

## INFORMACION GENERAL

| Elemento                                 | Detalle                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Título del proyecto</b>               | Entre estándares y realidades: estudio de caso intrínseco del proceso formativo en inglés y el desarrollo de la competencia comunicativa en los grados quinto y undécimo de la IED Funza sede Furatena |
| <b>Autor(a)</b>                          | Ángela Cristina Piza                                                                                                                                                                                   |
| <b>ID</b>                                | 63397944                                                                                                                                                                                               |
| <b>Correo electrónico</b>                | Angelapiza@usantotomas.edu.co                                                                                                                                                                          |
| <b>Programa académico</b>                | Maestría en Educación                                                                                                                                                                                  |
| <b>Línea de énfasis o profundización</b> | Investigación                                                                                                                                                                                          |
| <b>Tipo de proyecto</b>                  | Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación                                                                                                                                         |
| <b>Nombre del asesor</b>                 | Dr. Marcia Ximena Santisteban Casas                                                                                                                                                                    |
| <b>Fecha de presentación</b>             | Abril 30, 2026                                                                                                                                                                                         |

**Entre estándares y realidades: estudio de caso intrínseco del proceso formativo en inglés y el desarrollo de la competencia comunicativa en los grados quinto y undécimo de la IED**

**Funza sede Furatena**

Ángela Cristina Piza

Maestría en Educación

Dr. Marcia Ximena Santisteban Casas

Asesora de tesis

Universidad Santo Tomás

Facultad de educación

Bogotá D.C, 2026

## Dedicatoria

A Dios, por permitirme culminar este trabajo y por haberme dado la fortaleza, la sabiduría y la oportunidad de emprender este proyecto académico. A mi familia, por ser sostén, refugio e inspiración en este camino; especialmente a mi madre, por sus oraciones, por sus palabras de apoyo moral que, aun desde la distancia, me acompañó con amor y esperanza. A mi hijo, por su amor, su confianza y por creer siempre en mis propósitos académicos, siendo una motivación profunda para perseverar.

A mi amor, por sembrar en mí las primeras luces que orientaron este camino investigativo, por compartir generosamente su conocimiento y por impulsarme a creer y avanzar en este proceso con convicción y sentido.

A la Universidad Santo Tomás, en cabeza de sus docentes, quienes hicieron parte de mi formación y me acompañaron en este proceso, por su compromiso con la formación académica, humana y profesional, y por las enseñanzas que dejaron huella en este recorrido. A mis colegas y compañeros docentes, por su valiosa colaboración y apoyo durante este proceso de investigación. De manera muy especial, a la profesora Soraya, compañera del área de inglés, por su apoyo incondicional y comprometido en la implementación de esta investigación, así como por su generosidad y disposición constante.

A mis gaticos Floki y Bjorn, por su tierna y dulce compañía en mis días, noches y madrugadas de trabajo, convirtiéndose en silenciosos compañeros de este proceso. A mi querida Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, en cabeza de sus directivos docentes, por su disposición y colaboración en el desarrollo de este proyecto de investigación.

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo caracterizar el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo de la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, mediante el análisis integrado de las falencias curriculares, metodológicas, evaluativas y contextuales que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa. Se desarrolló un estudio cualitativo con perspectiva sociocrítica y alcance explorativo-descriptivo, abordado como estudio de caso intrínseco. Para la recolección de información se emplearon entrevistas semiestructuradas, observación de clase y análisis documental, articulados mediante triangulación metodológica para contrastar el currículo prescrito, percibido y en acción. Los hallazgos evidencian una brecha entre los lineamientos normativos y su concreción pedagógica, expresada en el predominio de prácticas tradicionales, una hibridación metodológica no resuelta, una evaluación con débil sistematicidad formativa y escasas oportunidades de uso significativo del idioma. En conclusión, las dificultades en el aprendizaje del inglés no responden a la ausencia de políticas educativas, sino a la desarticulación entre currículo, metodología y evaluación, mediada por condiciones contextuales que restringen el desarrollo de la competencia comunicativa. Ello hace necesaria la formulación de propuestas pedagógicas contextualizadas que fortalezcan la coherencia del proceso formativo.

**Palabras clave:** *competencia comunicativa, enseñanza del inglés, currículo, metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje.*

## Abstract

This study aims to characterize the English language teaching and learning process in fifth and eleventh grades at the Furatena campus of Institución Educativa Departamental Funza through an integrated analysis of the curricular, methodological, assessment-related, and contextual shortcomings that affect the development of communicative competence. This qualitative study, grounded in a socio-critical perspective and exploratory-descriptive in scope, was conducted as an intrinsic case study. Data were collected through semi-structured interviews, classroom observation, and document analysis, and were integrated through methodological triangulation to contrast the prescribed, perceived, and enacted curriculum. The findings reveal a gap between policy guidelines and their pedagogical enactment, reflected in the predominance of traditional practices, unresolved methodological hybridity, assessment practices that lack systematic formative orientation, and scarce opportunities for meaningful language use. In conclusion, the difficulties in learning English do not stem from the absence of educational policies, but from the lack of articulation among curriculum, methodology, and assessment, mediated by contextual conditions that constrain the development of communicative competence. This underscores the need for contextualized pedagogical proposals that strengthen the coherence of the teaching and learning process.

*Keywords: communicative competence, English language teaching, curriculum, teaching methodologies, learning assessment*

## TABLA DE CONTENIDO

### Contenido

|                                                                                                                |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| LISTA DE TABLAS .....                                                                                          | viii |
| LISTA DE FIGURAS .....                                                                                         | ix   |
| INTRODUCCIÓN .....                                                                                             | 1    |
| CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....                                                                 | 5    |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO .....                                                                | 17   |
| Currículo de inglés: entre la prescripción normativa y la contextualización.....                               | 20   |
| Metodologías de enseñanza: del enfoque estructural a la construcción social del<br>lenguaje .....              | 21   |
| Evaluación del aprendizaje: de la medición del conocimiento a la valoración del<br>desempeño comunicativo..... | 21   |
| Competencia comunicativa en inglés: integración de saberes lingüísticos y uso<br>contextual del lenguaje ..... | 22   |
| CAPÍTULO III. IMPLEMENTACIÓN, RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....                                                     | 33   |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....                                                                            | 61   |
| REFERENCIAS.....                                                                                               | 66   |
| ANEXOS .....                                                                                                   | 70   |
| Anexo A. Instrumentos de recolección de información.....                                                       | 71   |
| Anexo A1. Guion de entrevista a docentes de inglés.....                                                        | 71   |

|                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Anexo A2. Guion de entrevista a estudiantes de grado undécimo .....</b>            | <b>74</b>  |
| <b>Anexo A3. Guion de entrevista a estudiantes de grado quinto .....</b>              | <b>76</b>  |
| <b>Anexo A4. Guion de entrevista a coordinadora académica .....</b>                   | <b>79</b>  |
| <b>Anexo A5. Formato de observación de clase .....</b>                                | <b>81</b>  |
| <b>Anexo A6. Formato de análisis documental .....</b>                                 | <b>83</b>  |
| <b>Anexo B. Evidencia empírica seleccionada .....</b>                                 | <b>85</b>  |
| <b>Anexo B1. Fragmentos de entrevistas semiestructuradas .....</b>                    | <b>85</b>  |
| <b>Anexo B2. Registros descriptivos de clase .....</b>                                | <b>96</b>  |
| <b>Anexo C. Matrices de análisis.....</b>                                             | <b>102</b> |
| <b>Anexo C1. Matriz de análisis de entrevista .....</b>                               | <b>102</b> |
| <b>Anexo C2. Matriz de análisis de observación directa de clase.....</b>              | <b>119</b> |
| <b>Anexo C3. Matriz de triangulación de la información .....</b>                      | <b>139</b> |
| <b>Anexo D. Análisis documental .....</b>                                             | <b>144</b> |
| <b>Anexo D1. Matriz de análisis documental comparativo (síntesis analítica) .....</b> | <b>144</b> |
| <b>Anexo D2. Relación entre currículo prescrito, percibido y en acción .....</b>      | <b>152</b> |

## LISTA DE TABLAS

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabla 1.</b> Niveles de desempeño en la IED Funza sede Furatena (2023-2024) ..... | 6  |
| <b>Tabla 2.</b> Currículo de inglés .....                                            | 18 |
| <b>Tabla 3.</b> Metodología de enseñanza. ....                                       | 18 |
| <b>Tabla 4.</b> Evaluación del aprendizaje .....                                     | 19 |
| <b>Tabla 5.</b> Competencia comunicativa en inglés.....                              | 19 |
| <b>Tabla 6.</b> Sistema de categorías de análisis .....                              | 33 |
| <b>Tabla 7.</b> Dimensión transversal emergente del análisis. ....                   | 34 |
| <b>Tabla 8.</b> Síntesis de la triangulación e interpretación de resultados .....    | 42 |

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Ilustración 1.</b> Árbol categorial de la investigación. (Interacción entre currículo, metodología y evaluación para el desarrollo integral de la competencia comunicativa en inglés). ..... | 17 |
| <b>Ilustración 2.</b> Ruta del proceso de análisis de datos cualitativos.....                                                                                                                   | 30 |
| <b>Ilustración 3.</b> Proceso de codificación temática. ....                                                                                                                                    | 36 |
| <b>Ilustración 4.</b> Triangulación metodológica de la investigación.....                                                                                                                       | 38 |

## LISTA DE ANEXOS

|                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Anexo A. Instrumentos de recolección de información                                       | 71  |
| Anexo A1. Guion de entrevista a docentes de inglés                                        | 71  |
| Anexo A2. Guion de entrevista a estudiantes de grado undécimo                             | 74  |
| Anexo A3. Guion de entrevista a estudiantes de grado quinto                               | 76  |
| Anexo A4. Guion de entrevista a coordinadora académica                                    | 79  |
| Anexo A5. Formato de observación de clase                                                 | 81  |
| Anexo A6. Formato de análisis documental                                                  | 83  |
| Anexo B. Evidencia empírica seleccionada                                                  | 85  |
| Anexo B1. Fragmentos de entrevistas semiestructuradas                                     | 85  |
| Anexo B2. Registros descriptivos de clase                                                 | 96  |
| Anexo C. Matrices de análisis                                                             | 102 |
| Anexo C1. Matriz de análisis de entrevista                                                | 102 |
| Anexo C2. Matriz de análisis de observación directa de clase y fragmentos complementarios | 119 |
| Anexo C3. Matriz de triangulación de la información                                       | 139 |
| Anexo D. Análisis documental                                                              | 144 |
| Anexo D1. Matriz de análisis documental comparativo (síntesis analítica)                  | 144 |
| Anexo D2. Relación entre currículo prescrito, percibido y en acción                       | 152 |

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo de Colombia, la enseñanza del inglés como lengua extranjera ocupa un lugar estratégico en la formación escolar, no solo por su presencia en las orientaciones curriculares nacionales, sino también por su incidencia en las posibilidades de participación de los estudiantes en escenarios académicos, sociales y laborales cada vez más interconectados. En consecuencia, el aprendizaje de esta lengua trasciende la adquisición de contenidos gramaticales y se vincula con el desarrollo de habilidades para comprender, interactuar y comunicarse de manera significativa en distintos contextos.

Sin embargo, entre las metas formuladas por la política educativa y las experiencias reales de aula persiste una distancia que se hace especialmente visible en diversos contextos de educación pública. Aunque existen lineamientos orientados al fortalecimiento de la competencia comunicativa, su concreción pedagógica no siempre logra traducirse en aprendizajes consistentes ni en progresiones acordes con los niveles esperados. Esta situación conduce a interrogar no solo los resultados de aprendizaje, sino también los procesos mediante los cuales se enseña, se evalúa y se vive el inglés en la escuela.

La presente investigación se sitúa en ese problema y lo examina en la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, con énfasis en los grados quinto y undécimo. La elección de estos niveles responde a que constituyen momentos significativos de la trayectoria escolar, pues permiten observar la progresión del aprendizaje del inglés entre el cierre de la educación básica primaria y la finalización de la educación media. En este escenario se evidencian brechas entre los niveles de competencia comunicativa esperados y los desempeños realmente alcanzados por los estudiantes, lo que hace necesario comprender cómo se configura el proceso formativo y qué factores limitan su desarrollo.

La problemática no puede entenderse como una dificultad aislada ni atribuirse únicamente al desempeño individual del estudiantado. Por el contrario, se trata de un fenómeno complejo en el que convergen dimensiones curriculares, metodológicas, evaluativas y contextuales. Por una parte, interesa examinar la manera en que se seleccionan, secuencian y articulan los contenidos del área de inglés y su correspondencia con las metas institucionales y nacionales. Por otra, resulta fundamental analizar las metodologías que orientan la práctica docente, el tipo de interacción que se promueve en el aula y el lugar que ocupa el uso significativo del idioma dentro de las actividades de aprendizaje. A ello se suma la necesidad de revisar los procesos de evaluación, sus criterios, sus finalidades y su capacidad para acompañar el desarrollo de la competencia comunicativa más allá de la simple verificación de contenidos.

Además, el proceso formativo se encuentra atravesado por condiciones contextuales que influyen en las posibilidades reales de aprendizaje. El acceso a recursos, las oportunidades de exposición al idioma fuera del aula, las dinámicas institucionales y las características del entorno escolar inciden en la manera en que el inglés se enseña y se aprende. Por ello, comprender esta realidad exige una mirada integral que permita reconocer la interacción entre los componentes pedagógicos y las condiciones concretas en las que estos se implementan.

