

**Incidencia del tamaño del grupo estudiantil en la calidad del ambiente de
aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera de la sección secundaria
en el colegio distrital Ciudad Chengdú de Bogotá.**

Alisson Nicol Camacho Palacios

Lynda Stephany Pombo Vera

Angélica María Roperó Peñaranda

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje.

Director

Luis Milanés Ángel

<https://orcid.org/0009-0005-5832-2541/print>

Alisson Nicol Camacho Palacios

alisson.palacioscam@usantotomas.edu.co

<https://orcid.org/0009-0000-0038-3695>

Lynda Stephany Pombo Vera

lynda.verapom@usantotomas.edu.co

<https://orcid.org/0009-0001-2121-9971>

Angélica María Roperó Peñaranda

angelica.penarandarop@usantotomas.edu.co

<https://orcid.org/0009-0003-5712-5701>

We have no known conflict of interest to disclose.

Resumen

La investigación analiza la incidencia del tamaño del grupo estudiantil en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una institución pública de educación secundaria en Colombia, partiendo de la necesidad de comprender cómo la cantidad de estudiantes por aula influye en las dinámicas pedagógicas, la interacción y las experiencias de aprendizaje. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo con orientación fenomenológica, permitiendo explorar las percepciones y vivencias de estudiantes y docentes frente al fenómeno. Para la recolección de información se utilizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a estudiantes, entrevistas a docentes del área de inglés y la técnica de FotoVoz, mediante la cual los participantes registraron visualmente situaciones del entorno escolar relacionadas con su aprendizaje. La información obtenida fue analizada a través del análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006), complementado con análisis de contenido y triangulación de datos, lo que permitió identificar patrones recurrentes y categorías emergentes. Los resultados evidencian que el tamaño del grupo incide directamente en la calidad del ambiente de aprendizaje, ya que factores como el ruido constante, la saturación del espacio, la limitada atención individual y la disminución de oportunidades para participar oralmente afectan el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés. Asimismo, se encontró que estas condiciones impactan la dimensión socioemocional de los estudiantes, generando ansiedad, inseguridad y temor a equivocarse, especialmente en actividades de producción oral. A pesar de estas dificultades, también se identificaron estrategias pedagógicas implementadas por los docentes, tales como el aprendizaje cooperativo, actividades grupales, recursos

tecnológicos y dinámicas participativas, orientadas a responder a las características de grupos numerosos. Sin embargo, dichas estrategias se ven condicionadas por factores estructurales del aula y por la alta densidad estudiantil, lo que limita su alcance. De igual forma, se evidenció que el trabajo colaborativo entre pares emerge como una estrategia significativa de apoyo, favoreciendo la interacción, la participación y la construcción conjunta del conocimiento. En conclusión, la investigación permitió establecer que el tamaño del grupo no constituye únicamente una variable administrativa, sino un factor que impacta dimensiones pedagógicas, sociales y emocionales del aprendizaje del inglés, condicionando la participación, la retroalimentación y la experiencia educativa. En este sentido, el estudio aporta una comprensión integral del fenómeno y resalta la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas e institucionales que favorezcan ambientes de aprendizaje más participativos, inclusivos y emocionalmente seguros para la enseñanza de una lengua extranjera.

Palabras clave: ambiente de aprendizaje, bilingüismo, inglés como lengua extranjera, tamaño del grupo, educación pública.



