

**NECESIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS
TRANSVERSAL I DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA USTA CON
RELACIÓN A LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA, ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE – EFL**

Autores

Adriana Paola Cruz Novoa

Daniela Alejandra Quintero Vallejo

Anyelo Giovanni Pusil Pacichana

Mario Orlando Gómez Hernández

Armira Hernández Márquez

Universidad Santo Tomás

Especialización en Pedagogía para la Educación Superior

Seminario de Investigación II

Bogotá, D.C.

2020

**NECESIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS
TRANSVERSAL I DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA USTA CON
RELACIÓN A LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA, ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE – EFL**

Autores

Adriana Paola Cruz Novoa

Daniela Alejandra Quintero Vallejo

Anyelo Giovanni Pusil Pacichana

Mario Orlando Gómez Hernández

Armira Hernández Márquez

Director:

Mario Rafael Vergara Acosta

Universidad Santo Tomás

Especialización en Pedagogía para la Educación Superior

Seminario de Investigación II

Bogotá, D.C.

2020

Tabla Contenido

1. Planteamiento del problema	15
1.1 Descripción y delimitación del problema	15
1.2 Pregunta Problema	19
1.3 Justificación	19
1.4 Objetivos	20
Objetivo General.	20
Objetivos Específicos.	21
1.5. Antecedentes de la investigación	21
1.5.1 A nivel Internacional.	21
1.5.2 A nivel nacional.	24
2. Fundamentación Conceptual	28
2.1 Necesidades de Aprendizaje	29
2.2 Competencias comunicativas	35
2.3 Inglés Transversal	39
3. Diseño metodológico	40
3.1. Paradigma Cualitativo	40
3.2. Enfoque epistémico	42
Enfoque Interpretativo.	42
3.3. Estudio de Caso	42
3.4. Técnica e Instrumento	45
3.4.1. Entrevista.	46
Entrevista semiestructurada.	46
4. Conclusiones	48
Referencias	49
Anexos	59

Lista de tablas

Tabla 1

35

Lista de gráficos

Gráfico 1

29

RESUMEN ANALÍTICO PARA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de posgrado o de grado / anteproyecto de posgrado o de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Público
Título del documento	Necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I de la Facultad de Educación de la USTA con relación a las Competencias Comunicativas en inglés como lengua extranjera, English as a Foreign Language – EFL
Autor(es)	Adriana Paola Cruz Novoa Daniela Alejandra Quintero Vallejo Anyelo Giovanni Pusil Pacichana Mario Orlando Gómez Hernández Armira Hernández Márquez.
Directores	Mario Rafael Vergara Acosta
Publicación	Bogotá, Diciembre de 2020, 60 páginas
Unidad patrocinante	Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia, Facultad de Educación, Especialización en Pedagogía para la Educación Superior.
Palabras clave	Necesidades de Aprendizaje, Competencias Comunicativas, Inglés Transversal, Estudio de Caso

2. Descripción del Documento
<p>El trabajo de grado que se propone para acceder al título de Especialista en Pedagogía para la Educación Superior en la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Bogotá.</p> <p>El documento tiene como título: Necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I de la Facultad de Educación de la USTA con relación a las Competencias Comunicativas en inglés como lengua extranjera, English as a Foreign Language – EFL.</p> <p>La finalidad de esta propuesta es reconocer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I, considerando un paradigma cualitativo y enfoque interpretativo, se procede a diseñar un guion de preguntas dirigido a docentes y estudiantes para obtener información.</p>

3. Fuentes del documento

Alonso, J. C., Martin, J., y Gallo, B. (2015). El Nivel De Inglés Después De Cursar Educación Superior En Colombia: Una Comparación De Distribuciones (English Proficiency in Colombia after Post-Secondary Education: A Relative Distribution Analysis). *Revista de Economía Institucional*, 17(33). Recuperado de: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2703992

Ariñez Marin, C. (2014). “Role play” una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en la educación superior.

Arce, G. (2005). Las competencias comunicativas en el contexto pedagógico. *Revista Ingenio Libre*, 4, 1-12.

Bejarano, J. L., y Granados, Y. R. (2007). La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (1). Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/10506>

Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91–98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>

Birchenall, L. B., y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442.

Bonache, J. (1998). Los estudios de casos como estrategia de investigación: Características, críticas y defensas. Recuperado de: <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/6395>

Buck, M. (1994). La influencia de la lengua materna en el aprendizaje de lenguas extranjeras. CELE-UNAM.

British Council. (2015). English in Colombia: An examination of policy, perceptions and influencing factors. British Council, Colombia. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>

Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching (Vol. 4). New York: Longman.

Carreño, A. (2016). La importancia de la motivación del profesor en el aprendizaje del alumno. Universidad de la Rioja.

Castellanos, I. (2010). Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos, *Monográficos MarcoELE*, 10, 23-35.

Castro, Marlene. (1997). Evaluación del contexto, planificación y modelo de organización del Programa Director de Inglés Instrumental para Ingeniería Química. Tesis de Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Chandía Cabas, J. C. (2015). Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el segundo idioma: un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de inglés comunicacional de una institución de educación superior

Declaración Mundial sobre educación para todos. (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien Tailandia, recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d123.pdf>

Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.

Díaz, S., Martínez, V. M. M., y Morales, C. M. P. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra*, 16(75).

DiCicco-Bloom, B., y Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.

Escudero, J. E., Beltrán, L. A. D., y González, L. G. (2008). El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales. Consultado el, 1.

Ellis, M. y C. Johnson. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.

España Chavarría, C. (2010). The English Language in University Curriculum: Importance, Challenges and Achievements. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/901>

Ewer, J. y E. Hughes-Davies. (1971). Further notes on developing an English program for students of science and technology. *English Language Teaching Journal*, 26 (1): 65-70.

Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. *Pensamiento actual*, 2(3).

Fundora de la Riva, D., y Llerena Companioni, O. (2018). Características de las habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/326191704_CHARACTERISTICAS_DE_LAS_HABILIDADES_COMUNICATIVAS_EN_IDIOMA_INGLES_EN_ESTUDIANTES_DEL_CURSO_INTRODUCTORIO_DE LENGUA_INGLESA

Flyvbjerg, B. (2004). Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 106(1), 33-62. Recuperado de: <https://www.ingentaconnect.com/content/cis/reis/2004/00000106/00000001/art00002>

Gallardo, Adriana. (2012). La contextualización: una estrategia en el aula para desarrollar la competencia comunicativa en la Lengua Extranjera, el caso del inglés a nivel superior.

Universidad Nacional Autónoma de México. México DF. Recuperado de:
https://repositorio.unam.mx/contenidos/la-contextualizacion-una-estrategia-en-el-aula-para-desarrollar-la-competencia-comunicativa-en-la-lengua-extranjera-267642?c=pQ8wXB&d=false&q=competencias%20comunicativas%20en%20ingles&i=1&v=0&t=search_0&as=0

González, A. y Sierra, N. (2008). Retos y Posibilidades de la Enseñanza del Inglés Basada en Contenidos en la Educación Superior: Visión de Los Docentes en una Experiencia en Colombia. Núcleo. 20. 125-148. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2971>

Gómez J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 22(2), 203-219. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>

Gómez Zafra, C. M. Desde las experiencias significativas: aportes para la transformación del currículo de lenguas extranjeras.

Hearn, I., y Garcés, A. (2003). Didáctica del inglés. Madrid, España: Pearson.

Hutchinson, T. y A. Waters. (1987). English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press.

Hymes, D. H., y Bernal, J. G. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función, (9), 13-37.

Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Graó.

Jiménez Catalán, R., Martínez, B., Mateo, M., Barroso, E., Bañares, C., García, M., González, E., Pérez, M., Malo, C., Pascual, L., y Peña, S. (1997). Los temas transversales en la clase de inglés. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Pamplona. Recuperado de <http://www.sidastudi.org/resources/inmagic-img/dd3029.pdf>

Jiménez, E. P. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. Universidad Pablo de Olavide. Foro de educación, 6(10), 325-345.

Knight, P., & Lindsay, C. (2006). Learning and teaching English: A course for teachers. New York: Oxford University Press.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/51837>

Labarca, A. (2015). Iberoamérica Divulga. Obtenido de La gestión docente: eslabón importante en la gerencia del conocimiento en las instituciones de educación superior: Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?La-gestion-docente-eslabon>

Llera, J. B. (1994). Estrategias de aprendizaje en sujetos de altas capacidades. Universidad Complutense.

- Llewellyn, K. N. (1948). Case method. In E. Seligman, Encyclopedia of the Social sciences. New York: Macmillian. Recuperado de: <http://www.lareau-legal.ca/Radin.pdf>
- Mackay, R. (1978). Identifying the nature of the learner's needs. In R. Mackay & A. Mountford (Eds.), English for specific purposes (pp. 21-42). London: Longman
- Madrid, D. (2003). Intereses, necesidades y expectativas del alumnado de magisterio de lengua extranjera (inglés) durante su formación inicial. España: Universidad de Granada.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Bases para una nación bilingüe y competitiva. Al Tablero (37). Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Decreto No. 3870 del 2 de noviembre de 2006 por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas y se establecen las condiciones mínimas de calidad. Bogotá. D.C: Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Revolución Educativa. Colombia Aprende. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Dirección de Calidad de Preescolar, básica y media. Calidad 2. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-156179_recurso_12.unknown
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Resolución No. 02041 del 3 de febrero de 2016 por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá. D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Misas Arango, G. (2004). La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo (1 ed.). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Foros-de-Reforma-a-la-Educacion-Superior/Documentos/GMA---La-Educacion-Superior-en-Colombia.pdf>
- Molina, N. y Jiménez, G. (2015). Estudio exploratorio sobre dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua. Universidad de Granada.
- Moreno, A. I. (2003). Análisis de necesidades para el aula de lengua inglesa en filología inglesa: un estudio de caso. Bells: Barcelona English language and literature studies.
- Munby, J. (1978). Communicative Syllabus Design. Cambridge: Cambridge University Press.
- McDonough, J. (1984). ESP in Perspective: A practical guide. Taylor & Francis. Londres: Collins.

Londres: Collins.

Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ochoa Alpala, CA, y Roberto Flórez, E. E. (2011). Aprendizaje combinado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: un desafío educativo. *HOW Journal*, 18 (1), 154-168. Recuperado de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/57>

Pérez, A. I. (2015). *La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad de Cantabria.

Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa Retos e interrogantes, 1 Métodos*. Madrid, España: Ed. Muralla.

Quintero, L.Y. (2019). Perceptions of CAU Cúcuta's students regarding their EFL learning process in the undergraduate program in distance education Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés at VUAD - Universidad Santo Tomás. (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17645/2019lauraquintero.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Rivadeneira, R. M. E. (2015). Comprensión teórica y proceso metodológico de la investigación cualitativa. In *Crescendo*, 6(2), 169-183. Doi: <https://doi.org/10.21895/incres.2015.v6n2.16>.

Robinson, P. (1991). *ESP Today*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.

Rodríguez, G., Flores, J. G., y Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: aljibe. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez

Roldan, A. S. (2016). Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana. Universidad Distrital.

Ruiz, M. (2016). *Habilidades Comunicativas y Comunicación Política*. España.

Ruiz Torres, M. Z. (2014). Estudio de las competencias transversales en un modelo de enseñanza y evaluación formativa en la universidad. Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/8171>

Sadiku, L. M. (2015). The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour. *European Journal of Language and Literature*, 1(1), 29-31.

Salas Perea, R. (2003). La identificación de necesidades de aprendizaje. *Educación Médica Superior* Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412003000100003&script=sci_arttext

Salinas, P. y Cárdenas, M. (2008). *Métodos de investigación social*. Quito, Ecuador: Intiyán,

Recuperado de: <http://openbiblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55371.pdf>

Sánchez, G. A. (2016). Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas.

Sevilla, A. P. (2014). La influencia de la lengua materna en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: la perspectiva de Stephen Krashen. Universidad Pedagógica Nacional.

Silva Beltrán, L.D. (2019). Conceptions around the Learning Process of English as a Foreign Language in a Group of Students from the Transversal English Course at the Faculty of Education at Santo Tomás University- CAU Bucaramanga (Tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/20259?show=full>

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.

Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. Revista de educación, 4(4), 37-45.

Van Hest, E. y M. Oud-De Glas. (1990). A Survey of Techniques Used in the Diagnosis and Analysis of Foreign Language Needs in Industry. Bruselas: Lingua.

Vega, V. M. R. (2008). Autoconcepto, motivación y ansiedad en el aula de idiomas. marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (7), 1-20.

West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. Language teaching, 27(1), 1-19.

Yin, R. K. (2017). Case study research and applications: Design and methods. Sage publications. Recuperado de: <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

Yus, R. (1999). Temas Transversales: Hacia una nueva escuela. AA. VV. Barcelona, España. Editorial Grao. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/34/34YUS-Rafael-Characterizacion-curricular-de-los-temas-transversales.pdf>

4. Contenidos del documento

El documento inicia con la presentación del planteamiento del problema a partir de las necesidades de Aprendizaje por parte del estudiante y las requeridas en el Nivel de Inglés Transversal I.

Adicionalmente, se presenta la fundamentación conceptual donde se encuentran relacionadas de forma directa las competencias comunicativas y las necesidades de aprendizaje. Luego, el documento ofrece la descripción metodológica del paradigma cualitativo el cual de acuerdo con Pérez (1994) “tiene un interés por comprender la realidad dentro de un contexto dado, por ello debe captarla como un todo unificado, no puede fragmentarse, no puede dividirse en variables dependientes e independientes” (p. 28).

Igualmente, posee un enfoque interpretativo el cual según Salinas y Cárdenas (2008), aborda las problemáticas desde una mayor complejidad, centrándose en la interpretación y entendimiento. Lo anterior teniendo en cuenta, que al ser parte de la investigación, hacemos apreciaciones y percepciones subjetivas. Así mismo, se presenta el guion de preguntas, otorgadas a los estudiantes y docentes como instrumento seleccionado. Se finaliza el documento con las conclusiones de esta investigación desde el aspecto personal, educativo, laboral y sus aportes al programa y a la facultad.

5. Metodología del documento

Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa debido a que buscamos acercarnos e interactuar con un grupo de estudiantes y el docente encargado del curso. Para nosotros este paradigma es importante porque estamos buscando determinar cuáles son las necesidades de aprendizaje en inglés transversal I, mediante la recopilación de suficiente información por medio de entrevistas dirigidas a la población objeto de estudio.

De igual manera, se hace énfasis en el lenguaje siendo este de particular importancia dado que la propuesta hace referencia a las competencias comunicativas del idioma inglés como segunda lengua. Adicionalmente, para cumplir cabalmente con cada uno de los objetivos propuestos, se ha adoptado un diseño metodológico de carácter interpretativo desde un enfoque cualitativo a partir del cual sus registros narrativos los cuales permiten interpretaciones flexibles, dinámicas que implican una actitud constante de crítica y conciencia. Además, la recolección de datos se realizará usando como técnica la entrevista semiestructurada con un guion de preguntas abiertas. Finalmente, se decide este enfoque porque su importancia recae sobre el individuo, su contexto y metodologías reconocidas en la población objeto de estudio.

6. Conclusiones del documento

- Realizamos una búsqueda bibliográfica la cual permitió sustentar el planteamiento del problema con relación a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I, Facultad de Educación de la USTA, particularmente en las competencias comunicativas.
- Durante el desarrollo de la fundamentación conceptual, describimos teóricamente las categorías: necesidades de aprendizaje, competencias comunicativas y estudiantes de inglés transversal I de la facultad de educación.
- Seleccionamos el diseño metodológico que nos encaminó a una investigación de paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo para la realización del estudio de caso.
- Una vez caracterizado nuestro estudio de caso y con el fin de analizar las necesidades de aprendizaje en el contexto descrito, recurrimos como técnica a la entrevista semiestructurada y al guion de preguntas como instrumento para la recolección de datos pertinentes en esta investigación.
- Finalmente, durante el desarrollo del seminario de investigación se interactuó y abordó temáticas de ámbito pedagógico e investigativo lo cual permitió un aprendizaje significativo, gratificante y eficaz relacionado al ámbito académico y laboral.

7. Referencia APA del documento

Cruz Novoa, A. P., Quintero Vallejo, D.A, Pusil Pacichana, A, G, Gómez Hernández, M. O., y Hernández Márquez, A. (2020). Necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I de la Facultad de Educación de la USTA con relación a las Competencias Comunicativas en inglés como lengua extranjera, English as a Foreign Language – EFL (anteproyecto posgrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

Elaborado por:	Adriana Paola Cruz Novoa Daniela Alejandra Quintero Vallejo Anyelo Giovanni Pusil Pacichana Mario Orlando Gómez Hernández Armira Hernández Márquez.
Revisado por:	Mario Rafael Vergara Acosta

Fecha de elaboración del resumen:	23	Noviembre	2020
--	----	-----------	------

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción y delimitación del problema

Con la globalización y los nuevos medios de comunicación hay un interés por el inglés en Colombia, de acuerdo con esto, el Ministerio de Educación Nacional ha establecido una serie de objetivos que apuntan a transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés para mejorar la enseñanza del idioma, para lo cual se creó el programa nacional de inglés “Colombia very well” con una vigencia hasta el año 2025. A sí mismo, a partir del Decreto 3870 de 2006 se adopta al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y se establece una serie de metas, de las cuales en educación superior se propone lograr un nivel de B2 para docentes en el país y C1 para licenciados en inglés, lo cual apoya el fortalecimiento del idioma y la internacionalización de las instituciones. En consecuencia a lo anterior, en las instituciones de educación superior el inglés es un requisito para la acreditación de alta calidad y el registro calificado (MEN, 2014), como aparece descrito en la Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016 la cual cubre a las licenciaturas.

Asimismo, si miramos retrospectivamente hace algunos años en Colombia, la lengua extranjera inglés en las instituciones de educación superior se tomaba como una materia más del currículo; pero los cambios en la sociedad, el acceso a información, la globalización, los negocios internacionales de las empresas colombianas con otras del resto del mundo, nos hace dimensionar la magnitud del reto que se avecina, entre los que se encuentra diversos factores

como tratados de los gobiernos de Colombia con el resto del mundo, turismo y oportunidades laborales.

Considerando lo anterior, se encuentra la importancia que tiene la adopción del idioma inglés como lengua extranjera en las instituciones de educación superior. Al volverse una segunda lengua necesaria en todas las naciones lo vemos en los convenios internacionales, en negocios y por su parte en investigación se puede vincular a redes de investigación internacional y es de igual manera importante resaltar la posibilidad de acceder a la información que hay en este idioma, entre las que se puede encontrar que reconocidas revistas científicas están escritas en inglés; igualmente los programas de especialización, maestría y doctorado tienen en cuenta el dominio del habla inglesa y se posibilita el tener acceso a la movilidad académica y becas de estudio.

De esta manera, partiendo de las necesidades de los estudiantes se encuentran las necesidades de aprendizaje en Lengua Extranjera, EFL – English as a Foreign Language; específicamente al cursar el primer nivel de inglés transversal los estudiantes tienen distintas necesidades que influyen a que aprendan o no de manera efectiva. Tenido en cuenta, los pensamientos de Jo McDonough, Paulin Robinson, Mark Ellis y Chistine Johnson, autores que plantean la siguiente clasificación dividida en dos partes importantes:

La primera tiene que ver con las necesidades que el estudiante posee al querer cumplir con una meta específica cuando ingresa a este nivel, puede ser que su meta sea mejorar su pronunciación; al ser uno de sus propósitos, pondrá todo su empeño y dedicación en esta como prioridad. De esta manera, las necesidades por cumplir una meta son importantes ya que resaltan lo que el estudiante quiere y necesita aprender.

En segundo lugar, se encuentran las necesidades de aprendizaje, las cuales son los requerimientos de los estudiantes para aprender dentro del nivel de inglés. Desde esta necesidad es importante que el estudiante esté activo, participe y no cree una dependencia total en el profesor; teniendo en cuenta que si el estudiante no está comprometido a trabajar con las metodologías de aprendizaje dadas en el aula de clase, será difícil que obtenga buenos resultados. Además, el estudiante debe estar dispuesto a cambiar sus procesos de aprendizaje y crear por sí mismo una autonomía y hábitos de estudio (McDonough, 1984), (Robinson, 1991), (Ellis y Johnson, 1994).