Desde esta perspectiva, el problema central de la investigación radica en la desarticulación entre currículo, metodología y evaluación dentro del proceso formativo en inglés, situación que restringe el desarrollo de la competencia comunicativa en los grados estudiados. Cuando el currículo se reduce a contenidos fragmentados, las metodologías privilegian la repetición sobre la interacción y la evaluación no se orienta con claridad al desempeño comunicativo, el aprendizaje tiende a desarrollarse de manera incipiente y poco funcional. En consecuencia, se hace necesario analizar de manera contextualizada cómo operan estos

componentes y de qué manera pueden reorientarse para favorecer procesos formativos más coherentes.

En coherencia con lo anterior, la investigación se orienta por la siguiente pregunta: ¿Cómo fortalecer la competencia comunicativa en inglés en los grados quinto y undécimo de la IED Funza sede Furatena a partir del análisis de las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas del proceso formativo? Esta pregunta organiza el estudio al centrar la atención en la comprensión crítica del problema y en la generación de orientaciones pedagógicas pertinentes para su mejoramiento.

En correspondencia con esta pregunta, el objetivo general es caracterizar el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo de la institución, identificando las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa, en relación con los niveles establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. De este objetivo se derivan tres objetivos específicos: identificar los componentes curriculares del área de inglés y su correspondencia con los estándares nacionales; analizar las prácticas metodológicas y los criterios de evaluación empleados en el aula; y proponer estrategias pedagógicas y curriculares contextualizadas que permitan fortalecer el proceso formativo en relación con los niveles esperados.

La relevancia de este estudio es múltiple. En el plano académico, aporta a la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés desde una perspectiva integrada, al articular dimensiones que suelen analizarse por separado. En el plano social, su pertinencia radica en que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés puede ampliar oportunidades de acceso a información, continuidad educativa y proyección académica y laboral, especialmente en contextos donde persisten desigualdades. En el plano institucional, el estudio ofrece elementos

para la reflexión pedagógica y la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la enseñanza, al proporcionar una lectura situada de las tensiones entre lo prescrito, lo percibido y lo que ocurre efectivamente en el aula. Sus beneficiarios directos son los estudiantes, en tanto pueden acceder a mejores oportunidades de aprendizaje; los docentes, al contar con insumos para revisar y fortalecer sus prácticas; y la institución, al disponer de elementos para orientar procesos de mejora.

En cuanto a su delimitación, la investigación se desarrolla en la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, ubicada en el municipio de Funza. Su alcance espacial se circunscribe a esta institución; su alcance temporal se concentra en el período 2023–2024; y su delimitación conceptual se centra en el análisis del currículo, las metodologías de enseñanza y la evaluación del aprendizaje, en relación con el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. La población participante está conformada por estudiantes de los grados quinto y undécimo, docentes del área de inglés y directivos institucionales, lo que permite aproximarse al problema desde diversas perspectivas.

En síntesis, la presente introducción enmarca una investigación orientada a comprender una problemática educativa concreta, relevante y susceptible de transformación. Su función es ofrecer al lector una guía clara sobre el problema abordado, la pregunta que orienta el estudio, los objetivos que lo estructuran, su pertinencia y sus límites. A partir de este encuadre, el trabajo se proyecta hacia el análisis del proceso formativo en inglés como una realidad compleja que exige coherencia entre currículo, metodología y evaluación para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa.

# CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1 Contextualización general del problema

En el contexto educativo colombiano, el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés continúa siendo un desafío persistente, particularmente en instituciones educativas oficiales. A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional por fortalecer la enseñanza del idioma mediante políticas como los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) y programas posteriores como Colombia Bilingüe y Colombia Very Well (MEN, 2016), diversos informes evidencian que una proporción significativa de estudiantes no alcanza los niveles de desempeño esperados al finalizar la educación media. En este sentido, Delgado Riaño (2019) demuestra que la baja competencia comunicativa en instituciones públicas se encuentra estrechamente vinculada con la organización curricular, las prácticas de enseñanza y las condiciones contextuales del proceso educativo.

En esta misma línea, estudios recientes han confirmado que estas dificultades no pueden explicarse únicamente desde el diseño de la política educativa, sino que responden a factores estructurales y contextuales que inciden directamente en el proceso formativo. Al respecto, Correa y González Moncada (2016) señalan que, si bien Colombia ha avanzado en la formulación de políticas de bilingüismo, persisten limitaciones significativas en su implementación en contextos escolares públicos, especialmente en los niveles de educación básica.

De manera complementaria, investigaciones más recientes evidencian que el bajo desempeño en inglés está estrechamente relacionado con desigualdades estructurales, tales como el acceso limitado a recursos educativos, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y las oportunidades restringidas de exposición al idioma fuera del aula (Garzón León et al., 2024;

Mejía Mejía, 2016). En este sentido, el aprendizaje del inglés no depende únicamente de la existencia de lineamientos curriculares, sino de las condiciones concretas en las que estos se materializan en la práctica pedagógica.

Asimismo, análisis contemporáneos sobre evaluación educativa han demostrado que los resultados en pruebas estandarizadas, como las pruebas Saber, se encuentran fuertemente condicionados por variables contextuales y territoriales, lo que evidencia que el bajo desempeño en inglés responde a patrones estructurales de desigualdad educativa (Garzón León et al., 2024).

Desde esta perspectiva, la enseñanza del inglés trasciende el ámbito estrictamente académico y se configura como un fenómeno pedagógico, social e institucional, en el que convergen factores normativos, didácticos y estructurales. Esta complejidad se evidencia en la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, donde los resultados en las pruebas Saber (2023–2024) muestran una brecha significativa entre los niveles esperados y los realmente alcanzados por los estudiantes, particularmente en los grados quinto y undécimo.

Este comportamiento se sintetiza en la Tabla 1.

*Tabla 1. Niveles de desempeño en la IED Funza sede Furatena (2023–2024)*

| Grado | Año  | A1 (%) | A2 (%) | B1 (%) | Nivel esperado | Cumple |
|-------|------|--------|--------|--------|----------------|--------|
| 5°    | 2023 | 58     | 32     | 9      | A2.1           | No     |
| 5°    | 2024 | 52     | 36     | 10     | A2.1           | No     |
| 11°   | 2023 | 45     | 35     | 18     | B1.2           | No     |
| 11°   | 2024 | 40     | 38     | 20     | B1.2           | No     |

**Nota.** *Elaboración propia a partir de resultados institucionales de pruebas Saber (2023–2024).*

Como se observa en la Tabla 1, un porcentaje significativo de estudiantes permanece en niveles básicos (A1), incluso en los grados superiores, lo que evidencia una discontinuidad en la

progresión del aprendizaje del inglés a lo largo de la trayectoria escolar. Aunque se registra una leve mejora en los niveles A2 y B1 entre 2023 y 2024, dicha progresión resulta insuficiente para alcanzar los niveles esperados establecidos por el MEN y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Esta evidencia no solo confirma la existencia del problema, sino que orienta la necesidad de examinar con mayor profundidad los factores pedagógicos que lo configuran, especialmente en lo relacionado con la articulación entre currículo, metodologías de enseñanza y procesos de evaluación.

## 1.2 Estado de la cuestión dentro del campo del conocimiento

Diversas investigaciones han abordado el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en contextos educativos colombianos, poniendo en evidencia una tensión persistente entre los enfoques curriculares formulados desde la política educativa y las prácticas pedagógicas que se desarrollan efectivamente en el aula. En términos generales, estos estudios muestran que, aunque en el plano normativo se ha avanzado hacia la adopción de un enfoque comunicativo, en la práctica escolar continúan predominando formas de enseñanza centradas en el conocimiento lingüístico formal, la repetición de estructuras y la fragmentación de habilidades.

En esta línea, Lorduy, Herazo y Jerez (2012) advierten que la incorporación de los estándares de competencia en la enseñanza del inglés no garantiza, por sí misma, una transformación en las dinámicas pedagógicas. Los autores evidencian que, aunque los lineamientos curriculares promueven un enfoque comunicativo, en la práctica docente continúan predominando actividades centradas en la enseñanza de estructuras gramaticales y en la fragmentación de habilidades, lo que limita el desarrollo de la competencia comunicativa.

En este marco, la noción de competencia comunicativa en lengua extranjera ha sido objeto de una reconfiguración conceptual en la literatura reciente, en la que se concibe como un constructo dinámico que integra dimensiones lingüísticas, pragmáticas, socioculturales y estratégicas, en estrecha interacción con factores contextuales.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia comunicativa trasciende el dominio de estructuras gramaticales, para centrarse en la capacidad de los estudiantes de participar en prácticas comunicativas situadas y significativas. En coherencia con ello, investigaciones contemporáneas en contextos de inglés como lengua extranjera (EFL) evidencian que el bajo desarrollo de esta competencia se encuentra asociado a prácticas pedagógicas centradas en la forma y no en el uso del lenguaje, lo cual limita la transferencia del conocimiento a situaciones reales de comunicación (Garzón León et al., 2024).

En consecuencia, se refuerza la necesidad de avanzar hacia modelos pedagógicos que integren el uso auténtico del lenguaje, la interacción significativa y el desarrollo de la competencia pragmática, como condiciones fundamentales para el aprendizaje efectivo del inglés en contextos escolares.

De manera complementaria, Mejía Mejía (2016) y Delgado Riaño (2019) muestran que los resultados de aprendizaje en inglés no pueden comprenderse al margen de las condiciones estructurales en las que se desarrolla el proceso educativo. Ambos estudios destacan que factores como la desigualdad en el acceso a recursos didácticos y tecnológicos, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, la escasa exposición al idioma fuera de la escuela y las oportunidades limitadas de formación docente inciden directamente en los niveles de desempeño. En esta misma línea, Maturana Patarroyo (2011) evidencia que las políticas de bilingüismo, aunque bien intencionadas, enfrentan dificultades en su implementación en instituciones

públicas, debido a factores pedagógicos y lingüísticos que limitan el desarrollo efectivo de competencias comunicativas.

Desde esta perspectiva, la enseñanza del inglés en instituciones oficiales se ve condicionada por un conjunto de circunstancias que trascienden el aula y que afectan tanto las oportunidades de aprendizaje como las posibilidades reales de alcanzar los niveles esperados por la política educativa nacional. Estas condiciones permiten comprender el bajo desempeño en inglés no como una dificultad individual del estudiante, sino como el resultado de múltiples factores interrelacionados que inciden en el proceso formativo en su conjunto.

En conjunto, estas investigaciones coinciden en señalar que la problemática no radica en la ausencia de lineamientos curriculares o en la inexistencia de orientaciones pedagógicas, sino en la manera en que tales disposiciones se concretan o no se concretan en las prácticas educativas. En otras palabras, el desafío principal no es exclusivamente normativo, sino pedagógico e institucional. No obstante, aunque estos estudios ofrecen aportes valiosos para comprender la enseñanza del inglés en Colombia, la mayoría tiende a abordar los factores de manera fragmentada, privilegiando unas dimensiones sobre otras o focalizándose en aspectos específicos del problema.

En este sentido, persiste un vacío en la comprensión integrada de cómo interactúan los componentes curriculares, metodológicos y evaluativos en contextos institucionales concretos, especialmente en instituciones oficiales con condiciones estructurales complejas. Esta ausencia de análisis articulados limita la posibilidad de comprender con mayor profundidad por qué, a pesar de los lineamientos existentes, continúan reproduciéndose dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Por ello, se hace necesaria una aproximación

investigativa que permita analizar de manera contextualizada la relación entre estos componentes y su incidencia en los procesos reales de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, aunque los estudios revisados permiten comprender de manera amplia las dificultades asociadas al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en el contexto colombiano, también evidencian una limitación importante: la tendencia a analizar los componentes del proceso formativo de manera aislada. Si bien se reconoce la incidencia de factores curriculares, metodológicos y contextuales, persiste una escasa profundización en la forma en que estos interactúan en escenarios institucionales concretos y cómo dicha interacción configura las dinámicas reales de enseñanza y aprendizaje.

A partir de esta problemática, se hace necesario avanzar hacia análisis situados que permitan examinar de manera conjunta los componentes del proceso formativo en contextos específicos. En este marco, la presente investigación se orienta a comprender cómo se configuran estas relaciones en la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, con el propósito de identificar las falencias que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés y fundamentar propuestas de mejora pedagógica.

### 1.3 Planteamiento del problema y pregunta de investigación

En la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, la dificultad persistente de los estudiantes para alcanzar los niveles de competencia comunicativa en inglés establecidos por el Ministerio de Educación Nacional no puede interpretarse como una falencia aislada ni como un resultado exclusivamente atribuible al desempeño individual de los estudiantes. Por el contrario, se configura como un fenómeno complejo que involucra múltiples dimensiones del proceso educativo y que se encuentra mediado por factores curriculares, metodológicos, evaluativos y contextuales.

Si bien la institución cuenta con lineamientos curriculares y orientaciones normativas alineadas con los estándares nacionales y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, los resultados evidencian una brecha significativa entre lo prescrito y lo efectivamente logrado en el aula. Esta distancia no solo se manifiesta en los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes, sino también en la forma en que el proceso de enseñanza del inglés se configura en la práctica pedagógica cotidiana.

En este sentido, la problemática no se limita a la existencia de un currículo formalmente estructurado, sino que remite a su apropiación, interpretación y concreción en las dinámicas de aula. Se observa, por ejemplo, que los contenidos tienden a organizarse en torno a elementos lingüísticos aislados, que las prácticas metodológicas no siempre favorecen el uso significativo del idioma y que los procesos de evaluación se centran con frecuencia en la verificación de conocimientos más que en el desempeño comunicativo. Estas condiciones configuran un escenario en el que el desarrollo de la competencia comunicativa se ve restringido, a pesar de las orientaciones normativas existentes.