Abstract

The research analyzes the impact of student group size on the quality of the English as a Foreign Language learning environment in a public secondary school institution in Colombia, based on the need to understand how the number of students per classroom influences pedagogical dynamics, interaction, and learning experiences. The study was conducted using a qualitative approach with a phenomenological orientation, allowing the exploration of students' and teachers' perceptions and experiences regarding the phenomenon. For data collection, semi-structured interviews with students, interviews with English teachers, and the PhotoVoice technique were used, through which participants visually documented situations within the school environment related to their learning process. The collected information was analyzed through thematic analysis proposed by Braun and Clarke (2006), complemented by content analysis and data triangulation, which enabled the identification of recurring patterns and emerging categories. The findings reveal that group size directly affects the quality of the learning environment, as factors such as constant noise, overcrowded spaces, limited individual attention, and reduced opportunities for oral participation negatively influence the development of English communicative skills. Likewise, these conditions were found to impact students' socio-emotional dimension, generating anxiety, insecurity, and fear of making mistakes, particularly during oral production activities. Despite these difficulties, the study also identified pedagogical strategies implemented by teachers, such as cooperative learning, group activities, technological resources, and participatory dynamics aimed at responding to the characteristics of large classes. However, these strategies are constrained by classroom structural factors and high student density, which limits their effectiveness.

Similarly, collaborative peer work emerged as a significant support strategy, fostering interaction, participation, and the collective construction of knowledge. In conclusion, the research established that group size is not merely an administrative variable, but rather a factor that impacts pedagogical, social, and emotional dimensions of English language learning, conditioning participation, feedback, and the overall educational experience. In this sense, the study provides a comprehensive understanding of the phenomenon and highlights the need to strengthen pedagogical and institutional practices that promote more participatory, inclusive, and emotionally safe learning environments for foreign language teaching.

Keywords: learning environment, bilingualism, English as a foreign language, group size, public education.

Tabla de contenidos

Resumen.....	2
Abstract.....	3
Lista de tablas.....	5
Tabla de anexos.....	6
Introducción.....	7
Pregunta problema.....	10
Objetivos.....	10
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos.....	11
Marco Teórico.....	11
Desarrollo Del Inglés Como Lengua Extranjera.....	12
Adquisición Del Inglés Como Lengua Extranjera.....	12
Aprendizaje De Inglés Como Lengua Extranjera.....	16
Ambientes De Aprendizaje.....	18
Incidencia Del Tamaño Del Grupo.....	19
Metodología.....	23
Contribución y divulgación de resultados iniciales.....	26
Análisis y Resultados.....	31
Conclusiones.....	58
Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje.....	61
Referencias.....	61
Apéndices.....	67
Anexos.....	68

Lista de tablas

[Tabla 1 Cronograma de implementación de instrumentos de evaluación.....](#)

[Tabla 2 Codificación del primer instrumento.....](#)

[Tabla 3 Categorización axial de los hallazgos de las entrevistas a estudiantes.....](#)

[Tabla 4 Codificación del segundo instrumento.....](#)

[Tabla 5 Categorización axial de los hallazgos de las entrevistas a docentes.....](#)

[Tabla 6 Codificación del tercer instrumento.....](#)

[Tabla 7 Categorización axial de los hallazgos del FotoVoz.....](#)



Tabla de anexos

[Anexo 1 Encuestas a estudiantes del colegio Ciudad Chengdú](#)

[Anexo 2 Entrevistas a docentes del colegio Ciudad Chengdú](#)

[Anexo 3 FotoVoz de los estudiantes del colegio Ciudad Chengdú](#)

Introducción

En la actualidad, el análisis de los ambientes de aprendizaje en instituciones educativas públicas de Colombia es fundamental para comprender cómo influyen en el proceso de aprendizaje del inglés y en la comprensión del idioma. Uno de los factores clave dentro de estos ambientes es el número de estudiantes por aula, ya que este incide directamente en la calidad de la interacción docente-estudiante, en las oportunidades de práctica del idioma y en la personalización de la enseñanza.

El diseño de ambientes de aprendizaje efectivos permite optimizar el proceso educativo, fomentando dinámicas de enseñanza que favorezcan la adquisición de competencias lingüísticas en inglés (Araque, 2021). En este sentido, los espacios de aprendizaje deben ser gestionados de manera que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas en una segunda lengua y reduzcan las barreras que dificultan la comprensión del idioma.

El informe EDUCAUSE Horizon (2024) destaca la importancia de la optimización de los entornos de aprendizaje, señalando que la personalización de la educación y el diseño de experiencias centradas en el estudiante son esenciales para mejorar los resultados académicos. Esta perspectiva refuerza la necesidad de analizar críticamente la relación entre el número de estudiantes en el aula y la calidad del aprendizaje del inglés,

especialmente en contextos de instituciones públicas donde los recursos pueden ser limitados.

