodríguez Sánchez,

Jessica Alejandra Díaz Niño



Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2025

Dedicatoria

A Dios por brindarme el regalo de la vida, a mi madre quien ha sido mi inspiración y apoyo para continuar estudiando, a mi esposa e hijas quienes son mi motivación para seguir adelante.

Edinson Enrique Rodríguez Sánchez

A Dios, por ser la luz y fortaleza en cada paso del camino, por inspirarme y brindarme la sabiduría necesaria para enfrentar los desafíos de este proyecto. A mi familia, por ser mi apoyo incondicional en este camino. A todos aquellos que han confiado en mí y me han impulsado a seguir adelante, dedico esta tesis con gratitud y amor.

Jessica Alejandra Díaz Niño

Agradecimientos

Agradecemos primero a Dios por el don de la vida, segundo al Colegio Bilingüe La Consolata por permitirnos realizar la investigación y presentar la propuesta para su aprobación. Tercero a la Universidad La Gran Colombia de la mano de Paideia-Cuántico, cuarto, a nuestra directora del proyecto Aura Adelaida Venegas Hernández por su acompañamiento extraordinario e incondicional.

Edinson Enrique Rodríguez Sánchez

Jessica Alejandra Díaz Niño

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
CAPÍTULO I.....	11
1. Planteamiento del problema.....	11
1.1 Pregunta problema.....	14
1.2 Objetivos.....	15
1.2.1 Objetivo general	15
1.3.2 Objetivos específicos.....	15
1.2 Justificación	16
1.4 Antecedentes	19
1.4.1 Antecedentes internacionales	19
1.4.2 Antecedentes nacionales	21
1.4.3 Antecedentes locales.....	22
CAPÍTULO II	25
2. Marco Teórico.....	25
2.1 Estrategias pedagógicas.....	25
2.2 Definición de aprendizaje activo	29
2.3 Evolución del Aprendizaje Activo.....	30
2.4 Estrategias Pedagógicas y Aprendizaje Activo.....	31

2.5 Estrategias de Aprendizaje Activo para el Desarrollo de Habilidades Comunicativas	31
2.5.1 Estrategias para expresión oral (speaking)	31
2.5.2 Estrategias para expresión escrita (writing)	33
2.5.3 Estrategias para comprensión auditiva (listening) y comprensión lectora (reading)	35
2.6 Importancia del aprendizaje de una lengua extranjera	37
2.7 Habilidades y niveles de inglés	43
2.8 Prueba estandarizada de inglés, Key English Test (KET)	45
2.9 Tabla de conversión de puntaje de la prueba KET	46
2.9.1 Comprensión auditiva (listening)	47
2.9.2 Comprensión lectora (reading)	47
2.9.3 Expresión escrita (writing)	47
2.9.4 Expresión oral (speaking)	47
CAPÍTULO III.....	49
3. Diseño Metodológico	49
3.1 Diseño de la investigación	49
3.4 Población y muestra	50
3.5 Enfoque de la investigación	50
3.6 Herramientas e Instrumentos de Recolección de Datos	51
3.7 Procedimiento	54
3.7.1 Fase 1: Planeación, Organización y diagnóstico	54
3.7.2 Fase 2: Implementación de estrategias de aprendizaje activo	56
3.7.3 Fase 3: Evaluación y Seguimiento	59

CAPÍTULO IV	63
4. Análisis e interpretación de resultados.....	63
4.1 Diagnóstico del nivel de inglés de los estudiantes a través de simulacros de prueba internacional KET.	63
4.1.1 Comprensión auditiva (listening)	63
4.1.2 Comprensión lectora (reading).....	65
4.1.3 Expresión escrita (writing).....	66
4.1.4 Expresión oral (Speaking).....	68
4.2 Aplicación de estrategias de aprendizaje activo para fortalecer la apropiación de las habilidades receptivas y productivas del inglés.	69
4.2.1 Estrategias de aprendizaje activo específicas realizadas durante la primera fase	69
4.3 Validación de las estrategias de aprendizaje activo y su impacto en los resultados alcanzados.	74
CAPÍTULO V.....	81
5. Discusión de Resultados	81
CAPÍTULO VI.....	83
6.Conclusiones, limitaciones y recomendaciones	83
6.1 Conclusiones	83
6.2 Limitaciones.....	83
6.2 Recomendaciones.....	84
Referencias	86

Resumen

La presente investigación tiene como propósito implementar y evaluar estrategias de aprendizaje activo en estudiantes nuevos del grado sexto del Colegio Bilingüe La Consolata con el fin de mejorar su nivel de inglés en las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. La metodología empleada es de tipo experimental, con un diseño pre-test y post-test, con un enfoque mixto en el que participó el total de estudiantes nuevos del grado sexto de la institución educativa. Durante el cuarto periodo escolar en un horario alterno a sus clases matutinas el grupo participó en actividades de aprendizaje activo, como juegos de rol, debates, trabajo en grupos pequeños y uso de tecnología interactiva. A lo largo del bimestre, se realizaron tres simulacros de prueba internacional KET, una diagnóstica, una de seguimiento y una final para medir el avance en las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Los resultados obtenidos muestran una mejora significativa en el nivel de competencia en inglés de los educandos que participaron en el enfoque de aprendizaje activo, especialmente en las habilidades de hablar y leer. Las conclusiones sugieren que la implementación de estrategias de aprendizaje activo fomenta un ambiente más dinámico y motivador, promoviendo un mayor compromiso de los estudiantes y facilitando el desarrollo integral de las cuatro habilidades lingüísticas. Este estudio resalta la importancia de implementar estrategias innovadoras en la enseñanza del inglés, para permitir que el estudiante tenga mayor protagonismo rompiendo con la rutina de la clase tradicional.

Palabras clave: aprendizaje activo, inglés, habilidades lingüísticas, estrategias de enseñanza, educación.

Abstract

The purpose of this research is to implement and evaluate active learning strategies with new sixth-grade students at the Bilingual School La Consolata in order to improve their English proficiency in the four skills: speaking, listening, reading, and writing. The methodology employed is experimental, with a pre-test and post-test design, with a mixed approach, involving all new sixth-grade students at the educational institution. During the fourth academic period, in an alternate schedule to their morning classes, the group participated in active learning activities such as role-playing, debates, small group work, and the use of interactive technology. Throughout the semester, three mock international KET tests were conducted: one diagnostic, one follow-up, and one final test to measure the progress in the students' language skills. The results show a significant improvement in the English proficiency level of the students who participated in the active learning approach, particularly in the speaking and reading skills. The conclusions suggest that the implementation of active learning strategies fosters a more dynamic and motivating environment, promoting greater student engagement and facilitating the development of all four language skills. This study highlights the importance of implementing innovative strategies in teaching English, to allow the student to have a greater role, breaking with the traditional class routine.

Keywords: active learning, English, language skills, teaching strategies, education.

Introducción

El lenguaje es una herramienta fundamental para la comunicación y el desarrollo social. En el contexto globalizado actual, el dominio del inglés se ha vuelto indispensable para acceder a avances científicos, tecnológicos y económicos. En Colombia, la Ley General de Educación (1994) establece la enseñanza de un idioma extranjero, particularmente el inglés, como un objetivo esencial en la Educación Básica y Media, con el fin de preparar a los estudiantes para un mundo interconectado.

El Colegio Bilingüe La Consolata en Bucaramanga se ha consolidado como una institución académica destacada, reflejado en sus buenos resultados en pruebas Saber ICFES y exámenes internacionales como KET, PET y FCE. No obstante, el aumento de estudiantes nuevos en sexto grado provenientes de instituciones no bilingües ha evidenciado dificultades en su desempeño en inglés, lo que impacta su aprendizaje en asignaturas que requieren competencia en este idioma, como tecnología, ciencias naturales y estudios sociales. La ausencia de un programa de nivelación para estos estudiantes ha generado una brecha académica significativa.

Además, aunque el modelo pedagógico del colegio se basa en enfoques como el constructivismo, las inteligencias múltiples y el aprendizaje colaborativo, su implementación ha sido limitada debido a la falta de lineamientos claros para los docentes. Esto ha llevado a la adopción de metodologías más tradicionales, reduciendo el potencial de los estudiantes para desarrollar habilidades lingüísticas.

Ante este panorama, el aprendizaje activo se presenta como una estrategia innovadora y efectiva para fortalecer la enseñanza del inglés. Según Fink (2003), este

enfoque permite a los estudiantes reflexionar, analizar y aplicar el conocimiento en situaciones reales, lo que favorece un aprendizaje más significativo y duradero.

La presente investigación propone implementar y evaluar estrategias de aprendizaje activo para mejorar las cuatro habilidades comunicativas en inglés (hablar, escuchar, leer y escribir) de los estudiantes nuevos de sexto grado. A través de simulacros del examen KET y estrategias metodológicas centradas en la participación activa, se busca cerrar la brecha académica y mejorar el desempeño en un entorno bilingüe. Con ello, se pretende optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando la integración de los estudiantes y potenciando sus competencias en el idioma inglés.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del problema

El lenguaje es por su propia naturaleza, un instrumento insustituible para la comunicación entre las personas. En tal sentido, la comunicación constituye el único medio de compartir con los demás experiencias reales o imaginarias, conocimientos, emociones y formas de resolver problemas. Es el soporte que crea, desarrolla y consolida las relaciones interpersonales.

El fenómeno de la globalización ha generado la necesidad de contar con un idioma común que facilite la comunicación intercultural y permita el acceso a los constantes avances en tecnología, ciencia y comercio a nivel mundial. En Colombia, la Ley General de Educación establece que, dentro de los objetivos de la Educación Básica y Media, se debe garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades de comprensión, expresión oral, conversación y lectura en al menos una lengua extranjera (MEN, 1994). Esto les proporciona herramientas clave para interactuar en un mundo cada vez más conectado y acceder a nuevas oportunidades en distintos ámbitos.

Como respuesta a esta ley educativa en la ciudad de Bucaramanga, El Colegio Bilingüe la Consolata, es reconocido por la excelencia académica y bilingüe demostrada por sus estudiantes en las pruebas saber ICFES que le han otorgado el nivel A+ y el nivel B2 en exámenes internacionales como el *Key English Test (KET)*, *Preliminary English Test (PET)* y *First Certificate in English (FCE)*. Dicho reconocimiento, ha traído como consecuencia un crecimiento significativo en el número de estudiantes que ingresan anualmente al plantel educativo. En el 2024, aumentó un 37.2% con respecto al año

anterior, pasando de 510 estudiantes a 700, principalmente para los grados de preescolar, primero de primaria y sexto bachillerato.

Sin embargo, se observó una problemática que surge específicamente con el desempeño académico de los 30 estudiantes nuevos que ingresaron al grado sexto bachillerato, en razón a que estos proceden de colegios no bilingües y su nivel de inglés es insuficiente para poder ser competentes en las áreas que se enseñan en la segunda lengua, lo cual se ve reflejado en la reprobación de asignaturas del primer periodo académico (principalmente inglés (English), Examen internacional (International Testing), tecnología e informática (Technology), ciencias naturales (Science), uso del lenguaje (Language Arts) y ciencias sociales (Social Studies). Sumado a esto, se adhieren a un proceso bilingüe sin llevar a cabo un programa de nivelación previo, integrándose a un grado en el cual se mide su nivel de inglés de acuerdo a simulacros de pruebas internacionales como el KET.

Debido a la exigencia de la segunda lengua, se presentan dificultades para comprender y retener la información, lo que puede afectar la motivación y la capacidad para aprender, siendo una barrera para el éxito académico. Así, es esencial tomar las medidas necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza en el salón, en donde sean los docentes facilitadores que apliquen estrategias metodológicas que ayuden a mejorar el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, particularmente en dichos estudiantes, aquellos que apenas ingresan y que no cuentan con el nivel requerido.

Según el PEI del CBC los estudiantes del grado sexto deben presentar el examen KET y certificar su nivel de inglés en el nivel A2, factor que eleva la presión en los estudiantes para mejorar sus habilidades en el idioma extranjero. Por otra parte dicho PEI propone un modelo pedagógico basado en las enseñanzas de su fundador católico el santo

José Allamano, quien no se dedicó a la pedagogía si no a la misión evangelizadora, dicho modelo llamado “ la cercanía y la excelencia” se fundamenta en el constructivismo, las inteligencias múltiples, el método Singapur, el aprendizaje significativo y las habilidades blandas, el aprendizaje colaborativo que se deben desarrollar en un modelo de clase de tres momentos, pre instruccional, instruccional y post instruccional. Sin embargo, en la práctica pedagógica esta mezcla de referentes pedagógicos se convierte en una barrera para los docentes, los cuales a falta de una directriz clara optan por realizar una clase instruccional o tradicional, bajo el compromiso de completar los textos que se exigen comprar para las asignaturas bilingües.

Así las cosas, se plantea un enfoque educativo en el que el estudiante se vea involucrado por medio de las actividades, en el análisis, la síntesis y la evaluación a través de estrategias que le permitan reflexionar sobre lo que se realiza en las clases como se contempla en la teoría del aprendizaje activo (Fink, 2003). En ese sentido, la planeación docente debe estar orientada a los estudiantes en sus procesos de adquisición y construcción de conocimiento. (Huber y Günter, 2008). A partir de esto, el aprendizaje debe fortalecer el compromiso y la motivación de los estudiantes, brindándoles un rol más activo y significativo en su propio proceso de formación. De este modo, se fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas al aplicar los conceptos adquiridos en diversas situaciones. Además, se mejora la retención de la información y se promueve el trabajo colaborativo, permitiendo que los estudiantes aprendan de manera colectiva mientras refuerzan sus habilidades de comunicación.

De esta manera, es el docente quien tiene la función de dar coherencia a estos elementos, siendo un activador de la enseñanza, en la que se promueva el desarrollo de las

habilidades de comunicación en los educandos. Hattie (2009, p. 243), menciona que el docente debe ser un protagonista clave en lo que concierne a liderar estrategias pedagógicas que incluyan más que solo la instrucción directa y llegar hasta la enseñanza de la metacognición. Es decir, Según Edwards y Mercer (1995), el rol del docente implica facilitar el aprendizaje mediante la conexión entre los conocimientos previos de los estudiantes y el nuevo contenido. Este proceso debe incluir una retroalimentación continua sobre el progreso de los alumnos, lo que se logra a través de preguntas efectivas. De este modo, los maestros pueden ajustar o confirmar sus planes de enseñanza futuros, asegurando que los estudiantes construyan su conocimiento mediante el lenguaje, y apoyándolos en su desarrollo a través de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura de manera apropiada.

1.1 Pregunta problema

¿Cómo el aprendizaje activo, como estrategia pedagógica, contribuye al desarrollo y fortalecimiento de las cuatro habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes nuevos de grado sexto en el Colegio Bilingüe La Consolata?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

- Determinar cómo el aprendizaje activo se puede consolidar como estrategia pedagógica, que facilite y fortalezca las cuatro habilidades comunicativas de los estudiantes nuevos del grado sexto del Colegio Bilingüe la Consolata.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel inicial de inglés de los estudiantes nuevos del grado sexto a través de simulacros de prueba internacional KET.
- Proponer y aplicar estrategias de aprendizaje activo para fortalecer la apropiación de las cuatro habilidades del inglés.
- Validar las estrategias de aprendizaje activo y los resultados alcanzados en los estudiantes nuevos del grado sexto.