Adicionalmente, esta situación se ve influida por factores contextuales que inciden en el proceso educativo, tales como las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, las oportunidades limitadas de exposición al idioma fuera del aula y las restricciones en el acceso a recursos pedagógicos y tecnológicos. En conjunto, estos elementos complejizan aún más la comprensión del problema, en la medida en que evidencian que el bajo desempeño en inglés no puede explicarse desde una única dimensión, sino desde la interacción de múltiples factores.

En el ámbito nacional, diversos estudios han documentado el bajo nivel de competencia en inglés en estudiantes del sector oficial; sin embargo, muchos de estos análisis tienden a abordar los factores de manera fragmentada, sin profundizar en la forma en que los componentes

del proceso formativo currículo, metodologías de enseñanza y evaluación del aprendizaje se articulan en contextos institucionales específicos. En este sentido, persiste un vacío en la comprensión de cómo estas dimensiones interactúan en la práctica pedagógica y de qué manera dicha interacción incide en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Esta situación coincide con lo planteado por Delgado Riaño (2019), quien evidencia que la baja competencia comunicativa en inglés en instituciones oficiales está asociada a desarticulaciones entre currículo, metodología y evaluación, lo que refuerza la necesidad de analizar estos componentes de manera integrada en contextos específicos.

A partir de lo anterior, se hace necesario analizar de manera integral y contextualizada el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo de la IED Funza, sede Furatena, con el fin de identificar las falencias que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa y comprender las dinámicas pedagógicas que las producen. Este análisis no solo permitirá caracterizar la situación problemática, sino también fundamentar la formulación de estrategias orientadas a su mejora.

En consecuencia, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer la competencia comunicativa en inglés en los grados quinto y undécimo de la IED Funza sede Furatena, a partir del análisis de las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas del proceso formativo?

#### 1.4 Justificación académica y social

La presente investigación resulta pertinente en los ámbitos académico, social e institucional, en tanto aborda una problemática estructural que afecta el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés y, por ende, las trayectorias educativas de los estudiantes en contextos escolares oficiales.

En el plano académico, el estudio se sustenta en la noción de competencia comunicativa propuesta por Hymes (1972), quien plantea que el uso del lenguaje no se reduce al dominio de estructuras gramaticales, sino que implica la capacidad de emplearlo de manera adecuada en contextos sociales específicos. En coherencia con esta perspectiva, el MEN (2006) y el Consejo de Europa (2001) orientan la enseñanza del inglés hacia el desarrollo de habilidades comunicativas integradas. No obstante, como señalan Brown (2004) y Richards (2006), persiste en muchos contextos educativos una enseñanza centrada en el conocimiento lingüístico formal, lo que limita el uso funcional del idioma. En este marco, la investigación aporta una comprensión integrada del proceso de enseñanza del inglés al analizar de manera articulada sus componentes curriculares, metodológicos y evaluativos, contribuyendo así al campo de la didáctica de lenguas extranjeras desde una perspectiva situada.

Desde una perspectiva social, el dominio del inglés puede entenderse como un capital cultural en términos de Bourdieu (1986), en la medida en que amplía las posibilidades de acceso a bienes simbólicos, educativos y laborales. En consecuencia, los bajos niveles de desempeño en inglés en instituciones oficiales no solo evidencian una dificultad pedagógica, sino que contribuyen a la reproducción de inequidades, limitando las oportunidades de movilidad social y académica.

En el ámbito institucional, la investigación responde a la necesidad de fortalecer la coherencia entre el currículo prescrito, las prácticas pedagógicas y los procesos de evaluación. Desde la perspectiva de Stenhouse (1975), el currículo debe entenderse como un proceso dinámico que se construye en la práctica, más allá de su formulación normativa. En esta línea, la evaluación formativa, tal como la conciben Black y Wiliam (1998), constituye un elemento clave para el aprendizaje, en tanto orienta la retroalimentación y la toma de decisiones pedagógicas.

Sin embargo, cuando la evaluación se centra en la verificación de contenidos y no en el desempeño comunicativo, su potencial formativo se ve limitado. En este sentido, el estudio ofrece un diagnóstico contextualizado que permite identificar estas tensiones y orientar procesos de mejora institucional.

Adicionalmente, la investigación adquiere relevancia al articular el análisis con la formulación de estrategias pedagógicas y curriculares contextualizadas, en coherencia con los principios del enfoque comunicativo. Como señala Richards (2006), la enseñanza de lenguas debe promover el uso significativo del idioma en situaciones reales de comunicación, lo que implica diseñar experiencias de aprendizaje que integren habilidades, contextos y propósitos comunicativos. En este sentido, el estudio no se limita a la comprensión del problema, sino que se proyecta hacia su transformación, aportando orientaciones concretas para el fortalecimiento del proceso formativo.

En consecuencia, la investigación beneficia directamente a estudiantes, docentes y directivos. Para los estudiantes, implica mayores oportunidades de desarrollar competencias comunicativas que les permitan participar en contextos académicos y sociales diversos; para los docentes, representa un espacio de reflexión crítica sobre sus prácticas pedagógicas; y para la institución, constituye un insumo para la toma de decisiones orientadas a la mejora continua.

En síntesis, la relevancia de este estudio radica no solo en la problemática que aborda, sino en su capacidad para articular teoría y práctica en la comprensión del fenómeno educativo, contribuyendo al fortalecimiento de la enseñanza del inglés desde una perspectiva crítica, contextualizada y orientada al desarrollo de la competencia comunicativa.

## 1.5 Objetivos

### Objetivo general

Caracterizar el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo de la IED Funza sede Furatena, identificando las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa, en relación con los niveles establecidos por el MEN.

### Objetivos específicos

1. Identificar los componentes curriculares del área de inglés en los grados quinto y undécimo, evaluando su correspondencia con los estándares del Ministerio de Educación Nacional y los niveles del Marco Común Europeo de Referencia.
2. Analizar las prácticas metodológicas y los criterios de evaluación empleados en la enseñanza del inglés en los grados quinto y undécimo, examinando su coherencia con los objetivos comunicativos del currículo.
3. Proponer estrategias pedagógicas y curriculares contextualizadas, fundamentadas en los hallazgos del estudio, orientadas a fortalecer el proceso formativo en inglés en relación con los niveles esperados por el MEN.

## 1.6 Delimitación de la investigación

La presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, ubicada en el municipio de Funza, Cundinamarca.

En términos espaciales, el estudio se circunscribe a esta institución educativa oficial. En cuanto a la delimitación temporal, se enfoca en el análisis del periodo comprendido entre los años 2023 y 2024, tomando como referencia los resultados de las pruebas Saber y las prácticas pedagógicas observadas.

Desde el punto de vista conceptual, la investigación se centra en el análisis de los componentes curricular, metodológico y evaluativo del proceso formativo en inglés, en relación con el desarrollo de la competencia comunicativa.

Finalmente, la población está conformada por estudiantes de los grados quinto y undécimo, docentes del área de inglés y directivos institucionales, lo que permite abordar el fenómeno desde múltiples perspectivas.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

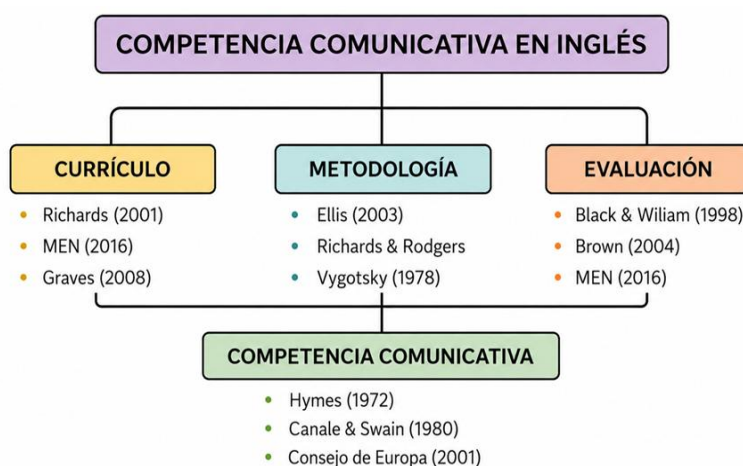
### 2.1 Marco teórico o referencial

El presente capítulo fundamenta teóricamente la investigación mediante el desarrollo de las categorías de análisis currículo de inglés, metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje y competencia comunicativa sustentadas en referentes conceptuales pertinentes del campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Estas categorías se construyen a partir de un diálogo crítico entre autores clave y se articulan con la pregunta, los objetivos y el contexto institucional, configurando un marco interpretativo que permite analizar las tensiones entre los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y las prácticas pedagógicas en el aula.

#### 2.1.1 Fundamentación conceptual de las categorías

El sistema categorial de análisis se presenta a través de un árbol categorial que permite visualizar la organización jerárquica de las categorías y su relación conceptual, así como mediante una matriz categorial que operacionaliza dichas categorías en términos de indicadores y técnicas de análisis. Esta doble representación garantiza coherencia entre el marco teórico y el diseño metodológico de la investigación.

**Ilustración 1.** Árbol categorial de la investigación. (Interacción entre currículo, metodología y evaluación para el desarrollo integral de la competencia comunicativa en inglés).



*Fuente:* Elaboración propia a partir de los aportes teóricos de Dell Hymes (1972), Michael Canale y Merrill Swain (1980), el Consejo de Europa (2001), Jack C. Richards (2001), John Graves (2008), Rod Ellis (2003), Lev Vygotsky (1978), Paul Black y Dylan Wiliam (1998), y H. Douglas Brown (2004), en relación con los componentes curriculares, metodológicos y evaluativos que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

La matriz de categorías de análisis, derivada del árbol categorial, operacionaliza las categorías teóricas mediante autores, subcategorías e indicadores que orientan su análisis en el contexto de estudio. Asimismo, articula los referentes teóricos con los objetivos y las técnicas de recolección de información, garantizando coherencia entre el diseño metodológico y la interpretación de los datos desde las dimensiones curricular, metodológica, evaluativa y comunicativa.

**Tabla 2.** Currículo de inglés

|                         |                                                                               |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Autores                 | Richards (2001); MEN (2016); Graves (2008)                                    |
| Subcategorías           | Diseño curricular / Currículo implementado                                    |
| Indicadores             | Correspondencia con estándares<br>Secuenciación<br>Coherencia teoría–práctica |
| Técnicas / Instrumentos | Análisis documental / Entrevistas semiestructuradas                           |
| Relación con objetivos  | Identificar componentes curriculares                                          |

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 3.** Metodología de enseñanza.

|         |                                                          |
|---------|----------------------------------------------------------|
| Autores | Ellis (2003); Richards y Rodgers (2014); Vygotsky (1978) |
|---------|----------------------------------------------------------|

|                         |                                                                             |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Subcategorías           | Enfoque pedagógico / Interacción                                            |
| Indicadores             | Uso del enfoque comunicativo<br>Interacción significativa<br>Uso del idioma |
| Técnicas / Instrumentos | Observación de clase no participante                                        |
| Relación con objetivos  | Analizar prácticas metodológicas                                            |

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 4.** Evaluación del aprendizaje

|                         |                                                              |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Autores                 | Black y Wiliam (1998); Brown (2004);<br>MEN (2016)           |
| Subcategorías           | Evaluación formativa / Evaluación del<br>desempeño           |
| Indicadores             | Retroalimentación<br>Seguimiento<br>Instrumentos evaluativos |
| Técnicas / Instrumentos | Análisis documental                                          |
| Relación con objetivos  | Analizar prácticas evaluativas                               |

*Fuente:* Elaboración propia.

**Tabla 5.** Competencia comunicativa en inglés.

|               |                                                                  |
|---------------|------------------------------------------------------------------|
| Autores       | Hymes (1972); Canale y Swain (1980);<br>Consejo de Europa (2001) |
| Subcategorías | Concepto / Desarrollo de la competencia                          |

|                         |                                                                             |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Indicadores             | Uso del idioma en contexto<br><br>Fluidez<br><br>Interacción                |
| Técnicas / Instrumentos | Observación de clase no participante /<br><br>Entrevistas semiestructuradas |
| Relación con objetivos  | Caracterizar la competencia comunicativa                                    |

*Fuente:* Elaboración propia.

Estas categorías orientan el análisis del proceso formativo en inglés, permitiendo su comprensión desde una perspectiva integrada.

### **Currículo de inglés: entre la prescripción normativa y la contextualización pedagógica**

El currículo de inglés se configura como un dispositivo que articula políticas educativas, referentes internacionales y prácticas pedagógicas, orientando el qué, cómo y para qué de la enseñanza. Desde una perspectiva estructural, Richards (2001) lo concibe como un sistema que integra objetivos, contenidos, metodologías y evaluación, enmarcado en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006, 2016), alineados con el Consejo de Europa (2001) y el MCER. No obstante, la implementación de estos marcos prescriptivos presenta tensiones en contextos escolares, lo que exige una comprensión del currículo como construcción situada, flexible y contextualizada (Graves, 2008). En este sentido, se evidencia una brecha entre el currículo prescrito y el currículo vivido, donde las condiciones institucionales y pedagógicas inciden en su desarrollo. Delgado Riaño (2019) señala que estas desarticulaciones afectan directamente la competencia comunicativa, lo que permite comprender el currículo como un campo de mediación entre política, práctica y contexto, central para analizar el proceso formativo en inglés.

