

**Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del inglés y Control Inhibitorio en
Estudiantes Universitarios**

Juliana Masso Viatela

Trabajo de Grado para optar por el título de Magister en Educación

Asesores

Sabas Manuel Bustamante Fuentes

German Rolando Vargas Rodríguez

Universidad Santo Tomas

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá - 2024

Tabla de Contenido

Introducción.....	3
Capítulo I – Contextualización	5
Lectura del Contexto	5
Planteamiento y Formulación del Problema.....	6
Antecedentes Empíricos	10
Justificación	19
Objetivos.....	21
General.....	21
Específicos.....	21
Capítulo II – Marco Referencial.....	22
Marco Teórico Conceptual	22
Control Inhibitorio.....	22
Didáctica en el Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés	24
Prácticas Pedagógicas.....	31
Capítulo III – Marco Metodológico.....	33
Sustento Paradigmático y Epistemológico	33
Método.....	34
Diseño	36
Actores.....	37
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	37
Cuestionario.....	37
BANFE-3.....	38
Trayectoria.....	39
Capítulo IV – Resultados.....	40
Análisis y Discusión de resultados	40
Recomendaciones	45
Conclusiones.....	46
Referencias	48

Introducción

El presente documento da cuenta del trabajo de grado realizado en el marco de la Maestría en Educación, así se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés retomando dos actores fundamentales, los docentes y los estudiantes; particularmente de este segundo grupo se aborda no solo su percepción del mencionado proceso, sino que además se estudia una variable neuropsicológica que ha demostrado tener influencia en los distintos procesos de aprendizaje, es decir, el control inhibitorio. Por lo anterior, este documento se organiza en capítulos que dan cuenta del abordaje del fenómeno de estudio. En este sentido, en el primer capítulo se realiza una lectura del contexto de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio, particularmente, se dan a conocer aquellos relacionados con las características contextuales, resaltando la pertinencia del Proyecto Educativo Institucional y su Modelo Pedagógico. Luego, se aborda el problema desde su formulación, mostrando los factores asociados al aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Posterior a ello, se desarrolla la comprensión del fenómeno de estudio desde los antecedentes investigativos con metodologías cualitativas, cuantitativas y mixtas. Después, dentro de la justificación se incluye la pertinencia y relevancia del estudio, así como la relación con la política pública y el aporte poblacional y teórico. Por último, este primer capítulo incluye los objetivos de investigación, tanto el general como los específicos.

Luego, en el segundo capítulo se abordan las principales categorías de investigación desde referentes teóricos y conceptuales, lo cual permitirá realizar un análisis posterior en la discusión de resultados. Así, se retoma el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo énfasis en una lengua extranjera como el inglés, las prácticas y estrategias pedagógicas y el control inhibitorio. Este capítulo finaliza con una comprensión normativo-legal del fenómeno en cuestión.

Después de ello, a lo largo del tercer capítulo se desarrolla el referente filosófico y metodológico del objeto de estudio; para ello, se retoma el paradigma y la epistemología dando cumplimiento al referente filosófico y para el metodológico se hace referencia al enfoque, diseño, actores, técnicas y trayectoria necesaria para el desarrollo del presente estudio.

Finalmente, el cuarto capítulo da cuenta del análisis de resultados, por tanto, se muestran los principales hallazgos según los objetivos, la discusión de resultados, la

cual da cuenta de la articulación de lo encontrado en este estudio, con los antecedentes empíricos y el sustento teórico y se finaliza con las principales conclusiones.

Capítulo I – Contextualización

Lectura del Contexto

La Universidad Santo Tomás (USTA) es el primer Claustro Universitario en Colombia fundada el 13 de junio de 1580 por la Orden de Predicadores (Padres Dominicos). Es una institución de educación superior con carácter católico basada principalmente en el pensamiento humanista y cristiano de Tomás de Aquino. Con su misión busca promover la formación integral de las personas en el campo de la educación superior, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social y de este modo sea posible aportar soluciones éticas, creativas y críticas a las exigencias de la vida humana (USTA Bogotá, 2019). Con programas presenciales en Bogotá, Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio y a distancia en 26 ciudades del país (USTA Bogotá, 2019).

Teniendo en cuenta que la presente investigación se desarrolla en la seccional Villavicencio, se considera apropiado contextualizar algunos elementos asociados a esta. Inicialmente, a nivel pedagógico, se puede mencionar que este se basa en los *Estudios Generales*, es decir, en el diálogo y la organización de saberes universales para lograr una visión general del mundo y del hombre, así como también de sus realidades. Desde esta perspectiva, es posible la articulación de diversas disciplinas científicas y saberes particulares y especializados para responder a las necesidades del entorno social, regional, nacional e internacional (USTA, 2010).

Ahora bien, dado el tema que aquí se investiga, se considera pertinente contextualizar el Centro Internacional de Lenguas y Culturas Extranjeras - CILCE de la USTA – Villavicencio, el cual se comprende como un escenario académico en el cual se pretende fortalecer las competencias comunicativas en lengua extranjera como parte de la formación integral de estudiantes, profesores, cuerpo administrativo de la Universidad y de la comunidad en general mediante procesos innovadores fundamentados en la reflexión e interacción y de este modo sea posible su posicionamiento ante la comunidad regional, nacional e internacional. Así, la formación en segunda lengua de todos los programas de la universidad es ofertada por el CILCE, sin embargo, también es posible acceder mediante cursos semestres e intersemestrales enfocados principalmente en inglés, pero también, según intereses de la comunidad educativa, se encuentra el francés y alemán, por mencionar algunos.

Con lo anterior, se pretende entonces abordar una problemática que ha sido manifestada por algunos estudiantes y es lo relacionado con el proceso de aprendizaje del inglés, donde en algunos casos se relaciona principalmente con aspectos externos como la complejidad o los procesos de enseñanza, pero por otro lado se evidencia procesos internos asociados con la motivación o incluso se podría mencionar aquellos como las funciones ejecutivas y los procesos psicológicos, particularmente el control inhibitorio, pues este aparece como un mecanismo capaz de regular la conducta y guiarla al cumplimiento de un objetivo, en este caso el académico, de ahí que se considera un aspecto a estudiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios.

Planteamiento y Formulación del Problema

El proceso de enseñanza-aprendizaje se entiende como aquel escenario en el que se relaciona no solo los procesos vinculados a la enseñanza sino también al aprendizaje, es decir, intervienen al menos dos actores sociales; no obstante, comprender dicho proceso como un acto didáctico implica reconocer en sí que es un facilitador del aprendizaje y que ya no es posible delimitarlo solo al que enseña y al que aprende, sino que se debe reconocer otros elementos que interactúan, tales como los objetivos educativos, el contexto y la estrategia didáctica (Marqués, 2001; Meneses, 2007), pues es solo a través de la interacción de dichos elementos que se puede guiar a los estudiantes a un objetivo de aprendizaje, reconociendo *in situ* donde ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje y las herramientas que permiten lograrlo, es decir, aquellas estrategias integradas de diversas actividades y que contemplan la interacción con el estudiante mediante la motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes.

Así las cosas, la manera en la que se orienta depende en gran medida del modelo pedagógico que se tome como referencia para guiar el proceso de aprendizaje y la manera en la que se reconoce el rol de discente al interior del aula, *grosso modo*, es posible mencionar que los diversos modelos se agrupan en tres grandes categorías acorde con sus características, a saber: los heteroestructurantes, autoestructurantes e interestructurantes o conocidos también como dialogantes (De Zubiría, 2006). Del primero de ellos, se puede resaltar la concepción del proceso de enseñanza-enseñanza como externa al aula caracterizado no solo por la repetición, asociación y clases magistrocentristas, sino por el reconocimiento y posicionamiento de los estímulos

extrínsecos para el proceso de aprendizaje; ahora, en los autoestructurantes se prioriza un proceso de construcción interno, es decir que, es en el estudiante en el que debe girar la actividad pedagógica, pues se entiende que el descubrimiento motiva el interés por aprender, además, se fundamenta en una perspectiva cognitiva lo que conlleva a la reorganización de las estructuras cognitivas mediadas por el procesamiento y almacenamiento de la información; por último, el modelo interestructurantes o dialogante se basa en el desarrollo y no propiamente en el aprendizaje, esto quiere decir, que se debe retomar y desarrollar la dimensión cognitiva, socioafectiva y práctica mediante la aplicación de estrategias que favorezcan la reflexión, el aprendizaje y el diálogo (García & Fabila, 2011; Gómez, Monroy & Bonilla, 2019).

Reconocer y comprender lo anterior, permitiría entonces enfocar estrategias y escenarios académicos con ese propósito, pues sería la manera de garantizar coherencia con lo que se enseña y se aprende. Sin embargo, en diversos estudios se ha encontrado dificultades en distintas áreas como inglés o matemáticas (Socas, 2007; Gómez, Wilches, Ruiz & Corrales, 2012; Díaz, 2014), en esta última se reconoce que es donde ocurre la mayor pérdida académica de los estudiantes en los distintos niveles de formación, esto conlleva a centrarse en estos elementos y diseñar e implementar estrategias de intervención (Puliso, 2020). Ahora bien, en el área de inglés se evidencian problemas asociados con la falta de contextualización y práctica del idioma en un escenario distinto al de clase, así como recurrir a la traducción literal de las ideas para comunicarse o insuficiencia en el vocabulario, lo que en últimas hace que la competencia en segunda lengua sea deficiente (Macagno, Carminatti & Gordo, 2004). No obstante, y como alternativa de intervención, algunos autores consideran la pertinencia de la incorporación de las tecnologías de la información como alternativa del juego destacando los beneficios que trae los juegos pedagógicos en los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera (Inca, Herrera, Ruiz & Céleri, 2021).

Para abordar lo anterior expuesto en relación con la enseñanza del inglés, algunos autores sugieren la necesidad de centrar estudios en la práctica pedagógica o en los factores propios del estudiante e incluso en algunos de ellos se diseñan programas de intervención que permitan desarrollar la competencia y dominio de una lengua extranjera como el inglés. Es así que, en este trabajo de investigación se retoman ambos elementos para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde la perspectiva integral y articulada de los docentes y de los estudiantes universitarios.

En este sentido, y dando continuidad a las dificultades presentadas por ambos actores sociales, se reconoce que desde la perspectiva de los docentes se pueden presentar retos en lo que corresponde al diseño de estrategias o actividades formativas, principalmente por la heterogeneidad de los grupos, en factores como nivel de preparación base, edad, expectativa o motivación, lo que en ocasiones supone también dificultades en la memoria, pues algunos docentes manifiestan que es un problema recurrente y realmente los estudiantes no aprenden y evocan la información cuando se requiere (Macagno, et., al. 2004). Sumado a ello, suele presentarse también falta de recursos institucionales o propios del docente que permitan responder a las necesidades de la sociedad actual, por tanto, pretenden la enseñanza de una lengua extranjera del mismo modo que se realizaba hace algún tiempo. Por lo que, en esta dimensión en particular se logra evidenciar una dificultad en términos bidireccionales, puesto que, aunque se puede tener una estrategia pedagógica adecuada, si no se cuenta con una disposición por parte de los recursos y de la institución no podría darse el proceso de aprendizaje según la expectativa planteada. Esto resume la triada entre docente-estudiante-contexto.

Ahora bien, retomando el componente de los estudiantes se evidencia que las dificultades para aprender un segundo idioma se relacionan con elementos como motivación, autoestima, nivel sociocultural (Ceballos, Dávila, Espinoza & Ramírez, 2014) o incluso otros autores sostienen algunos relacionados con el proceso de aprendizaje en sí, tales como la ansiedad en contextos educativos, estilos o estrategias de aprendizaje (Díaz, 2014), por lo que, su reconocimiento temprano favorecería la toma de decisiones y el establecimiento de metas enfocadas en alcanzar el éxito académico. En suma, se podría mencionar que, existe diversidad de factores como los afectivos, y es que cuando se presentan dificultades para hablar en público, autoeficacia y baja motivación intrínseca, es más probable que un estudiante tenga un vínculo débil con el aprendizaje del inglés (García & Roa, 2016). Sin embargo, aparece un elemento esencial como lo es la neuropsicología del bilingüismo, la cual supone una comprensión del aprendizaje de una lengua extranjera teniendo en cuenta elementos asociados a la maduración cerebral o alteraciones que se puedan presentar (Delgadillo, 2015).

Con esto último, es de precisar que la maduración cerebral puede ser un factor interviniente en el éxito académico, de hecho, desde la literatura se sugiere que este proceso puede entenderse desde ambos hemisferios, pues por ejemplo Rosselli (2003)

sostiene que la maduración del hemisferio derecho tiene que ver específicamente con la conducta emocional y la maduración del izquierdo con el lenguaje, además las áreas prefrontales se correlacionan con el desarrollo de las funciones ejecutivas. Ahora bien, dado que, su desarrollo suele presentarse en edades tempranas hasta la adolescencia, la mayoría de los estudios se han centrado en estos grupos etarios para comprender entonces las estructuras cerebrales que se encuentran involucradas (Stelzer, Cervigni & Martino, 2010).

Lo expuesto hasta ahora, conlleva a la necesidad de relacionar y comprender aspectos como las funciones ejecutivas y particularmente el control inhibitorio, entendido como capacidad que tiene un individuo para controlar reacciones impulsivas tanto a nivel atencional como comportamental, en el proceso de aprendizaje y es que particularmente, en los contextos académicos se considera que una dificultad asociada al control inhibitorio genera fallas en el control atencional y en la planificación, impulsividad, excesiva actividad motora, desinhibición de las respuestas inmediatas ante estímulos irrelevantes y perseverancia o rigidez cognitiva, lo que podría conllevar a un mayor uso de dispositivos electrónicos durante las clases, bajo rendimiento académico e incluso deserción escolar (Ramos & Pérez, 2015). Lo que conlleva a que el estudiante deje a un lado su objetivo académico al tener una mayor cantidad de estímulos ambientales a los que responder.