Ligadas a las necesidades mencionadas anteriormente, se encuentran las creencias que poseen los estudiantes, algunas de estas con respecto al aprendizaje del inglés constituyen posibles elementos en los que se presentan dificultades y más cuando se requiere promover el desarrollo de la competencia comunicativa en el segundo idioma. Debido a que, las creencias de los estudiantes están conectadas al desarrollo de su aprendizaje ya que son base para que se puedan dar de manera constructiva o por lo contrario desfavorable, pues están arraigadas en cada persona, y son en la mayoría de las veces predisposiciones o preconceptos que se han generado desde que la persona empezó a acercarse a la lengua extranjera.

De igual manera, a las necesidades de aprendizaje mencionadas anteriormente se encuentran relacionadas de forma directa las competencias comunicativas, las cuales según Hymes (1996, como se citó en Tobón, 2013), consideran aspectos como las actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, incluyendo sus características y usos. Además, plantea los usos y actos complejos que surgen a partir del lenguaje en unos contextos específicos.

Adicionalmente, las habilidades lingüísticas como hablar, escuchar, leer y escribir deben

ser integradas porque le dan al estudiante la oportunidad de crear, desarrollar las habilidades de manera complementaria, establecer bases comunicativas, acceder a contextos en los cuales utilizar el lenguaje para intercambios de información real, acceder a mayor información, evidenciar su propia habilidad, y ganar confianza frente a las posibles situaciones en las que se pueda encontrar (Sadiku, 2015); representando así unas importantes herramientas para la formación académica y profesional.

Por lo anterior, considerando que la población objeto de estudio de esta propuesta de investigación son los estudiantes de Inglés Transversal I de la Facultad de Educación de la USTA, en el CAU Bogotá, se busca identificar las necesidades que tienen estos estudiantes frente a las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera, debido al desconocimiento de estas y a la ausencia de antecedentes investigativos de este contexto. Adicionalmente, a lo anterior se tiene en cuenta el desarrollo de las habilidades básicas necesarias para llegar al nivel B1, en el que el estudiante pueda comunicarse en el idioma inglés de manera elemental mediante la expresión escrita y la comprensión lectora según los requerimientos del programa.

De igual manera a lo anterior, desde la experiencia personal de los autores de esta propuesta se han vivido y escuchado las dificultades que los estudiantes en primer nivel de inglés transversal presentan. Entre los que se encuentra el desarrollo de dos de las cuatro habilidades lingüísticas; debido a que el programa únicamente profundiza en las habilidades lecto-escritoras, se presenta dificultad cuando se llevan a cabo o incluyen actividades que requieren de una combinación de las cuatro habilidades o presentan una mayor complejidad.

1.2 Pregunta Problema

Con base a la problemática anteriormente descrita y con el ánimo de contribuir con la identificación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I, con relación a las competencias comunicativas English as a Foreign Language (EFL), específicamente en la Facultad de Educación de la USTA con sus siete programas de pregrado y el equipo docente del Inglés Transversal; se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las necesidades de aprendizaje con relación a las Competencias Comunicativas en inglés como lengua extranjera, English as a Foreign Language - EFL, con los estudiantes de Inglés Transversal I de la Facultad de Educación de la USTA?

1.3 Justificación

Esta investigación es importante ya que considera el análisis de las necesidades de aprendizaje y las competencias comunicativas de los estudiantes de Inglés Transversal I; las cuales se empiezan a identificar de manera oportuna durante el nivel a considerar, para el conocimiento básico de la lengua extranjera, y así aportar la información recopilada con el ánimo de que en este nivel se contemplen cambios o aplicaciones correctivas, que permitan desde un principio establecer el camino apropiado que llevará a cada estudiante a obtener el nivel de lengua esperado al finalizar todos los niveles de inglés en su carrera y de esa forma dar paso a oportunidades laborales diferentes.

Adicionalmente, la propuesta investigativa es novedosa debido a que se realiza en Inglés Transversal I, el cual no cuenta con proyectos investigativos similares en la Universidad Santo Tomás en el CAU Bogotá, ya que no se cuenta con los recursos bibliográficos disponibles sobre el contexto en mención, razón por la que se quiere dejar el material de esta investigación como

referente a las posteriores investigaciones.

En cuanto a los aportes de esta investigación, estos se darán para la facultad de educación, para cada uno de los programas correspondiente y los docentes del equipo de Inglés Transversal; debido a que podrán dimensionar las necesidades que tienen sus estudiantes y actuar de manera correctiva y propositiva para solventar las mismas. Igualmente, contribuir con información para el Proyecto RSU (Responsabilidad Social Universitaria), incluido en el programa de Inglés Transversal I. Por último, de manera personal para los investigadores de la propuesta, siendo este el primer acercamiento que cada uno tiene con la educación superior como objeto de investigación, representa una experiencia enriquecedora.

Finalmente, esta propuesta es viable porque cuenta con una amplia muestra de la población del CAU Bogotá de la Universidad Santo Tomás y la disposición y colaboración por parte de la coordinación de la licenciatura y docente del espacio académico de Inglés Transversal I.

1.4 Objetivos

Objetivo General.

Reconocer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I, Facultad de Educación de la USTA, con relación a las competencias comunicativas English as a Foreign Language (EFL).

Objetivos Específicos.

- Identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés I, Facultad de Educación USTA.
- Comprender las competencias comunicativas English as a Foreign Language (EFL) de los estudiantes de Inglés I, Facultad de Educación USTA.
- Analizar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés I de la Facultad de Educación USTA, a partir de las competencias comunicativas en inglés English as a Foreign Language (EFL).

1.5. Antecedentes de la investigación

Los antecedentes fueron considerados a nivel internacional, nacional y local. Entre los estudios encontrados se detecta que las metodologías usadas fueron de carácter cualitativo y con método descriptivo y de estudio de caso. Por su parte, en común con esta propuesta se encontraron temáticas relacionadas con las categorías correspondientes, al considerar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de las competencias comunicativas, el inglés transversal en algunas de estas e igualmente que se desarrollaron en educación superior, teniendo en cuenta el paradigma cualitativo y estudio de caso.

1.5.1 A nivel Internacional.

Uno de los referentes que anteceden el problema de investigación es un estudio adelantado por Moreno (2003) en la Universidad de León, España por el departamento de filología en la asignatura de lengua inglesa, en el cual se tiene como objetivo obtener información acerca de las necesidades para orientar y diseñar un currículo de lengua inglesa

adecuado al contexto de la licenciatura en filología inglesa; permitiendo adicionalmente el establecimiento de objetivos, contenidos y metodología de enseñanza. Para esto se tomaron en cuenta como participantes a 103 de los estudiantes de lengua inglesa II, III, y IV y no los del curso I, argumentando que al ser recién ingresados a la universidad no podrían aportar datos válidos sobre sus necesidades en el contexto académico, ya que no lo conocían suficientemente.

Como metodología para obtener información de manera objetiva y relevante en el anterior estudio se usó la encuesta a manera de cuestionario y se obtuvo información de documentos de los programas de otras asignaturas en la carrera. Se utilizó el cuestionario para obtener la información, se dividió en seis secciones que incluyen los datos personales, la motivación y actitud, la formación previa, el uso potencial y habitual y como les gustaba a los participantes aprender inglés, además de los objetivos profesionales que tenían. Adicionalmente, los datos obtenidos se analizaron con técnicas de estadística descriptiva básica, mediante el análisis de frecuencias.

De la investigación previa, los resultados sugerían aspectos en los que se encontraban que los estudiantes presentaban mayor dificultad en aspectos como la interacción oral en grupo, el uso de vocabulario, comprensión oral de hablantes nativos y la expresión oral de los participantes, a continuación se encontraba la pronunciación, la expresión escrita, la lectura comprensiva y la ortografía y con menor dificultad estaba comprender al profesor. Así mismo, se encontró que la motivación de los estudiantes es alta, el uso del inglés es para fines académicos y generales, a los estudiantes les gustaría tener preparación para pruebas de certificación del idioma; por consiguiente con la presente propuesta encontramos en común la consideración de las necesidades de aprendizaje para la enseñanza del inglés en educación superior y el estudio de caso usado en esta.

Por otra parte, continuando con los antecedentes internacionales se encuentra la tesis titulada: “La contextualización: una estrategia en el aula para desarrollar la competencia comunicativa en la Lengua Extranjera, el caso del Inglés a nivel Superior”, desarrollada en el centro de idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de México por Adriana Gallardo Flores (2012), la cual considera el uso de la lengua en contexto como estrategia para desarrollar la competencia comunicativa y facilitar el aprendizaje, debido a que incluye la importancia en el proceso de comunicación eficaz, la pertinencia de expresiones, el aumento de vocabulario, la organización sintáctica y el manejo de estrategias comunicativas en inglés, las cuales se ven reflejadas en el rol como futuros profesionales en las diferentes áreas del conocimiento.

Como resultado de la anterior tesis se observó una mejora en la competencia comunicativa de los estudiantes; igualmente esta fue de carácter cualitativo y se usó la observación de los participantes. Por otra parte, entre los aspectos en común con el problema de esta investigación, encontramos que se llevó a cabo en educación superior, considera el desarrollo de las competencias comunicativas y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Finalizando los antecedentes internacionales de esta propuesta, se encuentra Chandía (2015), quien menciona que el fin último de la enseñanza del inglés es que los estudiantes adquieran las habilidades básicas de comunicación, por lo que en su investigación busca encontrar qué habilidades lingüísticas se desarrollan en la carrera de diseño gráfico, la cual tiene como propósito el desarrollo de habilidades comunicativas enfocadas en el dominio de vocabulario técnico especializado desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Este estudio se realiza en la Universidad del Bío-Bío, Chile, la cual ofrece las asignaturas de Inglés Comunicacional Elemental I e Inglés Comunicacional II de manera transversal para sus carreras.

Igualmente, la anterior investigación es de carácter cualitativo y está enmarcada en el paradigma hermenéutico. Además, como instrumentos se realizaron entrevistas semi estructuradas de manera individual y grupal a los participantes, dos docentes y diecisiete estudiantes para identificar qué recursos y habilidades se usan; estas entrevistas fueron transcritas y analizadas a partir del estudio de las categorías y subcategorías de la investigación para producir un meta-texto analítico y la triangulación de los datos, lo cual dio como resultado que en clases se desarrollan más la producción oral y escrita y se usan principalmente guías de estudio y textos escritos. Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación tiene en común con nuestra propuesta la temática, las competencias comunicativas y el carácter transversal del inglés.