## **Metodologías de enseñanza: del enfoque estructural a la construcción social del lenguaje**

Las metodologías de enseñanza del inglés han evolucionado desde enfoques estructurales hacia perspectivas centradas en el uso significativo del lenguaje, reconociendo al estudiante como agente activo y al lenguaje como herramienta de interacción. En este marco, el Aprendizaje Basado en Tareas propuesto por Ellis (2003) y el enfoque comunicativo de Richards y Rodgers (2014) promueven la interacción y el uso funcional del idioma. Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) concibe el aprendizaje como un proceso mediado socialmente, donde la interacción y el andamiaje son fundamentales. En coherencia, enfoques como el Aprendizaje Basado en Proyectos (Thomas, 2000), el aula invertida (Bergmann & Sams, 2012) y el aprendizaje basado en problemas (Barrows, 1986) amplían estas propuestas al integrar tareas auténticas y contextos reales. No obstante, su implementación en contextos escolares públicos presenta limitaciones, lo que evidencia la necesidad de analizar críticamente las tensiones entre prácticas tradicionales y enfoques interactivos en el desarrollo de la competencia comunicativa.

## **Evaluación del aprendizaje: de la medición del conocimiento a la valoración del desempeño comunicativo.**

La evaluación del aprendizaje en lenguas extranjeras ha transitado de la medición de conocimientos lingüísticos hacia la valoración del desempeño comunicativo en contextos reales, integrándose al proceso pedagógico. En este marco, Black y Wiliam (1998) destacan la evaluación formativa y el papel de la retroalimentación, mientras que Brown (2004) propone evaluaciones auténticas orientadas al uso del idioma. A su vez, Bachman y Palmer (1996) enfatizan la importancia de la autenticidad, la interacción y los contextos de uso en la evaluación del lenguaje. Estas perspectivas se articulan con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016), que promueve una evaluación por competencias. No obstante, en

la práctica persisten tensiones entre evaluación formativa y sumativa, tareas auténticas y ejercicios descontextualizados, así como entre retroalimentación y prácticas fragmentadas, evidenciando desarticulaciones que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa.

### **Competencia comunicativa en inglés: integración de saberes lingüísticos y uso contextual del lenguaje**

La competencia comunicativa constituye el eje de la enseñanza de lenguas extranjeras al integrar el conocimiento lingüístico con su uso contextual. Este concepto, introducido por Hymes (1972), plantea que aprender una lengua implica usarla adecuadamente en contextos sociales, y es desarrollado por Canale y Swain (1980), quienes lo estructuran en componentes gramatical, sociolingüístico, discursivo y estratégico. A nivel internacional, el Consejo de Europa (2001) operacionaliza este enfoque mediante el MCER, orientando la enseñanza y evaluación por niveles de desempeño, adoptados en el contexto colombiano. En este marco, la competencia comunicativa se comprende como resultado de la interacción entre currículo, metodologías, evaluación y condiciones de enseñanza, lo que explica el desarrollo parcial de habilidades en contextos escolares. En síntesis, el proceso formativo en inglés se configura como un fenómeno complejo que exige coherencia entre estas dimensiones, así como el uso significativo del idioma en contextos reales, en tensión con los lineamientos normativos y las condiciones educativas. Este sustento teórico orienta el diseño metodológico de la investigación, enfocado en analizar de manera situada dichas dinámicas en la IED Funza sede Furatena.

#### **2.1.2 Estado del arte o antecedentes investigativos**

Durante la última década, el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera ha sido ampliamente investigado tanto en Colombia como en el ámbito internacional, con el propósito de comprender los factores que inciden en el desarrollo de la competencia

comunicativa y mejorar la calidad de los procesos formativos. En el contexto colombiano, la implementación de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y las políticas de bilingüismo ha generado múltiples estudios que evidencian tensiones entre los lineamientos normativos y las condiciones reales de enseñanza en las instituciones educativas oficiales.

### **Antecedentes locales y nacionales**

En el contexto colombiano, diversas investigaciones han analizado las condiciones que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en instituciones educativas oficiales, evidenciando la incidencia de factores estructurales, pedagógicos y contextuales en los procesos formativos.

En esta línea, Lorduy et al. (2012), evidencian que, aunque los estándares del Ministerio de Educación Nacional promueven un enfoque comunicativo, en la práctica pedagógica persisten dinámicas fragmentadas centradas en la enseñanza de estructuras lingüísticas, lo que limita el desarrollo de habilidades comunicativas integradas. Este planteamiento resulta especialmente relevante para la presente investigación, en tanto pone de manifiesto la brecha entre el currículo prescrito y su implementación en el aula.

De manera complementaria, Mejía Mejía (2016) analiza la brecha entre el sector público y privado en la enseñanza del inglés, evidenciando que los resultados de aprendizaje están condicionados por factores socioeconómicos y estructurales. En coherencia con esta perspectiva, Maturana Patarroyo (2011) señala que las políticas de bilingüismo en Colombia, aunque han fortalecido el marco normativo, presentan limitaciones en su implementación, especialmente en contextos educativos oficiales donde las condiciones institucionales no favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.

Por su parte, Correa y González Moncada (2016) analizan la implementación de las políticas de enseñanza del inglés en instituciones públicas, concluyendo que los avances en la formulación de lineamientos curriculares no se traducen necesariamente en transformaciones pedagógicas significativas. Este hallazgo refuerza la necesidad de analizar la enseñanza del inglés desde una perspectiva situada, que considere las condiciones reales del aula.

En esta misma línea, Delgado Riaño (2019) demuestra que la baja competencia comunicativa en inglés en instituciones educativas públicas está asociada a la desarticulación entre currículo, metodología y evaluación, así como a condiciones contextuales que limitan el aprendizaje. Este estudio se articula directamente con las categorías de análisis de la presente investigación, al evidenciar la necesidad de comprender estos componentes de manera integrada.

Desde una perspectiva más reciente Garzón León et al. (2024) señalan que las bajas competencias comunicativas en inglés están relacionadas con prácticas pedagógicas centradas en la memorización y el énfasis en estructuras gramaticales, lo cual limita el uso del idioma en contextos reales de comunicación. Este planteamiento refuerza la pertinencia de analizar las metodologías de enseñanza como un factor determinante en el desarrollo de la competencia comunicativa.

De manera complementaria, investigaciones recientes destacan que la implementación de políticas de bilingüismo en contextos locales evidencia una brecha entre los lineamientos institucionales y la práctica docente, influenciada por factores como la formación de los docentes y las condiciones del contexto educativo (Maturana Patarroyo, 2011).

Asimismo, Sepúlveda Alzate et al. (2017) evidencian que el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés en la educación básica secundaria y media en Colombia está

condicionado por factores pedagógicos y sociales, lo que refuerza la necesidad de abordar la enseñanza del idioma desde una perspectiva integral y contextualizada.

En conjunto, estos estudios evidencian que el bajo desempeño en inglés en instituciones oficiales no puede explicarse desde una única dimensión, sino como resultado de la interacción entre factores curriculares, metodológicos, evaluativos y contextuales, lo que justifica el enfoque integral adoptado en la presente investigación.

### **Antecedentes internacionales**

A nivel internacional, la investigación sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera ha centrado su atención en la relación entre competencia comunicativa, currículo y evaluación, así como en las tensiones entre los enfoques teóricos y su implementación en contextos educativos reales.

En este sentido, Savignon (2017) concibe la competencia comunicativa como un constructo dinámico que integra dimensiones lingüísticas, socioculturales y pragmáticas, cuyo desarrollo depende de la participación de los estudiantes en prácticas comunicativas significativas. Este planteamiento resulta fundamental para la presente investigación, en tanto sitúa el aprendizaje del inglés más allá del dominio gramatical, enfatizando su uso en contextos reales.

En coherencia con esta perspectiva, Littlewood (2014) señala que, aunque el enfoque comunicativo ha sido ampliamente adoptado en los sistemas educativos, persisten tensiones en su implementación, especialmente cuando las prácticas pedagógicas continúan centradas en la enseñanza de estructuras lingüísticas. Este hallazgo se relaciona directamente con las problemáticas identificadas en el contexto colombiano, donde la brecha entre el currículo prescrito y la práctica docente limita el desarrollo de la competencia comunicativa.

Desde la perspectiva de la evaluación, Fulcher (2012) destaca la importancia de la alfabetización evaluativa del profesorado, señalando que la evaluación del aprendizaje en lenguas extranjeras debe orientarse hacia el desempeño comunicativo y no únicamente hacia la medición de conocimientos lingüísticos aislados. Este enfoque resulta pertinente para analizar las prácticas evaluativas en el contexto de estudio.

De manera complementaria, Andres-Kimkiman (2025) analiza el desarrollo de la competencia comunicativa en el currículo de inglés en educación secundaria, evidenciando que su fortalecimiento requiere coherencia entre objetivos curriculares, metodologías de enseñanza y procesos de evaluación. Este estudio aporta una perspectiva actual que refuerza la necesidad de abordar de manera integrada los componentes del proceso formativo.

Por su parte, Anderson (2002) resalta la importancia de la alineación curricular como condición para el logro de aprendizajes significativos, destacando la necesidad de coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias metodológicas y los sistemas de evaluación. Este planteamiento se articula directamente con las categorías de análisis de la presente investigación.

En conjunto, estos estudios permiten comprender que las dificultades en la enseñanza del inglés como lengua extranjera no son exclusivas del contexto colombiano, sino que responden a problemáticas globales asociadas a la implementación del enfoque comunicativo, la coherencia curricular y las prácticas evaluativas. En este sentido, se evidencia la necesidad de investigaciones que analicen de manera integrada estos factores en contextos educativos específicos, como el abordado en el presente estudio.

De manera complementaria, los resultados del presente estudio permiten ampliar la comprensión de estas problemáticas al evidenciar la incidencia de las condiciones contextuales y

estructurales en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. En particular, se identificó un uso limitado de recursos tecnológicos, una escasa integración de espacios institucionales para la inmersión lingüística y reducidas oportunidades de exposición al idioma fuera del aula, lo que restringe la interacción en lengua meta y limita la consolidación de aprendizajes en contextos reales. Este hallazgo dialoga con estudios que reconocen el carácter situado del aprendizaje de lenguas extranjeras, en los que las condiciones del entorno educativo influyen directamente en las posibilidades de desarrollo comunicativo. En este sentido, el presente estudio no solo confirma las tensiones entre currículo, metodología y evaluación, sino que aporta una lectura ampliada al incorporar el papel del contexto como factor transversal que condiciona la implementación de los enfoques comunicativos.

### 2.1.3 Enfoques pedagógicos, didácticos o metodológicos clave

La enseñanza del inglés como lengua extranjera ha transitado desde modelos centrados en la transmisión de estructuras lingüísticas hacia enfoques que privilegian el uso del idioma en contextos significativos, reconociendo al estudiante como agente activo del aprendizaje y al lenguaje como herramienta de interacción social. En este marco, los enfoques pedagógicos y didácticos que sustentan la presente investigación se articulan en torno al enfoque comunicativo, el aprendizaje basado en tareas, la perspectiva sociocultural y otras propuestas metodológicas activas que amplían las posibilidades de uso real del idioma en el aula.

En primer lugar, el enfoque comunicativo constituye uno de los referentes centrales para la enseñanza del inglés, en tanto orienta el aprendizaje hacia el desarrollo de la competencia comunicativa y no únicamente hacia el dominio de estructuras gramaticales. Desde esta perspectiva, aprender una lengua implica saber usarla de manera adecuada en contextos sociales concretos, lo que supone integrar dimensiones lingüísticas, discursivas, sociolingüísticas y

pragmáticas (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980; Consejo de Europa, 2001). Este enfoque resulta clave para la presente investigación porque permite problematizar aquellas prácticas escolares en las que el idioma se enseña como un conjunto de contenidos aislados, desconectados de situaciones reales de comunicación.

## 2.2 Enfoque epistémico y tipo de investigación

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo con perspectiva sociocrítica, en tanto busca comprender, interpretar y problematizar las dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en un contexto educativo específico. Desde esta perspectiva, el conocimiento se concibe como una construcción social situada, mediada por las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales y las interacciones entre los actores educativos (Denzin & Lincoln, 2012).

En coherencia con esta postura, la perspectiva sociocrítica permite no solo describir la realidad educativa, sino también analizar las tensiones y limitaciones que la atraviesan, orientando la investigación hacia una comprensión crítica de las prácticas pedagógicas y sus posibilidades de transformación (Habermas, 1984).

En cuanto al diseño metodológico, el estudio adopta un enfoque explorativo-descriptivo, el cual permite indagar en profundidad el fenómeno en el contexto específico de la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena, así como caracterizar las prácticas curriculares, metodológicas y evaluativas que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa (Creswell, 2014).

### 2.2.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información

La recolección de información se realiza mediante técnicas cualitativas que permiten acceder a las percepciones, prácticas y significados construidos por los actores educativos.

En primer lugar, se emplea la entrevista semiestructurada, dirigida a docentes de inglés, estudiantes de grado quinto y undécimo y coordinadora académica, con el fin de explorar sus experiencias, concepciones y prácticas en torno a la enseñanza y aprendizaje del inglés. Este instrumento permite explorar en profundidad las experiencias y concepciones de los participantes, favoreciendo la identificación de tensiones y valoraciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (Kvale, 2009) (Ver Anexos A1 –A4).

En segundo lugar, se utiliza la observación de clase, que permite registrar de manera directa las dinámicas pedagógicas, las interacciones y el uso del idioma en el aula, facilitando la comprensión del fenómeno en su contexto natural (Miles et al., 2014). (Ver Anexo A5).

Adicionalmente, se realiza un análisis documental del PEI, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés Guía No. 22, plan de asignatura del grado quinto y plan de asignatura del grado undécimo, con el fin de identificar la coherencia entre el currículo prescrito y el implementado (Bowen, 2009). (Ver Anexo A6).