1.2 Justificación

De acuerdo con el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER), el uso de la lengua, en el proceso de enseñanza- aprendizaje, comprende acciones que desarrollan una serie de competencias, tanto generales como comunicativas con el fin de posibilitar a las personas actuar utilizando específicamente medios lingüísticos. (MECD, 2002)

Teniendo en cuenta que el objetivo de la educación en una lengua, supone el desarrollo de un repertorio lingüístico - entendido como el conjunto de recursos, vocabulario, expresiones, estructuras gramaticales y estilos de comunicación que una persona tiene disponibles para expresarse en diferentes situaciones- en el que se fortalezcan las habilidades comunicativas, todas las instituciones educativas deben diversificar y potenciar dichas habilidades plurilingües por medio del progreso de la motivación, la destreza y la confianza del estudiante en el momento de enfrentarse a experiencias en el diario vivir. El MCER proporciona orientación sobre cómo debe ser la enseñanza del inglés y de otros idiomas en diversos contextos, estimulando las competencias propias de manera funcional, es decir, enfocándose en cómo usar el idioma en situaciones reales y cotidianas. (MECD, 2002)

Para alcanzar estos objetivos, es fundamental implementar metodologías activas en el proceso de enseñanza del inglés. Estas metodologías promueven un aprendizaje centrado en el estudiante, en el que se fomenta la participación, la exploración y la construcción del conocimiento (Bonwell & Eison, 1991). En lugar de un modelo tradicional centrado en la enseñanza expositiva, las metodologías activas permiten que los estudiantes sean

protagonistas de su aprendizaje, lo que resulta particularmente beneficioso en la adquisición de una segunda lengua.

En el caso de Colombia, la enseñanza del inglés ha sido objeto de diversos planes y políticas a lo largo de los años. El Gobierno colombiano ha reconocido la importancia de fomentar el aprendizaje del inglés como una herramienta para mejorar la competitividad en el contexto global y promover la movilidad internacional. Dentro de estos planes y políticas, se encuentra, el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) (2004-2019), el cual buscó mejorar la enseñanza del inglés en todos los niveles educativos, Colombia Bilingüe (2014-2018), enfocado en mejorar la formación docente y los estándares de enseñanza del inglés, la Ley 1651 de 2013, en el que se modifica la Ley General de Educación y se incluye el aprendizaje de una lengua extranjera como requisito para la educación básica y media y el Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022), en el que se planteó estrategias para fortalecer la enseñanza del inglés y la formación docente.

Principalmente en el país, este proceso se rige por el Lineamiento Nacional para la Enseñanza del Inglés emitido por el MEN. Este documento, proporciona orientación a las instituciones educativas, maestros y demás actores involucrados en la enseñanza del idioma en el sistema educativo colombiano. Establece los objetivos, estándares de competencia, metodologías, recursos y evaluaciones para el aprendizaje en las diferentes etapas educativas, desde la educación preescolar hasta la educación superior (MEN, 2006).

Así mismo, en las instituciones educativas bilingües, se enfatiza la enseñanza de una segunda lengua basado en referentes previamente descritos. El Colegio Bilingüe La Consolata (CBC) establece un modelo pedagógico significativo e integral a través del constructivismo y la formación por competencias caracterizado por incluir el inglés como

idioma extranjero el cual se evalúa a través de pruebas internacionales, como el KET, para medir las habilidades comunicativas de *listening*, *speaking*, *reading* y *writing* en el grado sexto. El KET es un examen de inglés de nivel inicial que certifica que un usuario tiene habilidades básicas para comunicarse en situaciones cotidianas, constituyendo una base sólida para progresar en exámenes más avanzados.

El aprendizaje de una lengua extranjera en el CBC demanda un gran esfuerzo por parte de los estudiantes, especialmente en aquellos que son nuevos en el grado sexto, quienes, por ser procedentes de colegios sin énfasis en inglés, han presentado dificultades para comprender y retener la información en las asignaturas bilingües, lo cual fue evidenciado con la no aprobación de dichas materias en el primer periodo académico. Esta situación puede afectar la motivación y la capacidad para aprender, convirtiéndose en una barrera para alcanzar las competencias en el idioma extranjero. Así, es esencial tomar medidas que integren metodologías activas para mejorar las habilidades comunicativas en la lengua extranjera, permitiendo que los docentes implementen estrategias innovadoras que faciliten el proceso de aprendizaje del inglés en dicho grado.

1.4 Antecedentes

A continuación, se referencian los antecedentes sobre esta investigación que han abordado la implementación de estrategias de aprendizaje activo en la enseñanza de idiomas y se relacionan directamente con el trabajo a realizar, los cuales sirven de luz en el camino para el desarrollo de esta tesis. Aquí, se realiza una actualizada revisión documental, con criterios claros como: su relación con el presente trabajo, la clase de publicación, la pertinencia del repositorio, la forma en cómo están categorizados, el año de la publicación y la bibliografía usada, entre otros. Teniendo en cuenta los anteriores aspectos, se eligen estudios que tengan mayor relevancia con las categorías de esta investigación, a saber: estrategias de aprendizaje activo en educación. Estos antecedentes se clasifican en tres secciones: internacionales, nacionales y locales.

1.4.1 Antecedentes internacionales

En primera instancia Cobb C. (2017), en su trabajo de tesis doctoral sobre el impacto de las estrategias de enseñanza de aprendizaje activo en un curso de matemáticas prescrito el cual fue publicado en la plataforma proquest de Estados Unidos de América, realizó un estudio cuantitativo cuasi experimental en un curso de matemáticas de la universidad de Tennessee en el cual se utilizó un diseño pre-test-post-test para examinar el impacto del aprendizaje activo en un curso de matemáticas prescrito en comparación con un grupo de control de instrucción directa. El estudio demostró estadísticamente que hubo diferencias significativas en el test de actitud hacia la materia.

Este trabajo llama la atención porque aborda estrategias de aprendizaje activo y se mide su impacto en comparación con la clase instruccional basada en el método tradicional, su diseño metodológico es similar al que se desea aplicar en la presente propuesta, aunque

se realiza en una asignatura y contexto diferente, es muy relevante toda vez que apunta al mismo norte. En este estudio, se habla de las raíces del aprendizaje activo, las cuales están relacionadas con el constructivismo y pretende, que a través de actividades en las que el educando sea el protagonista, puedan en un contexto real resolver situaciones matemáticas. Para ello, se requiere aplicar los conocimientos propuestos para el área, contrario a el método tradicional de enseñanza que se referencia como un salón de clases donde los estudiantes escuchan el discurso del maestro, copian notas, memorizan y trabajan de forma individual.

El enfoque tradicional para la enseñanza de matemáticas implica ejercicios mecánicos o repetitivos de matemáticas, memorización y ninguna participación de los estudiantes. Es por esto que se proponen estrategias de aprendizaje activo para promover el interés e interactividad de los estudiantes las cuales deben ser variadas pues esto permite que la información sea presentada en diversas maneras lo cual genera que el estudiante pueda transferir este conocimiento más fácilmente al mundo real. Algunas estrategias destacadas que se proponen son usar las herramientas online, el trabajo en equipo, aprendizaje por proyectos, permitir el incremento del uso de tecnología, comunidades de aprendizaje, trabajo cooperativo grupal entre otros.

En segundo lugar Eickholt J. et al. (2021), con el artículo titulado Estaciones prácticas de aprendizaje activo para transformar los entornos de aprendizaje existentes en aulas flexibles de aprendizaje activo, en cual se empleó un estudio cuasi experimental para comparar el rendimiento general de los estudiantes de segundo semestre de la Universidad Central de Michigan en un aula adaptada como estación práctica de aprendizaje activo frente a un grupo testigo en un aula de enseñanza tradicional, se basan en un diseño pre-

test-post-test para examinar por medio de una evaluación final de curso para medir el rendimiento académico en el área de sistemas. Dentro de los hallazgos se observó que en la puntuación del examen final de los estudiantes del aula de aprendizaje significativo el resultado general evidenció mayor puntuación que en el grupo testigo.

Este artículo se toma como referente debido a la pertinencia del tema de investigación, a su diseño metodológico el cual en concordancia con el referente previo indica que se realizan evaluaciones diagnósticas (pre test) y evaluaciones finales (post test) como instrumento de medición frente a la exposición de los estudiantes a los entornos pedagógicos. En este documento se resaltan las estrategias de aprendizaje significativo como trabajo colaborativo, trabajo grupal y discusión.

1.4.2 Antecedentes nacionales

Estrategias de aprendizaje activo en contextos educativos colombianos

En un estudio realizado por Moreno y García (2017) en Bogotá, se investigó cómo las estrategias de aprendizaje activo como el trabajo en grupo, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), y las técnicas interactivas, influyen en el desarrollo de competencias lingüísticas en estudiantes de secundaria. Los resultados indicaron que estas estrategias mejoran significativamente la participación de los estudiantes, y especialmente su motivación, lo que impacta de manera positiva en las cuatro habilidades del idioma inglés (comprensión lectora, expresión oral, escritura y comprensión auditiva).

El impacto de las metodologías activas en la enseñanza de inglés en colegios públicos. En un proyecto realizado por Rojas (2019) en Medellín, se analizó el impacto de las metodologías activas, como el uso de juegos, debates y simulaciones en el salón de

clase, en el aprendizaje del inglés en estudiantes de educación media en colegios públicos. Se encontró que los estudiantes que participaron en estas actividades demostraron mejoras en las habilidades lingüísticas, especialmente en la expresión oral y en la comprensión auditiva. Este antecedente es relevante para tu investigación, pues permite contextualizar cómo se han implementado las estrategias activas en colegios colombianos y sus efectos en el aprendizaje de inglés.

Desafíos y oportunidades en la enseñanza del inglés en el contexto de la educación secundaria en Colombia. El estudio realizado por Pérez y Gómez (2020), en diversas instituciones educativas del Valle del Cauca, abordó los desafíos que enfrentan los docentes en la enseñanza del inglés, con un enfoque particular en los estudiantes de grado sexto. Se identificaron carencias en el nivel de inglés de los estudiantes al ingresar al bachillerato, y cómo el uso de estrategias de aprendizaje activo, como el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías educativas, había comenzado a ser implementado como solución. El estudio subraya la necesidad de un enfoque didáctico que no solo se enfoque en la gramática, sino en la integración de las cuatro habilidades comunicativas que se desarrollan mediante el aprendizaje de un idioma, lo cual se alinea con el objetivo del presente estudio.

Estos antecedentes proporcionan una base sólida de investigaciones previas que abordan la implementación de estrategias activas y cómo estas contribuyen a mejorar el aprendizaje del inglés en el contexto colombiano.

1.4.3 Antecedentes locales

La implementación de estrategias de aprendizaje activo en la enseñanza del inglés en colegios públicos de Bucaramanga. En este estudio realizado en varias instituciones

educativas de Bucaramanga, se exploró el impacto de las metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el trabajo en equipo, y las actividades lúdicas, en el aprendizaje del inglés. Los investigadores encontraron que el uso de estas estrategias mejoró la motivación y participación de los estudiantes, especialmente en las habilidades de expresión oral y comprensión auditiva. Además, los resultados indicaron un avance significativo en el desarrollo de competencias lingüísticas, lo que sugiere que estas metodologías pueden ser efectivas para el nivel de inglés de los estudiantes nuevos en el grado sexto. Gómez, M., & López, C. (2018).

Impacto del uso de tecnologías educativas y estrategias activas en el aprendizaje del inglés de estudiantes de grado sexto en Bucaramanga. Este estudio se llevó a cabo en tres colegios de Bucaramanga, en los cuales se implementaron herramientas tecnológicas junto con estrategias activas como el aprendizaje cooperativo y el uso de plataformas interactivas. Los resultados indicaron que la integración de estas herramientas permitió a los estudiantes mejorar en las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. También se observó un aumento en el interés y la confianza de los estudiantes para participar en actividades comunicativas en inglés. Este trabajo resalta la efectividad de combinar estrategias activas con la tecnología en la enseñanza del inglés en contextos locales. Martínez, F., & Díaz, P. (2020).

La presente investigación a diferencia de los anteriores referentes se planteó en una institución bilingüe de carácter privado, en donde los estudiantes nuevos del grado sexto son sometidos a una jornada escolar de ocho horas diarias, la cual en más del 50% es impartida en inglés a través las materias bilingües a saber, inglés (English), Examen internacional (International Testing), tecnología e informática (Technology), ciencias

naturales (Science), uso del lenguaje (Language Arts) y ciencias sociales (Social Studies). Dichas asignaturas bilingües están basadas en textos físicos los cuales se deben llenar a través del año escolar. Asimismo, no existe un programa de nivelación de inglés actualmente y este panorama se convierte en una barrera para el protagonismo del estudiante en el aprendizaje del idioma. Es por esto que la propuesta de trabajo es relevante, pues plantea una alternativa, que, hasta el momento, no había sido implementada en esta institución.

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico

A continuación, definiremos el concepto de estrategias pedagógicas, centrándonos en el aprendizaje activo, su evolución y su aplicación en el proceso de aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés, proponiendo estrategias específicas para mejorar cada una de las cuatro habilidades de la lengua extranjera. Posteriormente resaltaremos la importancia de aprender una lengua extranjera definiendo cuales son los niveles y habilidades comunicativas según el referente internacional del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) asimismo detallaremos en qué consiste la prueba internacional de inglés Knowledge English Test (KET) hasta que nivel evalúa y cómo se dan los resultados según la tabla de conversión de puntaje de la universidad de Cambridge, institución de la cual emana este y otros exámenes reconocidos internacionalmente. Finalmente, se exponen las partes del examen KET especificando el número de preguntas y puntos posibles por cada habilidad. Esto, con el objetivo de ofrecer al lector una visión holística del instrumento principal de medición del nivel de inglés, el cual fue propuesto en esta investigación para que, posteriormente, se puedan entender más claramente los resultados obtenidos en cada una de las fases del estudio.

2.1 Estrategias pedagógicas

Una estrategia pedagógica es un conjunto de métodos y técnicas que los educadores utilizan para facilitar el aprendizaje y alcanzar los objetivos educativos establecidos. Estas estrategias se diseñan teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, el contenido del curso y el contexto educativo, con el fin de lograr un aprendizaje integral. En lugar de centrarse únicamente en la transmisión de conocimientos, estas estrategias buscan también

el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración, la autorregulación, la autonomía y la resolución de problemas.

En este contexto, Undheim y Jernes (2020) describen las estrategias pedagógicas como todas las interacciones entre los participantes y su contribución colaborativa a las actividades consideradas importantes para el aprendizaje. Estas estrategias surgen cuando dos o más personas trabajan juntas de manera intelectual para resolver una situación que requiere la contribución de todas las partes para lograr una solución, y en este proceso, se busca desarrollar y ampliar el pensamiento crítico. Por tanto, el enfoque pedagógico debe ser inclusivo y permitir la participación activa de todos los involucrados.

Además, la actitud del educador juega un papel esencial en el éxito de las estrategias pedagógicas. Escuchar a los estudiantes, respetar sus decisiones y elecciones, observar su lenguaje corporal, mostrar interés genuino y hacer preguntas abiertas son algunos de los aspectos que pueden interpretarse como estrategias pedagógicas efectivas. Estas acciones fomentan un ambiente de aprendizaje más dinámico y colaborativo, donde los estudiantes se sienten escuchados y motivados a participar activamente en el proceso educativo.

La implementación de estas estrategias pedagógicas tiene un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes. Según Marzano, Pickering y Pollock (2001), el uso adecuado de estas estrategias puede promover un aprendizaje significativo y fomentar habilidades del siglo XXI. En su libro *Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement*, los autores destacan la importancia de emplear estrategias pedagógicas basadas en la investigación, las cuales han

demostrado ser efectivas para mejorar el rendimiento de los estudiantes en diversas áreas académicas.

De manera similar, Gallego Codes (2002) aborda una variedad de estrategias pedagógicas en su libro *Enseñar con Estrategias: Desarrollo de Habilidades en el Aprendizaje Escolar*, en las cuales se hace énfasis en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades cognitivas en el aula. Gallego Codes subraya la importancia de enseñar a los estudiantes a "aprender a aprender" y a "aprender a pensar", ya que estas competencias son fundamentales en la enseñanza moderna y en la formación de estudiantes autónomos y críticos.