1.5.2 A nivel nacional.

La investigación realizada por el British Council (2015), titulada “English in Colombia: An examination of policy, perceptions and influencing factors”, en la cual se tienen en cuenta los diversos factores del aprendizaje del inglés en el país. Entre los descubrimientos de esta se encuentra que falta de recursos, acceso, motivación, tiempo, habilidades lingüísticas y capacitación contextual afectan el proceso de enseñanza- aprendizaje; particularmente en educación superior se encuentra que dos tercios de los estudiantes universitarios estaban en un nivel A1 durante 2012 y que la principal razón para aprender inglés era cumplir con los requisitos universitarios. Este estudio es de carácter cualitativo y se realiza una recolección de datos mediante encuestas en línea y personalmente cara a cara.

En el estudio realizado por Sánchez (2016) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se menciona que el aprendizaje del inglés se ve afectado en gran parte por las emociones

negativas que se generan desembocando en varias deficiencias al afrontar la universidad. Este estudio se realizó a dos poblaciones bogotanas con 60 estudiantes entre 12 y 18 años y 60 adultos entre 45 y 60 años, como resultado se demuestran que los estudiantes no han sido entrenados para manejar adecuadamente las emociones negativas que surgen a partir de experiencias desagradables durante el proceso de aprendizaje del inglés, razón por la cual dichas emociones se convierten en un obstáculo en la adquisición del idioma.

La anterior investigación usó como eje principal el correcto uso de las emociones en un aula en la localidad de Suba, indagando sobre los obstáculos psicológicos y variables afectivas que permiten el aprendizaje del inglés. De las dos poblaciones estudiadas en una se encontraban estudiantes cursando estudios en el momento y en la otra estudiantes que ya habían terminado su proceso de formación hace años; esto no era con el fin de comparar, sino por el contrario permitir descubrir algunas razones sobre el bajo desarrollo emocional frente al bilingüismo en Bogotá. Esta investigación es descriptiva, transversal y exploratoria y como estrategia para la recolección de información se usó a la encuesta diseñada en base a cuestionarios enfocados en medir la inteligencia emocional.

La conclusión del previo estudio fue que los factores emocionales son tan determinantes en este proceso como los cognitivos, por lo cual es necesario que se tengan en cuenta los postulados planteados desde la teoría de la inteligencia emocional en la elaboración de los currículos escolares y universitarios, de manera que tanto docentes como estudiantes de inglés estén capacitados en el manejo de habilidades resilientes y así se disminuya el impacto negativo de las emociones en el aprendizaje del idioma. Sin embargo, el estudio no abordó temas como: las estrategias basadas en los postulados de la educación emocional, ni las habilidades comunicativas como herramientas para superar los impactos emocionales negativos, dejando

vacíos en los mismos. En común con esta propuesta se encontró que es de carácter cualitativo y consideró aspectos que afectan el aprendizaje de los estudiantes como las emociones y obstáculos.

1.5.3 A nivel local.

En la Universidad Santo Tomás encontramos una primera investigación realizada por Laura Yaneira Quintero Ramírez 2019, quien presenta los resultados obtenidos de la investigación dirigida a describir las percepciones de los estudiantes acerca de su proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera; Además, se centra en los estudiantes que pertenecen en el programa de educación a distancia, Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés (LLEI), en el Centro de Atención Universitaria (CAU) Cúcuta, Decanatura de División de la Universidad Abierta y a Distancia (DUAD).

Esta anterior investigación surge de las experiencias particulares vividas por la investigadora como estudiante del programa LLEI, la investigadora quería conocer las percepciones de sus compañeros de clase en comparación con las de ella misma debido a esto se llevó a cabo un estudio descriptivo y como instrumentos para recopilar los datos de la anterior investigación se usó el cuestionario, la observación, la entrevista a los estudiantes y maestros; participaron un total de cuatro estudiantes de sexto semestre en adelante.

En el análisis de los datos de la anterior investigación se reveló que a través del método de educación a distancia implantado en el CAU Cúcuta, los estudiantes indirectamente desarrollan diferentes estrategias y habilidades de aprendizaje de la lengua extranjera inglés, por lo que tienen que adaptarse, comprender lo que es su perfil como estudiantes de un método de educación a distancia y superar las situaciones particulares vividas en este programa. Está

relacionada con esta propuesta investigativa ya que se habla del aprendizaje en inglés como lengua extranjera, de su importancia, falencias, metodologías e instrumentos, tiene un carácter cualitativo y busca como resultado conocer que necesita el estudiante para mejorar su aprendizaje.

Por otra parte, la universidad también cuenta con la investigación realizada por Silva (2019) en la facultad de educación, CAU Bucaramanga en el cual considera al inglés transversal desde las concepciones que los estudiantes tienen del aprendizaje del inglés, enfocándose en la experiencia y pensamientos de los estudiantes y cómo estos influyen su motivación. Para esto los participantes fueron ocho estudiantes que pertenecían a los niveles 3 y 4 de inglés transversal y a las Licenciaturas de Filosofía y Educación Religiosa, Matemática, Filosofía y Pensamiento Político, Filosofía, Ética y Valores Humanos, Educación Preescolar, Educación Infantil y Lengua Castellana y Literatura.

Adicionalmente en la anterior investigación, se realizó un estudio de caso cualitativo en donde la información fue recolectada mediante la observación tomando notas en un formato determinado previamente, las entrevistas semiestructuradas las cuales fueron grabadas y transcritas para ser posteriormente analizadas, y el análisis de documentos. Por su parte, en el análisis de datos, se usó un análisis emergente en donde los datos fueron codificados, triangulados, evaluados y revisados por pares para evitar la parcialidad.

De la investigación previa, en cuanto a las limitaciones se resalta que no hay suficiente documentación en el tema o soporte teórico y no hubo apoyo suficiente de los estudiantes y CAU. Por otra parte, de las opiniones se concluyó que el material en la plataforma era bueno, los estudiantes recurrían al aprendizaje autónomo para mejorar sus conocimientos y requieren de

mayor apoyo o acompañamiento; de igual manera se destaca que los estudiantes consideran necesario incluir actividades de expresión oral, así como también se recomienda para futuros estudios que se tenga en cuenta a profesores y administrativos para proporcionar resultados más precisos y se menciona que este es un tema que podría ser investigado en otros CAUs. La anterior propuesta tiene en común con la nuestra el inglés transversal de la facultad de educación, la Universidad Santo Tomás en su contexto y el desarrollo de un estudio de caso.

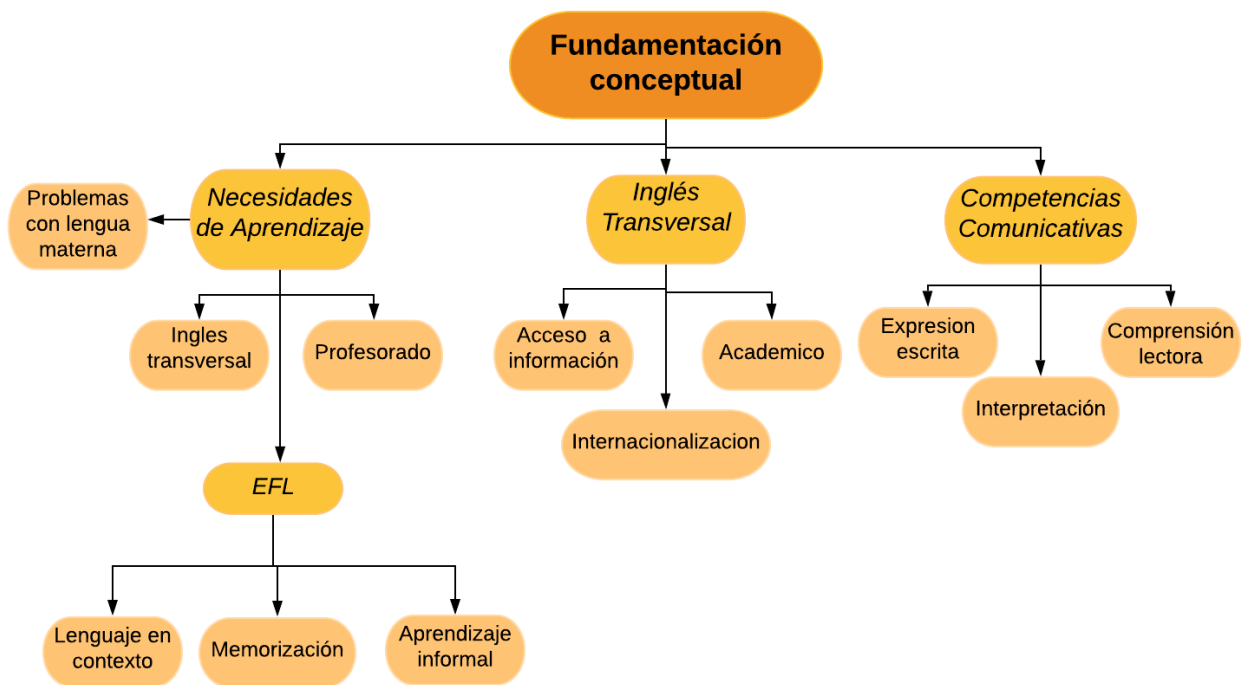
2. Fundamentación Conceptual

Las categorías que se desarrollarán en este marco teórico son: Necesidades de Aprendizaje, Competencias Comunicativas y Estudiantes Facultad de Educación Inglés Transversal I.

A través de las categorías conceptuales teóricas anteriormente mencionadas, se pretende llevar a cabo la propuesta de investigación, partiendo de la construcción de la pregunta problema y de cada uno de los objetivos planteados. En primer lugar, las necesidades de aprendizaje se abordaron como categoría dado que se busca llegar a los estudiantes para comprender lo que requieren. En segundo lugar, las competencias comunicativas ya que comprende las habilidades a desarrollar de parte de los participantes. Finalmente, los estudiantes de la Facultad de Educación Inglés Transversal I debido a que es el contexto más cercano y familiar con la experiencia de formación académica integral de pregrado, del cual forman parte todos los investigadores de la propuesta.

Gráfico 1

Fundamentación Conceptual.