### 2.2.2 Análisis de la información

El análisis de la información se desarrolla mediante un proceso de codificación categorial, orientado por el sistema categorial definido en el marco teórico. Este proceso implica la organización, reducción e interpretación de los datos, permitiendo identificar patrones, relaciones y tensiones en el fenómeno estudiado (Miles et al., 2014).

Desde la perspectiva sociocrítica, el análisis no se limita a describir la información, sino que busca interpretarla críticamente en relación con las condiciones pedagógicas e institucionales en las que se produce.

Con el propósito de dar mayor claridad al proceso analítico desarrollado en la investigación, se presenta a continuación la ruta de análisis de datos cualitativos, la cual sintetiza

las fases de organización, codificación, triangulación e interpretación, en coherencia con el enfoque cualitativo y la perspectiva sociocrítica adoptada.

*Ilustración 2. Ruta del proceso de análisis de datos cualitativos*



*Nota.* Elaboración propia con base en Miles et al. (2014), Strauss y Corbin (1990), Yuni y j triangulación metodológica y la interpretación contextualizada. De este modo, se garantizó un análisis sistemático, integrado y crítico de los datos, en coherencia con los objetivos de la investigación y con la comprensión del proceso formativo en inglés como un fenómeno configurado por la interacción entre componentes curriculares, metodológicos, evaluativos y condiciones contextuales.

Con el fin de garantizar la validez, coherencia y confiabilidad del proceso investigativo, se establecen los siguientes criterios de rigor cualitativo.

### 2.2.3. Criterios de rigor investigativo

En coherencia con el enfoque cualitativo y la perspectiva sociocrítica que orienta la presente investigación, el rigor investigativo se garantiza a través de criterios que permiten asegurar la validez, la coherencia y la profundidad interpretativa del estudio. En este sentido, se retoman los planteamientos de Lincoln y Guba (1985), quienes proponen los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad como referentes para la calidad en la investigación cualitativa.

En primer lugar, la credibilidad se asegura mediante la triangulación de fuentes e instrumentos, integrando entrevistas semiestructuradas, observaciones de clase y análisis documental. Esta triangulación permitió contrastar la información desde diferentes perspectivas (docente, estudiantil e institucional), fortaleciendo la consistencia de los hallazgos. Asimismo, la permanencia en el campo y la observación sistemática del contexto educativo contribuyeron a una comprensión profunda y situada del fenómeno.

En segundo lugar, la transferibilidad se aborda a través de la descripción detallada del contexto institucional, las características de los participantes y las condiciones en las que se desarrolla el proceso formativo en inglés. Esta descripción densa permite que los resultados puedan ser comprendidos y considerados en contextos educativos con características similares, sin pretender generalizaciones universales.

En tercer lugar, la dependencia (o consistencia) se garantiza mediante la sistematización del proceso de análisis, el cual se desarrolló a través de codificación abierta, axial y selectiva.

Este procedimiento permitió organizar la información de manera estructurada, identificar patrones y establecer relaciones entre categorías, asegurando la coherencia interna del estudio.

#### 2.2.4. Consideraciones éticas

La investigación se desarrolla bajo principios éticos que garantizan el respeto por los participantes y la transparencia del proceso investigativo. En este sentido, se asegura:

La participación voluntaria de los sujetos, mediante la firma de consentimientos informados.

La confidencialidad de la información, mediante el uso de códigos o seudónimos para proteger la identidad de los participantes.

El uso de la información con fines exclusivamente académicos.

El respeto por las opiniones, experiencias y contextos de los actores educativos.

Asimismo, en coherencia con la perspectiva sociocrítica, se reconoce la importancia de generar un proceso investigativo respetuoso, reflexivo y comprometido con la realidad educativa, evitando prácticas que reproduzcan relaciones de poder o vulneren la dignidad de los participantes.

## CAPÍTULO III. IMPLEMENTACIÓN, RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.1 Implementación y resultados

#### 3.1.1 Estrategia de análisis

En el presente capítulo se expone el proceso de análisis de la información recolectada, el cual se desarrolló mediante una estrategia sistemática que articula la codificación temática, la triangulación metodológica y la interpretación contextualizada, en coherencia con el enfoque cualitativo y el método de estudio de caso intrínseco adoptado en la investigación. Este proceso permitió comprender de manera profunda el fenómeno estudiado, centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en los grados quinto y undécimo de la Institución Educativa Departamental Funza, sede Furatena.

El análisis se estructuró a partir de un sistema de categorías definido desde el marco teórico y enriquecido con categorías emergentes provenientes de los datos empíricos. Estas categorías orientaron la organización, codificación e interpretación de la información, garantizando la coherencia entre los referentes teóricos y los hallazgos del estudio.

A continuación, se presenta el sistema de categorías de análisis construido para la investigación:

**Tabla 6.** Sistema de categorías de análisis

| Categoría   | Subcategorías          | Referente teórico                 | Tipo     |
|-------------|------------------------|-----------------------------------|----------|
| Currículo   | Contenidos, progresión | Richards (2001);<br>Graves (2008) | A priori |
| Metodología | Interacción, tareas    | Ellis (2003); Vygotsky<br>(1978)  | A priori |

|                          |                                                       |                                     |           |
|--------------------------|-------------------------------------------------------|-------------------------------------|-----------|
| Evaluación               | Retroalimentación, criterios                          | Brown (2004); Black & Wiliam (1998) | A priori  |
| Competencia comunicativa | Habilidades, uso contextual                           | Hymes (1972); Canale y Swain (1980) | A priori  |
| Categorías emergentes    | Repetición, uso de traductor, inseguridad lingüística | Datos empíricos                     | Emergente |

*Nota.* Elaboración propia a partir del marco teórico y del proceso de codificación de la información.

Adicionalmente, durante el proceso de análisis emergieron factores de carácter contextual y estructural que, si bien no constituyen una categoría analítica independiente dentro del sistema categorial definido, se configuran como una dimensión transversal que incide en todas las categorías estudiadas. Estos factores incluyen el acceso limitado a recursos tecnológicos, la escasa exposición al idioma fuera del aula y la baja utilización de espacios institucionales para la inmersión lingüística, los cuales condicionan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

**Tabla 7.** Dimensión transversal emergente del análisis.

| Dimensión transversal                           | Descripción                                                                                | Origen                 |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| <b>Condiciones contextuales y estructurales</b> | Factores del entorno educativo que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa | Emergente del análisis |

*Nota:* Fuente de elaboración propia

Esta estructura categorial permitió articular un enfoque analítico mixto, en el que se integraron categorías a priori con patrones emergentes, favoreciendo una comprensión rigurosa y contextualizada del fenómeno.

## Codificación temática

El análisis de la información se llevó a cabo a través de un proceso de codificación temática en tres fases: abierta, axial y selectiva, siguiendo los lineamientos propuestos por Strauss y Corbin (1990), apoyado en la construcción de matrices de análisis en hoja de cálculo y procesador de texto. Las matrices facilitaron la sistematización de los datos, la trazabilidad del proceso analítico y la triangulación de la información (Miles, Huberman & Saldaña, 2014). Aunque no se empleó software especializado de análisis cualitativo, el procedimiento garantizó rigor metodológico, en coherencia con los criterios de credibilidad y confirmabilidad propuestos por Lincoln y Guba (1985).

En una primera fase, se realizó la codificación abierta, que consistió en la segmentación de la información proveniente de las entrevistas, las observaciones de clase y los documentos institucionales en unidades significativas, identificando ideas recurrentes, percepciones de los participantes y prácticas pedagógicas relevantes.

Posteriormente, en la fase de codificación axial, estos códigos iniciales fueron organizados y agrupados en categorías analíticas, estableciendo relaciones entre ellos. En este sentido, se estructuró una matriz de codificación que articuló las categorías de análisis definidas en la investigación currículo de inglés, metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje y competencia comunicativa junto con categorías emergentes derivadas de los datos empíricos. Este proceso permitió identificar patrones, convergencias y tensiones en el proceso formativo en los grados quinto y undécimo.

Finalmente, la codificación selectiva posibilitó la integración de las categorías en torno al fenómeno central de estudio, orientando la construcción de interpretaciones teóricas que explican

las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

Este proceso analítico se sintetiza en la Figura 3.

**Ilustración 3. Proceso de codificación temática.**



*Nota:* Elaboración propia con base en Strauss y Corbin (1990) y del proceso analítico desarrollado en la investigación.

La Figura 3 sintetiza el proceso de codificación temática desarrollado en la investigación, evidenciando la transición desde los datos empíricos hacia la construcción de categorías analíticas.

Este proceso permitió no solo organizar la información, sino construir significados a partir de la relación entre los datos, las categorías teóricas y el contexto educativo, garantizando la coherencia y profundidad del análisis.

Adicionalmente, esta categorización permitió estructurar la información en función de las categorías de análisis definidas para el estudio, las cuales orientan la interpretación de los datos en relación con los objetivos de investigación (ver Tabla 6).

## Triangulación metodológica

Con el propósito de fortalecer la validez y la consistencia del análisis, se implementó un proceso de triangulación metodológica que permitió integrar y contrastar la información proveniente de tres fuentes principales: el análisis documental (PEI, planes de asignatura y Ministerio de Educación Nacional – Guía 22), las entrevistas semiestructuradas a actores institucionales y las observaciones de clase en los grados quinto y undécimo (Ver Anexo C3).

Esta triangulación se orientó a analizar el fenómeno desde tres niveles del currículo: el currículo prescrito, representado en los documentos institucionales; el currículo percibido, evidenciado en los discursos de docentes y directivos; y el currículo en acción, observable en las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula. La articulación de estas perspectivas permitió identificar convergencias, tensiones y vacíos en el proceso formativo en inglés, aportando una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado.

Este procedimiento se sustenta en lo planteado por Norman K. Denzin (1978), quien señala que la triangulación permite abordar un fenómeno desde múltiples perspectivas, fortaleciendo la validez interpretativa mediante la convergencia y el contraste de fuentes de información. En este sentido, la triangulación desarrollada en la presente investigación se orientó a analizar el fenómeno desde tres niveles del currículo: el currículo prescrito, el currículo percibido y el currículo en acción.

Este proceso de integración se sintetiza en la Figura 4.

**Ilustración 4.** Triangulación metodológica de la investigación.



*Nota.* Elaboración propia a partir del diseño metodológico del estudio.

La Figura 4 sintetiza la articulación entre las fuentes de información, evidenciando cómo su integración permitió construir una interpretación más sólida y contextualizada del fenómeno estudiado: los documentos institucionales permiten comprender la intencionalidad curricular, las entrevistas revelan las interpretaciones y percepciones de los actores educativos, y las observaciones de clase muestran la concreción de dichas orientaciones en la práctica pedagógica.

En este sentido, la triangulación no se limitó a la comparación de datos, sino que constituyó un proceso interpretativo que permitió validar los hallazgos y fortalecer la coherencia del análisis. Tal como señalan Miles, Huberman y Saldaña (2014), la triangulación en investigación cualitativa contribuye a la credibilidad del estudio al permitir contrastar múltiples fuentes y perspectivas. En coherencia con este enfoque, la integración de los datos en la presente investigación posibilitó construir una interpretación sólida y sustentada del proceso formativo en inglés, garantizando la trazabilidad y la profundidad del análisis.

## Interpretación contextualizada

El proceso de análisis se desarrolló desde una perspectiva interpretativa de corte sociocrítico, reconociendo que las prácticas educativas no pueden ser comprendidas de manera aislada, sino en relación con las condiciones estructurales, culturales y pedagógicas del contexto en el que se producen. En este sentido, la interpretación de los datos buscó comprender los significados que los actores atribuyen a sus prácticas, así como las limitaciones y posibilidades que emergen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Siguiendo a Taylor & Bogdan (1987), el análisis interpretativo implica comprender las acciones y discursos de los participantes en relación con su contexto, permitiendo una lectura crítica de las dinámicas educativas. Esta perspectiva posibilitó vincular los hallazgos con las realidades específicas de la institución educativa, particularmente en relación con las condiciones que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

Esta interpretación se articuló con los referentes teóricos del estudio, lo que permitió establecer un diálogo entre la evidencia empírica y los marcos conceptuales, fortaleciendo la profundidad analítica del proceso investigativo.

### 3.1.2 Evidencias recolectadas

La recolección de información en la presente investigación se sustentó en la aplicación de técnicas cualitativas que permitieron acceder a las prácticas pedagógicas, percepciones de los actores educativos y condiciones institucionales que inciden en el proceso formativo en inglés. En coherencia con el enfoque sociocrítico adoptado, las evidencias se obtuvieron mediante la triangulación de tres fuentes principales: entrevistas semiestructuradas, observación de clase no participante y análisis documental.

En primer lugar, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes de los grados quinto y undécimo, docentes del área de inglés y coordinación académica. Estas permitieron identificar percepciones sobre las metodologías de enseñanza, las prácticas evaluativas y el desarrollo de la competencia comunicativa. A nivel general, los estudiantes manifestaron dificultades en el uso oral del idioma, dependencia de la traducción y limitada interacción en inglés, mientras que desde la perspectiva docente y directiva se evidenciaron tensiones entre los lineamientos curriculares y las condiciones reales de implementación (Ver Anexo C1).

En segundo lugar, se realizaron observaciones de clase directa no participantes, mediante registros sistemáticos que permitieron documentar las dinámicas pedagógicas, las estrategias metodológicas utilizadas y el nivel de uso del idioma en el aula. Estas observaciones evidenciaron el predominio de actividades centradas en estructuras lingüísticas, el uso recurrente del español como lengua de mediación y una participación limitada de los estudiantes en interacciones comunicativas significativas. Asimismo, se identificaron diferencias entre los niveles educativos, con mayor intención comunicativa en grado undécimo, aunque aún insuficiente para el desarrollo pleno de la competencia comunicativa (Ver Anexo B2).