Por consiguiente, una institución educativa pública ubicada en el sur de la ciudad de Bogotá enfrenta uno de los mayores desafíos en el ámbito de la educación, particularmente en el ambiente de aprendizaje del inglés. Actualmente, la institución cuenta con una única docente encargada de impartir esta asignatura a un total de 150 estudiantes, distribuidos desde el grado sexto hasta el grado undécimo. Esta situación genera un reto significativo, ya que la docente debe gestionar grupos de aproximadamente 40 estudiantes por aula, a quienes debe orientar en el desarrollo de habilidades esenciales para la adquisición de una segunda lengua.

Uno de los principales desafíos que enfrenta la docente radica en garantizar que cada estudiante adquiera conocimientos y aprendizajes de manera significativa, en concordancia con la malla curricular establecida por la institución. Sin embargo, este proceso se ve condicionado por diversos factores socioculturales que caracterizan a la comunidad educativa. Es importante destacar que la mayoría de los estudiantes pertenecen a familias reinsertadas, víctimas del conflicto armado y del desplazamiento forzado, lo que implica un entorno de constante cambio e inestabilidad. Además, se estima que aproximadamente el 80 % de las familias no son tradicionales, lo que repercute directamente en el estado socioemocional de los estudiantes y, en consecuencia, en su motivación e interés hacia el aprendizaje del inglés.

En el contexto educativo actual, uno de los desafíos más significativos es la atención personalizada a los estudiantes dentro del aula. Factores como la sobrecarga laboral del docente, la diversidad de ritmos de aprendizaje y la exigencia de cumplir con contenidos curriculares en tiempos limitados ya representan barreras para una enseñanza individualizada. A esto se suma un elemento crítico: la elevada cantidad de estudiantes por aula.

Esta situación dificulta la interacción directa y continua entre el docente y los estudiantes, afectando negativamente la identificación de necesidades específicas, el seguimiento del progreso individual y la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas. Como consecuencia, se reduce la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente para aquellos estudiantes que requieren mayor apoyo o atención. Esta problemática plantea la necesidad de que los docentes implementen estrategias o herramientas que permitan mejorar la personalización del aprendizaje en ambientes de alta densidad estudiantil. Para ello, es fundamental partir del pilar de la educación: la pedagogía, la cual, según Paniagua e Istance (2018), es esencial para preparar a los jóvenes como aprendices a lo largo de la vida.

Partiendo de esto, la articulación entre la pedagogía y los ambientes de aprendizaje puede conducir a una transformación educativa que favorezca el aprendizaje en cada estudiante. El inglés ha sido considerado como uno de los idiomas de mayor uso en el mundo, por lo que muchas instituciones educativas lo integran en el currículo. Al hablar del inglés como lengua extranjera, se hace referencia al aprendizaje de un idioma diferente al

de la lengua materna y que no se emplea de manera cotidiana en el entorno del estudiante (Mei, 2008).

El proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera generalmente se desarrolla dentro del aula de clase, donde se realizan diversas actividades de tipo controlado. A pesar de que este proceso se da en su mayor parte en el ámbito educativo, los estudiantes pueden alcanzar un alto grado de desarrollo del idioma (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

En este contexto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo incide el tamaño del grupo estudiantil en la calidad del ambiente de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera de la sección secundaria en el colegio distrital Ciudad Chengdú de Bogotá?

Objetivos

Objetivo General

Analizar la incidencia del tamaño del grupo estudiantil en la calidad del ambiente de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera de la sección secundaria en el colegio distrital Ciudad Chengdú de Bogotá.

Objetivos Específicos

- Identificar las dimensiones del tamaño de los grupos estudiantiles y sus necesidades en el ambiente de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.