2.1 Necesidades de Aprendizaje

De acuerdo con la Declaración Mundial (1990) sobre educación para todos, cada persona debería estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir y desarrollar plenamente sus capacidades. Además, a partir de Ramón Salas (2003), la determinación de las

necesidades de aprendizaje permitirá a los directivos y educadores organizar los procesos educacionales de posgrado, de forma tal que permita compatibilizar los intereses sociales e institucionales.

Es así como, (Castellanos, 2010) presenta las necesidades de aprendizaje como:

Necesidades Objetivas: estas provienen de manera directa de los alumnos, del nivel de su lengua y del uso que le dan o piensan hacer de ésta. Es decir, representan esas carencias existentes entre el momento o estado actual y el deseado.

Necesidades Subjetivas: se refiere a las necesidades de los alumnos relacionadas con los aspectos cognitivos y afectivos, y que dan lugar a intervenir directa o indirectamente durante el proceso de aprendizaje.

Profundizando en estas necesidades planteadas por Castellanos (2010), se resalta la importancia de la lengua nativa en el aprendizaje de una segunda lengua, objetivamente las debilidades cognitivas en las diferentes habilidades lingüísticas como: leer, escribir, entender o expresar claramente las ideas en la lengua nativa, automáticamente serán de gran influencia positiva o negativamente en el aprendizaje de la segunda lengua.

De igual manera, como lo menciona Castellanos (2010), el correcto manejo de las emociones de manera subjetiva: positiva o negativamente, influye en el aprendizaje. Resaltando la motivación como recurso efectivo en el aprendizaje en general. De este modo, a partir de las buenas o malas experiencias el alumno guiado por el docente da cuenta del resultado del aprendizaje al concluir el estudio.

De las necesidades de aprendizaje se desprenden las siguientes subcategorías:

Tipos de Necesidades.

Entre las dificultades o necesidades que se tienen al aprender la lengua extranjera inglés, se encuentran diferentes estudios adelantados, entre los cuales muchos de ellos apuntan a factores como el problema con la lengua materna, el profesorado y las emociones.

Problema con la lengua materna.

Es un factor importante para esta investigación, porque de acuerdo al desarrollo de esta, se dará la destreza de las habilidades del lenguaje en la segunda lengua (Buck, 1994); además, según Sevilla (2014) de la Universidad Pedagógica Nacional, al contener la lengua materna las habilidades comunicativas necesarias para que el estudiante se pueda acercar a una segunda lengua; dichas habilidades deberán estar fortalecidas de otra manera para abordar la segunda lengua, sin haber desarrollado claramente estas habilidades en su lengua materna representarán un reto mucho mayor para el estudiante, afectando su rendimiento y aprensión.

De esta manera, Birchenall y Müller (2014) de la Universidad del Rosario, refiere lo que Noam Chomsky opina sobre lo conveniente del fortalecimiento de estas habilidades lingüísticas y los beneficios de la correcta práctica de estas, donde un hablante-oyente que conoce su lengua a la perfección, no cometerá errores al usarla. Es así, como la lengua materna termina por afectar las habilidades del lenguaje en la apropiación de la lengua inglesa, ayudándolos a reflexionar sobre los errores que tengan.

Profesorado.

Por otro lado, el profesorado es un factor altamente influyente en las habilidades del

lenguaje, por dos vías importantes del aprendizaje del inglés como: la comprensión y la motivación (Molina, 2015), haciendo que las habilidades del lenguaje generen frustración y no permitan una práctica o desarrollo correcto de estas habilidades.

Es por esto que, el docente debe constantemente actualizar su pedagogía, renovar o reinventar su aula constantemente; como lo afirma Imbernón (1994) “hay tres grandes líneas o ejes de actuación: la reflexión sobre la propia práctica, el intercambio de experiencias, el desarrollo profesional en entornos colaborativos” (p. 57), estos fundamentales para que el docente le brinde al estudiante un ambiente de aprendizaje que responda a sus necesidades, no con prácticas arcaicas y alejadas del contexto actual. Sumado a lo anterior, está la poca interacción del estudiante con el profesorado debido al número de alumnos en cada aula y la poca intensidad horaria en las clases, motivos por los que es importante que el profesorado esté constantemente innovando en sus prácticas (Roldan, 2016).

Como ya se había mencionado anteriormente, el profesorado también tiene inferencia en el estado emocional de los estudiantes, tanto así que un estudiante puede o no alcanzar un objetivo, solo con la presencia del docente que le evoca tranquilidad y confianza (Labarca, 2015); por este motivo fundamental el cuidar del estado emocional del estudiante, lo cual también ayuda a que sus habilidades del lenguaje sean fortalecidas, y la receptividad de los conceptos sean mejor recibidos. Así lo menciona la Dra. Jiménez (2008), “educador es: persona que es capaz de instruir y formar al alumno desde una perspectiva global, atendiendo a todas sus vertientes, así como a su propio desarrollo personal”. De esta manera, el docente no tiene como única función instruir al estudiante en su disciplina, sino velar por su desarrollo integral.

Emociones.

De este mismo modo, la motivación es vital en el estudiante para alcanzar las metas propuestas, sin ese factor fisiológico o psicológico como lo describe Carreño (2016) difícilmente se alcanzarán las metas propuestas. Por ello, es necesario la persistencia, autoeficacia, motivación intrínseca, motivación de competencia y motivación de logro (Llera, 1994); razón por la cual, el buen manejo de las emociones lleva a los estudiantes a perder el miedo por preguntar durante las sesiones de clase, arriesgarse a pronunciar palabras desconocidas, superar los temores en las oralidades y también defender sus ideas.

Como se refleja anteriormente, la motivación es crucial en la práctica del desarrollo de las habilidades del lenguaje; sin embargo, entre todas las emociones hay una que sobresale mucho más que las otras: la ansiedad. Por este motivo, saber controlarla es vital para cualquier estudiante que quiera o esté aprendiendo inglés. De acuerdo con Pérez (2015), la ansiedad es un factor decisivo en el aprendizaje de una lengua extranjera, donde el docente tiene alta influencia sobre todo en prácticas del lenguaje.

De igual manera se afirma, junto con Vega (2008) que el nivel de ansiedad al aprender una segunda lengua es medio la mayoría de las veces, pero en actividades específicas como sustentaciones orales o exámenes, la intensidad es muy alta, y son las mujeres quienes mayor ansiedad sienten.

Por lo anterior, el fortalecimiento de la lengua materna, la práctica docente y el manejo de las emociones en el aula, son motivo de estudio para fortalecer las habilidades del lenguaje en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Aprendizaje en EFL.

De acuerdo con Lindsay y Knight (2006), el aprendizaje del idioma puede ser un proceso

informal el cual se puede adquirir mediante diferentes medios de manera externa, o formal asistiendo a clases y formando parte de actividades del salón, donde el lenguaje y las habilidades son introducidas y practicadas. En clase los estudiantes pueden o no pueden tener conciencia de que están aprendiendo un idioma dependiendo de las actividades a las que se los exponga.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2006), el aprendizaje es un proceso consciente por medio del cual se aprende un nuevo código lingüístico que puede llevarse a la práctica en contextos reales de comunicación. En el contexto colombiano se cataloga como lengua extranjera al inglés debido a que no requiere de uso permanente para la comunicación a causa de las condiciones sociales cotidianas. La lengua extranjera por su parte puede presentar una interferencia por parte de la lengua materna y de igual manera presenta estrategias similares de adquisición que está.

Igualmente, en el aprendizaje del inglés se debe tener en cuenta el lugar o espacio ideal para crear situaciones de interés, tener información clara y de fácil comprensión para los estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que dentro del aprendizaje de este es fundamental la motivación de cada estudiante, su actitud, dedicación, esfuerzo y autonomía al momento de desarrollar sus actividades de aprendizaje, ejercicios y evaluaciones, ya que de esta manera el proceso será significativo.

Según Beltrán (2017), en el proceso de aprendizaje del idioma inglés el profesor y el estudiante representan dos de los elementos fundamentales, de estos depende el correcto o mal desarrollo del aprendizaje; esto debido a su rol fundamental considerándolo como un trabajo en el que el uno depende del otro y cuando uno de ellos no cumple a cabalidad su función, el proceso de aprendizaje no alcanza los resultados esperados.

Para aprender, enseñar y evaluar el inglés como lengua extranjera el Ministerio de Educación Nacional a partir del Decreto No. 3870 del 2 de noviembre de 2006; ha tomado como referencia el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación, para establecer las metas en el idioma y proporcionar estándares internacionalmente comparables; determinando así los niveles correspondientes para las diferentes poblaciones del sistema educativo en Colombia:

Tabla 1

Estándares Básicos de Inglés según el MEN

Niveles según Marco común europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector educativo a 2019.
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados de 8 a 11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de la Educación Media
B2	Intermedio	Educación superior	*Nivel mínimo para docentes de inglés. *Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre Avanzado		Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

(MEN, 2006)

2.2 Competencias comunicativas

El concepto de competencia surge a partir de Chomsky (1965), el cual plantea la competencia lingüística del hablante- oyente, en donde se considera el conocimiento lingüístico

y el uso de la lengua a partir de los elementos de la competencia y la actuación; con un mayor enfoque hacia el conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua (Birchenall y Müller, 2014).

Más tarde es Hymes (1972), quien al considerar que la competencia lingüística de Chomsky no era suficiente por no tener en cuenta el contexto; plantea la competencia comunicativa como la capacidad de una persona de usar sus habilidades y conocimientos, los cuales le permiten el entendimiento en diferentes circunstancias, porque deben adecuarse a las situaciones y contextos. Por consiguiente, esta competencia se adquiere en el entorno y la experiencia y está comprendida por la lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Por otra parte, para Brown (2007), la competencia comunicativa es el objetivo de un aula de idiomas y la instrucción debe apuntar hacia todos sus componentes organizacionales, pragmáticos, estratégicos y psicomotores.

Finalmente de acuerdo con el Marco Común Europeo (MCER) de referencia para las lenguas (2002), las competencias son los conocimientos académicos y de la experiencia, destrezas y capacidad de aprender; estas competencias se ponen en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que incluyen: comprensión, expresión, interacción o mediación. Así mismo, las competencias comunicativas comprenden conocimientos, destrezas y habilidades en un idioma y sus componentes lingüístico, sociolingüístico y pragmático.

Comprensión lectora.