Adicionalmente, se llevó a cabo un análisis documental de los instrumentos institucionales, incluyendo el Proyecto Educativo Institucional (PEI), planes de asignatura de inglés de los grados quinto y undécimo y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés Guía No. 22 (Ver Anexo D1).

Este análisis permitió identificar la correspondencia entre el currículo prescrito y el currículo implementado, evidenciando una alineación formal con los estándares, pero una limitada concreción en las prácticas pedagógicas observadas.

Como parte del proceso de recolección, se integraron también evidencias audiovisuales (videos y grabaciones) que permitieron la realización de registros de campo, tales como registros descriptivos de clase, los cuales permitieron complementar la comprensión de las dinámicas de aula y las condiciones institucionales; asimismo la transcripción de entrevistas a los actores.

En conjunto, estas evidencias fueron sistematizadas mediante matrices de análisis de observación de clase (Ver Anexo C2), matrices de análisis documental y tabla de síntesis documental (Ver Anexo D1), matrices de análisis de entrevistas (Ver Anexo C1), lo que permitió organizar la información en función de las categorías establecidas (currículo, metodología, evaluación y competencia comunicativa) y garantizar la coherencia entre los datos recolectados y el proceso de interpretación.

### 3.1.3 Análisis integrado: triangulación e interpretación de resultados

El análisis integrado se desarrolló a partir de la articulación de las tres fuentes de información análisis documental, entrevistas semiestructuradas y observaciones de clase en relación con las categorías de análisis definidas en la investigación. Este proceso permitió contrastar los diferentes niveles del currículo prescrito, percibido y en acción, identificando convergencias, tensiones y vacíos en el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo.

A partir de esta integración, fue posible construir hallazgos con un alto nivel de consistencia y trazabilidad, al evidenciar cómo las orientaciones curriculares, las interpretaciones de los actores educativos y las prácticas pedagógicas se articulan o se desarticulan en el contexto institucional.

En este sentido, la triangulación se configura a partir de tres niveles:

Currículo prescrito: documentos institucionales y lineamientos (PEI, planes de área, MEN).

Currículo percibido: discursos de docentes, estudiantes y directivos.

Currículo en acción: prácticas pedagógicas observadas en el aula

Esta relación analítica entre los tres niveles del currículo se presenta de manera sintética en la matriz de triangulación curricular (Ver Anexo D).

Con el propósito de integrar la información proveniente de las diferentes fuentes de recolección de datos, se realizó un proceso de triangulación que permitió contrastar los hallazgos derivados del análisis documental, las entrevistas y las observaciones de clase. Esta integración posibilitó identificar patrones, tensiones y convergencias en torno a las categorías de análisis, así como reconocer la incidencia de factores contextuales en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

Este proceso de triangulación por categorías se sintetiza en la Tabla 8

**Tabla 8.** Síntesis de la triangulación e interpretación de resultados

| <b>Categoría</b> | <b>Hallazgo integrado</b>                                          | <b>Interpretación</b>                                                                                                                                                                    |
|------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Currículo        | Brecha entre el currículo prescrito y su implementación en el aula | Aunque existe alineación con los lineamientos del MEN, la práctica pedagógica se centra en contenidos lingüísticos aislados, lo que limita el desarrollo de la competencia comunicativa. |
| Metodología      | Hibridación metodológica con predominio de prácticas tradicionales | La coexistencia de enfoques comunicativos declarados con prácticas tradicionales restringe la interacción en lengua meta y el uso significativo del idioma.                              |
| Evaluación       | Baja coherencia entre evaluación formativa                         | La evaluación se orienta principalmente a la verificación de contenidos, con escasa                                                                                                      |

|                             |                                                                            |                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                             | declarada y práctica<br>evaluativa                                         | retroalimentación sobre el desempeño<br>comunicativo.                                                                                                                                                |
| Competencia<br>comunicativa | Desarrollo incipiente y<br>fragmentado de la<br>competencia comunicativa   | Los estudiantes presentan un nivel básico de<br>uso del idioma, evidenciando dificultades en la<br>comunicación efectiva en contextos reales.                                                        |
| Dimensión<br>transversal    | Incidencia de condiciones<br>contextuales en el<br>desarrollo comunicativo | El acceso limitado a recursos tecnológicos, la<br>escasa exposición al idioma y la baja<br>utilización de espacios institucionales<br>restringen las oportunidades de interacción en<br>lengua meta. |

*Nota.* Elaboración propia a partir de la triangulación de las fuentes: análisis documental (PEI, planes de asignatura y Guía 22), entrevistas y observaciones de clase.

Los hallazgos presentados se sustentan en la triangulación de la información proveniente de entrevistas, observaciones y análisis documental, como se detalla en la matriz de triangulación (Ver Anexo C3).

La Tabla 8 permite evidenciar la convergencia de las fuentes de información en relación con cada categoría de análisis, mientras que el anexo D2 profundiza en la relación entre el currículo prescrito, percibido y en acción. En particular, se observa que, aunque existe una alineación normativa en los documentos institucionales, esta no se traduce de manera consistente en las prácticas pedagógicas, lo que configura una brecha estructural en el proceso formativo. A partir de esta síntesis, se evidencia que las dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa no responden a un único factor, sino a la interacción entre elementos curriculares,

metodológicos y evaluativos, mediados por condiciones contextuales que inciden de manera transversal en el proceso formativo.

Asimismo, la triangulación pone en evidencia que las metodologías implementadas en el aula responden a una lógica híbrida, en la que coexisten elementos del enfoque comunicativo con prácticas tradicionales, lo que limita la interacción significativa en lengua meta. En el ámbito evaluativo, se identifica una desarticulación entre el enfoque formativo declarado y su aplicación en la práctica, evidenciada en la ausencia de criterios claros y en la limitada retroalimentación.

En conjunto, estos hallazgos permiten comprender que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés se ve afectado por la falta de articulación entre los componentes del proceso formativo, lo que da lugar a un aprendizaje fragmentado y con escasas oportunidades de uso real del idioma.

A partir de esta base, el análisis se desarrolla a continuación por categorías, profundizando en cada uno de los componentes del proceso formativo.

### **Triangulación por categorías de análisis**

La convergencia entre las diferentes fuentes de información permite validar los hallazgos identificados, evidenciando consistencia entre lo observado en el aula, lo expresado por los participantes y lo establecido en los documentos institucionales.

### **Currículo de inglés**

El análisis triangulado evidencia una tensión estructural entre el currículo prescrito, percibido e implementado, que incide directamente en la progresión del aprendizaje del inglés. En el plano prescrito, la institución manifiesta una alineación formal con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y el Marco Común Europeo de Referencia, como lo señala la coordinadora académica al afirmar que “se han considerado los estándares... del MEN y los

niveles del MCER”. Asimismo, se declara la adopción de un enfoque comunicativo orientado al desarrollo de habilidades lingüísticas (Ver Anexo C1, fragmento complementario 1, cód. ALI-EST/ENF-COM).

No obstante, en el nivel percibido, los docentes tienden a operacionalizar el currículo desde una lógica estructural, centrada en contenidos como “tiempos verbales, vocabulario y estructuras básicas” (Ver Anexo C1, fragmento complementario 2, cód. CURR-GRAM), lo que reduce el alcance del enfoque comunicativo a su dimensión gramatical. Esta tendencia se materializa en el currículo en acción, donde, si bien se evidencia coherencia temática entre objetivos y actividades, predominan tareas centradas en el uso de vocabulario aislado y estructuras predeterminadas (Ver Anexo C2, fragmento complementario 3, cód. CURR-COH).

Desde una perspectiva teórica, esta desarticulación puede interpretarse a partir de lo planteado por Richards (2001), quien sostiene que el currículo debe orientarse al uso significativo del lenguaje, Graves (2008), quien enfatiza la coherencia entre diseño curricular y contexto. En este caso, la alineación normativa no se traduce en una progresión comunicativa efectiva, configurando una continuidad estructural sin progresión funcional, que limita el desarrollo de la competencia comunicativa en relación con los niveles esperados por el MEN.

### **Metodologías de enseñanza**

La triangulación evidencia que las metodologías de enseñanza se configuran como un espacio de hibridación entre enfoques tradicionales y aproximaciones comunicativas, con predominio de los primeros en la práctica pedagógica. En el nivel prescrito, se promueve el uso de metodologías activas y participativas, incluyendo el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo colaborativo (Ver Anexo C1, fragmento complementario 2, cód. MET-ACT).

En el nivel percibido, los docentes reconocen la implementación de estrategias propias del enfoque comunicativo, como *role plays* y proyectos (Ver Anexo C1, fragmento complementario 3, cód. MET-ESTR) aunque simultáneamente describen prácticas tradicionales basadas en la secuencia explicación actividad (Ver Anexo C1, cód. MET-TRAD/ACT). Esta dualidad se refleja en el currículo en acción, donde se observan estrategias colaborativas y uso del inglés como lengua de instrucción (Ver Anexo C2, fragmento complementario 1, cód. MET-COL; MET-LENG), pero mediadas por el uso frecuente del español y con limitaciones en la producción oral de los estudiantes (Ver Anexo C1, fragmento complementario 2, cód. MET-MED; COM-ORAL).

Desde el punto de vista teórico, esta situación puede explicarse a partir de los planteamientos de Ellis (2003), quien destaca la importancia de las tareas comunicativas para el aprendizaje significativo, así como de Richards & Rodgers (2014), quienes subrayan la necesidad de coherencia entre enfoque metodológico y objetivos comunicativos. Asimismo, desde la perspectiva de Lev Vygotsky (1978), la limitada interacción en lengua meta restringe la construcción social del aprendizaje.

En consecuencia, se configura una hibridación metodológica no resuelta, en la que las estrategias comunicativas no logran consolidarse como eje del proceso formativo, lo que restringe la interacción significativa en inglés.

### **Evaluación del aprendizaje**

El análisis triangulado evidencia una desarticulación entre el enfoque evaluativo declarado y su implementación en el aula, lo que debilita su carácter formativo. En el plano declarativo, la evaluación se concibe como un proceso integral y formativo (Ver Anexo C1,

fragmento complementario 4, cód. EVA-FORM), apoyado en diversos instrumentos como rúbricas y evaluaciones orales (Ver Anexo C1, fragmento complementario 4, cód. INST-EVA).

Sin embargo, en el nivel percibido, los docentes reconocen dificultades para evaluar habilidades comunicativas, especialmente la oralidad, debido a limitaciones de tiempo (Ver Anexo C1, fragmento complementario 5, cód. EVAL-ORAL), así como una tendencia a evaluar contenidos más que el desempeño comunicativo (Ver Anexo C1, fragmento complementario 2, cód. EVAL-COH). En el currículo en acción, aunque se observa retroalimentación durante las actividades (Ver Anexo C2, fragmento complementario 4, cód. EVA-FORM), esta no se sustenta en criterios explícitos (Ver Anexo C2, fragmento complementario 4, cód. EVA-CRIT), lo que afecta la coherencia del proceso evaluativo.

Estos hallazgos contrastan con lo planteado por Brown (2004), quien propone una evaluación centrada en el desempeño comunicativo, y por Black & Wiliam (1998), quienes destacan la evaluación formativa como un proceso continuo basado en la retroalimentación.

En consecuencia, la evaluación se configura como una práctica formativa declarada pero no sistematizada, lo que limita su capacidad para apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa.

### **Competencia comunicativa en inglés**

La triangulación evidencia que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés es incipiente, fragmentado y predominantemente lingüístico, resultado de las tensiones identificadas en las dimensiones curricular, metodológica y evaluativa. En el nivel prescrito, se plantea el desarrollo integral de las cuatro habilidades comunicativas (Ver Anexo C1, fragmento complementario 1, cód. ENF-COM).

No obstante, en el nivel percibido, tanto la coordinación como los docentes reconocen que los estudiantes se ubican en niveles básicos (A1–pre-A1) y presentan dificultades en la producción oral (Ver Anexo C1, fragmento complementario 2, cód. NIV-COM; fragmento complementario 5, cód. COMP-NIV). Esta situación se confirma en el currículo en acción, donde el uso del idioma se limita a palabras aisladas y frases cortas, con escasa interacción comunicativa (Ver Anexo C2, fragmento complementario 2, cód. COM-ORAL; fragmento complementario 5, cód. COM-LING, cód. COM-USO).

Desde el punto de vista teórico, estos resultados pueden interpretarse a partir de Dell Hymes (1972), quien plantea que la competencia comunicativa implica el uso adecuado del lenguaje en contextos sociales, así como del modelo de Canale y Swain (1980), que integra múltiples componentes del lenguaje. Asimismo, el Consejo de Europa (2001) enfatiza el desarrollo equilibrado de habilidades comunicativas, lo cual no se evidencia plenamente en el contexto analizado.

En consecuencia, se configura un desarrollo comunicativo limitado por la falta de uso contextualizado del idioma, lo que impide la consolidación de habilidades comunicativas integradas.

De manera transversal, se evidencia que las condiciones contextuales y estructurales, tales como el acceso limitado a recursos tecnológicos, la escasa exposición al idioma fuera del aula y la baja integración de espacios institucionales, inciden directamente en el desarrollo de la competencia comunicativa. Estas condiciones configuran un entorno en el que el aula se convierte en el principal y, en muchos casos, único espacio de uso del inglés, lo que restringe la interacción significativa y la consolidación de aprendizajes en contextos reales.

### 3.1.4 Hallazgos integrados

A partir de la triangulación de la información proveniente de las entrevistas (Ver Anexo C1), las observaciones de clase (Ver Anexo C2) y el análisis documental PEI, planes de asignatura y Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (Guía 22) (Ver Anexo D1), se identifican los siguientes hallazgos integrados:

Brecha entre el currículo declarado y su implementación pedagógica.