A lo largo del currículo, las estrategias de aprendizaje descritas por Gallego Codes (2002) se presentan como operaciones del pensamiento que los estudiantes emplean para procesar la información y resolver problemas. Estas estrategias no solo facilitan la adquisición de conocimientos, sino que también ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades cognitivas que serán esenciales a lo largo de su vida académica y profesional. En este sentido, las estrategias pedagógicas deben estar orientadas a potenciar un aprendizaje activo, donde el conocimiento se construye a través de la experiencia y la participación activa de los estudiantes en actividades como discusiones, resolución de problemas y trabajos en grupo.

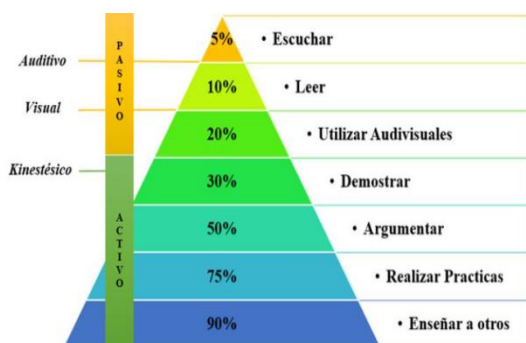
Por lo tanto, una metodología efectiva para enseñar a pensar debe centrarse en el aprendizaje activo, el cual contribuye a un entendimiento más profundo y duradero de los conceptos. Este enfoque también implica la necesidad de que los estudiantes apliquen sus conocimientos previos y desarrollen nuevas estrategias de pensamiento para abordar los

problemas presentados en clase (Gallego Codes, 2002). Es importante reconocer que cada estudiante asimila la información de manera distinta, lo que exige un mayor esfuerzo por parte del docente para garantizar que el conocimiento sea comprendido por todos los estudiantes, independientemente de sus estilos de aprendizaje. A partir de esta diversidad, surgen diversas estrategias pedagógicas que permiten hacer el proceso de enseñanza más accesible y efectivo tanto para los educadores como para los estudiantes.

Lo anterior genera la necesidad de crear diversas estrategias pedagógicas que permitan una mayor comprensión de la información que se está transmitiendo, en la pirámide del aprendizaje presentada por Cody Blair presentada en la Figura 1, se presenta el porcentaje de aprendizaje que se adquiere de acuerdo con la naturaleza de la estrategia utilizada, convirtiéndose en una gran herramienta para la construcción de estrategias encaminadas a mejorar la adquisición de la información.

Figura 1.

Pirámide del aprendizaje de Cody Blair



Nota: la figura representa el nivel de porcentaje del aprendizaje de acuerdo a la estrategia utilizada. Fuente: Tomado de estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigadoras en estudiantes de nivel universitario.

Se observa en la figura 1, que las estrategias que tienen mayor impacto para la asimilación de los conocimientos son las que se enfocan en un aprendizaje activo en donde se involucra al estudiante y se modifica la tradicional clase magistral. En este sentido esta pirámide confirma que las metodologías tradicionales, como la simple transmisión de información, tienen un impacto limitado en la retención del aprendizaje. Por ello, el presente proyecto se enfatiza en estrategias de aprendizaje activo que favorezcan la argumentación, prácticas en grupo y actividades de aprendizaje colaborativo lo cual permite un mayor nivel de participación y construcción del conocimiento. Esta decisión responde no solo a la teoría, sino también a la necesidad de diseñar experiencias educativas más atractivas y eficientes para la población de estudio.

2.2 Definición de aprendizaje activo

Villegas, M., y Benegas, J. (2020), presentan el aprendizaje activo como un método que convierte a los estudiantes en el centro del proceso educativo, ya que son ellos quienes adquieren el conocimiento y desarrollan nuevas habilidades, a través de su participación activa, colaborativa y reflexiva, cambiando la forma de la enseñanza tradicional, la cual se manejaba dando un protagonismo directo al docente, quien se encarga de transmitir la directamente la información.

Ramírez, L., et al. (2022) manifiestan que el fundamento del aprendizaje activo está principalmente en convertir a los alumnos en agentes activos en el proceso educativo y el rol del docente sea transformado y convertido en una guía, facilitador y creador de estrategias para que los estudiantes se cuestionen, examinen y empleen los conocimientos otorgados.

Las anteriores definiciones proporcionan las bases conceptuales y metodológicas que sustentan la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras. Al analizar diversas estrategias de enseñanza y los beneficios del aprendizaje activo, se demuestra la necesidad de transformar la clase de inglés en el contexto de la población de estudio del CBC en un proceso más dinámico, participativo y centrado en el estudiante.

2.3 Evolución del Aprendizaje Activo

La incorporación de nuevas tecnologías en el proceso educativo ha generado la necesidad de evolucionar la forma de enseñar, según Acosta, D. y Guijarro, R. (2020) muestran que este cambio de enfoque de la educación tradicional a la educación basada en el aprendizaje activo ha estado marcado en la forma de cómo los alumnos adquieren sus conocimientos a través de sus propias experiencias en el proceso formativo.

Bernal, I. (2022), presenta como la educación tradicional se basaba en una educación pasiva en donde el docente transmite la información al estudiante. Los profesores se convertían en protagonistas en el proceso ya que eran la fuente del conocimiento, y los alumnos eran los receptores pasivos. Con la evolución que se da, se reconoce que el aprendizaje es más positivo cuando se logra que los estudiantes sean los encargados de construir su propio conocimiento de forma activa, dando lugar a una transformación de la adquisición de conocimientos, convirtiendo a los estudiantes en exploradores y cuestionadores de los conceptos presentados por el docente.

Por último, Bernal, I. (2022), presenta como se ha venido transformando la participación de los estudiantes, en donde se motiva a que se dé una participación activa, a través de debates, discusiones constructivas y resolución de problemas, permitiendo que a través de esta interacción se mejore la retención del conocimiento y se desarrollen

habilidades de pensamiento crítico, dejando a un lado la pasividad de las tradicionales clases magistrales, en donde el único protagonista es el docente.

2.4 Estrategias Pedagógicas y Aprendizaje Activo

El aprendizaje activo, definido como cualquier método de enseñanza que involucre a los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de actividades significativas y reflexivas (Bonwell & Eison, 1991), ha transformado la educación al centrar la atención en el estudiante como protagonista. En este enfoque, el docente actúa como facilitador, guiando a los educandos hacia la construcción de su conocimiento mediante la participación activa, la resolución de problemas y la colaboración (Huber & Günter, 2008).

Este enfoque de aprendizaje constituye el eje central de este estudio. En el contexto del Colegio Bilingüe La Consolata, donde los estudiantes nuevos de sexto grado enfrentan desafíos significativos en el aprendizaje del inglés, la implementación de estrategias activas se presenta como una solución para transformar la enseñanza tradicional en un proceso más dinámico e interactivo. Estrategias como los debates, la escritura colaborativa, la corrección entre pares y los juegos de rol no sólo fortalecen el desarrollo de las habilidades lingüísticas, sino que también fomentan la autonomía.

2.5 Estrategias de Aprendizaje Activo para el Desarrollo de Habilidades

Comunicativas

2.5.1 Estrategias para expresión oral (speaking)

La estrategia de debates y discusiones en grupos pequeños se fundamenta en el aprendizaje colaborativo, ampliamente desarrollado por Johnson & Johnson (1989). Según estos autores, el aprendizaje colaborativo implica la interacción entre estudiantes en

pequeños grupos, donde trabajan juntos para lograr objetivos comunes, compartir ideas, resolver problemas y construir conocimiento. Este enfoque fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales y cognitivas, especialmente útiles en la adquisición de un segundo idioma.

Los debates y discusiones en grupos pequeños son actividades altamente interactivas que colocan a los estudiantes en el centro del aprendizaje, dándoles la oportunidad de practicar la expresión oral en un entorno estructurado y de apoyo. Estas actividades están diseñadas para simular escenarios reales de comunicación, lo que facilita la transferencia de habilidades lingüísticas a contextos auténticos y trae Beneficios para la Adquisición de un Idioma, tales como, practicar la construcción de oraciones, mejorar su pronunciación y ampliar su vocabulario, ya que deben expresar sus ideas de manera clara y efectiva, fomentando el desarrollo de la fluidez; desarrollo del pensamiento crítico y la argumentación, debido a que los estudiantes aprenden a analizar puntos de vista, presentar argumentos coherentes y responder a las opiniones de otros, habilidades esenciales tanto para el aprendizaje del idioma como para el desarrollo personal y por último y no menos importante, la reducción de la ansiedad comunicativa, puesto que al trabajar en pequeños grupos crea un ambiente seguro donde los estudiantes pueden cometer errores sin temor a ser juzgados, aumentando su confianza al hablar en público.

En los juegos de rol (role-playing), los estudiantes asumen personajes o roles en situaciones simuladas que imitan la vida real, lo que crea un entorno seguro y controlado para experimentar, cometer errores y aprender. Esta estrategia permite que los estudiantes operen dentro de su contexto, ya que combinan conocimientos previos con nuevas experiencias, desarrollando competencias lingüísticas de manera activa.

El role-playing permite a los estudiantes interactuar en escenarios que reflejan contextos del mundo real, como realizar compras, entrevistas o resolver problemas cotidianos, activando funciones cognitivas superiores, como la toma de decisiones, la empatía y el pensamiento crítico. Estas habilidades son esenciales para manejar la complejidad del lenguaje y su uso en contextos variados y al crear un espacio seguro para practicar, los estudiantes se sienten más cómodos experimentando con el idioma, lo que mejora su confianza y fluidez.

Así también, la estrategia de grabaciones de audio o video en el aprendizaje de idiomas se relaciona directamente con la teoría de la metacognición propuesta por Flavell (1976). Según este autor, la metacognición se refiere al conocimiento que las personas tienen sobre sus propios procesos cognitivos, así como a la capacidad de controlarlos y regularlos. Este enfoque es esencial en el aprendizaje, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su desempeño, identificar áreas de mejora y ajustar sus estrategias de aprendizaje.

En el contexto del aprendizaje de idiomas, las grabaciones permiten a los estudiantes observar y analizar aspectos clave de su comunicación, como la pronunciación, entonación, fluidez y uso del vocabulario. Al revisar sus propias grabaciones, los estudiantes desarrollan habilidades metacognitivas al identificar fortalezas y debilidades, estableciendo metas específicas para mejorar su desempeño.

2.5.2 Estrategias para expresión escrita (writing)

El aprendizaje activo implica que los estudiantes no solo reciban información, sino que también participen activamente en su procesamiento y aplicación (Bonwell & Eison,

1991). La escritura colaborativa exige que los estudiantes discutan y negocien ideas, redactan y revisan textos en conjunto, reflexionen sobre sus procesos y resultados. La interacción constante y la toma de decisiones compartidas en la escritura colaborativa generan un entorno dinámico donde los estudiantes son protagonistas del aprendizaje.

La escritura colaborativa se sustenta en la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), que postula que las personas aprenden observando, imitando y modelando el comportamiento de los demás, especialmente en contextos sociales. Bandura introduce el concepto de "modelado", destacando cómo la interacción social fomenta el aprendizaje al permitir que los individuos se beneficien de las habilidades y perspectivas de sus pares.

En el contexto de la escritura colaborativa, esta interacción ayuda a los estudiantes a mejorar su competencia lingüística al intercambiar ideas, analizar diferentes estilos de escritura y recibir retroalimentación inmediata de sus compañeros. Además, fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la construcción de significado compartido. De esta manera, la escritura colaborativa no solo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también desarrolla competencias sociales y cognitivas esenciales

Del mismo modo, la estrategia de utilizar diarios digitales en el aprendizaje de idiomas encuentra respaldo en el trabajo de Prensky (2001), quien destaca cómo la tecnología puede transformar el aprendizaje al conectar con los intereses y hábitos de las generaciones actuales. Prensky acuñó los términos "nativos digitales" y "migrantes digitales" para describir cómo los estudiantes de hoy están inmersos en un mundo digital que influye en su forma de aprender, comunicarse y procesar información.

Los diarios digitales aprovechan este contexto tecnológico, motivando a los estudiantes a participar activamente en la escritura reflexiva, integrando habilidades digitales con el aprendizaje lingüístico. Estas plataformas permiten que los estudiantes expresen sus ideas, interactúen con sus compañeros y desarrollen un sentido de audiencia, todo dentro de un entorno que les resulta familiar y atractivo.

El aprendizaje activo según Bonwell y Eison (1991), requiere que los estudiantes participen directamente en tareas significativas y reflexivas. Durante la corrección entre pares los estudiantes leen, analizan y comentan los trabajos de sus compañeros, lo que fomenta la reflexión crítica, mejorando sus habilidades lingüísticas y su capacidad para autoevaluarse.

La corrección entre pares es una estrategia pedagógica en la que los estudiantes revisan y ofrecen retroalimentación sobre el trabajo de sus compañeros. Según Nicol y Macfarlane-Dick (2006), esta práctica no solo mejora la calidad del producto final, sino que también desarrolla habilidades metacognitivas y de autorregulación. La retroalimentación efectiva, proporcionada por iguales, fomenta un aprendizaje más profundo y crítico, ya que obliga a los estudiantes a reflexionar tanto sobre el trabajo ajeno como sobre el propio.

La corrección entre pares promueve el aprendizaje activo al involucrar a los estudiantes en la evaluación y revisión del proceso de escritura, lo que les permite identificar errores comunes, mejorar su comprensión de las expectativas de calidad y fortalecer sus habilidades críticas y analíticas.

2.5.3 Estrategias para comprensión auditiva (listening) y comprensión lectora (reading)

El aprendizaje activo aplicado a las habilidades de comprensión auditiva (*listening*) y comprensión lectora (*reading*) se centra en involucrar a los estudiantes en actividades significativas que no solo desarrollen su comprensión, sino que también fomenten la reflexión, la interacción y la aplicación práctica del contenido. Estas estrategias deben aprovechar el enfoque participativo del aprendizaje activo para convertir a los estudiantes en protagonistas de su proceso de adquisición lingüística.

La escucha activa con guiones está profundamente vinculada al aprendizaje activo, ya que involucra a los estudiantes en un proceso reflexivo y estructurado que fomenta su participación activa en la adquisición de habilidades lingüísticas. Esta relación se manifiesta en varios aspectos clave como lo es la motivación de los estudiantes a concentrarse en el contenido auditivo mediante tareas específicas, como responder preguntas, completar espacios en blanco o identificar palabras clave, requiere que los estudiantes reflexionen sobre lo que escuchan, analicen el contenido y lo relacionen con sus conocimientos previos, proporcionan un marco estructurado que guía a los estudiantes en el procesamiento del contenido auditivo y les ayudan a identificar ideas principales, detalles importantes y estructuras lingüísticas, promoviendo un aprendizaje más profundo.

La escucha activa con guiones se fundamenta en la hipótesis del input de Krashen (1985), que establece que la adquisición de un idioma ocurre de manera más efectiva cuando los estudiantes reciben "input comprensible", es decir, lenguaje que está ligeramente por encima de su nivel actual pero aún entendible en un contexto dado. Según Krashen, este tipo de input proporciona un desafío manejable que permite la internalización de estructuras lingüísticas nuevas sin sobrecargar al aprendiz.

En el contexto de la escucha activa con guiones, esta estrategia guía a los estudiantes en el procesamiento de información auditiva a través de actividades estructuradas. Los guiones sirven como andamios, ayudando a los estudiantes a centrarse en aspectos clave del contenido, como vocabulario, ideas principales y estructuras gramaticales. Esto facilita la comprensión y la retención al combinar el input comprensible con una tarea práctica.