Por tanto, comprender una variable desde un factor neuropsicológico permitiría entender las funciones y estructuras cerebrales involucradas, es decir, el control inhibitorio se asocia a nivel cerebral a estructuras como la corteza orbitofrontal y la insular anterior, en donde además de regular las funciones autónomas y endocrinas, participa en el aprendizaje emocional condicionado, las vocalizaciones asociadas con la expresión de estados internos, las evaluaciones del contenido motivacional y la asignación de valencia emocional a estímulos internos y externos, y las interacciones materno-infantiles (Devinsky, Morrell & Vogt, 1995). De ahí que surja la necesidad de comprender no solo los factores pedagógicos y externos, sino también aquellos internos y neurológicos que podrían estar involucrados en el proceso de aprendizaje y la manera en el que este podría particularizarse al inglés, que es el tema que aquí se aborda, teniendo en cuenta que, algunos estudios sugieren que, un adecuado control inhibitorio podría favorecer a aquellos que son bilingües mediante un mecanismo de inhibición del idioma dominante y así alternar entre los idiomas, por lo que, las intervenciones basadas

en elementos neuropsicológicos podrían favorecer el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero..

Por las consideraciones expuestas y señaladas, surge la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el control inhibitorio en estudiantes de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio?

Antecedentes Investigativos

Desde la revisión documental que se realizó, se encontraron diversos estudios que permiten la comprensión del fenómeno de estudio que aquí se investiga. Es por lo que, el presente apartado da cuenta de aquellas investigaciones que se consideran pertinentes y han sido publicadas en los últimos cinco años. De cada una, se menciona autores, año, objetivo, metodología, reconociendo que esta puede ser cuantitativa o cualitativa, resultados o principales conclusiones, asimismo, se realiza una organización por ubicación geográfica según su publicación.

A nivel internacional, Vera (2021) llevó a cabo una investigación cualitativa con un diseño etnográfico en la Universidad de Zhejiang Gongshang, en China tomando como referencia la complejidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera teniendo en cuenta la diferencia social y cultural en un país distinto al de origen. En el estudio participaron 10 estudiantes en clases conversacionales denominadas Chatting rooms y se utilizó las observaciones e interacciones en diversas situaciones. De los hallazgos de estos ejercicios se resalta la importancia del inglés como una competencia personal y de éxito educativo, se reconoce también que la expresión oral de un idioma se fortalece con la interacción y práctica con docentes extranjeros y, por último, es necesario incorporar aspectos socioculturales tanto del país de origen como del de acogida, pues favorece una mayor vinculación, es por ello que, el autor sugiere que práctica pedagógica incluya competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas, de manera integral.

Particularmente en España, García (2020) desarrolló un estudio con el que buscaba realizar una comparación entre hablantes bilingües del catalán-español y monolingües del español y de este modo conocer si existían diferencias en su capacidad de acceso al vocabulario del inglés teniendo en cuenta que esta es su lengua no dominante. Para lo anterior, la autora se fundamenta en la premisa de que existe un

control inhibitorio de los idiomas que podría favorecer a aquellos que son bilingües, esto quiere decir que, podría hacerse uso de un mecanismo de inhibición del idioma dominante y de este modo sea posible alternar entre ellas, para así acceder de una manera sencilla más al léxico. En cuanto a la metodología, esta corresponde a los estudios experimentales en el que participaron dos grupos de adultos quienes debían nombrar una serie de imágenes realizando cambios en los idiomas (español e inglés), y así, luego de dicho nombramiento se medían sus tiempos de reacción. A nivel de los hallazgos, la autora indica que el tiempo de reacción en los bilingües es más bajo en ambas lenguas, lo que conlleva a concluir que el bilingüismo puede consolidarse como un factor importante en el acceso al léxico de una lengua con un nivel de dominancia menor, por tanto, estos resultados resultan ser fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés.

Teniendo en cuenta que una de las variables del presente estudio es el control inhibitorio, se considera apropiado resaltar el estudio realizado en España por Guirado-Moreno, Sánchez-Azanza, Adrover-Roig, Valera-Pozo y Aguilar-Mediavilla (2020) quienes mediante un estudio cuasiexperimental pretendían evaluar el impacto de una intervención escolar enfocada en el control inhibitorio con estudiantes de segundo ciclo de primaria, cuyas edades oscilaban entre 9 y 11 años, teniendo en cuenta un grupo experimental, es decir, estudiantes con diagnóstico previo de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje ($n = 5$) o dislexia ($n = 4$) y un grupo control, es decir, estudiantes del aula sin dificultades ($n = 6$). Desde la metodología cuasiexperimental, tuvieron en cuenta variables dependientes como la fluidez verbal, la memoria fonológica y el control inhibitorio. Específicamente, el diseño de la intervención se basó en ocho sesiones con una duración de 10 minutos, las cuales se llevaban a cabo dos veces a la semana por cuatro semanas; sin embargo, se tuvo en cuenta también una sesión adicional con una duración mayor en las que se ejecutaban actividades relacionadas al control inhibitorio. Una vez finalizada la intervención, se encontró que los participantes del grupo experimental mostraron una puntuación más baja en memoria fonológica antes de la intervención y esta mostró efecto en una leve mejora en todos los grupos en la memoria fonológica. Ahora bien, la intervención tuvo un escaso efecto en aquellos con un trastorno de desarrollo de lenguaje, por lo que, es necesario llevar a cabo replicas experimentales con un mayor número de participantes y de sesiones (aproximadamente seis meses) sobre el control inhibitorio y la fluencia verbal. Estos resultados sugieren la

importancia de enfocarse en elementos neuropsicológicos asociados al proceso de aprendizaje y la manera en la que se pueden centrar las intervenciones.

Nuevamente en España, Alconada (2021) realizó una propuesta didáctica que se basaba en la Motivación y la gamificación para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para ello, su estudio se basó en las metodologías activas y constructivistas tomando la gamificación como punto de referencia y de este modo llevar a cabo el diseño de la propuesta didáctica. En cuanto a los participantes estos eran estudiantes de primaria y debían trabajar en parejas o grupos de tres estudiantes partiendo de la premisa y ventajas que supone el trabajo colaborativo en el aprendizaje. A modo de conclusión, se evidencia una mayor participación de los estudiantes cuando los recursos de clase se basan en el juego y las tecnologías de la información, así como una mejor respuesta del aprendizaje de una segunda lengua, en este caso, el inglés.

Ahora bien, en México, Jiménez, Ramírez y Portillo (2020) investigaron las actitudes hacia el proceso de aprendizaje del inglés en estudiantes pertenecientes a las licenciaturas de Medicina, Antropología y Humanidades de la Universidad de Quintana Roo. Por lo que, tomaron como referencia el enfoque cuantitativo, transaccional de alcance descriptivo y seleccionaron, mediante un muestreo no probabilístico, 83 estudiantes quienes completaron la Batería de Actitudes y Motivación que incluye la medición de las actitudes considerando el grado de interés por la lengua meta, la influencia parental y la evaluación del contexto escolar, esta escala fue propuesta y desarrollada por Robert Gardner (1995). Una vez recopilados y analizados los datos obtenidos, es posible concluir que existe una actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, sin embargo, se encontró también una variante relacionada a las actitudes hacia el aprendizaje, orientación instrumental y orientación integrativa. Se encontró también que la participación en actividades extracurriculares, tales como viajes de inmersión o de intercambio, asistencia a conciertos o en clubs de cine favorecen la motivación de los estudiantes y la sensibilización hacia la cultura del idioma que se estudia, por lo que, llevar a cabo este tipo de acciones podría generar ambientes de aprendizaje más activos y significativos para los estudiantes.

De nuevo en México, Bueno y Alvarado (2022) buscaban mediante su estudio reconocer los cambios en la motivación de los alumnos al utilizar los tandems virtuales de lengua, entendiendo estos como un grupo de sesiones virtuales entre estudiantes que

desean aprender una lengua extranjera y es posible el intercambio de conocimiento y vocabulario de forma más natural. Por tanto, y mediante una metodología cualitativa y un grupo focal, fue posible el análisis del discurso a través de padlets. Posterior al análisis de la información, es posible concluir que el uso de esta herramienta digital promueve la actitud, el interés y la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés.

En Chile, Ramos-Leiva, et al., (2022) investigaron la ansiedad hacia los exámenes como un factor influyente en el desempeño académico de los estudiantes y de este modo establecer diferencias en los niveles de ansiedad presentado por un grupo de 1093 estudiantes de último año de enseñanza media seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo casual. Por tanto, recurrieron a un enfoque cuantitativo, no experimental y de corte transversal aplicando el inventario de ansiedad hacia los exámenes de Spielberger y Vagg (1995). Una vez recolectados y procesados los datos fue posible concluir que el grado de ansiedad es más alto en las mujeres en todas sus dimensiones, es decir, ansiedad, preocupación y emocionalidad. Además, sugieren la importancia de retomar variables asociadas tales como la edad, proficiencia lingüística y percepción de los estudiantes hacia sus profesores de inglés en el contexto evaluativo, pero también de aprendizaje al interior del aula.

En esta misma línea, en Perú, Sarmiento (2020) investigó la relación entre las actitudes y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Lima. Por lo que, para dar respuesta a dicho objetivo, se tomó como base una metodología cuantitativa, transaccional de alcance correlacional en la que participaron 210 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico y quienes respondieron una prueba de conocimientos y un cuestionario. De los principales hallazgos se puede mencionar que existe una relación directa entre las variables, lo que significa que a puntuaciones bajas en la prueba de conocimiento menor son las actitudes de los estudiantes para aprender una lengua extranjera. Estos resultados sugieren la importancia de favorecer el componente motivacional y actitudinal de los estudiantes, pues sería la manera de contribuir al proceso de aprendizaje de estos.

Así, autores como Sánchez y Pérez (2020) llevaron a cabo un estudio con el que buscaban proponer una enseñanza del idioma inglés que estuviera basada en contextos de la vida cotidiana y teniendo como referencia el enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Para lograrlo, el diseño metodológico se

fundamentó en los estudios descriptivos-explicativos encontrando resultados significativos, particularmente, fue posible demostrar que cuando la estrategia didáctica utilizada se relaciona con situaciones cotidianas hay un cambio positivo en los distintos procesos de aprendizaje y enseñanza del inglés.

En este sentido, Eguileta (2022) investigó los factores que inciden y dificultan el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes pertenecientes a segundo grado de secundaria en una institución educativa de Arequipa en Perú. Desde el componente metodológico se tuvo en cuenta los diseños descriptivos y la creación de una encuesta con 22 preguntas para recopilar información acerca de la percepción del aprendizaje del inglés en 27 estudiantes. De los resultados, es posible mencionar que los estudiantes identifican dificultades asociadas a factores internos y emocionales como el miedo o la frustración y a nivel del componente académico se reconoce una deficiencia en las estrategias de aprendizaje empleadas y los recursos didácticos utilizados por los docentes, pues los participantes reconocen que el aprendizaje resulta ser más significativo cuando se cuenta con material audiovisual.

Ahora bien, en Venezuela y como parte de su proceso de formación doctoral, Guarín (2021) desarrolló una investigación cualitativa con diseño fenomenológico tomando como referencia el paradigma interpretativo para generar un constructo teórico relacionado al aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación Media. Uno de sus propósitos que esperaba cumplir mediante la aplicación de entrevistas era conocer las teorías didácticas que se encuentran relacionadas al proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, así como también caracterizar los procesos didácticos de aprendizaje y mostrar las estrategias didácticas que son utilizadas por los docentes para guiar el proceso de enseñanza. En coherencia, los resultados permitieron conocer que las estrategias utilizadas por los docentes que han mostrado mayor efectividad se relacionan principalmente con las tecnologías de la información, además, la percepción de los docentes enmarcada en la importancia del inglés en el contexto global tiene que ver con elementos como el turismo, el comercio, la política y los intereses culturales dando una comprensión mayor y distinta al proceso de una lengua extranjera.

En Brasil, González, Salazar y Villota (2021) investigaron la pertinencia que tiene la transversalidad en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Para ello, retomaron el enfoque cualitativo con un diseño investigación

acción en educación y en la que participaron 25 estudiantes de primer semestre del programa Profesional en Deporte de la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte. Una vez analizada e interpretada la información recolectada es posible concluir que la articulación entre actividad física como escenario para la enseñanza del inglés como lengua extranjera es una estrategia metodológica apropiada para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes dado que logra consolidarse como un recurso de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras. Asimismo, se evidencia el desarrollo de elementos como el movimiento, la expresión corporal, la ausencia de tensión y el uso de estrategias comunicativas que promueven la adquisición de una lengua extranjera.

A nivel nacional, específicamente en Cartagena, Herrera, Cardona, Osorio, Bedoya y Torres (2024) llevaron a cabo un estudio con el que pretendían conocer las funciones ejecutivas en estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura en Bilingüismo en la durante 2022 y 2023. Para ello, tomaron como referencia un enfoque mixto de alcance descriptivo en el que utilizaron técnicas e instrumentos, tales como Test de autorreporte EFECO y de grupos focales. Una vez analizados los datos y la información recopilada, es posible concluir que es necesario favorecer y fortalecer el desarrollo del control emocional y de funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, la iniciativa y la planificación, por tanto, un elemento esencial identificado es la toma de decisiones mediante el desarrollo de la flexibilidad cognitiva y la iniciativa. Estos resultados resultan interesantes en la medida en que es posible articular las funciones ejecutivas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de primer ingreso, además porque los autores concluyen también que se requiere del diseño e implementación de un sistema que permita conocer dichas funciones ejecutivas y de este modo realizar un mejor diagnóstico psicopedagógico y el desarrollo óptimo de las competencias profesionales.