Los datos evidencian una alineación formal con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y el MCER en el plano prescrito; sin embargo, en la práctica, el currículo se operacionaliza desde una lógica estructural centrada en contenidos gramaticales (entrevistas docentes y coordinación; observación de clase), lo que limita una progresión comunicativa efectiva y la correspondencia con los niveles de desempeño esperados.

Predominio de metodologías tradicionales en un marco discursivo comunicativo.

Aunque se declara la adopción de enfoques comunicativos y el uso de estrategias activas (entrevistas), las observaciones de aula muestran la persistencia de secuencias tradicionales (explicación–ejercicio) y un uso restringido del inglés en la interacción, frecuentemente mediado por el español. Esta hibridación metodológica no resuelta reduce las oportunidades de interacción significativa en la lengua meta.

Evaluación con baja coherencia formativa y limitada explicitación de criterios.

Si bien la evaluación se concibe como formativa en el plano declarativo (entrevista a coordinación), en la práctica se privilegia la verificación de contenidos y se evidencian dificultades para evaluar el desempeño comunicativo, especialmente la oralidad (entrevistas docentes; observación). La retroalimentación, aunque presente, no se articula sistemáticamente con criterios explícitos, lo que debilita su función formativa.

Desarrollo limitado de la competencia comunicativa.

Los estudiantes se ubican mayoritariamente en niveles básicos (A1–pre-A1) y presentan dificultades en la producción oral y la comprensión auditiva (entrevistas, observación), con un uso del idioma restringido a palabras o frases aisladas. Este patrón se explica por la convergencia de las tensiones curriculares, metodológicas y evaluativas identificadas, que obstaculizan el desarrollo integrado de habilidades comunicativas.

Incidencia de condiciones contextuales en el desarrollo de la competencia comunicativa.

De manera complementaria, el proceso de análisis permitió identificar patrones emergentes en las prácticas de aprendizaje de los estudiantes que, aunque no constituyen categorías analíticas centrales, aportan a la comprensión del fenómeno estudiado. Entre estos se destacan la recurrencia de actividades basadas en la repetición de estructuras lingüísticas, la dependencia del traductor como estrategia de comprensión y la presencia de inseguridad lingüística en la producción oral. Estos elementos evidencian limitaciones en el uso autónomo del idioma y refuerzan la dificultad para desarrollar interacciones comunicativas significativas, lo que contribuye a un aprendizaje fragmentado y con escasas oportunidades de uso real del inglés.

Los resultados evidencian que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés se encuentra mediado por condiciones contextuales y estructurales del entorno educativo, tales como el uso limitado de recursos tecnológicos, la escasa integración de espacios institucionales como la sala de bilingüismo y las reducidas oportunidades de exposición al idioma fuera del aula. Esta situación restringe la interacción en lengua meta y limita la posibilidad de consolidar aprendizajes en contextos reales, configurando un entorno de aprendizaje dependiente del aula como único espacio de uso del idioma. Este hallazgo, identificado de manera transversal en las observaciones de clase, el análisis documental y las percepciones de los estudiantes, permite

comprender que el desarrollo de la competencia comunicativa no depende únicamente de factores pedagógicos, sino también de las condiciones contextuales que configuran el proceso formativo.

### 3.1.5 Respuesta a los objetivos de investigación

En relación con el objetivo general, el análisis integrado de la información derivado de la triangulación entre entrevistas, observaciones de clase y análisis documental (PEI, planes de asignatura y Estándares del MEN) permite caracterizar el proceso formativo en inglés como un sistema que, aunque presenta una alineación formal con los lineamientos nacionales, evidencia falencias en los componentes curricular, metodológico y evaluativo. Estas tensiones se traducen en una progresión limitada del aprendizaje y en un desarrollo incipiente de la competencia comunicativa en los estudiantes.

Respecto al objetivo específico 1, orientado a identificar los componentes curriculares y su correspondencia con los referentes del MEN y el MCER, los resultados evidencian que, si bien el currículo presenta una alineación normativa en el plano prescrito, su implementación en el aula se reduce predominantemente a contenidos lingüísticos formales. Esta situación configura una brecha entre el currículo declarado y el currículo en acción, lo que limita la progresión hacia niveles de desempeño comunicativo más complejos.

En cuanto al objetivo específico 2, centrado en el análisis de las prácticas metodológicas y los criterios de evaluación, se identifica una baja coherencia entre estos componentes y los objetivos comunicativos del currículo. La triangulación de datos evidencia el predominio de prácticas metodológicas tradicionales, la presencia de una hibridación metodológica no resuelta y una evaluación con débil sistematicidad formativa, lo que restringe la interacción significativa en inglés y la valoración del desempeño comunicativo de los estudiantes.

Finalmente, en relación con el objetivo específico 3, los hallazgos obtenidos permiten fundamentar la necesidad de una propuesta pedagógica y curricular contextualizada, orientada a superar las falencias identificadas. En este sentido, la evidencia empírica recogida no solo sustenta la pertinencia de dicha propuesta, sino que orienta sus líneas de acción, particularmente en lo referido a la articulación curricular, el fortalecimiento de metodologías comunicativas y la implementación de estrategias de evaluación formativa coherentes con el desarrollo de la competencia comunicativa. Asimismo, dicha propuesta debe considerar las condiciones contextuales y estructurales identificadas, especialmente el acceso limitado a recursos tecnológicos, la baja utilización de espacios institucionales para la inmersión lingüística y las reducidas oportunidades de exposición al idioma fuera del aula, con el fin de ampliar los escenarios reales de uso del inglés.

### 3.1.6 Proyección hacia la propuesta pedagógica

Los resultados obtenidos, derivados del análisis integrado de las entrevistas, las observaciones de clase y los documentos institucionales, evidencian que las dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés no responden a la ausencia de lineamientos curriculares, sino a su débil apropiación y concreción en la práctica pedagógica. En particular, las tensiones identificadas entre el currículo prescrito, percibido y en acción, la hibridación metodológica no resuelta y la limitada sistematicidad de la evaluación formativa configura un escenario en el que el uso significativo del idioma se ve restringido.

En este sentido, el análisis desarrollado no solo permite comprender las falencias del proceso formativo, sino que se constituye en el fundamento empírico y teórico para la construcción de una propuesta pedagógica contextualizada, orientada a transformar dichas

condiciones. Esta propuesta se proyecta como una respuesta integral a los hallazgos del estudio, en tanto busca:

Fortalecer la articulación entre currículo, metodología y evaluación, superando la fragmentación identificada en los diferentes niveles de implementación.

Promover el uso significativo del idioma en contextos comunicativos, mediante la incorporación de tareas auténticas que favorezcan la interacción en lengua meta.

Diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas, coherentes con las características del entorno institucional y las necesidades de los estudiantes.

Garantizar la coherencia con los niveles de desempeño establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, en correspondencia con los referentes del MCER.

Integrar de manera sistemática recursos tecnológicos y ambientes de aprendizaje que amplíen las oportunidades de exposición al idioma, reconociendo las condiciones contextuales como un factor determinante en el desarrollo de la competencia comunicativa.

De este modo, la propuesta pedagógica que se desarrolla en el capítulo siguiente no se plantea como una intervención aislada, sino como una derivación directa del análisis investigativo, orientada a fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés a partir de las condiciones reales del contexto educativo. En este sentido, no solo responde a las falencias curriculares, metodológicas y evaluativas identificadas, sino que incorpora de manera explícita las condiciones contextuales del entorno educativo como un elemento estructurante del proceso formativo. Esto implica reconocer que el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés requiere no solo transformaciones en la práctica docente, sino también la generación de ambientes de aprendizaje que amplíen la exposición al idioma integre recursos tecnológicos y favorezcan la interacción en contextos significativos.

## Cierre interpretativo

En síntesis, la triangulación de la información entrevistas, observaciones de clase y análisis documental (PEI, planes de asignatura y Estándares del Ministerio de Educación Nacional) permite comprender que el proceso formativo en inglés en los grados quinto y undécimo se encuentra marcado por una desarticulación estructural entre sus componentes curricular, metodológico y evaluativo; este fenómeno se amplía analíticamente en la relación entre currículo prescrito, percibido y en acción presentada en el Anexo D2. Dicha desarticulación se expresa en tensiones entre el currículo prescrito y el implementado, en una hibridación metodológica no resuelta y en una evaluación con débil sistematicidad formativa, lo que configura un aprendizaje fragmentado y limita el desarrollo de la competencia comunicativa.

Esta comprensión no solo da respuesta a la pregunta de investigación, sino que orienta de manera directa la formulación de una propuesta pedagógica pertinente y contextualizada. En este sentido, el análisis realizado se constituye en un puente epistemológico entre la interpretación de los resultados y la transformación de la práctica educativa, en la medida en que traduce los hallazgos en líneas de acción orientadas al fortalecimiento del proceso formativo en inglés.

A partir de los hallazgos expuestos en el análisis de las categorías currículo de inglés, metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje y competencia comunicativa, se hace necesario avanzar hacia una interpretación integradora que permita comprender las relaciones, tensiones y convergencias entre estos componentes del proceso formativo. En este sentido, el siguiente apartado desarrolla la discusión de resultados, articulando la evidencia empírica con los referentes teóricos, con el fin de profundizar en la explicación del fenómeno estudiado y responder de manera argumentada a la pregunta de investigación.

## 3.2 Discusión

### 3.2. 1. Interpretación crítica de los resultados

Los hallazgos de la investigación permiten comprender que las dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés no se originan en la ausencia de lineamientos curriculares, sino en la forma en que estos son interpretados y materializados en la práctica pedagógica. Desde una perspectiva educativa, esto revela una tensión estructural entre el discurso institucional alineado con el enfoque comunicativo y las prácticas de aula, que continúan privilegiando el aprendizaje de contenidos lingüísticos descontextualizados.

En términos didácticos, esta situación pone en evidencia una concepción del lenguaje centrada en su dimensión formal, en la que el aprendizaje se orienta hacia la apropiación de estructuras gramaticales más que hacia su uso en contextos significativos. Esta tendencia limita las oportunidades de interacción en lengua meta y reduce el potencial del aula como espacio de construcción comunicativa. En este sentido, los resultados dialogan con lo planteado por Richards (2001), quien advierte que el aprendizaje de una lengua extranjera requiere situarse en prácticas de uso real del lenguaje, así como con Ellis (2003), quien destaca el papel de las tareas comunicativas en la construcción del aprendizaje.

Desde una perspectiva institucional, los resultados evidencian que la alineación con los lineamientos del MEN no garantiza por sí misma la transformación de las prácticas pedagógicas. La implementación del currículo se encuentra mediada por factores como las condiciones del contexto, las concepciones docentes y las dinámicas de aula, lo que configura un proceso formativo en el que los componentes curricular, metodológico y evaluativo operan de manera fragmentada.

En el ámbito evaluativo, la persistencia de prácticas centradas en la verificación de contenidos, con escasa explicitación de criterios y retroalimentación sistemática, limita el carácter formativo de la evaluación. Esto implica que la evaluación no se consolida como un proceso de acompañamiento al aprendizaje, sino como un mecanismo de medición, lo cual contrasta con los planteamientos de Brown (2004) y Black & Wiliam (1998), quienes destacan su función reguladora en el desarrollo de competencias.

Los resultados evidencian que el desarrollo de la competencia comunicativa no puede comprenderse únicamente desde los componentes pedagógicos, sino como un fenómeno configurado por la interacción entre factores curriculares, metodológicos, evaluativos y condiciones contextuales, las cuales determinan las posibilidades reales de uso del idioma en el entorno educativo.

En conjunto, estas tensiones configuran un escenario en el que la competencia comunicativa se desarrolla de manera incipiente y fragmentada, lo que sugiere la necesidad de comprender el proceso formativo en inglés como un sistema articulado, en el que currículo, metodología y evaluación operen de manera coherente.

### 3.2.2 Comparación con investigaciones previas

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian una alta correspondencia con los hallazgos reportados en estudios previos tanto a nivel nacional como internacional, particularmente en lo relacionado con la desarticulación entre los componentes del proceso formativo en inglés y sus efectos sobre el desarrollo de la competencia comunicativa.

En el contexto colombiano, los hallazgos confirman lo planteado por Lorduy et al. (2012), quienes señalan que, a pesar de la existencia de lineamientos orientados al enfoque comunicativo, en la práctica pedagógica persisten dinámicas centradas en la enseñanza de

estructuras lingüísticas. Esta situación se refleja en los resultados del presente estudio, donde se evidencia un predominio de actividades enfocadas en contenidos gramaticales, con escasas oportunidades de uso real del idioma.

De manera complementaria, los resultados coinciden con Mejía Mejía (2016) y Maturana Patarroyo (2011), en cuanto a la incidencia de factores estructurales y contextuales en los procesos de enseñanza del inglés en instituciones públicas. En el caso analizado, las condiciones institucionales, la limitada exposición al idioma y las prácticas pedagógicas tradicionales configuran un escenario que dificulta el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.

Asimismo, los hallazgos se articulan con lo expuesto por Correa y González Moncada (2016), quienes advierten que los avances en la formulación de políticas educativas no necesariamente se traducen en transformaciones pedagógicas significativas. En efecto, en la institución estudiada se identifica una brecha entre el currículo prescrito y su implementación en el aula, lo que limita la efectividad de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

En esta misma línea, Delgado Riaño (2019) plantea que la baja competencia comunicativa está asociada a la desarticulación entre currículo, metodología y evaluación, lo cual se confirma en los resultados de esta investigación, donde dichas dimensiones operan de manera fragmentada, afectando la coherencia del proceso formativo.