De este modo, la lectura compartida se alinea profundamente con los principios del aprendizaje activo, ya que coloca a los estudiantes en el centro del proceso de construcción del conocimiento, promoviendo su participación activa, reflexión y compromiso con el contenido. Esta estrategia educativa trasciende la simple decodificación de textos para enfocarse en el desarrollo de habilidades de análisis crítico y comprensión profunda. Según Ellis (2003), este enfoque tiene un impacto significativo en el aprendizaje porque fomenta la interacción activa entre los estudiantes, quienes comparten y contrastan ideas, cuestionan interpretaciones y reflexionan colectivamente sobre el contenido.

2.6 Importancia del aprendizaje de una lengua extranjera

En 1971 el Consejo de Europa propone un documento para favorecer la diversificación de la cultura, enseñanza, aprendizaje y evaluación de los idiomas en el ámbito educativo, enmarcando los idiomas en un documento internacional en constante actualización que brinda una carta de navegación para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El inglés como idioma extranjero, se ha convertido en el puente que permite acceder a los beneficios de la globalización. Existen diversas organizaciones internacionales que

contribuyen en la promoción y apoyo de la enseñanza del inglés. El Marco Común Europeo (MCER) proporciona orientación sobre cómo debe ser la enseñanza de este, centrándose en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de manera comunicativa, es decir, en cómo usar el idioma en situaciones reales. Así mismo, el British Council, como organización internacional del Reino Unido, promueve la enseñanza y el aprendizaje del inglés a nivel mundial por medio de cursos, recursos y programas destinados a mejorar las habilidades lingüísticas donde hace énfasis en la comunicación efectiva en contextos auténticos y funcionales.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2005), en Colombia se plantea la incorporación de una lengua extranjera en el currículo de educación básica primaria, tal como lo establece la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Esta ley subraya que los objetivos para la educación básica y media deben incluir la adquisición de habilidades en conversación, lectura, comprensión y expresión en al menos un idioma extranjero, fomentando la creación de condiciones que involucren a todos los actores relevantes en el proceso, como universidades, centros de idiomas, organismos internacionales y proveedores de materiales educativos.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2005), en este marco, se establece el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, el cual introduce nuevos Estándares de Competencia Comunicativa en inglés. Este programa se fundamenta en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), utilizado como base para definir los niveles de dominio que se deben alcanzar. Además, promueve el fortalecimiento de la competitividad y la integración de las nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Así, el MCER sirve como una referencia común que guía las políticas

nacionales relacionadas con el diseño de estándares, la oferta de cursos de lengua extranjera (presenciales o virtuales), las herramientas de evaluación, las metodologías de enseñanza y los materiales didácticos.

Posteriormente, en el 2006 el MEN plantea en la Guía 22 los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. En el cual se pretende exhortar a todos los planteles educativos del país a cumplir con este requerimiento y contribuir a que los estudiantes colombianos se preparen para afrontar las exigencias del mundo globalizado siendo capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables.

En este documento se precisan unos alcances a tener en cuenta a partir de la definición que realiza el gobierno colombiano por bilingüismo, segunda lengua y lengua extranjera. Según el MEN, el bilingüismo es la capacidad de una persona para comunicarse de manera efectiva en dos lenguas, la segunda lengua se refiere a un idioma adicional que un individuo aprende además de su lengua materna y le sirve para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Y por último, el MEN menciona que la lengua extranjera es aquella que no es la lengua materna y que no es utilizada como lengua oficial en el país donde los estudiantes residen. En este sentido, el inglés en el contexto colombiano, tiene carácter de lengua extranjera, permitiendo mejores niveles de desempeño en este idioma.

Dicho documento enmarca el trabajo que ha propuesto el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), donde establece el trabajo realizado en colaboración con el British Council, fundamentado en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), para guiar a la comunidad educativa bilingüe y a los padres de familia sobre las competencias comunicativas que se espera que los estudiantes de los niveles básico y medio desarrollen.

Este enfoque busca cumplir con la meta planteada en el Documento *Visión Colombia 2019*, el cual establece que los estudiantes de Undécimo Grado deben alcanzar un nivel intermedio de competencia en inglés (Nivel B1, según el MCER). Este nivel les permitirá comunicarse en el idioma, adquirir conocimientos y utilizarlos eficazmente en situaciones reales de comunicación.

De modo similar el Ministerio de Educación Nacional (MEN), señala que los estándares de inglés son directrices precisas que permiten a las instituciones educativas, las Secretarías de Educación y otras entidades competentes identificar los contenidos que los estudiantes deben aprender. Estos estándares también especifican los conocimientos y habilidades que los estudiantes deben tener en relación con el idioma, así como su capacidad para aplicar estos conocimientos en contextos específicos. El MCER destaca que la competencia comunicativa implica no solo el conocimiento del idioma, sino también la capacidad de utilizarlo de manera efectiva en situaciones reales de comunicación y divide las competencias comunicativas en seis niveles, desde el A1 (Principiante) hasta el C2 (Maestría). Cada nivel representa un conjunto de habilidades más avanzadas y complejas. En este sentido, plantea tres saberes fundamentales: competencia lingüística, competencia pragmática, competencia sociolingüística junto con cuatro habilidades principales lectura, escritura, escucha y habla. (MEN, 2006)

A partir de esta competencia comunicativa se define el concepto de cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Estas cuatro habilidades lingüísticas a veces se denominan macro habilidades, se complementan con las micro habilidades, que son cosas como gramática, vocabulario, pronunciación y ortografía. Las cuatro habilidades básicas están relacionadas entre sí por dos parámetros: el modo de

comunicación: oral o escrita y la dirección de la comunicación: recibir o producir el mensaje.

La comprensión auditiva es la habilidad receptiva en la modalidad oral. Cuando hablamos de escuchar lo que realmente queremos decir es escuchar y comprender lo que escuchamos. Escuchar es la habilidad receptiva en el modo oral. Cuando hablamos de escuchar lo que realmente queremos decir es escuchar y entender lo que escuchamos. Hablar es la habilidad productiva en el modo oral. Al igual que las otras habilidades, es más compleja de lo que parece al principio e implica algo más que pronunciar palabras. Hablar suele estar relacionado con escuchar. Por ejemplo, la comunicación bidireccional compensa el defecto en habilidad comunicativa en el aprendizaje tradicional. (Temple y Gillet 1984)

Teniendo en cuenta esta política nacional de reglamentación y de acuerdo a los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras, en el año 2009 el Colegio Colombo Italiano, ubicado en la ciudad de Bucaramanga en el barrio mutis, decidió cambiar su resolución a Colegio Bilingüe la Consolata (CBC) para ofrecer a la comunidad la enseñanza de inglés como lengua extranjera y de esta forma contribuir al desarrollo social de la comunidad del sector.

El Proyecto educativo institucional (PEI) del CBC contempla el concepto de enseñanza basado en el aprendizaje significativo, constructivista y por descubrimiento principalmente en donde esta se define como una inducción de conocimientos esquemáticos, significativos y de estrategias o habilidades cognitivas los cuales contribuyen a la construcción de significados y a la atribución de sentido. Se afirma que el objetivo último de la enseñanza es conseguir que el alumno adquiera la comprensión general de la estructura de un área de conocimiento.

En contraste en la práctica pedagógica diaria del CBC, la enseñanza del área del inglés generalmente sucede de una forma diferente, lejos de recrearse un espacio de enseñanza significativo, constructivista o por descubrimiento. Las clases se realizan en su mayor parte usando textos escolares los cuales se deben diligenciar durante el año escolar y esto limita la ejecución de lo planificado en el PEI.

Frecuentemente se presume que los procesos de enseñanza son en sí activos, pero no es así, existen clases en las que el protagonista es el docente quien se restringe a hablar o comunicar información y los estudiantes realizan trabajo individual con escasas oportunidades de trabajo cooperativo, tomando un papel más bien pasivo en donde son receptores que luego dan cuenta de los datos obtenidos por parte del profesor. Por el contrario, el aprendizaje activo es definido como cualquier método instruccional que involucre a los estudiantes en los procesos de enseñanza, de hecho, se requiere que los educandos desarrollen aprendizajes significativos y sean conscientes de lo que están haciendo. Es de resaltar que este está enfocado a actividades que se desarrollan dentro del aula a través de las cuales resuelven problemas, responden inquietudes, formulan sus hipótesis, discuten, debaten o hacen lluvia de ideas entre otras. (Bonwell, C. y Eison, J. 1991)

En este sentido, el presente estudio se posiciona como una respuesta innovadora y fundamentada a esta problemática, al proponer metodologías que promuevan un aprendizaje más efectivo y equitativo para todos los estudiantes de sexto grado del Colegio Bilingüe La Consolata. Además, se alinea con los objetivos del MCER, que establece que los estudiantes deben alcanzar el nivel A2 en sexto grado, según los estándares de evaluación del Key English Test (KET). La

implementación de estrategias activas permitirá mejorar las cuatro habilidades lingüísticas (listening, reading, writing y speaking), facilitando así el logro de estos estándares y la transición hacia niveles de competencia más avanzados.

2.7 Habilidades y niveles de inglés

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) es un marco de referencia de reconocimiento internacional para describir el dominio de un idioma.

En este documento se clasifican las habilidades de inglés en cuatro. La primera es listening que se interpreta como la comprensión auditiva, la segunda es reading que es la comprensión lectora, la tercera es speaking que corresponde a la expresión oral y por último writing que es la expresión escrita. Los niveles comunes de referencia para inglés se indican con las primeras tres letras del alfabeto, siendo la letra A para los usuarios básicos del idioma, la letra B para los usuarios independientes y la letra C para los usuarios competentes. A su vez cada letra tiene dos numerales o subniveles. A continuación, mediante un cuadro se describen las habilidades esperadas según el nivel de inglés.

Tabla 1

Descripción general de los niveles de inglés según su habilidad

Nivel	Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Expresión oral	Expresión escrita
A1	Puede reconocer palabras y frases básicas sobre su entorno cuando le hablan fuerte y despacio.	Puede entender vocabulario básico en avisos o textos cortos.	Repite frases prefabricadas. Puede decir donde vive y la gente que conoce.	Puede escribir textos cortos muy básicos.
A2	Puede entender palabras y frases sobre información personal, compras y empleo. Puede captar la idea principal de algunos anuncios.	Puede leer textos cortos en información cotidiana de cartas, supermercados o restaurantes.	Puede hablar de rutinas, intercambiar información personal básica pero no puede seguir una conversación.	Puede escribir mensajes cortos, y cartas con vocabulario básico describiendo experiencias.
B1	Puede entender la idea principal de discursos básicos sobre temas familiares como trabajo, estudios o pasatiempos	Puede entender textos sobre lenguaje frecuente, identifica descripciones de sentimientos, eventos y deseos.	Puede arreglárselas para hablar en la mayoría de situaciones cotidianas, puede participar en conversaciones sobre temas conocidos.	Puede escribir sobre intereses personales, sentimientos e impresiones.
B2	Puede entender discursos largos argumentados sobre temas diversos	Puede entender artículos y reportes con problemas	Puede hablar con un grado de fluidez en conversaciones con	Puede escribir reportes y ensayos sobre un amplio rango

	pero conocidos. Puede entender la mayoría de noticias y películas habladas en lenguaje estándar.	contemporáneos donde el autor tiene actitudes y puntos de vista. Entiende prosa literaria.	nativos, hace descripciones detalladas sobre sus puntos de vista.	de temas de su interés.
C1	Puede entender discursos extensos con información implícita. Puede entender programas de televisión y películas sin mayor esfuerzo.	Puede entender textos literarios largos, artículos e instrucciones técnicos aun si no se relacionan con su campo de conocimiento.	Puede expresarse con fluidez y espontaneidad, presentar descripciones claras y detalladas sobre temas complejos.	Puede expresarse de forma clara y bien estructurada en textos como ensayos y reportes seleccionando el estilo apropiado según el lector.
C2	No tiene dificultad para entender ningún tipo de lenguaje hablado.	Puede leer textos complejos.	Puede tomar parte de cualquier conversación usando expresiones idiomáticas y coloquialismos.	Puede escribir textos complejos y académicos usando el estilo apropiado.

Nota: Adaptado de Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (p. 45), por Consejo de Europa, 2001.

La pertinencia de esta propuesta se refuerza con los hallazgos de estudios previos sobre aprendizaje activo en el desarrollo de competencias en inglés. Investigaciones como las de Rojas (2019) y Pérez y Gómez (2020) han demostrado que las estrategias activas no solo generan mejoras en las habilidades lingüísticas, sino que también aumentan la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje. A partir de estas evidencias, este estudio no solo valida la implementación de estrategias activas en la enseñanza del inglés, sino que también contribuye al desarrollo de una propuesta metodológica aplicable en otros contextos educativos bilingües en Colombia.

En este marco, se considera que el uso de estrategias de aprendizaje activo centradas en la producción oral y escrita puede contribuir significativamente al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en los estudiantes nuevos del grado sexto. La relación entre estas estrategias y el desempeño en pruebas estandarizadas, como el Key English Test (KET), será clave para medir su efectividad. Como indican las investigaciones de Krashen (1985), la adquisición del idioma se ve favorecida cuando los estudiantes reciben información (input) comprensible en un ambiente

comunicativo activo, lo que resalta la relevancia del aprendizaje basado en tareas y el aprendizaje cooperativo en el aula.

2.8 Prueba estandarizada de inglés, Key English Test (KET)

El Key English Test (KET) es una prueba de inglés de nivel básico que mide la habilidad de los candidatos para comunicarse en situaciones diarias. Es un examen de Cambridge que certifica el nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). El KET consta de tres partes que evalúan las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión lectora y expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral. El examen puede realizarse en formato papel o digital.

El examen se divide en varias partes que evalúan distintas habilidades lingüísticas. La comprensión lectora (reading) mide la capacidad del estudiante para comprender textos en diferentes contextos. La expresión escrita (writing) evalúa la habilidad para redactar mensajes breves, permitiendo conocer cómo se expresa el estudiante por escrito. Por otro lado, la comprensión auditiva (listening) mide la capacidad del examinado para entender grabaciones de inglés en contextos cotidianos, lo que es esencial para poder desenvolverse en situaciones de la vida real. Finalmente, la expresión oral (speaking) evalúa la habilidad del estudiante para comunicarse de manera básica en inglés, asegurándose de que pueda interactuar verbalmente en un nivel elemental.

La puntuación del KET varía entre 100 y 150 puntos, y una puntuación de 120 o superior se considera aprobatoria. Los resultados finales del examen se presentan en tres categorías: "pass" (aprobado), "pass with merit" (aprobado con mérito) o "pass with distinction" (aprobado con distinción). Este examen sirve como base para avanzar a

exámenes de niveles más altos en inglés. Según Cambridge English (s.f.), el examen A2 Key está diseñado para evaluar las habilidades básicas en inglés, específicamente para situaciones cotidianas.

2.9 Tabla de conversión de puntaje de la prueba KET

A continuación, se muestra una tabla de puntuación por habilidad con su respectiva escala de conversión que indica el nivel de inglés.

Tabla 2

The Cambridge English Scale explained

	Listening	Reading	Writing	Speaking	Scale score	Level
	23	28	26	41	140	B1
	17	20	18	27	120	A2
	11	13	12	18	100	A1
minimum score	6	7	8	10	82	no reported

Nota: en la presente tabla se presenta el puntaje mínimo que debe tener un usuario según los resultados de la prueba KET para que sea reconocido en los diferentes niveles de inglés que evalúa este examen desde A1 hasta B1.

De una manera práctica se muestran la conversión de puntos según Cambridge para que estos sean caracterizados con letras. Adaptada de las tablas de conversión de Cambridge. Con base en la anterior tabla, se observa que para que un estudiante alcance el

nivel A2, - el cual es el nivel requerido por el CBC para un estudiante del grado sexto - es necesario obtener un mínimo de 120 puntos en la escala de Cambridge. Esta tabla sirve de guía para generar los resultados obtenidos por la población y muestra del presente estudio.