Ahora bien, en Medellín, Colombia, Vides (2021) llevó a cabo un estudio para determinar los lineamientos pedagógicos que se fundamentan en la cultura colombiana y así sea posible la creación de una estrategia motivacional para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de tercer grado. Desde el nivel metodológico, se identifica el desarrollo de un estudio cualitativo fundamentado en el paradigma sociocrítico bajo un diseño fenomenológico teniendo como referencia tres docentes de la institución y once estudiantes del grado ya mencionado quienes completaron una serie de encuestas y entrevista como técnicas de recolección de

información. A modo general, es posible concluir que los estudiantes toman como referencia su cultura materna como un elemento central para aprender, sin embargo, tienen la percepción de inglés como complejo de aprender y más aún en aquellos casos en los que las docentes no son licenciadas, es decir, no tienen las suficientes herramientas pedagógicas para el proceso de enseñanza. Otro de los elementos fundamentales que se encontró fue que la institución no tenía los recursos tecnológicos necesarios para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, y a partir de los elementos identificados durante el ejercicio investigativo, se realizó el diseño de una estrategia que permitiera favorecer la motivación en estudiantes de primaria teniendo en cuenta que el tiempo de dedicación es esencial, pues una hora a la semana no es suficiente para lograr el objetivo de apropiarse de una segunda lengua en los estudiantes.

Continuando en el contexto nacional, específicamente en Bucaramanga, Parra (2022) realizó un estudio relacionado con la creación de objetos virtuales de aprendizaje que permitan el desarrollo de competencias tecnológicas y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para lograrlo, la autora recurrió a la metodología cualitativa con técnicas como la observación directa y las entrevistas semiestructuradas. A partir del análisis de la información fue posible demostrar que la creación de los mencionados objetos virtuales de aprendizaje motiva el interés de los estudiantes por aprender una lengua extranjera como el inglés, lo que, en últimas, se podría traducir en un ajuste curricular que tenga como elemento central las tecnologías de la comunicación y proceso de capacitación docente para emplearla como recurso didáctico.

A nivel regional, se considera pertinente citar el trabajo realizado por Rojas y Escobar-Alméciga (2023) quienes pretendían conocer las interacciones que surgían entre los estudiantes y los profesores en un curso en línea de inglés avanzado de un programa de pregrado en una universidad privada en Bogotá, además, la manera en que se pudiera reconocer posibilidades y limitaciones en el entorno comunicativo y así crear oportunidades de aprendizaje desde el marco de análisis de interacción. Por tanto, y desde una metodología cualitativa, hicieron uso de la observación directa en escenarios de clase, grupos focales con estudiantes y entrevistas con docentes. Una vez analizada la información, se encontró que tanto docentes como estudiantes emplearon recursos semióticos y modos comunicativos para otorgar significado, construir conocimiento y relacionarse entre sí desde un entorno virtual. No obstante, los resultados también sugieren la importancia de centrarse en el rol que tienen los docentes en este tipo de

escenarios y la manera en la que es posible favorecer la experiencia de enseñanza y aprendizaje

En este sentido, en Bogotá, Reina, Reina y Reina (2023) investigaron sobre la incidencia de las emociones en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación básica secundaria y de este modo generar alternativas a las dificultades que se han presentado relacionadas con el bajo desempeño y motivación de los estudiantes en el contexto académico. Por lo que, partiendo de un estudio cualitativo y un enfoque descriptivo-exploratorio emplearon técnicas como la observación, la encuesta diagnóstica general, encuesta diagnóstica focalizada y la implementación de una propuesta didáctica la cual se aplicó a distintos grupos focales. De manera preliminar, los autores encontraron que todos los estudiantes experimentan al menos una emoción que les genera la clase de inglés, no obstante, más de la mitad de estos tienen dificultades para reconocer las causas que generan dichas emociones, además de reflexionar y expresar la incidencia de estas en el aprendizaje de este idioma. Lo anterior significa una dificultad en el reconocimiento emocional hacia una situación en particular y que sea más complejo diseñar e intervenir en factores emocionales que puedan favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por último y teniendo en cuenta que el control inhibitorio hace parte de las funciones ejecutivas, es decir, tiene un componente psicológico, se considera apropiado traer como referencia el estudio realizado por Cortes (2021) con el que se buscaba generar espacios lúdicos que permitan fortalecer y estimular las funciones ejecutivas en 30 estudiantes de 4 a 5 años de una institución educativa de Bogotá pertenecientes a los grados de prekínder y kínder mediante una metodología cualitativa. Por lo que, realizó una propuesta didáctica basada en la lúdica que incluyera estrategias para fortalecer y promover la reflexión en los docentes y las cuales debían estar relacionadas a este componente lúdico y la manera en la que es posible contribuir a las funciones ejecutivas, además de brindar a los padres pautas para estimular estas funciones en casa. Lo anterior implicaría entonces que los docentes puedan tener en cuenta estos elementos en la planeación pedagógica, pues tendrían una mejora directa en el proceso de aprendizaje.

Análisis de los estudios

De la revisión documental que se realizó en función del objeto de estudio que aquí se investiga es preciso mencionar que se encontraron y analizaron 18 estudios publicados entre el 2020 y el 2024 llevados a cabo a nivel internacional y nacional, de los cuales nueve eran cualitativos, siete cuantitativos con diseños experimentales y no experimentales (descriptivo), uno de intervención educativa y uno mixto. En este sentido, y a nivel de tendencia investigativa se precisa que la mayor cantidad de estudios encontrados fueron publicados en el 2021 (n=6), seguido el 2020 (n=5), 2022 (n=4), 2023 (n=2) y 2024 (n=1).

De lo anterior, se precisa que los estudios seleccionados se centran principalmente en la práctica pedagógica, el control inhibitorio, variables personales y psicológicas asociadas al proceso de aprendizaje y las metodologías empleadas para la enseñanza del inglés. Particularmente, y frente a la práctica pedagógica se encontraron dos estudios de los cuales es posible concluir la importancia del inglés como una competencia personal y de éxito educativo, además que la expresión oral de un idioma en particular logra fortalecerse mediante la interacción y práctica con docentes extranjeros, además que incorporar el componente lúdico en la planeación pedagógica, pues tendrían una mejora directa en el proceso de aprendizaje.

Desde el componente personal y psicológico, es posible resaltar estudios que se basan en el componente emocional y el reconocimiento de estas como parte del proceso de aprendizaje, pues particularmente en las clases de inglés se experimental al menos una emoción, aunque se puede desconocer la causa, algunos autores indican que puede estar asociada a la ansiedad y preocupación.

De la variable de control inhibitorio se encontraron estudios desde ambas metodologías, sin embargo, los hallazgos se encuentran en una línea similar, pues se evidenció que dicha función podría favorecer a aquellos que son bilingües mediante un mecanismo de inhibición del idioma dominante y así alternar entre los idiomas, por lo que, las intervenciones basadas en elementos neuropsicológicos podrían favorecer el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero.

Por último, de los estudios encontrados se resalta un hallazgo relevante en cuanto al juego y a las tecnologías de la información como herramienta didáctica que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que, se

incrementa la participación de los estudiantes, así como el interés o la motivación por aprender y más aún cuando se cuenta con recursos audiovisuales, pues esto favorece la disposición hacia el aprendizaje. Lo anterior, podría conllevar a un ajuste curricular que propenda por la integración y articulación de estas herramientas como proceso didáctico en función a la enseñanza-aprendizaje del inglés.

Justificación

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante establecer e identificar el contexto y las habilidades con las que puede contar una población específica, por lo que, se requiere integrar la labor educativa con los recursos que favorezcan la interiorización de los contenidos, por ejemplo mediante las tecnologías de la información, estrategias didácticas y aprendizaje cooperativo y colaborativo, pues la educación actual implica en sí reconocer a los estudiantes y distintos grupos como poblaciones digitales en los que se articula el uso de las TIC con el proceso de enseñanza-aprendizaje en las distintas áreas de los núcleos básicos. De este modo, las nuevas pedagogías, en su mayoría, se encuentran mediadas por las TIC, pues se establece que la implementación de modelos de enseñanza basados en este componente es relevante en la medida en que las condiciones contextuales, los diseños curriculares, los recursos institucionales, la formación docente y la disposición y recursos de los estudiantes permitan lograrlo, pues de ser así es posible mejorar los indicadores de competencias y desempeños en los estudiantes (Galindo, 2022).

Sin embargo, la articulación e implementación de las TIC es solo uno de los componentes que pueden intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, porque tal como se mencionó previamente en el éxito académico se encuentran inmersos factores del docente, del estudiante y de la institución, es por ello que, este trabajo investigativo pretende conocer cómo se da este proceso en estudiantes de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio y cuáles son las estrategias que los docentes consideran más apropiadas según los estudiantes.

En este sentido, y a nivel contextual, los distintos programas académicos de la Universidad cuentan dentro de su plan de estudios espacios académicos enfocados en el inglés como lengua extranjera, además, se incluyen cursos de formación y escenarios conversacionales con docentes nativos, lo que podría consolidarse entonces en una ventaja para estos estudiantes universitarios, pues tendrían distintos elementos para

lograr el desarrollo de la competencia, pese a ello, se identifica que muchos estudiantes no alcanzan su desarrollo al momento de egresar, lo que conlleva a suponer que existen elementos propios en el desarrollo de la clases que necesitarían una particular atención, pues su reconocimiento favorecería el diseño e implementación de estrategias de intervención.

Lo anterior cobra total relevancia en el entendido que dominar una lengua extranjera se relaciona con factores personales como la memoria, la toma de decisiones, el crecimiento personal y los procesos formativos y autodidactas que le permitirían a una persona desarrollar habilidades y competencias de interacción para participar en la comunicación intercultural y en una nueva sociedad basada en el conocimiento (Rueda, 2014).

Ahora, bien a nivel nacional es pertinente adelantar estudios que permitan comprender los factores psicopedagógicos asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés teniendo como referente el nivel deficiente del país, pues en el 2021 Colombia se ubicó en el puesto 77 de 111 países en el ranking de países con dominio del inglés como segundo idioma y en el año anterior en el puesto 81 de 112, esto analizado desde el contexto latinoamericano se evidencia un desarrollo similar, pues en el 2021, el país se encontraba en el puesto 17 de 20, es decir, un nivel bajo; de hecho, estos resultados muestran diferencias importantes entre regiones y capitales del país, por tanto, la problemática relacionada con el bilingüismo no solo es en comparación con otros países sino que también internamente se evidencian brechas territoriales, lo que da como resultado otro a problema a considerar (Pontificia Universidad Javeriana, 2023).

Finalmente, desarrollar la competencia de una segunda lengua se articularía también con los objetivos de desarrollo sostenible, específicamente con el número cuatro que propende por la garantía de una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, pues como se mencionó previamente, esto podría no solo garantizar el éxito académico sino mejorar las condiciones profesionales, pues desde las Naciones Unidas y el desarrollo de este objetivo se evidencia desventajas en la educación que se traducen en falta de acceso a habilidades y oportunidades limitadas en el mercado laboral para las mujeres jóvenes en particular.

Objetivos

General

Comprender los factores psicopedagógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios tomando como referencia la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio.

Específicos

Identificar el nivel de control inhibitorio en estudiantes de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio.

Conocer los elementos pedagógicos que los estudiantes de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio reconocen en el proceso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Analizar las prácticas pedagógicas que los docentes utilizan en la enseñanza del inglés como lengua extranjera con sus estudiantes de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio.

Capítulo II – Marco Referencial

Marco Teórico Conceptual

En este apartado se realiza una comprensión teórica de las categorías de interés en el estudio, pues permitiría entonces la triangulación de la información con lo encontrado en los distintos escenarios conversacionales. En este sentido, se retoma como categorías principales el control inhibitorio, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y las prácticas pedagógicas.

Control Inhibitorio

El control inhibitorio, como función ejecutiva, hace referencia a un concepto neuropsicológico relacionado la capacidad que tiene una persona para controlar reacciones impulsivas tanto a nivel atencional como comportamental, en otras palabras, tiene que ver principalmente con la inhibición o supresión de algún tipo de respuesta automática a nivel motriz, afectivo o incluso representacional (Stelzer, et al., 2010; Acosta, et al., 2010).

A nivel neuroanatómico, se dice que el control inhibitorio depende principalmente de la corteza prefrontal, área que se desarrolla antes del nacimiento, con un desarrollo lento durante la infancia y finaliza con su proceso de desarrollo o de mielinización durante la adolescencia tardía; razón por la cual, se cree que durante la infancia no se han desarrollado en su totalidad habilidades cognitivas que suelen presentarse durante la edad adulta. Esta área se encarga, *grosso modo*, de procesos cognitivos superiores o complejos en el cual se encuentran involucrados elementos como la toma de decisiones, el razonamiento, la expresión de la personalidad y la cognición social, por mencionar algunos (Franco & Sousa, 2011; Gaitán & Aristizábal, 2016). Ahora bien, en cuanto al control inhibitorio se dice que se relaciona particularmente con la corteza orbitofrontal y la corteza anterior del cíngulo, pues funciona como mecanismo detector y ejecutor en el procesamiento de conflicto (Flores, Ostrosky & Lozano, 2014).

En este sentido, se establece que esta estructura, junto con la amígdala, la corteza gris periacueductal, el cuerpo estriado ventral, la corteza orbitofrontal y la insular anterior, forman el sistema límbico rostral, en donde se evalúa el contenido motivacional de los estímulos internos y externos y regula los comportamientos dependientes del contexto, es decir, el procesamiento de información tanto cognitiva

como emocional e incluso en algunos estudios se ha demostrado su relación con el comportamiento prosocial, por tanto, cuando se suprime dicha estructura se impide la consolidación de nuevos comportamientos, pero no afecta la ejecución de los aprendidos previamente (Devinsky, Morrell & Vogt, 1995; Bush, Luu & Posner, 2000; Stevens, et al., 2011; Lockwood, O'Neill, & Apps, 2020).