- Describir las estrategias empleadas por los docentes para el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera conforme al tamaño del grupo estudiantil.
- Examinar la relación entre el tamaño del grupo estudiantil y las estrategias empleadas por los docentes para el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.

Marco Teórico

El presente marco teórico se fundamenta en la exploración de los pilares que sustentan los procesos de bilingüismo, partiendo de la distinción conceptual entre la adquisición de una segunda lengua, como un proceso natural e intuitivo, y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, mediado por la instrucción formal y consciente. Para comprender la eficacia de estos procesos, es imperativo analizar la configuración de los ambientes de aprendizaje, entendidos como ecosistemas pedagógicos donde convergen factores didácticos y sociales. En este contexto, se otorga especial relevancia a la incidencia del tamaño del grupo, examinando cómo la densidad poblacional dentro del aula actúa como una variable determinante en la interacción comunicativa y en la personalización de la enseñanza, elementos clave para el éxito en la apropiación de un nuevo sistema lingüístico.

Desarrollo Del Inglés Como Lengua Extranjera

Adquisición Del Inglés Como Lengua Extranjera

Como premisa fundamental, se establece que la apropiación del inglés como lengua extranjera debe suscitarse en entornos auténticos y significativos, donde el estudiante

asuma un rol agencial en lugar de uno meramente receptivo. Bajo esta perspectiva, Krashen y Terrell (1983) postulan la Hipótesis de la Distinción entre Adquisición y Aprendizaje, la cual constituye el pilar de su modelo teórico. Según los autores, el desarrollo de la competencia lingüística no es producto del aprendizaje consciente entendido como el estudio formal y explícito de las reglas gramaticales, sino de la adquisición. Esta última se define como un proceso subconsciente y natural que emerge cuando el individuo se expone a un *input* comprensible dentro de contextos comunicativos reales, siendo este el único mecanismo capaz de generar una competencia comunicativa auténtica.

De esta manera, Krashen sostiene que el aprendizaje (proceso consciente) contribuye muy poco al desarrollo de la fluidez y competencia en el uso de una segunda lengua. En cambio, la adquisición, que se produce sin una atención consciente a las reglas del lenguaje, es el mecanismo principal a través del cual se desarrolla la verdadera competencia comunicativa. Para comprender cómo se desarrolla la capacidad lingüística de manera natural, es imperativo analizar el modelo monitor propuesto por Stephen Krashen.

Esta arquitectura teórica, consolidada en la obra fundamental de Krashen y Terrell (1983), postula que la lengua no se construye a través de la acumulación de reglas gramaticales, sino mediante un proceso subconsciente de adquisición.

A continuación, se desglosan las cinco hipótesis que componen este modelo: el concepto de Orden Natural, la función del Monitor, la relevancia del Input Comprensible (i+1) y, finalmente, la influencia determinante del Filtro Afectivo. En conjunto, estas premisas ofrecen un marco explicativo sobre por qué el entorno y la emoción son tan determinantes como el contenido pedagógico en el éxito del bilingüismo.

Orden Natural

Según plantean Krashen y Terrell (1983), esta hipótesis explica el cómo procesamos el idioma. La adquisición de la gramática sigue un orden predecible que no siempre coincide con el plan de estudios de un profesor. Por ejemplo, un estudiante puede memorizar la regla de la tercera persona en presente, pero eso no garantiza que pueda usarla con naturalidad al hablar; este proceso puede tardar meses o incluso años en consolidarse de forma automática. Por esta razón, los autores sugieren que el diseño de un currículo no debe forzar una secuencia rígida de reglas gramaticales. En su lugar, el enfoque debe centrarse en ofrecer input comprensible: si el estudiante se expone a mensajes que logra entender, su cerebro activará las estructuras lingüísticas en el momento adecuado, respetando su propio ritmo natural de desarrollo.