2.9.1 Comprensión auditiva (listening)

Las respuestas correctas en la prueba de comprensión auditiva valen 1 punto cada una. Hay 25 posibles puntos en la prueba de comprensión auditiva.

2.9.2 Comprensión lectora (reading)

La sección de Lectura consta de las partes 1 a 5 del examen de lectura y escritura. Las respuestas correctas de las partes 1 a 5 valen 1 punto cada una. Hay 30 puntos posibles en esta sección.

2.9.3 Expresión escrita (writing)

La sección de Escritura consta de las partes 6 y 7 Las respuestas de los candidatos en el examen escrito son calificadas por examinadores capacitados. Las partes 6 y 7 se califican mediante escalas de evaluación que están vinculadas al MCER. Se otorgan de 0 a 5 puntos para cada uno de los siguientes criterios: Contenido; Organización; y Lengua. Hay 15 puntos posibles para la Parte 6 y 15 puntos posibles para la Parte 7 sólo se otorgan puntos completos; no hay medias notas. En total, hay 30 puntos posibles en la prueba de esta sección.

2.9.4 Expresión oral (speaking)

Los candidatos realizan la prueba en parejas, pero se les evalúa según su desempeño individual. Los resultados se evalúan mediante escalas vinculadas al MCER. El evaluador otorga de 0 a 5 puntos por cada uno de los siguientes criterios: gramática y vocabulario; pronunciación; y comunicación Interactiva. Las calificaciones para cada uno de estos criterios son duplicadas. El interlocutor otorga una puntuación de 0 a 5 por Logro Global. Este puntaje es luego multiplicado por tres. Los examinadores podrán otorgar medio punto cuando sea requerido. Las calificaciones para todos los criterios son luego combinadas, lo que significa que hay 45 puntos disponibles en la prueba de expresión oral.

CAPÍTULO III

3. Diseño Metodológico

Uno de los aspectos de gran importancia para la ejecución de la presente investigación es determinar la metodología apropiada que facilite el desarrollo óptimo de los objetivos planteados. A continuación, se presentan los diferentes componentes que permitirán realizar un proceso confiable y acorde a las necesidades previstas.

3.1 Diseño de la investigación

Tomando como base tanto el planteamiento del problema y la naturaleza propia del proyecto, se establece que la investigación estará guiada por los lineamientos de un diseño experimental, en el cual, atendiendo los presentado por Sampieri, Fernández y Baptista, (2014, p.129) se ejecuta a través de la manipulación intencional de una o más variables independientes, para determinar los efectos que causa sobre una o más variables dependientes, dentro de una situación de control para el investigador, dicho en otras palabras es cuando el investigador crea un escenario de acuerdo a la naturaleza propia de la investigación. Para esta investigación se toman las estrategias de aprendizaje activo como un variable independiente para evaluar su efecto sobre los 30 estudiante nuevos del grado sexto del CBC.

3.2 Contextualización del Colegio Bilingüe la Consolata

El plantel educativo se encuentra ubicado en la carrera 2A W #61-02 del barrio Mutis, contiguo a la Iglesia La Consolata, el centro deportivo Recrear, la plaza de mercado del barrio Mutis e Instituciones educativas privadas y oficiales del municipio de Bucaramanga, el sector es estrato 4; la institución es de naturaleza privada y trabaja con calendario A. Los procesos educativos se rigen por la normatividad vigente, emanados del

MEN y avalada por la secretaría de educación de Bucaramanga. Fue fundado en 1970 por misioneros de la consolata de origen italiano quienes inicialmente le dieron el nombre de Colegio Colombo Italiano, sin embargo, en el año 2006 debido a un cambio de administración y con el ánimo de incrementar la captación de estudiantes cambió su nombre a Colegio Bilingüe la Consolata. Desde entonces, año a año el colegio se ha ido posicionando en el sector como una institución de renombre gracias a los resultados de las pruebas saber 11 que por más de 5 años consecutivos la catalogan en un nivel A+ y este factor junto a la posibilidad de graduar los estudiantes con nivel B2 en inglés han hecho que se convierta en una opción educativa atractiva para los padres de familia que buscan educación bilingüe para sus hijos.

3.3 Caracterización de la población

Los estudiantes nuevos del grado sexto están conformados por 30 estudiantes de los cuales el 47% son niñas y 53% niños, con edades comprendidas entre 11 y 12 años de edad, provenientes de colegios no bilingües.

3.4 Población y muestra

La población de estudio son el total de estudiantes nuevos matriculados para el grado sexto del Colegio Bilingüe que para el año 2024 fue de 30 de los cuales 14 son niñas y 16 son niños. La muestra está constituida por el total de estudiantes que participarán del estudio. Debido a la gran acogida en la convocatoria el 100% de dicha población se inscribió en las clases propuestas para realizar este proyecto.

3.5 Enfoque de la investigación

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando elementos cuantitativos y cualitativos para validar estrategias de aprendizaje activo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes nuevos de grado sexto en el Colegio Bilingüe La Consolata. Para el enfoque cuantitativo se empleó un diseño cuasiexperimental con un pre-test y post-test para medir la mejora en el desempeño de los estudiantes en las cuatro habilidades comunicativas (speaking, listening, reading, writing) a través del examen internacional KET. Por otra parte, para el enfoque cualitativo se implementaron instrumentos como diarios de campo, observaciones directas en clase, percepciones de los padres de familia al inicio y al final del estudio a través de reuniones, junto con encuestas a los estudiantes con el fin de analizar su percepción sobre las estrategias utilizadas.

Este estudio se llevó a cabo en las aulas del plantel educativo en contra jornada, en cuatro sesiones semanales de 2 horas durante 9 semanas del cuarto periodo académico escolar 2024 del centro educativo, se convocó a la totalidad de los 30 estudiantes nuevos del grado sexto, no se empleó un grupo testigo para evitar la exclusión de algún miembro y favorecer que todos pudieran acceder a la misma oportunidad educativa con la posibilidad de nivelarse en el idioma extranjero.

3.6 Herramientas e Instrumentos de Recolección de Datos

En esta investigación se emplearon diversos instrumentos que permitieron tanto la medición objetiva del desempeño como la recopilación de percepciones y experiencias relacionadas con el proceso de aprendizaje.

Desde el enfoque cuantitativo, se aplicaron simulacros de la prueba internacional estandarizada Key English Test (KET) de la Universidad de Cambridge. Este instrumento evalúa el nivel de inglés en las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva (listening), expresión oral (speaking), comprensión lectora (reading) y expresión escrita (writing). La prueba KET se divide en varias secciones, cada una con puntajes específicos: la comprensión auditiva consta de 25 preguntas, la expresión oral se evalúa en parejas mediante preguntas sobre información personal y situaciones hipotéticas, y la comprensión lectora y escrita se califican en una escala de hasta 60 puntos.

La conversión de puntajes se realiza con base en la tabla de la Universidad de Cambridge, en la que los resultados totales de las cuatro habilidades se reportan cuando suman mínimo 82 puntos, enfatizando que sólo a partir de 100 puntos se certifican en el nivel más básico que es A1. Este instrumento ha sido seleccionado debido a la pertinencia y validez que ofrece en la institución, la cual tiene un convenio con la Universidad de Cambridge y emplea esta prueba para evaluar a los estudiantes desde el grado tercero de primaria hasta undécimo. En el caso específico del grado sexto, los estudiantes deben presentar la prueba KET oficial y aprobar con un nivel mínimo de A2, lo que justifica su uso en este estudio.

Desde el enfoque cualitativo, se implementaron diversas herramientas para conocer a profundidad la experiencia de los estudiantes y la efectividad de las estrategias aplicadas. En primer lugar, se empleó un registro de observación inicial en los estudiantes nuevos del grado sexto, en segundo lugar se usó un formulario de google docs para realizar la inscripción de los estudiantes y el consentimiento informado para los padres de familia (posteriormente este consentimiento informado se realizó de forma física), diarios de

campo, los cuales fueron elaborados por los docentes para registrar observaciones sobre la participación, motivación y progreso de los estudiantes en actividades de aprendizaje activo. Estos registros facilitaron la identificación de patrones de desempeño y actitudes frente a la metodología implementada.

Además, se realizaron dos reuniones con padres de familia y docentes una antes del inicio del estudio y otra al finalizarlo con el propósito de recopilar información sobre la percepción de los actores involucrados en el proceso educativo. En estas sesiones, los padres compartieron observaciones sobre el desempeño de sus hijos, mientras que los docentes ofrecieron una información general sobre la efectividad de las estrategias y los desafíos encontrados en su implementación. Se solicitó el consentimiento informado de los padres de familia, garantizando que comprendieran los objetivos del estudio, los procedimientos involucrados y la confidencialidad de los datos. Se les informó que la participación de sus hijos era voluntaria y que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones.

Finalmente, se aplicaron dos encuestas a los estudiantes antes del inicio de la propuesta y al terminar su implementación para conocer su percepción y motivación hacia las clases de inglés. Estas encuestas incluyeron preguntas de opción múltiple para identificar tendencias generales y obtener evidencias sobre la experiencia de aprendizaje.

El uso combinado de estos instrumentos permitió obtener una visión integral del impacto de las estrategias implementadas, proporcionando datos objetivos sobre el rendimiento académico y evidencias cualitativas sobre la experiencia de los estudiantes y su entorno educativo. Este enfoque mixto garantizó un análisis más completo y riguroso de la

validación de las estrategias de aprendizaje activo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés.

3.7 Procedimiento

3.7.1 Fase 1: Planeación, Organización y diagnóstico

Luego de observación de la problemática de estudio (Ver **Anexo A**), inicialmente se solicitó una reunión con las directivas del plantel educativo para exponer el motivo de la investigación, presentar un cronograma y solicitar el permiso para desarrollar la propuesta. (Ver **Anexo B**) Una vez que la rectoría dio el visto bueno conforme al diseño planteado (Ver **Anexo C**), se realizó una reunión inicial con los docentes bilingües del grado sexto en donde se dejó un acta con las percepciones y observaciones de los docentes en relación a los estudiantes nuevos del grado sexto (Ver **Anexo D**).

Luego se procedió a convocar a los estudiantes objeto de estudio mediante una publicación en el muro del colegio, en la que se incluyó un enlace con código QR a un formulario de Google Forms para la inscripción (Ver **Anexo E**). En dicho comunicado se informaba a los padres de familia de los nuevos estudiantes del grado sobre la oportunidad de que sus hijos participaran en clases gratuitas de inglés, con el propósito de mejorar su nivel en el idioma. Estas clases se impartieron en contra jornada, cuatro veces por semana (lunes, martes, miércoles y viernes, de 2:30 p.m. a 4:30 p.m.) durante las 9 semanas del cuarto periodo escolar; el día jueves no era viable realizar clases debido a que los docentes debíamos cumplir con doble jornada. El 100% de los padres o acudientes autorizados aceptaron formar parte de la investigación (Ver **Anexo E**).

Una vez recibidos los formularios, se filtraron los participantes para asegurar que todos cumplieran los requisitos del estudio (se descartaron dos inscripciones correspondientes a estudiantes de otros grados). Posteriormente, se realizó una reunión con los padres de los estudiantes inscritos, (Ver **Anexo F**) en la cual se detallaron los beneficios de participar en el estudio, la relevancia de la investigación y aspectos logísticos, como el horario y la organización para la entrega del almuerzo, dado que los estudiantes debían permanecer en la institución desde la mañana hasta la tarde, sin olvidar la puntualidad para su recogida al concluir las clases. También en este encuentro se firmó de manera física el consentimiento informado, (Ver **Anexo G**) para que los menores de edad pudieran participar del estudio y se realizó una encuesta de percepción inicial. (Ver **Anexo I**)

Una vez realizados los anteriores pasos se definió que para los encuentros con los estudiantes se usaría el aula #18, ubicada en un lugar fresco y junto a un jardín, y equipada con tablero, videoprojector, sistema de sonido, ventiladores, pupitres, mesas y sillas, elementos imprescindibles para la realización de los simulacros de pruebas internacionales de inglés. Aunque en algunas clases se cambió este escenario para romper la rutina de la clase.

El estudio tuvo una duración de 9 semanas, las cuales se dividieron en 36 sesiones o clases. En las sesiones 1 y 2 se realizó el simulacro de prueba internacional KET diagnóstico (Ver **Anexo H**), en las sesiones 13 y 14 el simulacro KET de seguimiento (Ver **Anexo M**) y en las sesiones 34 y 35 El simulacro final KET (Ver **Anexo L**). La última sesión se tomó para retroalimentación de los estudiantes y para reconocer sus logros. En las demás sesiones no mencionadas se implementaron las estrategias propuestas por habilidad las cuales fueron reportadas en un diario de campo (Ver **Anexo K**).

Al concluir la sesión se realizó una segunda reunión con padre de familia y docentes de las cuales se generó un acta nuevamente para consignar sus percepciones y una segunda encuesta.

3.7.2 Fase 2: Implementación de estrategias de aprendizaje activo

En la primera sesión con la población estudiantil se dio la bienvenida mediante un saludo y una actividad rompehielos con la canción ¿quién tomó la galleta? (Who took the cookie?) En la que, a través de una sencilla coreografía, los estudiantes identificaron los nombres de sus compañeros. Posteriormente, se ofreció una charla introductoria sobre las sesiones a desarrollar durante el cuarto periodo, estableciéndose normas básicas de convivencia para asegurar el buen desarrollo de la propuesta. Seguidamente, se aplicó la primera prueba diagnóstica KET, cuyos resultados revelaron que todas las habilidades estaban en un nivel inferior a A1 siendo writing y speaking las más bajas, lo que evidenció la necesidad de fortalecer todas las habilidades comunicativas en especial las de mayores falencias.

En writing, presentaron dificultades para redactar frases simples con cohesión, estructurar ideas completas y emplear vocabulario básico de manera adecuada, lo que indica un desarrollo limitado en la producción escrita. En speaking, no lograron responder con precisión a preguntas básicas ni mantener interacciones sencillas (Ver **Anexo H**), evidenciando dificultades en la expresión oral y en la formulación de respuestas adecuadas. Esto señala la necesidad de fortalecer estas habilidades para alcanzar un desempeño más sólido, promoviendo una mayor autonomía en la comunicación.

Con base en los resultados obtenidos, se implementaron estrategias de aprendizaje activo específicas para cada habilidad, priorizando aquellas que requerían mayor atención.

Para la producción escrita (writing), se propuso la escritura colaborativa, en la que los estudiantes creaban textos, como relatos cortos, favoreciendo la interacción y retroalimentación entre pares, y la creación de un diario que incentivaba la escritura regular y reflexiva sobre sus actividades diarias o temas de interés, empleando frases simples o compuestas con pensamientos completos. Con estas estrategias, se buscó fortalecer la capacidad para construir frases simples y compuestas con conectores básicos como *and*, *but*, *because*, manteniendo coherencia en las ideas, que desarrollarán un repertorio léxico elemental relacionado con la vida cotidiana y experiencias personales. Así como también el uso correcto de estructuras gramaticales sencillas, como el presente simple, pasado simple y futuro con *going to* y la redacción de textos con una secuencia lógica, utilizando conectores básicos (*first*, *then*, *finally*).

En cuanto a la producción oral (speaking), se organizaron debates en grupos pequeños sobre temas de interés general, dicha estrategia buscó que los estudiantes logaran expresar opiniones sencillas sobre temas cotidianos, participar en una conversación estructurada con apoyo visual o preguntas guía y usar frases básicas para justificar una idea. Una estrategia complementaria para esta habilidad fueron los juegos de rol (role play), con el objetivo de fomentar el uso natural del idioma mediante la creación de personajes y situaciones, interactuar en conversaciones simples con apoyo visual o guiones, utilizar fórmulas de cortesía y expresiones frecuentes en situaciones prácticas y reaccionar de forma básica a preguntas o instrucciones.