En coherencia, autores como Botvinick, Cohen y Carter (2004) establecen que la corteza anterior del cíngulo se involucra cuando se pretende monitorizar y evaluar los resultados de una acción, por tanto, el conflicto podría ser uno de ellos y ser sensible a su estudio porque podría surgir entonces mediante la detección de una reducción en la recompensa o incluso en el aumento en el umbral de esfuerzo. Además, los autores sugieren que el conflicto puede darse en diversos niveles del procesamiento de la información, los cuales podrían ocurrir desde la representación perceptiva hasta la categorización de estímulos, la selección de respuestas y la representación de tareas, así, y de manera general, numerosos estudios sugieren que esta corteza participa con mayor fuerza durante los conflictos en el nivel de selección de respuesta. En otras palabras, lo que se pretende precisar es que esta corteza tendría funciones relacionadas con el establecimiento de parámetros y el análisis de la estimación del costo-beneficio en una situación en particular mediante el control evaluativo de los resultados es posible considerar y, en últimas, gestionar el error, definir estrategias de actuación y por supuesto del aprendizaje (Monosov & Rushworth, 2022).

Ahora bien, desde el contexto educativo y el proceso de aprendizaje, el control inhibitorio es crucial en la configuración del rendimiento académico y los resultados del aprendizaje de los estudiantes, pues se dice que aquellos estudiantes con un alto control inhibitorio son más capaces de mantener la capacidad de atención y la concentración en el aula, obteniendo mejores resultados en su proceso de aprendizaje (Araujo, 2012; Peña, Gómez, Mejía, Hernández & Tamayo, 2017). Por ejemplo, Diamond y Lee (2011) encontraron que el rendimiento académico tiende a aumentar cuando se ha desarrollado buenos niveles en esta función ejecutiva, en comparación con sus compañeros con habilidades de control inhibitorio más débiles. Asimismo, se ha demostrado su implicación en el control de los impulsos y la autorregulación en las tareas de aprendizaje, pues es más probable que puedan resistir las distracciones, manejar conductas impulsivas y concentrarse en la tarea, conllevando a mejores resultados de aprendizaje y éxito académico (Donavan, 2021; Condeña, 2023).

En este sentido, desde los distintos contextos educativos y en edades muy tempranas, se busca generar estrategias que permitan el desarrollo de esta habilidad y un mayor éxito académico, por ejemplo, se pueden desarrollar ejercicios de entrenamiento cognitivo, enfocados en la memoria de trabajo (Diamond, 2013), así como propiciar entornos de aprendizaje estructurados, pues estos ofrecerían expectativas, rutinas y apoyo claros que podrían contribuir al desarrollo de estas habilidades. Sin embargo, en este proceso también se presentan desafíos relacionados con la identificación de los estudiantes que requieren de la implementación de programas o estrategias de intervención, los recursos educativos o el nivel de formación de los docentes que permitan cumplir con este objetivo, así como el tiempo con el que se cuenta para llevar a cabo una intervención educativa (Guirado-Moreno, et al., 2021; Stelzer & Cervigni, 2011).

En conclusión, se podría considerar que el control inhibitorio juega un papel fundamental en la configuración del rendimiento académico y el éxito de los estudiantes en los escenarios educativos, puesto que al comprender las implicaciones que este tiene, es posible el diseño e implementación de estrategias para mejorar esta habilidad y abordar los desafíos asociados, lo que en últimas podría contribuir a mejores resultados de aprendizaje, una mayor autorregulación y un mayor éxito académico de los estudiantes (Donavan, 2021; Condeña, 2023).

Didáctica en el Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés han sido durante mucho tiempo un tema de interés e importancia en el campo de la educación, pues se considera que los métodos de enseñanza considerados eficaces logran desempeñar un papel crucial en la adquisición de habilidades en el idioma inglés (Peña, 2019).

Es por esto que, este proceso se ha convertido en un aspecto fundamental en los diversos contextos y niveles educativos, pues en cada uno de ellos, se propende por una interiorización del inglés como segunda lengua y que permita cumplir con las necesidades actuales que requieren de competencias específicas y adicionales a las profesionales. No obstante, en este proceso, se han identificado varios modelos que pueden adoptar los docentes para guiar y fundamentar sus clases y que pueden resultar oportunos y eficaces para el aprendizaje de una segunda lengua, o por el contrario requieren ser ajustados a las características y demandas propias del contexto y de los

estudiantes. Por tanto, a continuación, se mencionan algunos de estos modelos y sus principales características en el proceso educativo.

Método de Gramática-Traducción. Se fundamenta en la premisa de generar un análisis de las diferentes reglas gramaticales y el aprendizaje de un vocabulario específico que se caracteriza por la memorización que permita traducir distintas oraciones. Se debe tener presente que con este método el proceso recae directamente en el docente, pues es quien dirige, enseña y corrige los errores, pero se deja a un lado la competencia comunicativa, fundamental en el aprendizaje de un segundo idioma. Desde el componente interaccional, este no es del todo explícito, puesto que los estudiantes reciben explicaciones gramaticales desde lo individual y se les pide traducir una oración dada inicialmente (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Método Directo. Su principal característica es que todos los estudiantes y el docente debían utilizar la lengua que estuvieran aprendiendo sin recurrir a las traducciones, por tanto, se aprendía desde la perspectiva inductiva en la que el estudiante mediante la práctica interiorizaba el vocabulario para comunicarse haciendo uso de técnicas como la mímica, la demostración y las láminas; a diferencia del anterior fortalecer la competencia comunicativa, además, se reconoce que la gramática se aprende mediante la práctica y el tiempo, por tanto, todos los actores tenían un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Método Audio-lingual. Su aplicación se relaciona principalmente con la interacción conversacional en la que no se enfoca en la gramática, sino en la fluidez, pronunciación y expresiones en las conversaciones, esto en últimas podría facilitar la generación de hábitos y un sistema de estímulo–respuesta, es decir, mediante la repetición. La principal crítica y dificultad de este método se relaciona con la espontaneidad, puesto que se dice que se debe seguir la instrucción del docente (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Método de la Respuesta Física Total. Este modelo pretende por el aprendizaje de una lengua extranjera del mismo modo como se aprende la nativa, es decir, mediante una respuesta de tipo verbal, por tanto, el rol tanto del docente como del estudiante es completamente activo e interactivo, pues se reconoce que es en los distintos escenarios sociales donde se puede dar el proceso de aprendizaje. Una de sus principales ventajas

tiene que ver con la premisa que su implementación permite reducir el estrés que puede generar un aula de clase cuando se deba emitir la respuesta verbal; no obstante, estos elementos característicos podrían llegar a ser un elemento negativo para las personas más tímidas y que dan cuenta de un proceso de aprendizaje más personal y no tanto social (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Método Natural. Este método se fundamenta en brindar al estudiante todas las posibilidades para un aprendizaje académico adecuado, así como el desarrollo de habilidades comunicativas básicas personales, desde el componente oral y el escrito, así se hace de uso de estrategias basadas en recursos con los que el estudiante pueda tener una mayor interacción, por tanto, el rol principal recae nuevamente en el docente quien además debe motivar a los estudiantes en este proceso. Es de precisar que, los contenidos temáticos se elaboran con base en las necesidades que puedan surgir en durante la clase y que les permita a los estudiantes otorgar un significado distinto (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Método Suggestopedia. La principal característica de este método consiste en reconocer que el cerebro humano tiene la capacidad de procesar y filtrar la información según las condiciones contextuales y las necesidades que de allí surjan. En este sentido, uno de los recursos que se puede emplear es suministrar una cantidad de información considerable de la cual el cerebro extrae la más importante o relevante, ahora, como se parte de la premisa de la sugestión, se debe garantizar un espacio neutro donde, en el que el aprendizaje pueda darse de forma inconsciente o sensorial en dicho contexto (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Posterior a estos, surgen dos modelos que unirían algunos elementos de los mencionados proporcionando una perspectiva más holística del aprendizaje, el primero de ellos es el integral en el que se sostiene la idea de que los estudiantes aprenden en la medida que se involucran en su propio proceso de aprendizaje reconociendo la unión de elementos como los gramaticales o los fonéticos (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011). Por otro lado, el método comunicativo se basa en el supuesto que el aprendizaje es un proceso acumulativo en el que el estudiante aprende algo nuevo cuando logra integrar todo a su conjunto de conocimientos y los emplea luego en un escenario conversacional. (Richards & Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Navarro & Piñeiro, 2011).

Por lo anterior, en los distintos modelos se resalta la importancia que tiene la didáctica en el proceso de aprendizaje y cómo esta logra ajustarse según el método que se adopte o las necesidades propias del contexto. Es por ello que, se hace una aproximación teórica a este concepto.

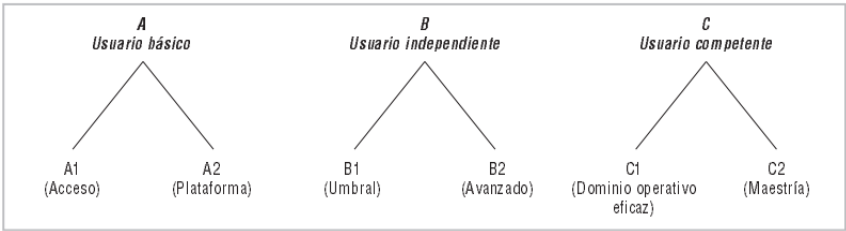
Estrategias Didácticas. Las estrategias didácticas hacen referencia a aquellas metodologías o acciones planificadas que un docente emplea para facilitar y promover el aprendizaje significativo de los estudiantes. Dichas estrategias se diseñan con el fin de establecer ambientes de aprendizaje efectivos, propiciar la participación de los estudiantes y permitirles construir a su conocimiento de manera significativa (Díaz-Barriga 1998). De este modo, se espera que estén alineadas con los objetivos educativos, las características de los estudiantes y los contenidos que se están enseñando, por tanto, en su diseño se contempla una amplia gama de métodos, técnicas y recursos, como el uso de tecnología, la enseñanza colaborativa, el aprendizaje basado en proyectos, el uso de casos o situaciones problemáticas, entre otros. Así, las estrategias didácticas se consolidan como herramientas y enfoques que se emplean para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que en últimas implica que los estudiantes adquieran conocimientos de manera significativa y desarrollen habilidades para enfrentar situaciones diversas en su vida.

Didáctica en la enseñanza del inglés. Diversos autores concuerdan en la importancia de las estrategias didácticas para una enseñanza efectiva del inglés, pues en ocasiones esta se considera la principal dificultad en el aprendizaje de los estudiantes. Así, y en primera instancia, se reconoce que el énfasis en la comunicación y la interacción en contextos distintos al académico ha sido ampliamente reconocido como un enfoque valioso en la adquisición del idioma inglés, dado que suele recurrirse a actividades como juegos de roles, debates y trabajo en grupo, lo que implica en últimas una mayor participación en escenarios reales mejorando sus habilidades para hablar y escuchar, en otras palabras, las actividades interactivas, como debates en grupo y juegos de lenguaje podrían ayudar a mejorar la participación de los estudiantes y la retención de sus habilidades lingüísticas. Por tanto, y para dar respuesta a estos elementos se emplea como herramienta mediadora las tecnologías de la comunicación (Granda, Espinoza & Mayon, 2019; Basterra, 2020; Zambrano, Álvarez & Najjar, 2020; Ojeda, 2022; Muñoz, Valeta, Ubarnes & Madera, 2022).

Es por lo anterior que, para favorecer la comunicación de una lengua extranjera, se deja a un lado la postura o perspectiva propedéutica, en la existe un único momento y espacio para generar una comunicación y se adopta una dimensión social auténtica con interlocutores verdaderos, esta premisa sostiene entonces que una segunda lengua no se aprende primero para luego usarse, sino que se aprenden mientras se usan, de ahí la pertinencia de articular las TIC en el proceso de aprendizaje gracias a las diferentes herramientas de las que nos proveen las TIC.

El inglés desde el Marco Común Europeo. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) se entiende como el estándar internacional que define la competencia lingüística en el idioma. Es ampliamente utilizado a nivel internacional y permite medir estas destrezas en una escala de niveles de inglés desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2, para aquellos con un dominio del idioma excepcional (Cambridge University Press & Assessment, 2024).

Según este referente, se establecen los siguientes usuarios según su competencia:



Por tanto, la siguiente tabla resumen las habilidades necesarias en cada una de ellas según el Consejo de Europa (2002):

Usuario	Nivel	Competencia
Usuario competente	C2	Logra comprender fácilmente todo lo que oye o lee. Logra reconstruir la información y los argumentos de distintos orígenes bien sea en lengua hablada o escrita, además de presentarlos de forma coherente. Logra expresarse de manera espontánea, fluida y precisa reconociendo distintos matices de significado aun en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos reconociendo el sentido implícito. Es capaz de expresarse de manera fluida y espontánea sin mayor esfuerzo para encontrar una expresión adecuada. Es capaz de hacer un uso flexible y efectivo del idioma con fines sociales, académicos o incluso profesionales. Es capaz de producir textos claros, estructurados y detallados de temas complejos usando los mecanismos de organización, articulación y cohesión.

Usuario independiente	B2	Puede entender las ideas principales en textos complejos con énfasis con temas concretos y abstractos, aun cuando tienen carácter técnico, desde su conocimiento. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, mencionado ventajas y desventajas de las distintas opciones.
	B1	Comprende los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si es de un tema conocido, en el trabajo, estudio u ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje. Logra producir textos sencillos y coherentes de temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente. Es capaz de comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos. Es capaz de describir de manera sencilla aspectos de su pasado, su entorno, así como necesidades inmediatas.
	A1	Puede comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
Usuario básico		

Enseñanza-Aprendizaje del Inglés en Colombia. Para dar cuenta de lo anterior, el compromiso que ha adquirido las instituciones educativas a nivel nacional sobre el aprendizaje de un segundo idioma como el inglés resulta fundamental, pues permite alcanzar un desarrollo desde aspectos sociales, económicos, y culturales. Así, es como desde el Ministerio de Educación se han llevado a cabo estrategias que permitan mejorar el dominio de este idioma, una de estas es el Plan Nacional de Bilingüismo, cuya aplicación se da en el contexto natural, es decir, en el aula. Apuestas como estas, se extienden a otros niveles de formación, como los de educación superior, en donde se espera que los profesionales recién graduados logren comprender textos complejos relacionados con su área de conocimiento y desarrollen adicional la competencia comunicativa; para lograrlo, se establece desde los distintos currículos a cantidad de

horas básicas por cada programa de formación (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

Para lograrlo, establece dos alcances de la estrategia, la primera de ellas tiene que ver con lograr un dominio básico del inglés en los estudiantes de básica y media, así como un nivel más avanzado para los de educación superior, y la segunda con la que se buscará el desarrollo del bilingüismo en el país. Así, en su desarrollo el gobierno nacional adoptó los estándares y niveles de dominio que se establecen en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), en este sentido, en las categorías A1 y A2 se ubican aquellos estudiantes con un nivel básico, quienes puedan comunicarse en circunstancias cotidianas y sencillas. Luego, aquellos que su nivel se ubique en la categoría B1 y B+ logran comunicarse y expresarse en escenarios más complejos. Por último, en las categorías B2, C1 o C2, se encuentran aquellas personas con niveles intermedios, pre-avanzados y avanzados quienes logran comunicarse con mayor facilidad y reproducir textos (), en su momento, cuando se realizó el diagnóstico en el país, la proporción de estudiantes en estos tres últimos niveles era reducida, pues la mayoría se encontraba en A-.