La comprensión lectora según Manzano como se cita en Fundora de la Riva y Llerena Companioni (2018), es un proceso complejo el cual relaciona mecanismos psicofisiológicos en

los que el lector interactúa con el texto, decodifica el contenido, lo entiende y realiza una valoración crítica del contenido considerando su conocimiento previo.

A sí mismo, según Hearn y Garcés (2003), la lectura es una destreza privada e interna cuyo producto no es observable directamente; adicionalmente esta no es pasiva debido a que requiere que los estudiantes pongan en práctica sus capacidades para analizar e interpretar textos y relacionarlos con el conocimiento adquirido a través de otras destrezas. Es así como la lectura proporciona un contacto adicional con la lengua mediante temas y situaciones en donde las estructuras, funciones y pragmática de la lengua se reflejan en un todo integrado, siendo además una fuente importante para el input lingüístico.

De acuerdo con Knight y Lindsay (2006), la lectura es una importante forma en la que los estudiantes acceden al nuevo vocabulario y practican el que ya conocen. Es así como los estudiantes necesitan desarrollar las siguientes habilidades: aprender a leer en diferentes maneras entre estas *skimming* y *scanning*; adaptar la forma en la que leen el contexto y razón para leer; leer activamente; entender la relación entre oraciones; usar pistas contextuales, visuales y textuales como ayuda para el entendimiento; inferir el significado o adivinarlo; interpretar el texto para entender el mensaje; y conocer previamente la cultura de la cual se lee.

Skimming.

Es una estrategia de lectura veloz que consiste en leer con rapidez para tener una idea general de que se trata el texto sin tratar de entender todo su contenido (Knight y Lindsay, 2006, p.71), brindando a los lectores la ventaja de poder predecir el propósito del pasaje, el tema principal o el mensaje, y posiblemente algunas de las ideas en desarrollo o de apoyo; esto representa una ventaja cuando se requiere de una lectura enfocada (Brown, 2007, p.368).

Scanning.

Es una estrategia de lectura que se hace para averiguar algo específico o alguna pieza o piezas de información en un escrito, en donde se pasa la vista por el texto buscando una palabra o frase específica (Knight y Lindsay, 2006, p.72). El propósito de esta estrategia es extraer información específica sin leer todo el texto (Brown, 2007, p.368).

Expresión escrita.

Según Manzano como se cita en Fundora de la Riva y Llerena Companioni (2018), es un “proceso complejo que integra el desarrollo de un sistema de signos a través del uso correcto de la gramática, la ortografía, la coherencia, la unidad y la creatividad para expresar ideas y sentimientos de forma escrita” (p.229). Por su parte para Hearn y Garcés (2003), la expresión escrita es una destreza lingüística y productiva cuya complejidad requiere de la intervención de procesos cognitivos y metacognitivos de rangos diversos, el aprendizaje de esta tiene que ser de forma integral mediante temas y actividades que involucren a los estudiantes para que exista un propósito comunicativo evidente y significativo.

Knight y Lindsay (2006), entienden a la escritura como juntar letras para formar palabras, frases y oraciones y estas oraciones se juntan para hacer un texto coherente. Nosotros escribimos para practicar, reforzar lo que aprendimos, ayudar a la memorización y registrar lo que aprendemos. Por lo anterior, los estudiantes deben desarrollar las habilidades de escritura en diferentes formas y diseños, considerando la ortografía, el uso de puntuación y palabras similares para evitar la repetición, la formación de oraciones coherentes, la formalidad y la cohesión.

2.3 Inglés Transversal

De acuerdo con Jiménez (et al. 1997), la transversalidad sistematiza el conjunto de saberes, actitudes y valores del ser proporcionando un equipamiento necesario para enfrentarse a determinadas problemáticas personales y sociales. Es particularmente desde las lenguas extranjeras en donde con facilidad se pueden prestar a la introducción de valores transversales en los contenidos propuestos recogiendo elementos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje como son la utilización de materiales reales y propios, el desarrollo de la opinión crítica y personal del alumno y la potenciación de un aprendizaje significativo.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2016, p.20) la transversalidad es hacer posible la integración de los diversos saberes para el desarrollo de diferentes competencias para la vida. Lo cual implica una reorientación de las prácticas pedagógicas hacia la construcción de conocimiento con sentido que apunte a la transformación de los contextos locales, regionales y nacionales. Por lo tanto, se presenta una serie de requerimientos básicos entre los que se encuentra: un marco conceptual compartido por diferentes áreas y sectores, la apertura de la institución hacia el contexto en una relación y la generación de espacios para la reflexión alrededor de las prácticas, contenidos pedagógicos y el desarrollo de materiales.

La Universidad Santo Tomás implementa los niveles de Inglés Transversal durante el transcurso de los programas de pregrado. El curso académico Inglés Transversal hace parte del espacio académico teórico-práctico, es perteneciente al componente obligatorio como prerrequisito de grado, tiene una metodología de espacio a distancia de la VUAD en las Facultades de Educación y Ciencias y Tecnologías- CYT.

3. Diseño metodológico

3.1. Paradigma Cualitativo

El paradigma con el cual se trabajará esta investigación es de tipo cualitativo esto debido a que buscamos acercarnos e interactuar con un grupo de estudiantes, no buscamos recoger datos numéricos de las variables a trabajar o solo tener un balance, cifra o estadística, que sería el caso de la investigación cuantitativa.

Así mismo, para nosotros la interacción con el grupo de estudiantes es importante porque buscamos conocer cuáles son las necesidades en el primer nivel de inglés transversal, teniendo en cuenta las costumbres, puntos de vista, entorno y creencias de los participantes. Se decide escoger este paradigma porque se interesa por lo particular y el contexto en el cual se desarrolla; se recoge información suficiente la cual es categorizada, detallada y documentada por notas, bitácoras o grabaciones para intentar capturar los datos de las percepciones desde dentro de los actores, las cuales son consideradas valiosas en su totalidad, pues el investigador asume un papel personal.

Adicionalmente a lo anterior, se presentan criterios de validez, se interpreta hechos humanos y se hace énfasis en el lenguaje; siendo estos de importancia particular considerando que el tema principal de la propuesta incluye aspectos del aprendizaje de un idioma inglés como segunda lengua y las actitudes; teniendo en cuenta además que es necesario realizar una observación y análisis para llegar a la comprensión de esos procesos de enseñanza y aprendizaje, necesarios para reflexionar sobre las prácticas educativas.

Por último, el paradigma cualitativo trata a las cualidades como un todo integrado, realiza

registros narrativos, permite interpretaciones flexibles y dinámicas para resolver los problemas proactivamente posibilitando la obtención de resultados diferentes, identifica la naturaleza profunda de las realidades e implica una actitud constante de crítica y conciencia de los valores del investigador, intentando analizar exhaustivamente y con sumo detalle un asunto o actividad en particular. De acuerdo con Pérez (1994), este paradigma “tiene un interés por comprender la realidad dentro de un contexto dado, por ello debe captarla como un todo unificado, no puede fragmentarse, no puede dividirse en variables dependientes e independientes” (p. 28).

A partir de lo anterior, los registros narrativos son estudiados usando técnicas como la observación del participante y las entrevistas semiestructuradas. Además, este tiene un carácter holístico, describe la realidad mediante la palabra, involucra la relación teoría y práctica y tiene diferentes propósitos como predecir, explicar o determinar. Igualmente permite la formulación de preguntas o hipótesis antes, durante y después del proceso de investigación, lo cual es necesario en este tipo de propuestas para proponer interrogantes que se pueden abordar a futuro y mantener la curiosidad del proyecto elaborado actualmente, razón por la cual es ampliamente utilizada en los procesos de investigación educativa.

En conclusión se decide escoger este enfoque por la importancia que le da al individuo, al contexto, los diferentes instrumentos y metodologías ofrecidas que permite reconocer las necesidades de la población objeto de estudio con la finalidad de analizarlos y comprenderlos para dar respuesta a los interrogantes que surjan.

3.2. Enfoque epistémico

Enfoque Interpretativo.

El presente trabajo de investigación se desarrolla teniendo como referencia el enfoque interpretativo; el cual de acuerdo con Salinas y Cárdenas (2008) el enfoque interpretativo se ha influenciado en la actualidad y complementado por corrientes del pensamiento como hermenéutica, interaccionismo simbólico, fenomenología y la teoría crítica, entre otras. Adicionalmente, este enfoque ve las problemáticas desde una mayor complejidad, centrándose en la interpretación y entendimiento. Así mismo, los investigadores se apoyan en ideas específicas y concretas reconociendo la subjetividad, se le da una especial importancia a la experiencia personal y la relación entre sentimientos y razón y sus datos en su mayoría no son de carácter cuantitativo.

Por otra parte, según Paul Vain (2012), este enfoque es usado en la investigación educativa, aunque no sea aceptado científicamente ha logrado un gran reconocimiento. Finalmente, el enfoque interpretativo es fundamental para la presente investigación, puesto que se desea conocer la realidad de los sujetos en cuanto a percepciones, concepciones y prácticas que contribuyan a la constitución de los sujetos humanos, en tanto a sujetos sociales.

3.3. Estudio de Caso

Un estudio de caso es un método de investigación cualitativa utilizado en la actualidad; no solo en la parte científica, sino también en la antropología, psicología, sociología, ciencias políticas y la educación, etc. El estudio de caso se puede definir como la recolección de datos definidos en un periodo determinado de tiempo, en el cual el investigador se encuentra dentro de

la población objeto de estudio que al culminar dejará de ser analizada. Según Llewellyn (1948, como aparece citado por Escudero, et al. 2008, p.8) esta metodología ha sido utilizada en muchas situaciones que han ayudado a generar el conocimiento de un fenómeno sea individual, grupal, político y/o fenómenos correlacionados.

A partir de Yin, (1994) como aparece citado en Bonache (1998, p.4) este tipo de caso es "una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, cuando las fronteras entre el fenómeno y el contexto no son evidentes, y en la que se utilizan múltiples fuentes de evidencia".