Finalmente, se realizaron grabaciones de audio con dispositivos móviles que facilitaban la autocorrección y el trabajo en equipo, en donde los estudiantes expresaron ideas concretas sobre distintas temáticas con un vocabulario básico y comprensible,

asegurando así una comunicación clara y efectiva. Además, mediante la escucha de sus propias grabaciones, pudieron identificar y autocorregir errores en la entonación y pronunciación. La repetición y la práctica constante les permitió ganar confianza en su producción oral, favoreciendo una mayor fluidez y seguridad al comunicarse en inglés.

Para fortalecer las habilidades de comprensión auditiva (listening) y comprensión lectora (reading), se implementaron estrategias de aprendizaje activo específicas a saber; se trabajó con la escucha activa de materiales audiovisuales en inglés con subtítulos, complementada con actividades antes, durante y después de la visualización. Estas actividades permitieron a los estudiantes identificar palabras clave, captar la idea general de los audios y relacionar lo escuchado con imágenes o situaciones específicas, mejorando así su capacidad de comprensión auditiva y ejecución de instrucciones.

Para reading, se llevaron a cabo sesiones de lectura compartida en grupos, seguidas de debates y preguntas orientadas a profundizar en la comprensión del texto. Los estudiantes desarrollaron la capacidad de identificar información específica, analizar la estructura del contenido y expresar ideas sobre lo leído. Estas estrategias promovieron un aprendizaje dinámico y significativo, evidenciando avances en la interpretación de información escrita y oral en inglés.

A mitad del cuarto periodo escolar se llevó a cabo un segundo examen o simulacro de seguimiento, conforme al cronograma establecido. Este simulacro fue fundamental para evaluar el progreso de los estudiantes, permitiendo medir las mejoras alcanzadas en cada una de las habilidades evaluadas.

Se esperaba observar un mayor dominio en las habilidades comunicativas evaluadas con avances específicos en la estructura y coherencia de los textos escritos, mayor fluidez y precisión en la expresión oral, mejor comprensión de audios en inglés y una lectura más eficiente con identificación de ideas principales y detalles clave. Los resultados evidenciaron avances significativos en la expresión escrita (writing), en donde los estudiantes lograron escribir frases más estructuradas y completas, con un mejor uso de conectores y mayor claridad en sus ideas.

En la expresión oral (speaking), se observó una mejora en la pronunciación y en la construcción de respuestas más completas en las actividades orales, reflejando mayor confianza en la producción del idioma. En la comprensión auditiva (listening), se evidenció un progreso en la identificación de palabras clave dentro de los audios y en la capacidad de seguir instrucciones o captar el sentido general de conversaciones básicas. Y por último en Reading, se notó una mayor comprensión de textos sencillos, permitiendo responder preguntas de inferencia y localizar información relevante con mayor facilidad.

Con base en estos avances, se continuó con la implementación de las estrategias propuestas, adaptándolas a nuevos temas y actividades sugeridas por los propios estudiantes para consolidar su proceso de aprendizaje. Estas adaptaciones incluyeron la incorporación de lecturas y debates sobre temas de interés, el uso de audios con distintos acentos para mejorar la comprensión auditiva y la integración de ejercicios de escritura colaborativa con desafíos progresivos para fortalecer la producción escrita.

3.7.3 Fase 3: Evaluación y Seguimiento

Al concluir el estudio, se llevó a cabo una fase de evaluación exhaustiva con el propósito de determinar el impacto de las estrategias aplicadas y monitorear el progreso de los estudiantes. Para ello, se aplicó un post-test, diseñado con los mismos criterios y estructura que la prueba diagnóstica inicial y el simulacro de seguimiento, lo que permitió establecer comparaciones a lo largo del proceso. El análisis de los resultados evidenció mejoras significativas en las habilidades de listening, reading, writing y speaking, lo que confirmó la eficacia de las intervenciones implementadas.

Después de la aplicación de estas estrategias, se observaron avances concretos en cada una de las habilidades lingüísticas evaluadas. En cuanto a la comprensión auditiva (listening), los estudiantes lograron identificar información clave en conversaciones y audios sencillos, reconocer palabras familiares en diferentes acentos y responder preguntas específicas sobre el contenido escuchado. Además, mostraron mayor precisión en la ejecución de instrucciones en inglés. En relación con la comprensión lectora (reading), se evidenció una mejora en la fluidez y comprensión de textos cortos, lo que les permitió extraer ideas principales y responder preguntas de inferencia con mayor precisión. También demostraron mayor autonomía en la interpretación de textos sin necesidad de apoyo constante.

Por otro lado, en Writing, los estudiantes mejoraron la estructura de sus escritos, logrando redactar frases más completas y coherentes. Se observó un uso más adecuado de conectores básicos y una mayor claridad en la expresión de ideas, lo que redujo errores gramaticales y ortográficos. Finalmente, en Speaking, se notó un avance en la confianza y fluidez al expresarse en inglés, reflejado en la mejora de la pronunciación y la entonación al leer en voz alta. Asimismo, fueron capaces de participar en conversaciones básicas,

responder preguntas con oraciones más elaboradas y desenvolverse en juegos de rol (role-play) con mayor naturalidad.

Además del progreso en las habilidades lingüísticas, las encuestas y reuniones de retroalimentación con docentes y estudiantes permitieron identificar aspectos positivos en el desarrollo del proyecto. Entre ellos, se destacó una mayor confianza y participación activa en actividades orales, eliminando el temor a cometer errores; un aumento en el interés y la motivación por el aprendizaje del inglés, evidenciado en la solicitud de actividades adicionales por parte de los estudiantes; una mejor interacción y colaboración en ejercicios de escritura y conversación en grupo, fortaleciendo el aprendizaje cooperativo; y una mayor autonomía en la lectura y comprensión de textos, mostrando disposición para enfrentarse a nuevos desafíos lingüísticos.

El análisis de los resultados obtenidos a partir de las encuestas aplicadas antes y después de la implementación de las estrategias de aprendizaje activo evidencia mejoras significativas en la motivación, el desarrollo de habilidades lingüísticas y la confianza de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Inicialmente, se observó que la mayoría de los estudiantes percibían su nivel de inglés como bajo y manifestaban poca o ninguna motivación hacia su aprendizaje. Además, identificaron el *speaking* y el *listening* como las habilidades más desafiantes, lo que afectaba su confianza para participar en actividades orales. Esta situación estaba relacionada con el enfoque tradicional de enseñanza, el cual no lograba captar su interés ni generar un compromiso activo con el idioma.

Tras la implementación de estrategias como juegos de rol, debates, escritura colaborativa y el uso de videos interactivos, se evidenció un incremento en la motivación

de los estudiantes. La mayoría reportó sentirse "mucho más motivado/a" o "algo más motivado/a", lo que sugiere que el aprendizaje activo contribuyó a despertar su interés y fomentar una actitud más positiva hacia el inglés (Ver Anexo Ñ).

En cuanto a la percepción de confianza al hablar en inglés, la mayoría de los estudiantes reportó sentirse "mucho más seguro/a" o "un poco más seguro/a" al finalizar el proyecto. Este resultado sugiere que el aprendizaje activo no solo fortalece las habilidades lingüísticas, sino que también contribuye al desarrollo de la autoestima y la confianza en la comunicación. Asimismo, cuando se les preguntó qué estrategias consideraban más efectivas, los estudiantes destacaron aquellas que implicaban interacción y participación activa, como los debates en grupo, la escritura colaborativa y la lectura de textos con análisis en equipo.

Finalmente, un aspecto relevante fue la validación del aprendizaje activo por parte de los estudiantes. Al evaluar si recomendarían este tipo de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en otros cursos, la mayoría respondió afirmativamente, con una tendencia clara hacia la opción "sí, definitivamente". Algunos estudiantes sugirieron mejoras, como la incorporación de más recursos tecnológicos y una mayor personalización de las actividades según sus niveles individuales.

La implementación de estrategias de aprendizaje activo en el contexto del Colegio Bilingüe La Consolata ha demostrado ser una alternativa eficaz para mejorar la enseñanza del inglés. La combinación de metodologías interactivas no solo permitió mejorar el desempeño en las cuatro habilidades lingüísticas, sino que también promovió un mayor nivel de motivación y compromiso por parte de los estudiantes. Estos resultados coinciden

con investigaciones previas que destacan la efectividad del aprendizaje activo en la adquisición de una segunda lengua (Bandura, 1977; Fink, 2003).

CAPÍTULO IV

4. Análisis e interpretación de resultados

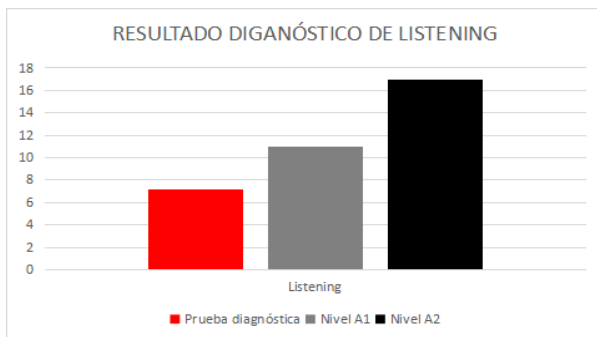
4.1 Diagnóstico del nivel de inglés de los estudiantes a través de simulacros de prueba internacional KET.

Un diagnóstico es un punto de partida para conocer el estado de las habilidades en inglés además de observar el desempeño durante una evaluación estandarizada de carácter internacional, de esta forma enfocar el estudio en el fortalecimiento de esas habilidades que aún no se han desarrollado de acuerdo al nivel esperado en el grado sexto del CBC en relación al PEI el cual indica que en el grado sexto los estudiantes deben alcanzar nivel A2 y demostrarlo a través de la aprobación de una prueba internacional de inglés KET.

Una vez se contó con los estudiantes que cumplían con los parámetros estipulados, que para este caso fueron 30 alumnos, se realizó la primera prueba diagnóstica KET la cual arrojó datos relevantes entre los cuales se analizaron los resultados promedio por habilidad a saber, permitiendo con esto determinar un diagnóstico con el fin de determinar el estado actual de conocimiento y habilidad que poseen. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las habilidades.

4.1.1 Comprensión auditiva (listening)

Figura 2

Resultados de la prueba diagnóstica de listening

Nota: En esta figura se muestran los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica KET para la habilidad de comprensión auditiva (listening) en donde la primera barra de color rojo muestra el resultado promedio de la población de estudio el cual fue de 7.17 puntos de 25 puntos posibles. La segunda barra color gris corresponde al nivel A1 para lo cual se requieren 11 puntos y la tercera barra color negro señala el nivel A2 para el cual se necesitan 17 puntos.

Esta sección de la prueba tiene como objetivo determinar el nivel de comprensión auditiva del estudiante, esta prueba se realizó en la primera semana del cuarto periodo escolar en un punto en el que la población de estudio ha tenido que enfrentar varias asignaturas bilingües propias del CBC como ciencias naturales (Science), ciencias sociales (Social Studies), examen internacional (International Testing), uso del lenguaje (Language Arts), tecnología e informática (Technology) e inglés (English) factor que favorece la cantidad de información (input) recibido en el transcurso del año escolar lo que se ve reflejado en el resultado promedio de dicha habilidad como punto de partida pues aunque ningún estudiante posee el nivel requerido en el CBC para estar en el grado sexto, alcanza a ser reportado según la Tabla 1. The Cambridge English Scale explained en donde el puntaje

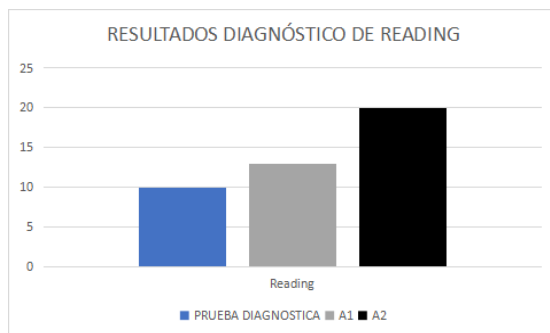
mínimo reportado es 6 y el promedio de la prueba diagnóstica es de 7.17 puntos de 25 puntos posibles.

4.1.2 Comprensión lectora (reading)

A continuación, en la figura 3 se grafican los resultados obtenidos, en relación con el nivel A1 y A2 con una posterior descripción de lo evidenciado.

Figura 3

Resultados de la prueba diagnóstica de Reading



Nota: En esta figura se muestran los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica KET para la habilidad de comprensión lectora (reading) en donde la primera barra de color azul muestra el resultado promedio de la población de estudio el cual fue de 9,9 puntos de 30 puntos posibles. La segunda barra color gris corresponde al nivel A1 para lo cual se requieren 13 puntos y la tercera barra color negro señala el nivel A2 para el cual se necesitan 20 puntos.

Los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica de Reading reflejan un desempeño promedio de 9.90 sobre 30, lo que evidencia que los estudiantes aún no alcanzan el nivel esperado en esta habilidad. Este puntaje pone en manifiesto la necesidad de implementar estrategias específicas que permitan desarrollar progresivamente la comprensión lectora en

inglés, atendiendo a las dificultades particulares identificadas en el análisis de los resultados.

Uno de los principales hallazgos fue la dificultad para reconocer e interpretar el vocabulario escrito, especialmente en palabras que, aunque familiares en su forma oral, no eran identificadas correctamente en un texto escrito. Esto se debe a que, a diferencia del español, el inglés presenta una correspondencia irregular entre la escritura y la pronunciación, lo que dificulta la asociación entre el input auditivo recibido en contextos como canciones, películas o en clases bilingües y su representación gráfica.

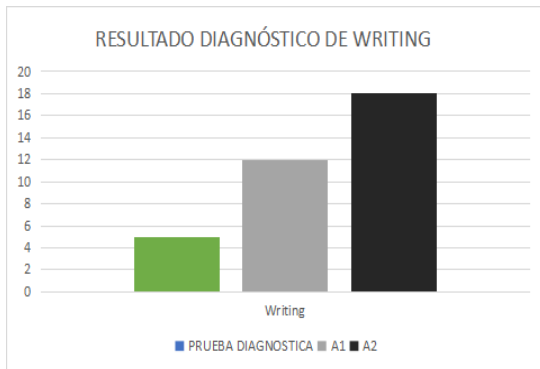
Asimismo, se evidenció que los estudiantes no lograban comprender la totalidad del texto de manera efectiva, presentando fallas en la identificación de ideas principales y en la inferencia de información a partir del contexto. La mayor dificultad se encontró en las preguntas que requerían la interpretación del pasado simple y los comparativos, estructuras que no fueron reconocidas de manera automática en los textos evaluados. Esto sugiere que los estudiantes enfrentan barreras tanto en el reconocimiento gramatical como en la comprensión semántica de los textos.

4.1.3 Expresión escrita (writing)

En la figura 4 se muestran los resultados obtenidos del primer simulacro de prueba internacional KET correspondiente a la habilidad de writing, junto a dos barras comparativas del nivel mínimo reportado A1 y el nivel esperado A2.

Figura 4

Resultados de la prueba diagnóstica de writing.



Nota: En esta figura se muestran los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica KET para la habilidad de producción escrita (writing) en donde la primera barra de color verde muestra el resultado promedio de la población de estudio el cual fue de 4.93 puntos de 30 puntos posibles. La segunda barra color gris corresponde al nivel A1 para lo cual se requieren 8 puntos y la tercera barra color negro señala el nivel A2 para el cual se necesitan 12 puntos.

Los resultados de la prueba diagnóstica de Writing evidenciaron un desempeño promedio de 4.93 sobre 30, posicionándose como una de las habilidades con menor puntuación en razón a que ni siquiera alcanzaron el puntaje mínimo para ser reportado que era de 8 puntos.