En últimas, y dada la necesidad para alcanzar los objetivos ya mencionados, es que desde las distintas instituciones de educación se propende por generar y establecer convenios con entidades especializadas nacionales o regionales y desde las cuales se puedan dar procesos de inmersión, enfoque que le permite al estudiante estar dentro de espacios o escuelas que solo utilizan este idioma para comunicarse desarrollando así un mayor nivel de comprensión y expresión del idioma.

Para dar cierre a este abordaje, se realiza una comprensión del proceso de enseñanza en la Universidad Santo Tomás, pues más allá del nivel de formación, los escenarios educativos se caracterizan por fundamentarse en el Método Prudencial de Tomás de Aquino, entendiendo la prudencia como la virtud que guía el comportamiento moral en determinadas situaciones. Así, dicho método se compone de (a) ver, considerado el primer paso en el proceso deliberativo y corresponde a la percepción o consideración inicial que tiene una persona de su situación. En esta etapa, una persona debe ver o reconocer la realidad tal como es, lo que incluye comprender y conocer los detalles de la acción a realizar. Este proceso es un acto intelectual que implica captar la esencia de una situación ética, teniendo en cuenta tanto factores externos como internos, intenciones y motivaciones. (b) Juzgar, implica la aplicación de la razón práctica para

evaluar la situación y determinar qué es lo mejor por hacer. Conlleva a razonar sobre lo que es moralmente correcto desde una perspectiva racional, teniendo en cuenta tanto los principios generales de la moralidad, como los elementos específicos de una situación particular. En otras palabras, las personas evalúan las opciones disponibles y sus posibles consecuencias, reconociendo posibles beneficios y desventajas de cada opción. (c) Actuar, es decir, tomar una decisión específica para realizar lo que se considera la mejor opción en una situación determinada. Este paso implica pasar de la teoría a la práctica, pues se reconoce que una persona racional no solo sabe lo que es bueno, sino que también actúa según sus juicios racionales (Gil & Fonseca, 2021).

En suma, Tomas de Aquino establece que este proceso no es instantáneo ni mecánico, sino que, al ser una virtud se perfecciona en la vida a través de la experiencia y la educación moral. Además, se requiere una vigilancia constante porque las situaciones específicas cambian y la capacidad de percibirlas y evaluarlas también.

Prácticas Pedagógicas

Las prácticas pedagógicas implican reconocer el proceso que realiza un docente en un escenario de clase teniendo en cuenta elementos como tiempo y lugar, pues se afirma que esta práctica consolida *per se* un escenario histórico en el que intervienen distintos elementos enfocados en la sistematicidad de la pedagogía (Quiceno, et al., 2005). Desde esta comprensión, la práctica pedagógica como acción favorece el desarrollo de estrategias que, articuladas con la pedagogía, la didáctica y un discurso apropiado, favorezca la formación de estudiantes y responda así a las necesidades actuales, en la medida que es el docente el principal responsable de la planeación, diseño e implementación de la estrategia en pro del aprendizaje de los estudiantes (Verdugo, 2016).

Autores como Salazar (2015) definen la práctica pedagógica como la triada entre las normas, el proyecto educativo institucional y el proyecto educativo particular en el que intervienen el docente, el estudiante, la comunidad y la institución. Por tanto, su comprensión implica reconocer la operacionalización del modelo pedagógico de la institución y la relación con la enseñanza de un conocimiento específico, un escenario donde se pueda llevar a cabo, la articulación con un sector económico, la formación permanente y un espacio de investigación; pues se considera que es a través de la

interrelación de cada uno de ellos que se logra una práctica pedagógica adecuada y acorde con las necesidades de la institución.

Por otro lado, Díaz (2010) define la práctica pedagógica teniendo como referente el saber pedagógico, que está integrado por tres componentes, a saber: el cognitivo, el afectivo y el procesual, los cuales cuando se articulan dan cuenta en los estudiantes del quehacer docente, es decir, de las prácticas pedagógicas en sí. En este sentido, el componente cognitivo da cuenta del conocimiento adquirido en los contextos educativos, tanto los formales como los no formales; el afectivo requiere del sentir del docente, no solo al interior de la comunidad educativa sino fuera de ella también; por último, el componente procesual da cuenta de todas aquellas transformaciones en los docentes producto de los distintos contextos a los que pertenece. En este orden de ideas, y tomando como referente el decreto 272 de 1988 se comprende a la práctica pedagógica como un proceso centrado en la investigación educativa, en un espacio en el que se reconozca al docente con capacidad de cuestionarse para dar cuenta de una mejora continua.

Con esto, se pretende mostrar entonces una relación con el proceso enseñanza-aprendizaje, dado que este puede establecer un espectro importante dentro del desarrollo de la práctica pedagógica, desde donde se evidencia una diferencia relevante entre práctica docente (se basa principalmente en la práctica de aula) y la práctica pedagógica (centra su concepto dentro de los procesos cotidianos que se llevan a cabo en la escuela). Es importante resaltar que dentro de la práctica pedagógica se debe aclarar que no se basa únicamente en la interacción maestro-estudiante o las didácticas del proceso enseñanza-aprendizaje; la práctica docente tiene algunos matices que se deben establecer teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollan las dinámicas y estrategias mismas del proceso (Baquero, 2006).

A modo de conclusión, la práctica de aula se comprende como la didáctica que se lleva a cabo dentro del aula con el objetivo de establecer y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje presentes en el aula de clase, entendiendo que debe tener una intencionalidad, metas y objetivos claros. Lo anterior dentro del contexto formativo y educativo, la reflexión del docente frente al proceso y los resultados de evaluación deben garantizar que se pueda llevar a cabo una respuesta activa en pro del estudiante (Martínez, 2023).

Capítulo III – Marco Metodológico

Sustento Paradigmático y Epistemológico

En cuanto al supuesto paradigmático es de precisar que este pretende por ser un modelo que permite pensar el modelo teórico y la forma de hacer investigación, de hecho, Kuhn (1991) lo establece como un referente aceptado y compartido por una comunidad científica, es decir, como el conjunto de creencias que permiten tener una visión del mundo (Ricoy, 2006).

Así, existen diversos paradigmas aceptados en las distintas comunidades científicas, tales como el positivista, crítico social o interpretativo, para la presente investigación se retoma como referente el interpretativo, pues este pretende por la comprensión de la realidad, reconociendo que el conocimiento no es neutral ni estático, por el contrario, se consolida como relativo a los significados de los sujetos en el proceso de interacción mutua, por lo que, las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno cobra relevancia. También, se resaltan los diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización mediante el uso de distintas técnicas de recolección de datos, tales como la observación participativa, historias de vida, entrevistas, diarios, el estudio de caso, entre otros (Ricoy, 2006).

Ahora bien, el paradigma interpretativo en la investigación educativa se centra en comprender el significado que las personas atribuyen a sus experiencias y acciones. Se basa en la premisa de que la realidad es socialmente construida y subjetiva, y busca explorar cómo los individuos interpretan y dan sentido a su entorno educativo. Utiliza métodos cualitativos, como entrevistas y observación participante, para captar la complejidad de las experiencias humanas. Este paradigma enfatiza la comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos educativos, promoviendo la empatía y la sensibilidad hacia las perspectivas de los participantes (Beltrán & Ortiz, 2020).

Como supuesto epistemológico se toma como referente la fenomenología hermenéutica en la medida en la que es posible reconocer la experiencia subjetiva como principal fuente de conocimiento y que permite a la interpretación de los fenómenos ya existentes, pues el sujeto es consciente de su propia existencia, realidad y del mundo en el que se encuentra a través de la lógica interpretativa sobre la vida humana,

representada por el sujeto, quien busca razones para la comprensión de los hechos; es así como la hermenéutica se consolida en el proceso interpretativo de un sujeto en su función de conocer, por tanto, los intercambios y las relaciones humanas son generadores de otras formas interpretativas (Mendoza, 2019).

En este sentido, se reconoce la postura de Heidegger como fundamental para realizar una comprensión fenomenológica y hermenéutica del estudio de los intereses del investigador, pues, de hecho, se entiende que esta es la práctica ontológica de toda investigación, por lo que, el análisis fenomenológico sostiene que los objetos no surgen de forma aislada a la conciencia, sino que se dan insertos en un contexto mayor, en el que aparecen como lo que son (León, 2009).

Ahora, Heidegger sostiene que nuestra relación inmediata con el mundo es la comprensión, reconociendo que el mundo se compone y relaciona con las cosas, objetos o útiles que, en todo caso, puede o no darse el acto de comprender. Por tanto, desde esta perspectiva, Heidegger pretende que la fenomenología gire en torno a la hermenéutica, puesto que esta no se encuentra libre de prejuicios ni puede considerarse una descripción neutral o transparente de lo real, ni la propia conciencia un yo imparcial. En resumen, desde esta postura la fenomenología es todo aquello que se muestra y es posible sacarlo a la luz, en otras palabras, implica hacer que algo sea visible en sí mismo, poner a la luz según las distintas formas que existan de acceder a dicho fenómeno. Sumado a esto, la interpretación entonces no es el tomar conocimiento de lo comprendido, sino que implica el desarrollo de aquellas posibilidades que se proyectan en el comprender (León, 2009).

Por lo que, si se articula el estudio del fenómeno y la interpretación se tendría como resultado la fenomenología interpretativa o hermenéutica que Heidegger reconoce como una metodología filosófica para descubrir el significado del ser o existencia de los seres humanos de una forma distinta a la tradición positivista (León, 2009).

Método

Esta investigación toma como método investigativo el referente cualitativo con una triangulación mixta, principalmente porque la retroalimentación de los enfoques cuantitativos y cualitativos permitiría una comprensión mayor de la complejidad del

fenómeno de estudio. De hecho, y dada la pertinencia de estos métodos en educación, se reconocen cinco características que se consolidan como articuladas desde el componente metodológico de la investigación y muestran su valor para abordar distintos objetos de estudio, estas son la triangulación, la complementariedad, el desarrollo, la iniciación y la expansión; de estas se puede resaltar el contraste de información valiosa, pero a su vez distinta, que se puede obtener mediante la aplicación de dos métodos distintos, esto particularmente porque se reconoce el límite y aporte de cada uno, lo que en últimas pretende demostrar una comprensión individual y a su vez desde la complementariedad metodológica (Greene, Caracelli & Graham, 1989; Pereira, 2011; Núñez, 2017).

En este orden de ideas, la comprensión de fenómenos educativos implicaría el reconocimiento de la articulación de ambas perspectivas metodológicas, puesto que se entiende la complementariedad de ambas y la forma de conocer múltiples aspectos que se pueden dejar de lado cuando se asume una única vertiente, es por ello que, desde los estudios mixtos se asume la triangulación de la información cuantitativa y cualitativa y la manera en la que es posible comprender y analizar los múltiples factores relacionados a un mismo fenómeno.

En coherencia con lo expuesto, para dar cuenta del componente cuantitativo en la triangulación mixta del diseño que se propone, se realiza la medición de la variable control inhibitorio en estudiantes como parte de las funciones ejecutivas; de hecho, y teniendo como referencia el propósito que tiene la perspectiva cuantitativa en esta investigación se asume un alcance descriptivo, pues se pretende caracterizar externamente el objeto de estudio. Así, una vez se tengan los datos y estos pueden ser cuantificados se analizan a la luz de hipótesis y teorías previamente revisadas, su valor se relaciona principalmente con asumir una posición objetiva del investigador, orientando su actividad desde lo particular a lo general en torno al planteamiento del problema y la hipótesis formulada (Babativa, 2017). Según los objetivos del estudio, con esta perspectiva se da respuesta al primer objetivo específico.

Por otro lado, la pertinencia de la perspectiva cualitativa se fundamenta en comprender, analizar y profundizar los distintos fenómenos sociales desde la experiencia de quienes participan, es así que, uno de los principales aspectos es la opinión que permite acercarse y entender la forma en la que se percibe la realidad; así,

se reconoce que las personas y los objetos de estudio no son reducidos al estudio de una variable, sino que se entienden como un todo interrelacionado de los factores personales y contextuales. Este último elemento permite entonces reconocer que cualquier contexto, persona o grupo de individuos son potenciales ámbitos de estudio, pues son a su vez similares y únicos en la medida en que en cada escenario o mediante cada persona es posible estudiar de una mejor manera algún aspecto o elemento que conforma el fenómeno de interés. Por último, la pertinencia de este enfoque metodológico se relaciona con las técnicas o estrategias de recolección de información a utilizar, pues cuando estas son adecuadas para el objetivo es posible reconstruir las categorías de investigación y comprender la conceptualización de sus experiencias (Quecedo & Castaño, 2002; Guerrero, 2016). Esta postura permitiría dar respuesta al segundo y tercer objetivo específico del estudio.