Así mismo basándonos en los planteamientos de Horst y Karl (como aparecen citados en Díaz et al., 2011, p.5), podemos destacar categorías que dentro de una línea de tiempo establecidas bajo una investigación repetida lo cual conlleva que entre más veces comparativamente concentrada y diferenciada, de personas individuales o de unidades sociales observables, llámese, la escuela, clase escolar o grupo familiar; la observabilidad del objeto/sujeto basada en las investigaciones permite una observación de multiplicidad de factores o variables arrojando bases fundamentales para dar una respuesta a todas las preguntas que diera lugar cuando se plantean investigaciones descriptivas; cuando hablamos de estudio de casos particulares se elaboran con el fin de describir interdependencias llamativas que sean sobresalientes respecto a factores concretos del objeto de investigación.

Características, elementos y justificación.

De acuerdo con Caramon "el estudio de caso busca la solución a la problemática presentada en la unidad de investigación que puede ser un solo individuo, una familia, un grupo escolar e incluso una institución" (p. 40, 2004, como aparece citado por Díaz, et al., 2011).

Por su parte Flyvbjerg (2004), en su obra cinco malentendidos acerca de la Investigación propone que mediante los estudios de caso se puede aclarar lo siguiente: Primero, el conocimiento general, teórico (independiente del contexto), el cual es más valioso que el conocimiento concreto, práctico (dependiente del contexto); segundo, no se puede generalizar sobre la base de un caso individual; por consiguiente, el estudio de casos no puede contribuir al desarrollo científico; tercero, el estudio de casos es más útil para generar hipótesis, esto es, en la primera fase del proceso completo de la investigación, mientras otros métodos son más adecuados para la comprobación de hipótesis y la construcción de teoría; cuarto, el estudio de casos contiene un sesgo hacia la verificación, es decir, una tendencia a confirmar las nociones preconcebidas del investigador; quinto, suele ser difícil resumir y desarrollar proposiciones y teorías generales sobre la base de estudios de caso específicos (p.34).

De lo anterior se puede decir que en los trabajos que enfatizan el estudio de caso como metodología de investigación, no se pueden generalizar a partir de un solo caso, por el contrario cada contexto aborda una realidad diferente; además que no se tiene una sola definición teórica, veraz y única respecto al estudio de caso en la investigación.

Adicionalmente, a partir de Escudero et al. (2008, p.8), lo que caracteriza a los estudios de caso es que nacen de la necesidad o deseo de entender un fenómeno social complejo, debido a que permiten que los investigadores detecten las características más sobresalientes y holísticas de los fenómenos y eventos de la vida real. Por lo anterior, las estrategias utilizadas en la investigación social son:

- Encuesta
- Experimento

- Registro de Archivos
- Historia.

La metodología a trabajar en nuestro proyecto es un “Estudio de Caso”, porque abarca el estudio de un fenómeno desde su contexto en la vida real a partir de un tema específico lo cual genera hipótesis y datos sobre situaciones en la clase de inglés transversal I. Además, contiene algunos elementos para seleccionar la estrategia de investigación; los cuales según Yin (1994) son: el tipo de pregunta de investigación, el grado de control sobre el comportamiento real de los eventos en estudio y el enfoque temporal del fenómeno contemporáneo a estudiar.

El estudio de caso es una excelente herramienta de investigación para profundizar en nuestro proyecto, porque nos permite abordar posibilidades de nuestro problema de investigación. Finalmente, nos identificamos con las estrategias de investigación de esta metodología debido a que coinciden con la temática de nuestra propuesta y permite ampliar el conocimiento sobre el aprendizaje de la lengua extranjera.

3.4. Técnica e Instrumento

Para el desarrollo de la presente investigación, se utilizará como técnica de recolección de datos la entrevista semiestructurada, la cual nos permitirá acercarnos a nuestra población de estudio y conocer las necesidades de aprendizaje presentes en el nivel I de inglés de la Universidad Santo Tomás y por lo tanto, conocer si estas necesidades a través del curso fueron cubiertas en su totalidad. Adicionalmente, como instrumento utilizaremos el guion de preguntas, debido a que este nos permite tener una concordancia, afinidad con la información y diálogo que queremos mantener con el entrevistado, esto con el fin de obtener información clara y útil para la

investigación.

Por último, la entrevista se utilizará en dos momentos, al inicio del curso y al final, siendo aplicada a la población estudiantil y profesor encargado del nivel I de inglés.

3.4.1. Entrevista.

De acuerdo con Steinar Kvale (2011), en la investigación las entrevistas construyen conocimiento mediante la interacción entre el entrevistador y el entrevistado, dicho conocimiento que se produce es acerca de la situación humana y es el entrevistador quien determina la estructura y propósito de esta. Basándose también, en el interrogatorio cuidadoso y la escucha para obtener conocimiento meticulosamente comprobado. A partir de su carácter cualitativo es un camino clave para explorar la forma en que los sujetos experimentan y entienden el mundo al que pertenecen, proporcionando así un acceso al mundo vivido por los sujetos quienes describen en sus propias palabras experiencias, actividades y opiniones; centrándose principalmente en el asunto de investigación.

Para Rodolfo Fernández (2001), la entrevista ofrece una visión interna de las experiencias vividas. Esta se desarrolla mediante el estímulo y presencia del entrevistador para obtener vivencias y recuerdos de una persona; es justamente en esto último en donde se encuentra su importancia, debido a que conoce y conserva vivencias de las personas para fines investigativos, dándole así una certeza a esta técnica pues describe la perspectiva de las personas directamente envueltas.

Entrevista semiestructurada.

Miguel Martínez (como aparece citado en Díaz et al., 2013), propone que las entrevistas

semiestructuradas deben contar con una guía de entrevista las cuales deben agruparse por temas o categorías basándose en los objetivos de estudio y literatura del tema. El entrevistador debe tener una actitud susceptible, debe explicar los propósitos de la entrevista al entrevistado, solicitarle su autorización para grabarla y permitir que este hable de manera libre y espontánea; además, se debe buscar un lugar agradable para favorecer el diálogo profundo y si es necesario modificar el orden y contenido de las preguntas.

Por otro lado, según lo afirman Dcicco-Bloom y Crabtree (2006), la entrevista semiestructurada generalmente se organiza desde en una serie de preguntas abiertas ya preestablecidas; además, es importante profundizar en lo social y personal, siendo a menudo los únicos datos fuente para un proyecto de investigación cualitativa y estas entrevistas son generalmente programadas con anticipación a una hora designada y ubicación. De igual manera, se organizan en torno a un conjunto de preguntas abiertas con otras preguntas que surgen del diálogo entre entrevistador y entrevistado.

4. Conclusiones

Realizamos una búsqueda bibliográfica la cual permitió sustentar el planteamiento del problema con relación a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Transversal I, Facultad de Educación de la USTA, particularmente en las competencias comunicativas.

Durante el desarrollo de la fundamentación conceptual, describimos teóricamente las categorías: necesidades de aprendizaje, competencias comunicativas y estudiantes de inglés transversal I de la facultad de educación.

Seleccionamos el diseño metodológico que nos encaminó a una investigación de paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo para la realización del estudio de caso.

Una vez caracterizado nuestro estudio de caso y con el fin de analizar las necesidades de aprendizaje en el contexto descrito, recurrimos como técnica a la entrevista semiestructurada y al guion de preguntas, como instrumento para la recolección de datos pertinentes en esta investigación.

Finalmente, durante el desarrollo del seminario de investigación se interactuó y abordó temáticas de ámbito pedagógico e investigativo lo cual permitió un aprendizaje significativo, gratificante y eficaz relacionado al ámbito académico y laboral.

Referencias

Alonso, J. C., Martín, J., y Gallo, B. (2015). El Nivel De Inglés Después De cursar Educación Superior En Colombia: Una Comparación De Distribuciones (English Proficiency in Colombia after Post-Secondary Education: A Relative Distribution Analysis). *Revista de Economía Institucional*, 17(33). Recuperado de:

https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2703992

Ariñez Marin, C. (2014). “Role play” una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en la educación superior.

Arce, G. (2005). Las competencias comunicativas en el contexto pedagógico. *Revista Ingenio Libre*, 4, 1-12.

Bejarano, J. L., y Granados, Y. R. (2007). La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (1). Recuperado de:

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/10506>

Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91–98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>

Birchenall, L. B., y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442.

Bonache, J. (1998). Los estudios de casos como estrategia de investigación: Características, críticas y defensas. Recuperado de: <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/6395>

Buck, M. (1994). *La influencia de la lengua materna en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. CELE-UNAM.

British Council. (2015). English in Colombia: An examination of policy, perceptions and influencing factors. British Council, Colombia. Recuperado de <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>

Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching (Vol. 4). New York: Longman.

Carreño, A. (2016). *La importancia de la motivación del profesor en el aprendizaje del alumno*. Universidad de la Rioja.

Castellanos, I. (2010). *Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos*, Monográficos MarcoELE, 10, 23-35.

Castro, Marlene. (1997). *Evaluación del contexto, planificación y modelo de organización del Programa Director de Inglés Instrumental para Ingeniería Química*. Tesis de Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Chandía Cabas, J. C. (2015). Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el segundo idioma: un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de inglés comunicacional de

una institución de educación superior.

Declaración Mundial sobre educación para todos. (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien Tailandia, recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d123.pdf>

Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.

Díaz, S., Martínez, V. M. M., y Morales, C. M. P. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra*, 16(75).

DiCicco-Bloom, B., y Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.

Escudero, J. E., Beltrán, L. A. D., y González, L. G. (2008). El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales. Consultado el, 1.

Ellis, M. y C. Johnson. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.

España Chavarría, C. (2010). The English Language in University Curriculum: Importance, Challenges and Achievements. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/901>

Ewer, J. y E. Hughes-Davies. (1971). Further notes on developing an English program for students of science and technology. *English Language Teaching Journal*, 26 (1): 65-70.

Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. *Pensamiento actual*, 2(3).

Fundora de la Riva, D., y Llerena Companioni, O. (2018). Características de las habilidades

comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa.

Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/326191704_CHARACTERISTICAS_DE_LAS_HABILIDADES_COMUNICATIVAS_EN_IDIOMA_INGLES_EN_ESTUDIANTES_DEL_CURSO_INTRODUCTORIO_DE LENGUA INGLESA

Flyvbjerg, B. (2004). Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 106(1), 33-62. Recuperado de:

<https://www.ingentaconnect.com/content/cis/reis/2004/00000106/00000001/art00002>

Gallardo, Adriana. (2012). La contextualización: una estrategia en el aula para desarrollar la competencia comunicativa en la Lengua Extranjera, el caso del inglés a nivel superior.