En esta sección, los estudiantes debían producir textos escritos, específicamente responder un correo electrónico de manera sencilla y crear una historia basada en tres imágenes, utilizando un mínimo de 35 palabras. Para cumplir con esta tarea de manera efectiva, se esperaba que los estudiantes tuvieran un dominio básico de vocabulario y estructuras gramaticales esenciales del nivel.

Sin embargo, los resultados reflejaron dificultades significativas en la producción escrita. Se observó que los estudiantes tenían problemas para estructurar frases completas y

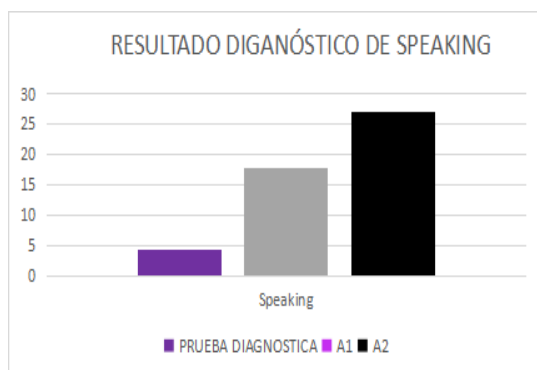
coherentes, mostrando errores en la conjugación verbal, especialmente en el uso del presente simple y el pasado simple. Además, muchos no lograron conectar ideas de manera lógica, lo que afectó la cohesión y fluidez de sus textos. En cuanto al vocabulario, se evidenció un repertorio limitado de palabras, lo que restringía su capacidad para expresar ideas con claridad y variedad léxica.

La mayoría de los estudiantes mostró dependencia de estructuras repetitivas y, en muchos casos, evitó el uso de conectores básicos como *and*, *but*, *because*, lo que limitó la progresión natural de sus textos. Asimismo, se detectaron dificultades en la ortografía y en la aplicación de reglas gramaticales básicas, lo que evidenció la necesidad de un enfoque más estructurado y práctico para el desarrollo de esta habilidad.

4.1.4 Expresión oral (Speaking)

Figura 5

Resultados de la prueba diagnóstica de speaking



Nota: En esta figura se muestran los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica KET para la habilidad de producción oral (speaking) en donde la primera barra de color morado muestra el resultado promedio de la población de estudio el cual fue de 4.4 puntos de 45 puntos posibles. La segunda barra color gris corresponde al nivel A1 para lo cual se

requieren 18 puntos y la tercera barra color negro señala el nivel A2 para el cual se necesitan 27 puntos.

En los resultados promedio esta fue la habilidad con el puntaje más bajo, hablar en inglés requiere que el estudiante integre vocabulario, pronunciación, que conjugue los verbos correctamente, coherencia y cohesión por lo tanto es una habilidad con alto nivel de complejidad que en este caso evidentemente requiere ser estimulada para ser potenciada.

En general se observó que en promedio en la población de estudio ninguna de las habilidades está en el nivel esperado según el PEI del plantel. Los resultados señalan que writing y speaking fueron las habilidades más bajas, lo que indica la necesidad de estrategias enfocadas en mejorar la producción escrita y oral. Frente a los hallazgos aquí expuestos el equipo investigador optó por enfatizar las estrategias de aprendizaje activo en las cuatro habilidades comunicativas profundizando más en las habilidades con resultados más bajos en la prueba diagnóstica.

4.2 Aplicación de estrategias de aprendizaje activo para fortalecer la apropiación de las habilidades receptivas y productivas del inglés.

4.2.1 Estrategias de aprendizaje activo específicas realizadas durante la primera fase

Para fortalecer la habilidad de producción oral (speaking), se implementaron estrategias de aprendizaje activo que promovieron un entorno colaborativo y dinámico, donde los estudiantes pudieron practicar la expresión oral de manera estructurada y significativa. Entre las estrategias aplicadas, se incluyeron debates y discusiones en grupos pequeños sobre temas de interés general. Estas actividades permitieron que los estudiantes

formularan y expresaran pensamientos completos utilizando frases simples, lo que contribuyó a mejorar su fluidez y confianza.

Una de las actividades clave implementadas fue la denominada "Guerra de sexos", la cual se llevó a cabo en la segunda sesión tras el análisis de los resultados diagnósticos. Esta dinámica tenía como objetivo reforzar el uso de los comparativos en inglés, permitiendo a los estudiantes construir oraciones en un formato competitivo. Divididos en equipos según su género, los participantes debían generar frases comparativas como "Girls are better than boys." o "Boys are stronger than girls.", asegurando que cada miembro del equipo participara antes de que algún estudiante pudiera repetir turno. Esta metodología fomentó una participación equitativa y promovió la práctica activa de todos los estudiantes, lo que resultó en un aprendizaje significativo y contextualizado.

Antes de la implementación de estas estrategias, se identificaron diversas dificultades en la producción oral de los estudiantes. Se observó que tenían problemas para construir frases completas, mostraban inseguridad al expresarse en inglés, tenían dificultades para reconocer y utilizar la estructura gramatical de los comparativos y presentaban deficiencias en pronunciación y fluidez. Sin embargo, tras la aplicación de la actividad, se evidenció una mejora sustancial en varios aspectos clave. Los estudiantes lograron estructurar oraciones comparativas correctamente en un contexto comunicativo real, demostrando un dominio más sólido de esta construcción gramatical. Asimismo, aumentó su confianza en la producción oral, reflejada en una participación más activa y espontánea. Además, se observó una mejora en la pronunciación y fluidez, resultado de la repetición constante y la interacción con sus compañeros. Finalmente, los estudiantes

lograron emplear el vocabulario aprendido en situaciones concretas, facilitando la consolidación del conocimiento y su aplicación en otros contextos comunicativos.

La implementación de estas estrategias no solo permitió mejorar la habilidad de expresión oral en términos de gramática y vocabulario, sino que también fomentó la interacción social y el trabajo en equipo, aspectos esenciales para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

Tareas de role-playing (juegos de rol): Crear situaciones en las que los estudiantes deban asumir personajes y resolver problemas o interactuar, fomentando el uso del idioma de manera natural.

Con el objetivo de fortalecer la habilidad de Speaking en los estudiantes, se implementaron estrategias de aprendizaje activo que promovieron el uso del idioma de manera natural y contextualizada. Entre estas estrategias se incluyeron tareas de role-playing (juegos de rol) y grabaciones de audio, ambas diseñadas para mejorar la pronunciación, la fluidez y la construcción de discursos con sentido, fomentando un aprendizaje significativo y participativo.

Una de las estrategias más efectivas fue la implementación de juegos de rol, donde los estudiantes asumieron diferentes personajes y participaron en situaciones comunicativas diseñadas para favorecer la interacción oral. Para esta actividad, se les pidió traer materiales como una media vieja, cartón, tijeras, lana, pegamento y ojos locos, con los cuales crearon títeres personalizados. Posteriormente, en equipos, elaboraron un guion para representar una obra dramática utilizando vocabulario y estructuras gramaticales acordes con el tiempo verbal correspondiente. Esta estrategia despertó un alto nivel de entusiasmo entre los

estudiantes, quienes, a través de su creatividad, participaron activamente y generaron diálogos con sentido. Se observó una mejora significativa en la capacidad de estructurar oraciones con coherencia y cohesión, además de un uso más espontáneo del idioma en contextos simulados. Antes de esta intervención, los estudiantes mostraban dificultades para formular frases completas y tenían limitaciones en su fluidez oral (Ver **Anexo A y H**), sin embargo, después de la actividad, lograron interactuar con mayor seguridad, emplear construcciones gramaticales más precisas y mejorar su pronunciación y entonación.

Otra estrategia aplicada fue el uso de grabaciones de audio, con el propósito de permitir a los estudiantes autoevaluar su pronunciación y fluidez en un entorno seguro y sin presión inmediata. Para ello, se les pidió grabar fragmentos de conversaciones, conocidos como "chunks", en la aplicación de WhatsApp. Una vez practicadas y revisadas, los estudiantes interactuaron a través del envío de audios en los que respondieron preguntas sobre información personal básica, aplicando una correcta entonación y estructuración de las frases. Antes de la implementación de esta estrategia, se evidenció que los estudiantes tenían dificultades para diferenciar los patrones de entonación y pronunciación de palabras clave, lo que afectaba la comprensión mutua en conversaciones simples. Sin embargo, tras el ejercicio de grabación y escucha activa de sus propias producciones, se observó una mayor conciencia fonética, permitiéndoles corregir errores y mejorar su expresión oral.

La aplicación de estas estrategias de aprendizaje activo no solo facilitó el desarrollo de la producción oral en inglés, sino que también promovió una actitud positiva hacia el idioma, aumentando la confianza de los estudiantes en su capacidad de comunicarse en diferentes situaciones.

Para mejorar la producción escrita (writing) se plantearon las siguientes estrategias:

Escritura colaborativa: Se propuso que los estudiantes trabajaran juntos en la creación de textos, como relatos cortos esta actividad se conectó con las obras dramáticas pues debían crear guiones o historias que luego fueron representadas por cada uno de los equipos. Esta actividad fomentó la interacción y la retroalimentación entre ellos. También se implementó una estrategia sobre escribir cualidades (adjectives) en la que los estudiantes llevaban pegada una hoja de papel en la espalda y no podían ver que le escribían los compañeros al final todos leían la lista de su espalda.

Diarios: Se realizó la creación de diarios, con opción digital en los que los estudiantes escriban sobre sus actividades diarias o temas de su interés (Ver **Anexo K**). Esto promovió la escritura regular y reflexiva. Esta actividad sirvió como excusa para llevarlos a crear rutinas diarias, usar adverbios de frecuencia, la hora, vocabulario cotidiano y fortalecer el uso correcto de tiempos verbales.

Corrección entre pares: se fomentó que los estudiantes se dieran retroalimentación sobre sus escritos, lo que ayudó a mejorar sus habilidades de escritura y la crítica constructiva.

Para Listening y Reading se implementaron las siguientes estrategias: Escucha activa con guiones: Se proporcionaron materiales auditivos como podcasts y videos sobre temas de interés del grupo con actividades previas y posteriores de discusión y análisis para mejorar la comprensión. Para esta actividad por ejemplo se realizó la identificación de vocabulario a través de tarjetas con imágenes (flashcards) desarrolladas por ellos mismos luego se escuchaba un video sobre videojuegos populares posteriormente por equipos se proponía un concurso de puntos por responder preguntas sobre la información escuchada.

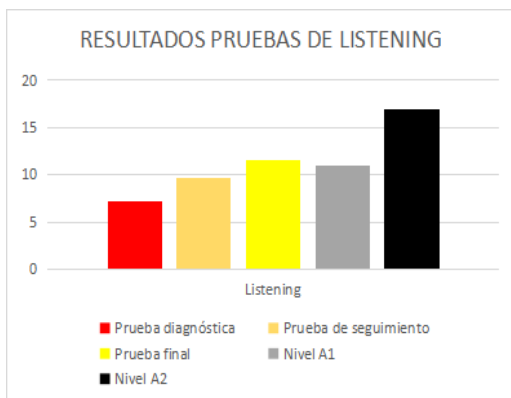
Lectura compartida: Se realizaron sesiones de lectura en grupo seguidas de debates o preguntas para fomentar la comprensión lectora. La actividad se dinamizaba con concursos como caiga en la nota - esta actividad consistía en estar atentos a la lectura para saber en qué parte del texto debían leer cuando fuera su turno aleatorio- y puntos por equipos.

4.3 Validación de las estrategias de aprendizaje activo y su impacto en los resultados alcanzados.

A continuación, se presentan en las figuras 6,7,8,9 y 10 se muestran los resultados alcanzados en las tres pruebas de simulacro KET, la primera barra representa la prueba diagnóstica, la segunda barra la prueba de seguimiento, la tercera barra la prueba final, la cuarta barra el nivel A1 y la quinta barra representa el nivel A2.

Figura 6

Resultados comparativos de listening correspondiente a los tres simulacros KET



Nota: en esta figura se observan los resultados promedios comparativos para medir la habilidad de comprensión auditiva de los tres simulacros de prueba KET aplicados durante el estudio. La barra roja corresponde a la puntuación obtenida en la prueba inicial la cual fue de 7.17 puntos, en segundo lugar, la barra de color naranja corresponde el puntaje de la

prueba de seguimiento en que se obtuvieron 9.19 puntos, en tercer lugar, la barra de color amarillo señala el resultado del último simulacro en el cual se muestra la puntuación de 11.5 sobre 25 puntos posibles de este examen. La cuarta barra referencia el nivel A1 para el cual se debe llegar a 11 puntos y la quinta barra muestra el nivel A2 para lo cual se debe alcanzar 17 puntos -el nivel A2 es el nivel exigido por el PEI del plantel educativo para el grado sexto-.

Tabla 3

Resultados comparativos de listening

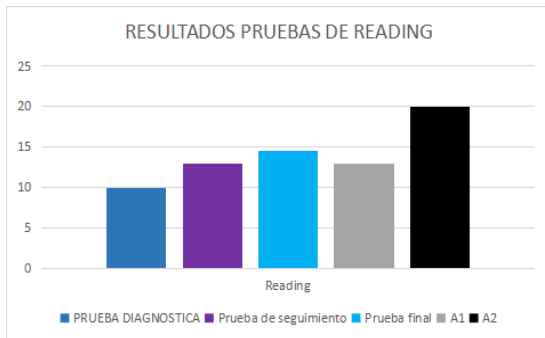
Resultados	Prueba diagnóstica	Prueba de seguimiento	Prueba final	Nivel A1	Nivel A2	Puntos posibles
Listening	7,17	9,7	11,5	11	17	25

Nota: La presente tabla permite visualizar los puntos obtenidos en cada una de los tres simulacros de prueba internacional KET aplicados en la población y muestra de estudio junto a los niveles de referencia A1 y A2.

Según los resultados obtenidos, se observa un avance de 2,53 puntos entre la prueba diagnóstica y la prueba de seguimiento, hecho que permitió continuar con la implementación de las estrategias propuestas para fortalecer esta habilidad. En comparación con la primera prueba el resultado final mostró que hubo una mejora significativa en el nivel de inglés en 4,33 puntos que logró llevar a los estudiantes hasta el nivel A1, que, aunque no es el esperado por el CBC, representa un gran paso hacia lo que se esperaba desarrollar en los estudiantes.

Figura 7

Resultados comparativos de reading correspondiente a los tres simulacros de prueba KET



Nota: en esta figura se observan los resultados promedios comparativos para medir la habilidad de comprensión lectora de los tres simulacros de prueba KET aplicados durante el estudio. La primera barra con el color azul oscuro corresponde a la puntuación obtenida en la prueba diagnóstica inicial la cual fue de 9.9 puntos, en segundo lugar, la barra de color morado corresponde al puntaje de la prueba de seguimiento en que se obtuvieron 13 puntos, en tercer lugar, la barra de color amarillo señala el resultado del último simulacro en el cual se muestra la puntuación de 14.6 sobre 30 puntos posibles de este examen. La cuarta barra referencia el nivel A1 para el cual se debe llegar a 13 puntos y la quinta barra muestra el nivel A2 para lo cual se debe alcanzar 20 puntos.

Tabla 4

Resultados comparativos de reading

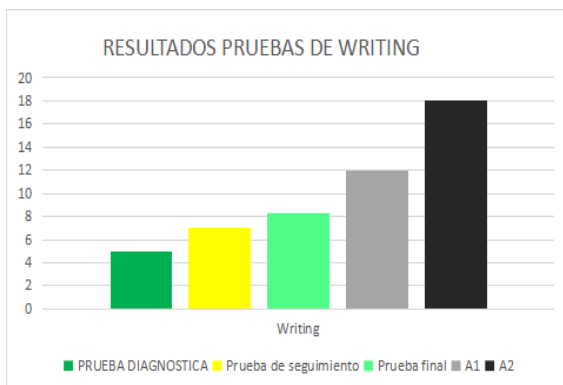
Resultados	Prueba diagnóstica	Prueba de seguimiento	Prueba final	Nivel A1	Nivel A2	Puntos posibles
Reading	9,9	13	14,6	13	20	30

Nota: La presente tabla permite visualizar los puntos obtenidos en cada una de los tres simulacros de prueba internacional KET aplicados en la población y muestra de estudio junto a los niveles de referencia A1 y A2.