Diseño

Como diseño de investigación acorde con el enfoque y el supuesto filosófico, se retoma los fenomenológicos considerados como aquellos que propenden por el estudio de las experiencias individuales y subjetivas, así como por el significado que tienen estas para un sujeto o un grupo de personas. Cabe resaltar que, aunque se retoma un método mixto se tiene una prevalencia de la perspectiva cualitativa, principalmente porque dos de los objetivos se orientan hacia esta línea, así como la realización de dos técnicas distintas que permiten una mayor comprensión del objeto de estudio; sin embargo, se precisa que primero se realiza la aplicación del instrumento cuantitativo porque es a partir de estos datos que se puede llevar a cabo los escenarios conversacionales. De sus características se resalta la descripción y comprensión de los fenómenos según la perspectiva de quien la construye, para ello, se retoma la temporalidad en la que suceden los hechos y de este modo intentar entenderlos. Como técnicas pertinentes, algunos autores coinciden en las entrevistas o historias de vida (Salgado, 2007).

En coherencia con lo mencionado, autores como Fuster (2019) afirman que la pertinencia de estos diseños se relaciona con el abordaje de las experiencias de vida respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto, es así como se reconoce el análisis y comprensión de los aspectos más complejos, que aquellos que solo se podrían cuantificar.

Actores

En cuanto a los actores/participantes de este estudio se cuenta con estudiantes pertenecientes a la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio quienes debían estar cursando un programa de pregrado presencial y adicional a ello que estuvieran cursando algún nivel de inglés del plan de estudios. Ahora bien, la aplicación de la prueba Stroop se realizó con estudiantes de diversos programas académicos. En cuanto a los docentes se realizó la aplicación de un cuestionario a seis docentes pertenecientes al CILSE quienes respondieron la manera en la que evidencian su práctica pedagógica.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Se tienen como técnicas e instrumentos de recolección de datos tanto cuantitativos como cualitativos, pues estos permiten dar cuenta de los objetivos específicos del estudio. Por tanto, se realiza la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes y la aplicación de un componente de la prueba neuropsicológica BANFE-3, dado que esta mide una serie de funciones ejecutivas se escoge únicamente una de ellas que permite medir el control inhibitorio.

Cuestionario

Se consolida como una técnica de recolección de información cualitativa cuando se busca obtener información detallada y profunda sobre las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes. Allí, suele emplearse preguntas abiertas relacionadas con un tema en específico, en este caso, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios, estas preguntas no se limitan a opciones predeterminadas (como en los cuestionarios cuantitativos), sino que invitan a los participantes a explicar, describir o reflexionar sobre sus experiencias y pensamientos.

Esta técnica se caracteriza también por ser flexible, pues, aunque se tiene un formato de preguntas preestablecidas, estas pueden modificarse durante el curso para adaptarse a las necesidades propias del estudio, incluyendo nuevas preguntas o ajustando las que se consideran necesarias. Dado su carácter contextualizado para obtener información, los cuestionarios pretenden por la recolección de datos narrativos, es decir, las respuestas son expresadas en forma de relatos, historias o descripciones detalladas que proporcionan una visión más amplia de sus pensamientos, emociones y experiencias (Cisneros, Guevara, Urdánigo & Garcés, 2022).

BANFE-3.

La Batería de Funciones Frontales y Ejecutivas es un instrumento que permite medir los procesos cognitivos que dependen de la corteza prefrontal, así, es posible obtener no sólo un índice global del desempeño en la batería sino también un índice del funcionamiento de las tres áreas prefrontales evaluadas, a saber: corteza orbitomedial, dorsolateral y prefrontal anterior. A nivel de interpretación, las puntuaciones normalizadas tienen una media de 100 y una desviación estándar de 15, la interpretación de la puntuación total, así como la de cada una de las áreas permite clasificar la ejecución de una persona de la siguiente manera: normal alto (116 en adelante), normal (85-115), alteraciones leves a moderadas (70-84) y al 69).

Como se mencionó, la prueba mide distintos procesos cognitivos a través de diferentes pruebas que componen la batería, por lo que, para medir las funciones que dependen principalmente de la corteza orbitofrontal (COF) y corteza prefrontal medial (CPFM), se encuentran: Stroop (control inhibitorio), Prueba de cartas "Iowa" (procesamiento riesgo-beneficio), Laberintos (seguimiento de reglas). Las pruebas que evalúan funciones que dependen principalmente de la corteza prefrontal dorsolateral (CPFDL) son: señalamiento autodirigido (memoria de trabajo visoespacial autodirigida), memoria de trabajo visoespacial secuencial, memoria de trabajo verbal, ordenamiento, prueba de clasificación de cartas (flexibilidad mental), laberintos (planeación visoespacial), Torre de Hanoi (planeación secuencial), Resta consecutiva (secuenciación inversa), Generación de verbos (fluidez verbal). Finalmente, las pruebas que evalúan funciones que dependen principalmente de la corteza prefrontal anterior son: Generación de clasificaciones semánticas (productividad), Comprensión y selección de refranes (comprensión del sentido figurado) y Curva de metamemoria (control, juicio y monitoreo metacognitivo) (Manual Moderno, s.f).

Sin embargo, como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, se retoma únicamente el control inhibitorio, lo que significa que solo se aplica la primera prueba mencionada, el Stroop. De esta, es preciso mencionar que se basa en dos partes, en la primera el sujeto debe leer en alto los nombres escritos hasta que salga una palabra subrayada de otro color. En este caso el sujeto debe decir el color. En la segunda parte, la persona tiene que leer lo que está escrito en las columnas a color hasta que el examinador diga la palabra 'color'. En ese momento el sujeto debe decir el color en el

que están subrayadas las palabras de esa columna. El propósito se relaciona con la evaluación de la capacidad que presenta la persona para no responder automáticamente, si no responder lo que tiene sentido en función de las reglas establecidas

Trayectoria

Para llevar a cabo esta investigación se requiere de los siguientes momentos: (a) fundamentación teórica y metodológica, en esta primera parte se hace una identificación y fundamentación del problema de investigación, por lo que, inicialmente se realiza una lectura del contexto y reconocimiento de un problema de conocimiento relacionado con la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios. En esta primera parte se tiene en cuenta también la revisión empírica del fenómeno de estudio. (b) Posterior a ello, se realiza la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, por tanto, se realizó un acercamiento al contexto y a los actores, se les indicó la intención y propósito del estudio y se acordaron los distintos encuentros para realizar la aplicación de las distintas técnicas. Teniendo en cuenta que son diversos actores, fue necesario realizar distintos escenarios conversacionales para cumplir con el objetivo del estudio. (c) Luego, se llevó a cabo un análisis de contenido de la información recolectada en los encuentros, tanto con docentes como con estudiantes y se realizó la interpretación de la prueba Stroop, el objetivo de esto se relaciona con la triangulación de información y conocer la manera en la que distintos factores se relacionan con el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. (d) Finalmente, se realizó la discusión de resultados y conclusiones del estudio para así realizar la devolución a los participantes mediante un encuentro reflexivo.

Capítulo IV – Resultados

Análisis y Discusión de resultados

En cuanto al primer objetivo específico con el que se buscaba conocer el nivel de control inhibitorio en estudiantes universitarios, resulta preciso mencionar que se contó con la participación de 57 estudiantes de distintas facultades de la Universidad Santo Tomás seccional Villavicencio a quienes se les aplicó la subprueba Stroop de la Batería de Funciones Frontales y Ejecutivas (BANFE-3) de estos 19 eran hombres y 38 mujeres. Una vez analizados los datos obtenidos en cada una de las pruebas aplicadas de obtuvo un promedio de 82 aciertos de los 84 posibles, lo que demuestra un alto nivel de ejecución de la prueba y un alto desempeño en la variable control inhibitorio, esto en otras palabras significa que son capaces de considerar con antelación las consecuencias de los actos ser prudentes y pacientes, pues existe un proceso de regulación y reflexión de la conducta (Ramos, et al., 2016). De hecho, algunos autores sugieren que dificultades en funciones como control inhibitorio y la monitorización podrían llegar a presentar presentan dificultades en su desempeño educativo o incluso en el seguimiento a algunas actividades (Ramos & Lozada, 2015), así como consumo de sustancias psicoactivas y adicciones en línea, dado que se afecta la toma de decisiones (Hekmat, Mehrjerdi, Moradi, Ekhtiari & Bakhshi, 2011; Bernabéu, Marchena, González-Pizzio & Lubrini, 2020).

Retomando la relación e importancia del control inhibitorio en contextos académicos se precisa que resulta fundamental en la resolución de problemas de los estudiantes universitarios (Ramos, et al., 2020) y se relaciona de manera positiva con el rendimiento académico, es decir, a mayor control inhibitorio mejor es el rendimiento académico, aunque estas correlaciones oscilan entre débiles y moderadas (Jiménez, Broche, Hernández & Diaz, 2019), particularmente en el presente estudio se encontró que aunque la correlación es positiva, esta resulta no ser estadísticamente significativa.

Estos resultados conllevan a afirmar que las variables son independientes y no necesariamente se presentan al mismo tiempo en un contexto en específico, en este caso el académico, sino que, por el contrario, una persona puede tener altos niveles de control inhibitorio y tener un bajo rendimiento académico o tener altos niveles en la variable de control inhibitorio y presentar un buen desempeño académico, aunque es de

aclarar que en este caso, el rendimiento académico se midió mediante la escritura de textos académicos en inglés.

Para dar respuesta al segundo objetivo específico con el que se pretendía conocer los elementos pedagógicos que los estudiantes reconocen en el proceso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera se realizó un cuestionario a 8 estudiantes quienes respondían de manera individual o por parejas preguntas relacionadas con su proceso de aprendizaje ([Anexo 1](#)). Para ello, se tuvo en cuenta la formación disciplinar y en una segunda lengua como el inglés, pues se considera importante reconocer como los estudiantes perciben su proceso de formación desde ambos componentes (disciplinar – segunda lengua), es decir, desde lo que resulta ser similar, diferente o complementario.

En este sentido, y con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes atribuyen una gran importancia y responsabilidad del proceso al docente, pues algunos refieren elementos asociados a la didáctica (P5), haciendo referencia principalmente al uso de herramientas tecnológicas o incluso actividades que permitan fortalecer el proceso de escritura (P4), pues en ocasiones el énfasis está principalmente en desarrollar la habilidad para hablar en otro idioma, pero se deja de lado, elementos propios como la gramática e incluso ortografía. Sin embargo, los otros tres participantes reconocen elementos propios del docente, así como del estudiante (P1, P2, P3) y refieren que es una relación bidireccional donde se puede hacer uso de distintos recursos, tales como videos, películas, juegos de roles, ferias, y demás prácticas que aborden el aprendizaje y se resalta el rol activo del estudiante, pues sin una participación constante no sería posible el proceso de enseñanza-aprendizaje (P1). Por último, se encuentran factores internos de los estudiantes, como la autonomía que permitirían garantizar una adaptación y proceso coherente con los propósitos del docente (P2, P3).

Con relación a lo mencionado, autores como Alconada (2021) señalan los beneficios de la motivación y la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, pues es posible demostrar las ventajas que supone el trabajo colaborativo en el aprendizaje, sumado a ello, se evidencia una mayor participación de los estudiantes cuando los recursos de clase se basan en el juego y las tecnologías de la información, así como una mejor respuesta del aprendizaje de una segunda lengua, en este caso, el inglés. Ahora bien, en el presente estudio se encontró

que los estudiantes resaltan actividades alternas a las clases como elemento fundamental en su proceso de aprendizaje, algunas de esas como juegos de roles o recursos audiovisuales, las cuales resultan ser pertinentes también en el aprendizaje del inglés, pues no consideran que existan una diferencia entre ambos procesos, por tanto, autores como Jiménez et al., (2020) sostienen que la participación en actividades extracurriculares, como viajes de inmersión o de intercambio, participación en clubs de cine o conversacionales favorecen la motivación de los estudiantes y la sensibilización hacia la cultura del idioma que se estudia, es decir, se podría generar ambientes de aprendizaje más activos y significativos para los estudiantes.

Retomando el componente didáctico, se evidencia que todos los participantes del presente estudio resaltan elementos asociados al componente de escucha, tales como audios, canciones, películas o videos, audiolibros, Kahoot, entre otros, pues refieren que de este modo se puede hacer más participativa la clase al relacionarlo con elementos propios de la cotidianidad.

En cuanto a la experiencia que han tenido los estudiantes en el aprendizaje del inglés, algunos refieren que, si se limita a la retroalimentación cuantitativa, esta es buena (P1), sin embargo, el proceso no ha sido del todo satisfactorio, pues consideran que el proceso debe ser más riguroso y focalizar aún más el componente escrito, pues algunas clases se centran en la competencia oral (P4). Frente a esto, autores como Carranza, Torres y Maciel (2018) señalan que, aunque se reconoce el uso de las TIC como elemento fundamental para aprender idiomas como el inglés, estas aún no se han logrado interiorizar al proceso educativo. De hecho, afirman que plataformas como **Moodle no favorecen el proceso de aprendizaje**, lo que conlleva a la necesidad de repensar su uso y convertirlas en un escenario que brinde mayor participación por parte de los estudiantes. Es probable que por ser Moodle la plataforma utilizada en la Universidad para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en general, no solo en inglés, tengan la percepción que su proceso no ha sido del todo adecuado para adquirir la competencia en segunda lengua, hallazgos similares son los reportados por Pinto (2015) quien además señala que, pese a la insatisfacción por el proceso de aprendizaje, se reconoce una necesidad e importancia en una segunda lengua.

Ahora bien, frente a la participación en escenarios distintos a la clase, los estudiantes consideran que es favorable la asistencia a clubs conversacionales, aunque para ello se requiera de una competencia oral mayor (P4) y resaltan la ayuda que

representa las monitorias (P1, P2, P3), pues en ocasiones no es del todo clara la explicación del docente (P3) o puede ser muy básico de la manera en la que se enseña y lo demandante que puede resultar la actividad (P5).