Filtro Afectivo

Esta hipótesis permite comprender por qué el ritmo de avance varía significativamente entre distintos aprendices. Krashen y Terrell (1983) sostienen que un estudiante con una actitud positiva y una alta motivación tendrá mayor éxito en la adquisición de la lengua que aquel que enfrenta el proceso con desinterés o temor. Por esta razón, la labor docente debe trascender la mera transmisión de información para enfocarse en la creación de un entorno seguro de aprendizaje. En este contexto, la corrección exhaustiva y constante de errores durante la comunicación oral puede resultar contraproducente, ya que incrementa la ansiedad y bloquea la fluidez. En última instancia,

existe una dependencia directa entre estas variables: para que el orden natural de adquisición se active, el filtro afectivo debe permanecer bajo. Sin un clima emocional saludable, el proceso biológico de internalizar el idioma se detiene.

El Monitor

La Hipótesis del Monitor clarifica la función específica que cumple el conocimiento gramatical consciente durante la producción oral. A diferencia de las otras premisas de Krashen y Terrell (1983), que describen el proceso de absorción del lenguaje, esta se centra en el mecanismo de edición y supervisión del habla. Según este planteamiento, el Monitor sólo puede intervenir de manera efectiva si se cumplen tres condiciones estrictas: en primer lugar, el hablante debe disponer de tiempo suficiente para procesar la información; en segundo lugar, debe existir una preocupación por la corrección formal por encima del mensaje; y, finalmente, el individuo debe poseer un conocimiento previo y consciente de la regla gramatical en cuestión. De no cumplirse estos requisitos, el hablante dependerá exclusivamente de su sistema adquirido, dejando de lado el control consciente de la estructura.

El aprendizaje gramatical no puede ser el origen del habla diluida sino solo es un accesorio estético. Si intentas hablar solo utilizando el monitor (reglas) la capacidad de comunicación colapsa porque el cerebro no puede procesar reglas lógicas a la velocidad de una conversación real. (Krashen y Terrell, 1983).

Input Comprensible

Finalmente, la Hipótesis del Input Comprensible es considerada el núcleo del modelo de Krashen y Terrell (1983), ya que explica el mecanismo mediante el cual el

aprendiz progresa hacia niveles superiores de competencia. Esta premisa se resume en la fórmula $i + 1$, donde la adquisición ocurre cuando el individuo comprende un mensaje que contiene estructuras lingüísticas un paso más allá de su nivel actual (i). Para que este proceso sea efectivo, el input debe ser comprensible no por el conocimiento previo de la gramática, sino a través del apoyo en el contexto, las pistas extralingüísticas y el conocimiento del mundo. En este sentido, los autores proponen un cambio de paradigma: la producción oral no es la causa de la adquisición, sino su resultado. Por lo tanto, si el estudiante recibe una cantidad suficiente de mensajes significativos y decodificables, la capacidad de hablar emergerá de forma espontánea y natural.

De manera complementaria, investigaciones recientes amplían estos postulados al reconocer que la adquisición de una lengua extranjera no depende exclusivamente de la exposición al input comprensible, sino también de la participación activa del estudiante dentro del ambiente de aprendizaje. En este sentido, Bo Yu (2023) señala que el aprendizaje de una segunda lengua se fortalece cuando el estudiante desarrolla procesos de autorregulación, entendidos como la capacidad de gestionar su motivación, participación, emociones y estrategias de aprendizaje según las condiciones del entorno. Desde esta perspectiva, la adquisición no se limita a un proceso espontáneo, sino que también involucra una dimensión activa en la que el estudiante construye su conocimiento mediante la interacción social y el compromiso con las actividades propuestas. Este planteamiento complementa la teoría de Krashen, ya que permite comprender que factores como la confianza, la autonomía y la disposición para participar también son aspectos determinantes

en el aprendizaje del inglés, especialmente en contextos de grupos numerosos, donde las condiciones del aula pueden favorecer o limitar la interacción significativa.

En conclusión, el modelo de Krashen sugiere que la adquisición lingüística es un proceso biológico latente que solo requiere de input comprensible y un entorno emocional seguro para activarse, relegando el estudio formal de la gramática a una función meramente supervisora.