De acuerdo a los resultados, se evidenció un avance de 3,1 puntos entre la prueba diagnóstica y la prueba de seguimiento en donde es evidente que se alcanzó el nivel A1 hecho que demostró que se debía continuar con la implementación de las estrategias propuestas para potenciar esta habilidad. En comparación con la primera prueba el resultado final mostró que hubo una mejora en el nivel de inglés en 4,7 puntos, que a pesar de no ser suficientes para llegar al nivel A2 representan una mejora significativa en el nivel de inglés. Demostrando así un resultado positivo que corrobora que las estrategias implementadas para fortalecer esta habilidad funcionaron en la población y muestra de estudio.

Figura 8

Resultados comparativos de writing



Nota: en esta figura se observan los resultados promedios comparativos para medir la habilidad de producción escrita de los tres simulacros de prueba KET aplicados durante el estudio. La primera barra con el color verde oscuro corresponde a la puntuación obtenida en la prueba diagnóstica inicial la cual fue de 4.93 puntos, en segundo lugar, la barra de color amarillo corresponde al puntaje de la prueba de seguimiento en que se obtuvieron 7 puntos, en tercer lugar, la barra de color verde claro señala el resultado del último simulacro en el cual se muestra la puntuación de 8.26 sobre 30 puntos posibles de este

examen. La cuarta barra referencia el nivel A1 para el cual se debe llegar a 12 puntos y la quinta barra muestra el nivel A2 para lo cual se debe alcanzar 18 puntos.

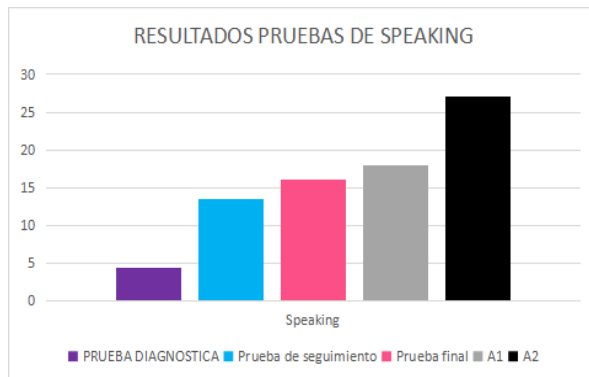
Tabla 5

Resultados comparativos de writing

Resultados	Prueba diagnóstica	Prueba de seguimiento	Prueba final	Nivel A1	Nivel A2	Puntos posibles
Writing	4,93	7	8,26	12	18	30

Nota: La presente tabla permite visualizar los puntos obtenidos en cada una de los tres simulacros de prueba internacional KET aplicados en la población y muestra de estudio junto a los niveles de referencia A1 y A2.

En relación con los resultados, se evidenció un avance de 2,7 puntos entre la prueba diagnóstica y la prueba de seguimiento, esto validó que se debía continuar con la implementación de las estrategias propuestas para desarrollar esta habilidad. En comparación con la primera prueba el resultado final mostró que hubo una mejora significativa en el nivel de inglés en 3,33 puntos, los cuales representaron una mejora relevante en el nivel de inglés. La habilidad de escritura demanda en el usuario conocimientos previos en vocabulario sobre temas familiares, conjugar verbos correctamente en presente simple, presente continuo, pasado simple, pasado continuo, uso de adverbios de frecuencia, adjetivos comparativos, y superlativos, entre otros, lo cual requiere que sea capaz de producir textos de acuerdo a lo solicitado en esta sección de la prueba. Todo lo anterior hace que sea una de las partes más complejas de este examen por lo tanto los resultados obtenidos, aunque no alcanzan el esperado por el CBC son muy significativos para el desarrollo de este estudio.

Figura 9*Resultados comparativos de speaking*

Nota: en esta figura se observan los resultados promedios comparativos para medir la habilidad de producción oral de los tres simulacros de prueba KET aplicados durante el estudio. La primera barra con el color morado corresponde a la puntuación obtenida en la prueba diagnóstica inicial la cual fue de 4.4 puntos, en segundo lugar, la barra de color azul corresponde al puntaje de la prueba de seguimiento en que se obtuvieron 13.46 puntos, en tercer lugar, la barra de color rosado señala el resultado del último simulacro en el cual se muestra la puntuación de 16.06 sobre 45 puntos posibles de este examen. La cuarta barra de color gris, referencia el nivel A1 para el cual se debe llegar a 18 puntos y la quinta barra de color negro, muestra el nivel A2 para lo cual se debe alcanzar 22 puntos.

Tabla 6*Resultados comparativos de speaking*

Resultados	Prueba diagnóstica	Prueba de seguimiento	Prueba final	Nivel A1	Nivel A2	Puntos posibles
Speaking	4,4	13,46	16,06	18	27	45

Nota: La presente tabla permite visualizar los puntos obtenidos en cada una de los tres simulacros de prueba internacional KET aplicados en la población y muestra de estudio junto a los niveles de referencia A1 y A2.

En los resultados, se evidenció un avance de 9,6 puntos entre la prueba diagnóstica y la prueba de seguimiento en donde es evidente que se las estrategias propuestas para potenciar esta habilidad tuvieron un impacto positivo. En comparación con la primera prueba el resultado final mostró que hubo una mejora en el nivel de inglés en 11,66 puntos el mayor avance en las cuatro habilidades, aunque el total es insuficiente para llegar al nivel A2 representan un fuerte avance en los estudiantes.

En los resultados finales se observó en general progreso en las cuatro habilidades, en donde se validó un impacto positivo en el desarrollo del estudio.

CAPÍTULO V

5. Discusión de Resultados

Los resultados obtenidos a lo largo del estudio permiten evidenciar el impacto de la implementación de estrategias de aprendizaje activo en el nivel de inglés de los estudiantes nuevos del grado sexto. A través de la aplicación de simulacros de la prueba internacional KET en tres momentos distintos (diagnóstico, seguimiento y post-test), se pudo constatar que, inicialmente, los estudiantes presentaban deficiencias en las cuatro habilidades evaluadas, siendo especialmente notorias las áreas de Writing y Speaking.

Durante la fase diagnóstica se identificó un bajo desempeño en la producción escrita y la expresión oral, lo que coincidía con las dificultades reportadas en el contexto académico de los alumnos. Estos hallazgos justificaron la necesidad de priorizar intervenciones específicas para estas habilidades. La implementación de estrategias de escritura colaborativa, creación de diarios y actividades de role-playing para el desarrollo de la expresión oral, así como de dinámicas grupales y debates, resultó en una mejora progresiva a lo largo del cuarto periodo escolar.

El simulacro de seguimiento realizado a mitad del periodo evidenció un avance en el desempeño global, reflejado en incrementos promedio en las puntuaciones de Listening, Reading, Writing y Speaking. Sin embargo, es importante destacar que, si bien se observaron mejoras en todas las áreas, las habilidades receptivas (Listening y Reading) mostraron un progreso más consistente, mientras que los incrementos en las habilidades productivas (Writing y Speaking) fueron más variables entre los estudiantes. Esta diferencia podría explicarse por la complejidad inherente al desarrollo de competencias comunicativas

en producción oral y escrita, que requiere de un mayor número de interacciones y tiempo para consolidarse.

Además, la retroalimentación cualitativa obtenida mediante reuniones con docentes y encuestas a los estudiantes reveló un aumento en la motivación y el compromiso hacia el proceso de aprendizaje. Los participantes manifestaron que las actividades de aprendizaje activo no solo facilitaban la comprensión del contenido, sino que también contribuían a un ambiente de aula más dinámico y colaborativo. Estos aspectos, sumados a las evidencias cuantitativas, fortalecen la conclusión de que el enfoque activo favoreció el proceso de adquisición del idioma inglés en el grupo estudiado.

No obstante, se deben considerar las limitaciones identificadas en el estudio, tales como la ausencia de un grupo testigo y la variabilidad en la implementación de las estrategias por parte del profesorado, lo que sugiere la necesidad de profundizar en futuras investigaciones para determinar con mayor precisión el alcance y la replicabilidad de estas intervenciones en otros contextos educativos.

En síntesis, la discusión de los resultados respalda la hipótesis de que las estrategias de aprendizaje activo tienen el potencial de mejorar significativamente las competencias lingüísticas en inglés. La evidencia empírica recopilada respalda la implementación de este enfoque pedagógico como una alternativa viable para superar las barreras iniciales en el aprendizaje de una segunda lengua, promoviendo un proceso de enseñanza-aprendizaje más interactivo, motivador y efectivo.

CAPÍTULO VI

6.Conclusiones, limitaciones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

A través del proceso de búsqueda y revisión de literatura relacionada con el tema de estudio, se logró identificar algunas investigaciones y autores representativos, respecto al uso de las estrategias de aprendizaje activo en el aula, lo cual incidió positivamente en el papel protagónico del estudiante y la dinámica de la clase.

La experiencia de aplicación de tres simulacros de prueba internacional KET sirvió no solo para identificar el nivel inicial y final de inglés de los estudiantes nuevos del grado sexto si no también generó protocolos de respeto y disciplina mientras se desarrollaban en el aula.

El aprendizaje activo como estrategia pedagógica, se consolidó como un recurso efectivo para el mejoramiento de las cuatro habilidades comunicativas del inglés en los estudiantes nuevos del grado sexto del Colegio Bilingüe la Consolata.

6.2 Limitaciones

A pesar de los esfuerzos por diseñar e implementar una investigación rigurosa, se identifican algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta para la interpretación y generalización de los resultados obtenidos.

Aplicar el estudio durante el último periodo escolar no permitió que se logrará un mayor avance en el mejoramiento de las cuatro habilidades de inglés debido a que la implementación de las estrategias de aprendizaje activo solo se aplicó durante 9 semanas del calendario escolar, y de acuerdo a los resultados obtenidos se pudo evidenciar entre

mayor fue el tiempo de exposición de los estudiantes a dichas estrategias mayor fue el nivel de inglés. Este tipo de propuestas podrían tener un mayor impacto si se inician paralelamente con las clases del primer periodo o incluso a manera de curso introductorio antes del comienzo del año académico.

La investigación se realizó con la totalidad de los 30 estudiantes nuevos del grado sexto del Colegio Bilingüe La Consolata. Esta característica, si bien permitió una intervención integral en el contexto estudiado, limita la posibilidad de extrapolar los hallazgos a otros colegios o contextos educativos con características diferentes.

La eficacia de las estrategias de aprendizaje activo dependió en gran medida de la capacidad y compromiso de los docentes investigadores para adaptarse a las nuevas metodologías. Las diferencias en la experiencia y disposición del profesorado pudieron generar variaciones en la implementación, afectando de manera indirecta los resultados obtenidos.

A pesar de estas limitaciones, la investigación aporta información valiosa sobre la implementación de estrategias de aprendizaje activo y su impacto en el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés, ofreciendo una base para futuras investigaciones que puedan abordar estos aspectos de manera más amplia y profunda.

6.2 Recomendaciones

Debido a que se demostró a través de esta tesis los beneficios de las estrategias basadas en aprendizaje activo en la clase de inglés se recomienda que el CBC incluya dentro de su PEI estos referentes pedagógicos para que de manera transversal puedan permear todas las áreas y beneficiar a todos los estudiantes del plantel.

Recomendar al CBC que debe implementar un curso de nivelación de inglés antes del inicio de las clases es decir vacacional, o al inicio del año escolar en contra jornada o sabatino basado en estrategias de aprendizaje activo, el cual permitiría familiarizar al educando con el inglés, la institución e indirectamente también genere confianza para empoderar a los estudiantes en el uso del idioma extranjero. Se sugiere que dicho curso se realice en tres fases, la primera en un periodo de aprestamiento en donde se instauran bases sólidas de los conocimientos básicos necesarios para entrar en la cultura del bilingüismo en el plantel como comandos, Spelling Bee, vocabulario sobre temas familiares y de su entorno. Una segunda fase en donde se aborden los contenidos de las asignaturas bilingües de manera anticipada a sus clases regulares para generar presaberes y conceptos de uso inmediato en sus próximas clases de jornada habitual. La tercera fase se basaría en el desarrollo de habilidades específicas para enfrentar las pruebas internacionales. Además, debería existir un equipo de apoyo que brinde asesoría a los estudiantes nuevos procedentes de colegios no bilingües para que los orienten durante el primer año escolar.

Finalmente se recomienda para todos los investigadores que deseen profundizar en el campo del aprendizaje activo que tengan en cuenta que romper con la rutina y empoderar a los estudiantes puede llegar a generar un mayor impacto en el aprendizaje no solo de los estudiantes si no de los maestros.

Referencias

Acosta, D., & Guijarro, R. (2020). El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la aprehensión de los contenidos. *Opuntia Brava*.

Bernal, I. (2022). El examen oral como promotor del aprendizaje activo. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 11(1). <https://doi.org/10.26885/rcei.11.1.130>

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Reports No. 1. The George Washington University, School of Education and Human Development.

Cambridge English. (s.f.). A2 Key. Cambridge University Press & Assessment. <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/key/>

Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial No. 41.214*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (2013). Ley 1651 de 2013: Por la cual se modifica la Ley 115 de 1994 en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Diario Oficial No. 48.863*.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=53958>

Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
<https://www.coe.int/lang-CEFR>

Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*.

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-2018-2022.pdf>

Edwards, D., & Mercer, M. (1995). *Common knowledge: The development of understanding in the classroom*. Routledge.

Fink, L. D. (2003). *Creating significant learning experiences*. Jossey-Bass.

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Lawrence Erlbaum Associates.

Gómez, M., & López, C. (2018). La implementación de estrategias de aprendizaje activo en la enseñanza del inglés en colegios públicos de Bucaramanga. *Revista de Educación y Aprendizaje*, 6(2), 50-63.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, (número extraordinario), 59-81.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.

Ley N° 115 (8 de febrero de 1994).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Martínez, F., & Díaz, P. (2020). Impacto del uso de tecnologías educativas y estrategias activas en el aprendizaje del inglés de estudiantes de grado sexto en Bucaramanga. *Educación en Tecnología y Lenguas*, 3(1), 25-40.

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

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Bases para una nación bilingüe y competitiva*. Altablero, 37. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>

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

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Programa Colombia Bilingüe 2014-2018*. MEN.

Moreno, M., & García, P. (2017). Estrategias de aprendizaje activo en contextos educativos colombianos: Impacto en el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación en Educación y Pedagogía*, 12(3), 45-59. <https://doi.org/10.1234/riep.2017.012345>

Pérez, A., & Gómez, J. (2020). Desafíos y oportunidades en la enseñanza del inglés en el contexto de la educación secundaria en Colombia: Un análisis desde el grado sexto. *Estudios sobre Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés*, 14(1), 32-47. <https://doi.org/10.8765/eeai.2020.140101>

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

Ramírez, L., Vega, M., Gutiérrez, P., Villa-Cruz, V., López, & Reyes, L. (2022).
Uso de laboratorios virtuales como estrategia didáctica para el aprendizaje activo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1794

Rojas, L. (2019). El impacto de las metodologías activas en la enseñanza de inglés en colegios públicos de Medellín. *Revista de Lenguas Extranjeras*, 8(2), 101-115.
<https://doi.org/10.5678/rle.2019.080201>

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw Hill.

Undheim, M., & Jernes, M. (2020). Teachers' pedagogical strategies when creating digital stories with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 256-271.

Villegas, M., & Benegas, J. (2020). Aprendizaje conceptual en un curso de física general basado en estrategias de aprendizaje activo. *Revista de Enseñanza de la Física*.