De esto último, resulta apropiado mencionar estudios como los de Sánchez y Pérez (2020) quienes emplearon una metodología para la enseñanza del idioma inglés basada en contextos de la vida cotidiana desde enfoque comunicativo, esto demostró que cuando las estrategias se relacionan con situaciones cotidianas hay un cambio positivo en los distintos procesos de aprendizaje y enseñanza del inglés. Esto podría ser un elemento a considerar en los espacios extracurriculares, es decir, como clubes conversacionales.

Una vez finalizado el componente de los estudiantes y para dar respuesta al tercer objetivo específico con el que se buscaba analizar las prácticas pedagógicas que los docentes utilizan en la enseñanza del inglés como lengua extranjera con sus estudiantes universitarios, se precisa que se empleó un cuestionario en el que participaron seis docentes de la Universidad ([Anexo 2](#)) y allí se encontró que los principales desafíos al enseñar inglés a estudiantes universitarios y el abordaje en el proceso de enseñanza, se relacionan principalmente con una formación previa no tan adecuada durante el año escolar (P5), la disposición y motivación (P4) de los estudiantes por aprender, pues al ser un requisito se toma como un “espacio académico de poca importancia curricular” (P1, P3, P6), además se evidencia la variabilidad en el nivel de dominio del idioma y la falta de práctica en un contexto real (P2), pues esto implicaría que realmente no reconozcan la importancia y aplicabilidad en un contexto laboral. Todos los docentes concuerdan que, para abordarlo, se requiere de un ajuste a la práctica dejando a un lado el nivel al que el estudiante está inscrito y diseñando recursos que den cuenta de la competencia real que los estudiantes tienen y no la que deberían tener, por lo que, se hace uso de actividades para que los estudiantes puedan interactuar en diferentes contextos, desde simulaciones de situaciones cotidianas hasta gamificación.

Con lo mencionado, se puede corroborar con los hallazgos de Guarín (2021) quien demostró que cuando los docentes reconocen la importancia del inglés en el contexto global tiene es posible guiar su práctica a elementos como el turismo, el comercio, la política y los intereses culturales, lo que en últimas permite una comprensión mayor y distinta al proceso de una lengua extranjera. Por tanto, y tal como

lo mencionan los docentes, es necesario ajustar no solo la práctica pedagógica, sino también las estrategias didácticas empleada para fomentar la aplicabilidad en otros contextos. Esto resulta ser posible cuando los docentes tienen formación para guiar los procesos formativos, pues en ocasiones se evidencia una percepción de inglés como complejo de aprender y más aún en aquellos casos en los que las docentes no son licenciados (Vides, 2021), porque tal como lo mencionó un docente del presente estudio y es que en muchas ocasiones los docentes no tienen la competencia para ello.

Ahora bien, en cuanto a las metodologías más efectivas para la enseñanza del inglés los docentes del presente estudio resaltan el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación, aprendizaje colaborativo y Flipped classroom o aula inversa, porque sería la manera en la que los estudiantes se acercan a escenarios conversacionales. De esto, múltiples autores coinciden en las ventajas que tendría para el aprendizaje del inglés, pues es posible construir el conocimiento desde la práctica de los estudiantes, mediante la elaboración de los contenidos de forma autónoma (Serrano, 2018; Rodríguez-Vélez & Cedeño-Macías, 2020).

Lo anterior entonces permite que los docentes adapten las estrategias de enseñanza con las metodologías que consideran más apropiadas, pues algunos de ellos refieren que se ajusta la temática, por ejemplo, vocabulario básico y estructuras simples, usando actividades visuales y repetitivas y de este modo afianzar lo esencial. En los niveles intermedios, se puede hacer uso de tareas comunicativas más abiertas, como role play o situaciones de la vida real, que le permita a los estudiantes a ganar fluidez. Y ya en los niveles avanzados, se puede hacer uso de proyectos y análisis crítico, mejorando la precisión y naturalidad en el uso del inglés en la extensión de la producción oral.

Finalmente, en cuanto al proceso evaluativo y la retroalimentación a los estudiantes se evidencian opiniones variadas, pues algunos de ellos mencionan la frecuencia como opción de conocer el avance del proceso de aprendizaje (P1), así como la evaluación sumativa como una alerta en el aprendizaje (P1). Otros docentes refieren estrategias como tareas orales y escritas (P3, P4) que den cuenta de su comprensión y habilidades prácticas empleando plataformas digitales (P3), por tanto, se emplea una retroalimentación específica y constructiva, resaltando logros y áreas de mejora (P2) utilizando rubricas (P3, P5) y retroalimentaciones cualitativas (P5, P6).

Con todo lo anterior, es posible dar respuesta al objetivo general, pues se reconoce los elementos psicopedagógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, aunque esto resulta ser una aproximación, en la medida que existen más elementos que dado el alcance del presente proyecto no se logran abordar; no obstante, un elemento que resulta de interés al comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés es que los estudiantes refieren que, en ocasiones, el énfasis en la producción oral o comunicativa resulta ser una dificultad principalmente cuando se pretende desarrollar la escrita, porque carecen de elementos que les permita utilizar el inglés de manera adecuada, usando la gramática y ortografía correctamente; sin embargo, los docentes resaltan el fortalecimiento de dicha competencia (oral) dado que permite utilizarla en distintos contextos; de hecho, uno de los docentes refiere que sus clases se hace énfasis “no en la forma (competencia lingüística), sino es la competencia pragmática de las competencias comunicativas”.

Recomendaciones

Para futuros estudios es necesario ampliar la muestra de los estudiantes y que puedan participar estudiantes de otras facultades porque esto permitiría conocer la perspectiva a nivel de formación desde una disciplina distinta a los que participaron en este estudio, por ejemplo, si necesitan un nivel específico para graduarse, si cursan espacios académicos completamente en inglés, entre otros. Para ello, se recomienda se realizar un estudio dirigido solo a estudiantes donde se pueda emplear un grupo focal y a través de la discusión se construya la importancia de la formación en una segunda lengua, así como el reconocimiento de distintas estrategias didácticas que logran reconocer en el proceso formativo.

Se sugiere de igual modo llevar a cabo estudios con otras metodologías, por ejemplo, cuantitativas que permitan, mediante la comparación de grupos, establecer las diferencias en cuanto al control inhibitorio en el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta distintos grupos etarios, pues esto permitiría enfocar la práctica pedagógica reconociendo las diferencias particulares.

Se recomienda en próximos estudios centrarse propiamente en el componente didáctico y evaluar el uso de recursos que emplean los docentes de inglés en sus clases, e incluso considerar la posibilidad de crear una herramienta didáctica que permita

vincular a los estudiantes universitarios con su proceso de aprendizaje reconociendo las características propias de este grupo poblacional.

En futuros estudios se podría realizar comparaciones de grupo e identificar si existen diferencias en lo que corresponde al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, es decir, si hay metodologías más efectivas que otras o si hay diferencias en cuanto a las puntuaciones de variables en específico, como ansiedad ante los exámenes.

Conclusiones

Los estudiantes de pregrado de la Universidad Santo Tomás tienen altos niveles en control inhibitorio, lo que significa que son capaces de inhibir conductas que resultan ser automáticas en contextos determinados, dado que se caracterizan por un proceso de regulación y reflexión de la conducta; sin embargo, esto no tiene relación con el rendimiento académico, en otras palabras, las variables resultan ser independientes, por tanto, y aunque se evidencian niveles adecuados no necesariamente esto conlleva a que exista un alto rendimiento académico en el área de inglés, podría estar presente en otras áreas del componente disciplinar.

Los estudiantes reconocen que para que sea posible un proceso de enseñanza-aprendizaje tanto disciplinar como de una segunda lengua, se necesita del uso de herramientas didácticas y actividades prácticas en clase, así como el desarrollo de autonomía por parte de los estudiantes para participar y desarrollar distintas actividades que son propuestas por los docentes, además de la articulación y participación en otros escenarios distintos, por ejemplo los clubes conversacionales, monitorias académicas o intercambios, dado que estos conllevan a una práctica contextualizada del nivel de inglés.

Los estudiantes refieren y relacionan la práctica pedagógica únicamente al componente didáctico, pues hacen referencia a todos los recursos que los docentes utilizan en las diferentes clases, puntualizando en los asociados al componente de escucha, es decir, películas, audios, videos, entre otros, pues de este modo no solo se entrena la habilidad, sino que se adquiere vocabulario desde lo cotidiano.

Adicional a ello, y dado que los estudiantes consideran que el énfasis en el componente oral suele dejar de lado la gramática, sería importante retroalimentar esta percepción en escenarios como la evaluación docente, dado que para los docentes es un componente fundamental el desarrollo de esta habilidad, pero podría ser entonces

descontextualizada dada la necesidad de los estudiantes fortalecer las demás habilidades del inglés.

Los docentes consideran que la dificultad o el reto para el proceso de enseñanza del inglés versa principalmente en la disposición de los estudiantes para aprender, pues en ocasiones consideran esta formación como un requisito dentro de su proceso de grado, pero no como un factor que realmente motive sus intereses hacia ello.

También se concluye que los docentes perciben que los principales desafíos al enseñar inglés a estudiantes universitarios y el abordaje en el proceso de enseñanza, se relacionan principalmente con una formación previa no tan adecuada durante el año escolar, entonces al llegar al contexto universitario y la exigencia ser mayor suele presentarse desmotivación y falta de interés en esta formación. Así, se requiere de un ajuste a la práctica docente, pues es necesario dejar a un lado el nivel al que el estudiante está inscrito para diseñar y enfocar los recursos que den cuenta de la competencia real que los estudiantes tienen y no la que deberían tener.

Sumado a ello, los docentes reconocen una limitación en el dominio de una segunda lengua dada la poca práctica que se tiene en un contexto real, por lo que, en ocasiones se aprenden expresiones o vocabulario que se limita únicamente al contexto académico y al uso con otros compañeros o el docente, pero no es posible evidenciar dichos aprendizajes en contextos distintos, por lo que, suelen hacer uso de metodologías que hasta el momento han tenido éxito en el proceso de enseñanza tales como aprendizaje basado en proyectos, gamificación, aprendizaje colaborativo y Flipped classroom o aula inversa, porque sería la manera en la que los estudiantes se acercan a escenarios conversacionales

Finalmente, se concluye desde la perspectiva de los docentes la importancia de la evaluación y la retroalimentación que se hace a los estudiantes, pues esta suele variar según el objetivo que se pretenda alcanzar, es decir, la frecuencia toma gran relevancia cuando se busca conocer el avance del proceso de aprendizaje; ahora, teniendo en cuenta que al final se obtiene una calificación como evidencia del proceso demostrado por los estudiantes en el aula, algunos docentes recurren a la evaluación sumativa como estrategia de alerta de dicho proceso. Sin embargo, existen docentes que se centran en la evaluación formativa dándole un mayor peso al proceso cualitativo en la formación de los estudiantes.

Referencias

- Acosta, J., Cervantes, M., Sánchez, M., Núñez, M., Puentes, P., Aguirre, D., & Pineda, D. (2010). Alteraciones del control inhibitorio conductual en niños de 6 a 11 años con TDAH familiar de barranquilla. *Psicogente*, 13 (24), 274-291. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552357014.pdf>
- Alconada, S. (2021). Motivación y gamificación en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. [Trabajo de grado]. Universidad de Oviedo, España. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/62780/TFG_SoledadAlconadaGarcia.pdf?sequence=5
- Araujo, E. (2012). *Diferencias de la función ejecutiva en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad y en sintomatologías asociadas*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.
- Babativa, C. (2017). Investigación cuantitativa. Fundación Universitaria del Área Andina. Bogotá D.C. <https://core.ac.uk/download/pdf/326424046.pdf>
- Baquero, P. (2006). Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores. Tres concepciones dominantes de la práctica docente. *Actividades Pedagógicas*, 49. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss49/1/>
- Basterra, S. (2020). El uso de las TIC como herramientas potenciadoras en la clase de Lengua Extranjera (Inglés). Universidad Siglo 21. <https://repositorio.21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/18482/Universidad%20Siglo%2021%20-%20TFG%20-%20Basterra%2c%20Sebasti%3a%a1n%20-%20Sebastian%20Basterra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beltrán, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativa*, 11(21). <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v11n21/2007-7467-ride-11-21-e064.pdf>
- Bernabéu, E., Marchena, C., González-Pizzio, A., & Lubrini, G. (2020). Adicciones a internet y funciones ejecutivas en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(3), 613-644.
- Botvinick, M. M., Cohen, J. D., & Carter, C. S. (2004). Conflict monitoring and anterior cingulate cortex: an update. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(12), 539–546.
- Bueno, P., & Alvarado, E. (2022). El uso de tandems virtuales como herramienta para la motivación del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. *Revista Lengua y Cultura Biannual Publication*, 4(6), 111-120.