Universidad Nacional Autónoma de México. México DF. Recuperado de:

https://repositorio.unam.mx/contenidos/la-contextualizacion-una-estrategia-en-el-aula-para-desarrollar-la-competencia-comunicativa-en-la-lengua-extranjera-267642?c=pQ8wXB&d=false&q=competencias%20comunicativas%20en%20ingles&i=1&v=0&t=search_0&as=0

González, A. y Sierra, N. (2008). Retos y Posibilidades de la Enseñanza del Inglés Basada en Contenidos en la Educación Superior: Visión de Los Docentes en una Experiencia en Colombia. *Núcleo*. 20. 125-148. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2971>

Gómez J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219. Recuperado de:

<https://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>

Gómez Zafra, C. M. Desde las experiencias significativas: aportes para la transformación del

currículo de lenguas extranjeras.

Hearn, I., y Garcés, A. (2003). *Didáctica del inglés*. Madrid, España: Pearson.

Hutchinson, T. y A. Waters. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hymes, D. H., y Bernal, J. G. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, (9), 13-37.

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Graó.

Jiménez Catalán, R., Martínez, B., Mateo, M., Barroso, E., Bañares, C., García, M., González, E., Pérez, M., Malo, C., Pascual, L., y Peña, S. (1997). Los temas transversales en la clase de inglés. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Pamplona. Recuperado de <http://www.sidastudi.org/resources/inmagic-img/dd3029.pdf>

Jiménez, E. P. (2008). *El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social*. Universidad Pablo de Olavide. Foro de educación, 6(10), 325-345.

Knight, P., & Lindsay, C. (2006). *Learning and teaching English: A course for teachers*. New York: Oxford University Press.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/lc/usta/titulos/51837>

Labarca, A. (2015). *Iberoamérica Divulga*. Obtenido de La gestión docente: eslabón importante en la gerencia del conocimiento en las instituciones de educación superior: Recuperado de:

<https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?La-gestion-docente-eslabon>

Llera, J. B. (1994). *Estrategias de aprendizaje en sujetos de altas capacidades*. Universidad Complutense.

Llewellyn, K. N. (1948). Case method. In E. Seligman, *Encyclopedia of the Social sciences*. New York: Macmillian. Recuperado de: <http://www.lareau-legal.ca/Radin.pdf>

Mackay, R. (1978). Identifying the nature of the learner's needs. In R. Mackay & A. Mountford (Eds.), *English for specific purposes* (pp. 21-42). London: Longman

Madrid, D. (2003). Intereses, necesidades y expectativas del alumnado de magisterio de lengua extranjera (inglés) durante su formación inicial. España: Universidad de Granada.

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

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Decreto No. 3870 del 2 de noviembre de 2006 por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas y se establecen las condiciones mínimas de calidad. Bogotá. D.C: Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Revolución Educativa. Colombia Aprende. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Dirección de Calidad de Preescolar, básica y media. Calidad 2. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-156179_recurso_12.unknown

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Resolución No. 02041 del 3 de febrero de 2016 por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Bogotá. D.C: Ministerio de Educación Nacional

Misas Arango, G. (2004). La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo (1 ed.). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Foros-de-Reforma-a-la-Educacion-Superior/Documentos/GMA---La-Educacion-Superior-en-Colombia.pdf>

Molina, N. y Jiménez, G. (2015). *Estudio exploratorio sobre dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de Granada.

Moreno, A. I. (2003). Análisis de necesidades para el aula de lengua inglesa en filología inglesa: un estudio de caso. Bells: Barcelona English language and literature studies.

Munby, J. (1978). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press.

McDonough, J. (1984). *ESP in Perspective: A practical guide*. Taylor & Francis. Londres: Collins.

Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ochoa Alpala, CA, y Roberto Flórez, E. E. (2011). *Aprendizaje combinado en la enseñanza del*

inglés como lengua extranjera: un desafío educativo. *HOW Journal*, 18 (1), 154-168. Recuperado de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/57>

Pérez, A. I. (2015). *La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad de Cantabria.

Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa Retos e interrogantes, 1 Métodos*. Madrid, España: Ed. Muralla.

Quintero, L.Y. (2019). Perceptions of CAU Cúcuta's students regarding their EFL learning process in the undergraduate program in distance education Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés at VUAD - Universidad Santo Tomás. (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17645/2019lauraquintero.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Rivadeneira, R. M. E. (2015). Comprensión teórica y proceso metodológico de la investigación cualitativa. In *Crescendo*, 6(2), 169-183. Doi: <https://doi.org/10.21895/incres.2015.v6n2.16>.

Robinson, P. (1991). *ESP Today*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.

Rodríguez, G., Flores, J. G., y Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: aljibe. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez

Roldan, A. S. (2016). *Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana*. Universidad Distrital.

Ruiz, M. (2016). *Habilidades Comunicativas y Comunicación Política*. España.

Ruiz Torres, M. Z. (2014). Estudio de las competencias transversales en un modelo de enseñanza y evaluación formativa en la universidad. Recuperado de:

<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/8171>

Sadiku, L. M. (2015). The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour. *European Journal of Language and Literature*, 1(1), 29-31.

Salas Perea, R. (2003). La identificación de necesidades de aprendizaje. *Educación Médica Superior* Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412003000100003&script=sci_arttext)

[21412003000100003&script=sci_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412003000100003&script=sci_arttext)

Salinas, P. y Cárdenas, M. (2008). *Métodos de investigación social*. Quito, Ecuador: Intiyán,

Recuperado de: <http://openbiblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55371.pdf>

Sánchez, G. A. (2016). *Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas.

Sevilla, A. P. (2014). La influencia de la lengua materna en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: la perspectiva de Stephen Krashen. Universidad Pedagógica Nacional.

Silva, Beltrán, L.D. (2019). Conceptions around the Learning Process of English as a Foreign

Language in a Group of Students from the Transversal English Course at the Faculty of

Education at Santo Tomás University- CAU Bucaramanga (Tesis de pregrado). Universidad

Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/20259?show=full>

- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.
- Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de educación*, 4(4), 37-45.
- Van Hest, E. y M. Oud-De Glas. (1990). A Survey of Techniques Used in the Diagnosis and Analysis of Foreign Language Needs in Industry. Bruselas: Lingua.
- Vega, V. M. R. (2008). Autoconcepto, motivación y ansiedad en el aula de idiomas. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (7), 1-20.
- West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. *Language teaching*, 27(1), 1-19.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage publications. Recuperado de:
<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>
- Yus, R. (1999). *Temas Transversales: Hacia una nueva escuela*. AA. VV. Barcelona, España. Editorial Grao. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/34/34YUS-Rafael-Characterizacion-curricular-de-los-temas-transversales.pdf>

Anexos

Preguntas al iniciar el nivel I de Inglés Transversal

- **Profesores.**

1. Teniendo en cuenta que las necesidades de aprendizaje son los instrumentos y contenidos esenciales para el aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo: la lectura, la escritura, los conocimientos teóricos y prácticos los cuales sirven para participar plenamente en el desarrollo de capacidades. De acuerdo con su experiencia, ¿cuáles son las necesidades de aprendizaje que desea satisfacer en este espacio académico?
2. Como docente de inglés transversal I, debe considerar diferentes estrategias pedagógicas para el desarrollo del programa. Desde su rol, ¿qué estrategias pedagógicas utiliza para cubrir las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?
3. Desde su punto de vista, ¿cómo debe ser el ambiente de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con los estándares establecidos por el MEN?
4. El ejercicio pedagógico implica nuevas formas de trabajo y cabe resaltar que dentro del aprendizaje del inglés es fundamental la motivación de cada estudiante, su actitud, dedicación, esfuerzo y autonomía al momento de desarrollar sus actividades de aprendizaje, ejercicios y evaluaciones, ya que de esta manera el proceso será significativo. Desde su experiencia, ¿cuál es la habilidad que considera genera mayor dificultad de aprendizaje al estudiante en este nivel de inglés?

- **Estudiantes.**

1. Teniendo en cuenta que las necesidades de aprendizaje son los instrumentos y contenidos esenciales para el aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo: la lectura, la escritura, los conocimientos teóricos y prácticos los cuales sirven para participar plenamente en el desarrollo de capacidades. Desde su rol de estudiante, ¿cuáles son las necesidades de aprendizaje que requiere fortalecer en este primer nivel de inglés?
2. Siendo este el primer nivel de inglés que cursa, ¿cuáles son sus expectativas de aprendizaje que tiene como estudiante?
3. En su opinión, ¿cuál de las habilidades a trabajar durante este espacio académico es más relevante?
4. Podría relatarnos acerca de su experiencia en el aprendizaje del idioma inglés en los estudios realizados anteriormente, ya sea desde el colegio o cursos externos.

- **Competencias comunicativas.**

1. A partir de sus conocimientos, ¿qué entiende por competencias comunicativas en el idioma inglés?
2. Entendiendo las competencias como: conocimientos académicos y de experiencia que incluyen las destrezas y las capacidades de aprender, los cuales se ponen en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua tales como: la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación. Como estudiante de inglés transversal I, ¿qué competencias comunicativas le gustaría desarrollar en este nivel?

Preguntas al finalizar el nivel I de Inglés Transversal

- **Estudiantes.**

1. Teniendo en cuenta las necesidades de aprendizajes que usted tenía para este nivel de Inglés Transversal I al iniciar el curso puede decir si estas fueron cubiertas en su totalidad o si por el contrario, todavía faltan algunas necesidades por cubrir entonces, ¿cuáles son estas necesidades?
2. Al terminar su primer nivel de inglés transversal, ¿cuáles competencias comunicativas se le dificultaron más? y ¿por qué?
3. Teniendo en cuenta lo anterior, ¿qué competencias comunicativas le gustaría se hubiese reforzado más en este nivel?
4. En su opinión, ¿qué actividades o experiencias fueron más significativas en el estudio de este nivel de inglés?

- **Profesores.**

1. Como profesor(a) que acompañó el primer nivel de inglés este semestre, ¿considera que fueron cubiertas todas las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, o por el contrario faltaron algunas necesidades por cubrir?, ¿cuáles son estas necesidades?
2. En el semestre de Inglés Transversal I, se desarrollaron varias competencias y se utilizaron diferentes estrategias pedagógicas, cuéntenos ¿cuál de estas considera fue la más significativa para el aprendizaje de los estudiantes en este nivel?