Desde una perspectiva más reciente, Garzón León et al. (2024) señalan que las prácticas pedagógicas centradas en la memorización y el énfasis en estructuras gramaticales limitan el uso del idioma en contextos reales. Este planteamiento se ve reflejado en los hallazgos, donde el uso del inglés se restringe principalmente a ejercicios controlados, sin promover la interacción significativa.

Estos hallazgos coinciden con estudios que evidencian una brecha entre las políticas educativas y su implementación en el aula, particularmente en contextos públicos donde las condiciones institucionales limitan el desarrollo de la competencia comunicativa (Correa & González Moncada, 2016; Delgado Riaño, 2019).

Por su parte, Sepúlveda Alzate et al. (2017) destacan la influencia de factores pedagógicos y sociales en el desarrollo de las habilidades comunicativas, lo cual se confirma en los resultados, donde se identifican dificultades en la interacción oral y en la aplicación del idioma en contextos reales.

A nivel internacional, los hallazgos también guardan coherencia con lo planteado por Savignon (2017), quien concibe la competencia comunicativa como un constructo dinámico que depende de la participación en prácticas comunicativas significativas. En contraste con este planteamiento, los resultados evidencian una limitada participación de los estudiantes en situaciones reales de comunicación, lo que restringe el desarrollo de esta competencia.

En la misma línea, Littlewood (2014) advierte que, aunque el enfoque comunicativo ha sido adoptado en los sistemas educativos, su implementación enfrenta dificultades debido a la persistencia de prácticas tradicionales. Esta tensión se refleja claramente en el contexto estudiado, donde coexisten enfoques comunicativos en el discurso y prácticas estructurales en el aula.

Desde la perspectiva evaluativa, los hallazgos coinciden con Fulcher (2012), quien enfatiza la necesidad de orientar la evaluación hacia el desempeño comunicativo. En contraste, en la institución analizada predominan prácticas evaluativas centradas en contenidos, lo que limita la valoración integral del aprendizaje.

De manera complementaria, Kimkiman (2025) y Anderson (2002) destacan la importancia de la coherencia entre currículo, metodología y evaluación para el desarrollo de aprendizajes significativos. En este sentido, los resultados de la presente investigación evidencian que la falta de alineación entre estos componentes constituye uno de los principales factores que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa.

En conjunto, la comparación con investigaciones previas permite afirmar que las problemáticas identificadas en el contexto estudiado no son aisladas, sino que responden a tendencias ampliamente documentadas en la literatura. No obstante, el aporte de esta investigación radica en la comprensión situada de estas dinámicas, evidenciando cómo dichas tensiones se configuran en un contexto institucional específico y cómo inciden de manera directa en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

### 3.2.3 Reflexiones sobre los hallazgos

Los hallazgos del estudio invitan a reflexionar sobre la necesidad de superar una visión fragmentada del proceso de enseñanza del inglés y avanzar hacia una comprensión sistémica del mismo. En este sentido, el desarrollo de la competencia comunicativa no puede entenderse como el resultado de la implementación de estrategias aisladas, sino como el producto de la articulación coherente entre currículo, metodología y evaluación.

Desde una perspectiva pedagógica, esto implica replantear el lugar del idioma en el aula, pasando de un objeto de estudio centrado en la forma a una herramienta de comunicación orientada a la construcción de significado. Asimismo, se hace necesario fortalecer las prácticas metodológicas que promuevan la interacción en lengua meta, así como los procesos evaluativos que acompañen de manera formativa el aprendizaje.

A nivel institucional, los resultados evidencian la importancia de generar procesos de apropiación de los lineamientos curriculares que trasciendan su formulación normativa, promoviendo su contextualización en las prácticas pedagógicas. Esto implica reconocer que la transformación del proceso formativo no depende únicamente de las políticas educativas, sino de las condiciones reales en las que estas se implementan.

Finalmente, el estudio permite afirmar que el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés requiere una reconfiguración articulada del proceso formativo, en la que los diferentes componentes del sistema educativo operen de manera coherente. Esta reflexión se constituye en el fundamento para la propuesta pedagógica que se desarrolla en el siguiente capítulo, orientada a responder a las necesidades identificadas en el contexto estudiado.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones derivadas de los objetivos

El presente estudio permitió comprender que el fortalecimiento del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en los grados quinto y undécimo de la Institución Educativa Departamental Funza sede Furatena no depende exclusivamente de la incorporación de nuevas estrategias pedagógicas, sino de la reconfiguración articulada del proceso formativo, en el que los componentes curricular, metodológico y evaluativo operen de manera coherente y contextualizada.

En relación con el objetivo general, se concluye que el proceso formativo en inglés, aunque presenta una alineación formal con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y los referentes del Marco Común Europeo de Referencia, evidencia falencias estructurales que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa. Estas falencias se manifiestan en la persistencia de un enfoque centrado en contenidos lingüísticos, en la implementación de metodologías que no consolidan el uso significativo del idioma y en prácticas evaluativas que no logran asumir un carácter formativo. En este sentido, el problema no radica en la ausencia de referentes normativos, sino en su apropiación pedagógica y en su concreción en el aula.

Estas limitaciones no pueden comprenderse únicamente desde los componentes pedagógicos del proceso formativo; estas limitaciones deben entenderse como resultado de la interacción entre los componentes curriculares, metodológicos y evaluativos, así como de las condiciones contextuales y estructurales del entorno educativo, que en conjunto configuran el proceso formativo y sus posibilidades de desarrollo.

Estas condiciones restringen la interacción en lengua meta y configuran un entorno de aprendizaje dependiente del aula, lo que refuerza la necesidad de incorporar el contexto como

dimensión transversal en el diseño de propuestas pedagógicas. El estudio evidenció que las condiciones contextuales y estructurales, particularmente el acceso limitado a recursos y la baja exposición al idioma, inciden directamente en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Respecto al primer objetivo específico, se concluye que el currículo de inglés presenta una alineación normativa en el plano declarativo; sin embargo, en su implementación se reduce predominantemente a la enseñanza de estructuras gramaticales y vocabulario, lo que limita su potencial para desarrollar competencias comunicativas. Esta situación evidencia una brecha entre el currículo prescrito y el currículo en acción, en la que la progresión del aprendizaje no se orienta hacia el uso funcional del idioma.

En relación con el segundo objetivo específico, se concluye que las prácticas metodológicas y los procesos evaluativos no se encuentran plenamente articulados con los objetivos comunicativos del currículo. La presencia de metodologías participativas no garantiza, por sí misma, el desarrollo de la competencia comunicativa, especialmente cuando estas no se orientan hacia la interacción en lengua meta. De igual manera, la evaluación continúa centrada en la verificación de contenidos, con escasa explicitación de criterios y limitada retroalimentación, lo que restringe su función como herramienta de aprendizaje.

En cuanto al tercer objetivo específico, se concluye que los hallazgos del estudio permiten fundamentar la necesidad de una propuesta pedagógica contextualizada que responda a las condiciones reales del contexto institucional. Esta propuesta debe orientarse a fortalecer la articulación entre currículo, metodología y evaluación, promoviendo el uso significativo del idioma y la coherencia con los niveles de desempeño esperados.

Estos hallazgos se encuentran respaldados por la convergencia de la información obtenida a través de entrevistas, observaciones de clase y análisis documental, evidenciada en el

proceso de triangulación (Ver Anexo C3), lo que fortalece la validez interpretativa del estudio y la consistencia de los resultados.

Entre los factores que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa se identifican patrones emergentes como la dependencia del traductor, la inseguridad lingüística y el predominio de prácticas basadas en la repetición, los cuales inciden en la baja participación y en el uso limitado del idioma en contextos comunicativos.

En síntesis, la investigación permite afirmar que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés requiere superar la fragmentación del proceso formativo y avanzar hacia una concepción integrada del mismo, en la que los diferentes componentes del sistema educativo se articulen de manera coherente.

Estos resultados se sustentan en la convergencia de la información obtenida a través de entrevistas, observaciones de clase y análisis documental, lo que fortalece la validez interpretativa del estudio y evidencia la consistencia entre el currículo prescrito, percibido y en acción.

### **Aportes a la práctica y al conocimiento pedagógico**

El presente estudio aporta, en primer lugar, una comprensión integrada del proceso formativo en inglés, al analizar de manera articulada los componentes curricular, metodológico y evaluativo. A diferencia de enfoques que abordan estos elementos de manera aislada, la investigación evidencia que las dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa se explican por la interacción entre dichos componentes, lo que permite una lectura más profunda del fenómeno educativo.

En el ámbito de la práctica pedagógica, el estudio aporta elementos para repensar el lugar del idioma en el aula, promoviendo su uso como herramienta de comunicación más que como

objeto de estudio centrado en la forma. Asimismo, evidencia la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje que favorezcan la interacción significativa en lengua meta y que respondan a las características del contexto educativo.

Desde una perspectiva institucional, la investigación aporta una mirada crítica sobre la implementación de los lineamientos curriculares, evidenciando que su adopción formal no garantiza la transformación de las prácticas pedagógicas. En este sentido, el estudio contribuye a la comprensión de la relación entre política educativa y práctica docente, destacando la importancia de los procesos de apropiación y contextualización.

Finalmente, en el campo de la investigación educativa, el estudio aporta una metodología de análisis basada en la triangulación de fuentes y en la articulación de categorías, lo que permite garantizar la trazabilidad y la profundidad interpretativa de los resultados.

## **Recomendaciones**

### **Para docentes**

Se recomienda fortalecer el diseño de prácticas pedagógicas orientadas al uso significativo del idioma, incorporando tareas comunicativas que promuevan la interacción en lengua meta. Esto implica ir más allá de la enseñanza de estructuras gramaticales y generar espacios en los que los estudiantes puedan usar el inglés en contextos reales o simulados.

Asimismo, se sugiere diversificar las estrategias metodológicas, asegurando su coherencia con los objetivos comunicativos del currículo. En este sentido, el trabajo colaborativo, los proyectos y las actividades lúdicas deben orientarse explícitamente hacia el desarrollo de habilidades comunicativas.

En el ámbito evaluativo, se recomienda implementar procesos de evaluación formativa que incluyan criterios explícitos y retroalimentación sistemática, de manera que la evaluación se constituya en un proceso de acompañamiento al aprendizaje.

### **Para futuras investigaciones**

Se recomienda desarrollar estudios que profundicen en la implementación de propuestas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la competencia comunicativa en contextos similares, con el fin de evaluar su impacto en el aprendizaje.

Asimismo, se sugiere ampliar el análisis hacia otros niveles educativos y contextos institucionales, lo que permitiría contrastar los hallazgos y fortalecer la comprensión del fenómeno.

Finalmente, se recomienda explorar el papel de factores como la motivación, el uso de tecnologías y las condiciones socioculturales en el desarrollo de la competencia comunicativa, con el fin de enriquecer el análisis del proceso formativo.

## REFERENCIAS

- Anderson, L. W. (2002). Curricular alignment: A re-examination. *Theory Into Practice*, 41(4), 255–260. <http://www.jstor.org/stable/1477412>
- Andres-Kimkiman, J. R. (2025). Development of communicative competence in English language curriculum of ESL secondary schools. *Journal of Interdisciplinary Perspectives*, 3(3), 95–103. <https://doi.org/10.69569/jip.2024.0641>
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford University Press.
- Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481–486. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom*. ISTE.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment*. Pearson.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Consejo de Europa. (2001). *Common European framework of reference for languages*. Cambridge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design* (4th ed.). Sage.
- Delgado Riaño, E. (2019). Análisis de aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés en las instituciones educativas públicas de

- enseñanza básica secundaria y media del municipio de Palocabildo, Tolima. Ibagué: Universidad del Tolima, 2019.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act*. McGraw-Hill.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based language learning and teaching*. Oxford.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Garzón León, J. S., Martínez Parra, M. F., Barreto Pinzón, S. A., & Cely Betancourt, B. L. (2024). Causas de las bajas competencias comunicativas... *Ciencia Latina*, 8(1), 4827–4845. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.9820](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9820)
- Graves, K. (2008). The language curriculum. *Language Teaching*, 41(2), 147–181. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004867>
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action*. Beacon Press.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English* (New ed.). Pearson Longman.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Herrera, D. E. (2025). *Pedagogical strategies for English teaching*... UNAD.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Penguin.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kvale, S. (2009). *Interviews*. Sage.
- Littlewood, W. (2014). Communication-oriented language teaching. *Language Teaching*, 47(3), 349–362. <https://doi.org/10.1017/S0261444812000134>

- Herazo Rivera, J. D., Jerez Rodríguez, S., & Lorduy Arellano, D. (2012). Opportunity and incentive for becoming bilingual in Colombia: Implications for Programa Nacional de Bilingüismo. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 17(2), 199-213
- Maturana Patarroyo, L. M. (2011). Políticas de bilingüismo en Colombia: Entre la formulación y la implementación. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(2), 101–113.
- Mejía Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educación y Educadores*, 19(2), 223–237. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.3>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Colombia Very Well*.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based language teaching*. Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511667336>
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge.
- Savignon, S. J. (2017). *Communicative competence*.  
<https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
- Sepúlveda-Alzate, John Hamilton, & Fernández-Morales, María del Carmen. (2017). Modelo de estrategia pedagógica para el desempeño profesional pedagógico de docentes universitarios de lengua inglesa. *Entramado*, 13(1), 148-170.  
<https://doi.org/10.18041/entramado.2017v13n1.25117>

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research. Sage.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introduction to qualitative research methods. Wiley.

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. BMC Medical Research Methodology, 8(45).

<https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society. Harvard University Press.