- Bush, G., Luu, P., & Posner, M. I. (2000). Cognitive and emotional influences in anterior cingulate cortex. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(6), 215–222. doi:10.1016/s1364-6613(00)01483-2
- Cambridge University Press & Assessment, (2024). Acerca del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Carranza, M., Torres, C., & Maciel, M. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura* (Guadalajara, Jal.). 10(2). <https://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v10n2/2007-1094-apertura-10-02-50.pdf>
- Ceballos, K., Dávila, N., Espinoza, J., & Ramírez, M. (2014). FACTORES QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO MEDIO DE LA CIUDAD DE CHILLÁN. [Trabajo de grado]. Chillán, Chile.
- Cisneros, A., Guevara, A., Urdánigo, J., & Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 8(1).
- Condeña, E. (2023). “control inhibitorio y estrategia de aprendizaje asociado al rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de 3° a 5° de secundaria del Colegio Privado Newton De Huaral”. [Tesis de Maestría]. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/14840/Control_CondenaMelgar_Erick.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cortes, Y. (2021). La lúdica como estrategia didáctica para favorecer las funciones ejecutivas en los niños de edad preescolar en el colegio Nueva Inglaterra. [Trabajo de especialización]. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/f0907bd5-1a24-45f6-8341-4b5f109cd921/content>
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Aula Abierta: Magisterio.
- Delgadillo, L. (2015). Neuropsicología del bilingüismo y enseñanza de lenguas extranjeras: Enseñanza del español como L2. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 15(19), 69-84.
- Devinsky, O., Morrell, B., & Vogt, B. (1995). Contributions of anterior cingulate cortex to behavior. *Brain*, 118(1), 279–306. <https://doi.org/10.1093/brain/118.1.279>
- Diamond, A. (2013). Executive Functions, *Ann. Rev Psychol*, 64. 135-168. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23020641/>

- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333, 959–964.
- Díaz, D. (2014). Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi. [Tesis de Maestría]. Universidad Icesi, Santiago de Cali, Colombia. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76938/1/dificultad_aprendizaje_ingles.pdf
- Díaz-Barriga, A. (1998). La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. *Perfiles Educativos*, 80. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208002.pdf>
- Eguileta, F. (2022). *Factores que dificultan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes del segundo grado de secundaria en la I. E. “Leónidas Bernedo Málaga” de Yarabamba - Arequipa 2021*. [Trabajo de grado]. Moquegua, Perú. http://3.17.44.64/bitstream/handle/20.500.12819/1532/Freddy_trab-acad_t%C3%adtulo_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flores, J., Ostrosky, F., & Lozano, A. (2014). Batería Neuropsicológica de Funciones Ejecutivas y Lóbulos Frontales-2. Manual de la Prueba. Manual Moderno.
- Franco, J., & Sousa, L. (2011). Lóbulos frontales y funciones ejecutivas. *Revista Hospital Privado de Comunidad*, 14(1):11-13. <https://www.hpc.org.ar/investigacion/revistas/volumen-14/lobulos-frontales-y-funciones-ejecutivas/#:~:text=L%C3%93BULOS%20FRONTALES-,Los%20l%C3%B3bulos%20frontales%20ocupan%20un%20tercio%20de%20la%20corteza%20cerebral,corteza%20motora%20primaria%20y%20premotora.>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201 – 229. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Gaitán, O., & Aristizábal, G. (2016). Corteza Prefrontal: Sustrato de las Funciones Mentales Superiores. *Cuidarte*, 5(9): 45-66. <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2016.5.9.69123>
- García, F., & Roa, M. (2016). Factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés como competencia genérica en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad la Gran Colombia. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4325/Factores_dificultanaprendizaje_idiomaingl%C3%A9s_estudiantesugc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, I. (2020). Acceso al léxico del inglés como lengua extranjera. Una comparativa entre bilingües catalán-español y monolingües del español. [Trabajo de grado]. Universidad de Barcelona, España.

<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/171895/1/TFG-IreneGarc%c3%ada.pdf>

- García, V., & Fabila, A. (2011). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*, 3(2). <https://www.redalyc.org/pdf/688/68822737011.pdf>
- Gil, E., & Fonseca, L. (2021). El método prudencial como base fundamental para la planeación estratégica del direccionamiento académico. *Revista Sol de Aquino*. <https://revistasoldeaquino.usta.edu.co/index.php/brujula-foot/item/511-el-metodo-prudencial-como-base-fundamental-para-la-planeacion-estrategica-del-direccionamiento-academico>
- Gómez, J., Monroy, L., & Bonilla, C. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*, 15(1), 164-189 <http://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.5428>
- Gómez, K., Wilches, L., Ruiz, R., & Corrales, Z. (2012). *Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del 6º grado de educación básica secundaria en la institución educativa almirante colón*. [Trabajo de grado]. Loric, Córdoba.
- González Valencia H, Salazar González PA, Villota Enríquez JA. El aprendizaje de inglés como lengua extranjera a través de las prácticas deportivas. *Revista Redipe*, 10(4), 347-375. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1276>
- Granda, L., Espinoza, E., & Mayon, S. (2019). Las TICs como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Conrado*, 15(66). <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n66/1990-8644-rc-15-66-104.pdf>
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 3(11), 255-274. <https://www.jstor.org/stable/1163620>
- Guarín, N. (2021). *Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global*. República Bolivariana De Venezuela Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. [Tesis Doctoral]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/289/286>
- Guerrero, M. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9.
- Guirado-Moreno, J., Sánchez-Asanza, V. Adrover-Roig, D., Valera-Pozo, M., & Aguilar-Mediavilla, E. (2020). Intervención en el control inhibitorio en niños con y sin trastorno de lenguaje dentro del aula. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11, 115-128. <https://dx.doi.org/10.5209/rlog.69256>

- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited, 13- 74
- Hekmat, S., Mehrjerdi, Z.A., Moradi, A., Ekhtiari, H. y Bakhshi, S. (2011) Cognitive Flexibility, Attention and Speed of Mental Processing in Opioid and Methamphetamine Addicts in Comparison with Non-Addicts. *Basic & Clinical Neuroscience*2(2): 12-19
- Herrera, A., Cardona, S., Osorio, A., Bedoya, S., & Torres, A. (2024). Funciones ejecutivas de los ingresantes a la educación superior: caso programa de Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en inglés. *Región Científica*, 3(1). <https://rc.cienciasas.org/index.php/rc/article/view/200/148>
- Inca, N., Herrera, Z., Ruiz, E., & Céleri, S. (2021). Aspectos y problemas de aprender una segunda lengua extranjera, posibles soluciones mediante las tecnologías educativas de juegos en la enseñanza del inglés. *Alpha publicaciones*, 3(3), 29-41.
- Jiménez, A., Ramírez, M., & Portillo, B. (2020). Las actitudes en un contexto de aprendizaje de inglés como lengua extranjera. *Revista electrónica de investigación de la universidad de Xalapa*, 9(26). <https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/view/834/1386>
- Jiménez, E., Broche, Y., Hernández, A., & Díaz, D. (2019). Funciones ejecutivas, cronotipo y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142019000200015&script=sci_arttext&tlng=pt
- León, A. (2009). El giro hermenéutico de la fenomenológica en Martín Heidegger. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(22), 267-283. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n22/art16.pdf>
- Lockwood, P., O'Neill, K., & Apps, M. (2020). Anterior cingulate cortex: A brain system necessary for learning to reward others? *PLoS Biol* 18(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000735>
- Martínez, N. (2023). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Murcia.
- Mendoza, Y. (2019). Fenomenología y hermenéutica: perspectivas epistemológicas para la producción interpretativa-comprensiva de conocimiento gerencia. *Sapienza Organizacional*, 6, 12, 76-107. <https://www.redalyc.org/journal/5530/553066097006/html/#:~:text=La%20perspectiva%20epistemol%C3%B3gica%20fenomenol%C3%B3gica%20hermen%C3%A9utica,el%20ejercicio%20de%20la%20l%C3%B3gica>
- Meneses, G. (2007). *1.El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico*. [Tesis Doctoral]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional (2005). Bilingüismo: estrategia para la competitividad. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97497.html>
- Monosov, I. E., & Rushworth, M. F. S. (2022). Interactions between ventrolateral prefrontal and anterior cingulate cortex during learning and behavioural change. *Neuropsychopharmacol.* 47, 196–210. <https://doi.org/10.1038/s41386-021-01079-2>
- Muñoz, I. C., Valeta, M. J., Ubarnes, Y. M., & Madera, D. P. (2022). Duolingo como herramienta didáctica para contribuir en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. *Acta Scientiæ Informaticæ*, 6(6), 1-4. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/asinf/article/view/3130>
- Navarro, D., & Piñeiro, M. (2011). Fortalezas y limitaciones con relación a los métodos empleados en la enseñanza y aprendizaje del inglés en escuelas públicas: un estudio de casos. *Revista Electrónica De Las Sedes Regionales De La Universidad De Costa Rica*, 12(23). <https://www.redalyc.org/pdf/666/66622603008.pdf>
- Núñez, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 632-649. <https://www.scielo.br/j/cp/a/CWZs4ZzGJj95D7fK6VCBFxy/?format=pdf&lang=es>
- Ojeda, D. (2022). Aplicación de las TIC Como Herramienta Didáctica en la Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés en los Estudiantes de Grado 5°. [Trabajo de Maestría]. Universidad de Santander.
- Parra, D. (2022). Creación de objetos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de competencias tecnológicas y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2). <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a14>
- Peña, L. (2019). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas Estudio de caso: Pontificia Universidad Católica del Ecuador, estudiantes de sexto nivel semestre; octubre 2016-febrero del 2017. [Tesis de Maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador.
- Peña, M., Gómez, T., Mejía, D., Hernández, J., & Tamayo, D. (2017). Caracterización del control inhibitorio en adolescentes del grado once de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado-Colombia. *Revista Psicoespacios*, 11(18), 37-54. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pinto, E. (2015). Percepciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés de los estudiantes y docentes de la Universidad Piloto de Colombia, seccional del

- alto Magdalena. [Tesis de Maestría]. Universidad del Tolima, Ibagué, Tolima.
<https://core.ac.uk/download/pdf/51068331.pdf>
- Pontificia Universidad Javeriana (2023). Informe análisis estadístico LEE.
<https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/8102914/INF-69-INGLE%CC%81S-LEE2023.pdf>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Quiceno, H., Noguera, C., Saldarriaga, Ó., Sáenz, J., Martínez, A., Caruso, M., . . . Vitarelli, M. (2005). Foucault, La pedagogía y la educación pensar de otro modo. Bogotá, D.C.: Magisterio
- Ramos, C., Acosta, P., Ortiz, D., Lepe, N., del Valle, M., Ramos, V., & Bolaños, M. (2020). The Role of Inhibitory Control in The Ability to Solve Problems of University Students. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 29(1).
<https://revecuatneurol.com/wp-content/uploads/2020/05/2631-2581-rneuro-29-01-00047.pdf>
- Ramos, C., Albarracín, E., Arguello, A., Chávez, M., Falconí, A., Jurado, M., & Vélez, E. (2016). Relación entre el control inhibitorio y el consumo de alcohol de estudiantes universitarios. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 3(2), 91-99.
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7359/1/UPSE-RCT-2016-Vol.3-No.2-014.pdf>
- Ramos-Leiva, L., Quintana-Lara, M., Díaz-Larena, C., Tagle-Ochoa, T., Riquelme-Sanderson, M., Alarcón-Hernández, P. (2022). La ansiedad hacia la evaluación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de enseñanza media. *Lenguas Modernas*, 59, 9 – 29.
- Reina, D. Reina, M. C., & Reina, M. Y. (2023). Incidencia del factor emocional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, en estudiantes de educación básica secundaria. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*.
<https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/06/Ed.62194-205-Reina-Deisy-et-al.pdf>
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 5- 204.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22.
<https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

- Rodríguez-Vélez, T., & Cedeño-Macías, L. (2020). Flipped Classroom como estrategia para un aprendizaje significativo del idioma inglés. *Polo del Conocimiento*, 5(1), 565-584.
- Rojas, D., & Escobar-Alméciga, W. (2023). Student's agency in English as Foreign Language learning in a Virtual Environment: An Interaction Analysis. *Lengua y Sociedad*, 22(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2413-26592023000200016&script=sci_arttext
- Rosselli, M. (2002). Maduración Cerebral y Desarrollo Cognoscitivo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100005
- Salazar, H. (2015). Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios del área de administración de la Facultad De Ciencias Administrativas De La Fundación Universitaria CAFAM. [Tesis de Maestría]. Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13, 71-78.
- Sánchez, A. (2014). Bilingüismo en Colombia. *Banco de la República*. <https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/6707/3.%20Biling%C3%BC%C3%ADsmo%20en%20Colombia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Sánchez, J., & Pérez, O. (2020). Enfoque Comunicativo en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. *Conciencia EPG*, 5(2), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7837280>
- Sarmiento, A. (2020). *Actitudes y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la asignatura de Inglés I, en los estudiantes del primer ciclo de una Universidad Privada de Lima, durante el periodo 2019-II*. Universidad Tecnológica de Perú, Lima, Perú. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/3146/Alex%20Sarmiento_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serrano, M. (2018). The Flipped Classroom en la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34951/TFG-O-1480.pdf;jsessionid=A60EC3B1ADD6A7AC58D0104B36DC0A94?sequence=1>
- Socas, M. (2007). Dificultades y errores en el aprendizaje de las matemáticas. Análisis desde el enfoque lógico semiótico.

- Stelzer F., & Cervigni, M. (2011). Desempeño académico y funciones ejecutivas en infancia y adolescencia. Una revisión de la literatura. *Revista de Investigación en Educación*, 9(1), 148-156.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/101172/CONICET_Digital_Nro.2539be37-3bb6-4232-8d3c-ea5f3d12699f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Stelzer, F., Cervigni, M., Martino. P. (2010). Bases neurales del desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia y adolescencia. Una revisión. *Revista chilena de Neuropsicología*, 5(3), 176-184.
<https://www.redalyc.org/pdf/1793/179318868001.pdf>
- Stevens, F., Hurley, R., Taber, K., & Hayman, A. (2011). Anterior Cingulate Cortex: Unique Role in Cognition and Emotion. *The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*.
<https://neuro.psychiatryonline.org/doi/full/10.1176/jnp.23.2.jnp121>
- Universidad Santo Tomas Bogotá. (2019). Modelo Educativo pedagógico. Vicerrectoría Académica General.
- Universidad Santo Tomas Bogotá. (2019). Universidad Santo Tomás. Página Web Principal
- Vera, F. (2021). Aprendizaje de inglés como lengua extranjera (L2) en estudiantes de grado: Estudio etnográfico en una Universidad China. *Revista Electrónica Transformar*, 2(3).
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/32/18>
- Verdugo, Y. (2016). *Las representaciones sociales de las prácticas pedagógicas de los docentes de ciencias sociales en la media vocacional en el Colegio Nuestra Señora De Fátima Cartagena*. [Tesis de Maestría]. Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Vides, A. (2021). La cultura colombiana como estrategia motivacional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9665/Cultura%20colombiana%20como%20estrategia%20motivacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zambrano, M., Álvarez, W., & Najar, O. (2020). Empleo de herramientas TIC como posibilidad didáctica para fortalecer la educación ambiental y el cuidado del medio ambiente. *Revista Espacios*, 41(13), 18.