Aprendizaje De Inglés Como Lengua Extranjera

El aprendizaje de una segunda lengua se concibe como un proceso natural y significativo que debe iniciarse desde la primera infancia, aprovechando la capacidad innata de los niños para adquirir conocimientos de forma espontánea y lúdica. Para ello, se emplean metodologías como el storytelling, que permite introducir el idioma de manera contextualizada, emocional y sensorial, favoreciendo no solo el desarrollo lingüístico, sino también el social y emocional. Otero (2024).

El aprendizaje se potencia cuando hay una constante interacción entre estudiantes, docentes y su entorno. El aprendizaje del idioma Inglés requiere docentes totalmente capacitados en cuanto a la metodología apropiada para desarrollar un correcto proceso de enseñanza aprendizaje del idioma, que tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizaje, sus problemas en el aprendizaje, etc.

Para los estudiantes que estudian Inglés como lengua extranjera uno de los espacios de aprendizaje más importantes es el aula de clase, dentro de la cual se desarrolla su proceso de aprendizaje y que será el espacio propicio, en el cual se darán las condiciones

necesarias para que pueda tener la oportunidad de comunicarse en el idioma Inglés. (Juan & García, 2012).

Por otro lado, Beltran (2017) tiene como finalidad examinar el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto del aula de clase en su artículo llamado: el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Lo cual resulta pertinente para los propósitos de esta investigación, orientada a comprender cómo se desarrolla dicho proceso en entornos escolares y a identificar las metodologías que pueden favorecer un aprendizaje del inglés más significativo y efectivo. En relación con este enfoque, Beltrán (2017) señala que el método comunicativo se fundamenta en el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, entendida como la capacidad para interactuar de manera adecuada en una amplia gama de situaciones comunicativas de la vida cotidiana. Estas situaciones pueden abarcar contextos formales e informales, así como escenarios científicos, académicos y profesionales, lo que exige al estudiante un dominio funcional del idioma inglés.

El aprendizaje de una lengua extranjera se orienta principalmente hacia el desarrollo de competencias comunicativas que permitan al individuo interactuar de manera efectiva en contextos reales. No se trata únicamente de adquirir conocimientos gramaticales y vocabulario, sino de poder utilizar el idioma de forma práctica en diversas situaciones cotidianas, académicas o profesionales. En este sentido, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002) plantea el enfoque orientado a la acción, el cual concibe al estudiante como un agente social activo que emplea la lengua para cumplir tareas dentro de contextos específicos. Este enfoque

promueve un aprendizaje significativo, centrado en la aplicación funcional del idioma y en la capacidad del hablante para desenvolverse adecuadamente en distintos ámbitos comunicativos.

El enfoque comunicativo propone, por tanto, la implementación de actividades pedagógicas que emulan situaciones reales dentro del aula, con el fin de facilitar el uso del idioma de manera práctica y contextualizada. No obstante, Beltrán advierte que, en muchos casos, los estudiantes solo tienen la posibilidad de desarrollar sus competencias en inglés durante el tiempo que permanecen en las instituciones educativas, con escasas oportunidades de interacción con el idioma fuera de este espacio. Esta limitación podría incidir negativamente en el proceso de adquisición del inglés, al restringir la exposición constante y significativa que se requiere para alcanzar una competencia comunicativa sólida y duradera.

Ambientes De Aprendizaje

Rodríguez, S. M., et al. (2023), en *Bilingual Learning Environments: Reflections and Contributions*, plantean que los ambientes bilingües de aprendizaje deben comprenderse como espacios dinámicos que van más allá del aula tradicional, ya que integran dimensiones físicas, sociales, culturales y pedagógicas que influyen directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Las autoras sostienen que estos ambientes permiten generar experiencias significativas de interacción y participación, favoreciendo el desarrollo de competencias comunicativas y el fortalecimiento de procesos de aprendizaje más inclusivos y reflexivos.

De acuerdo con Rodríguez et al. (2023), los ambientes bilingües no se limitan únicamente a la presencia de recursos materiales o tecnológicos, sino que también dependen de las relaciones que se construyen entre docentes, estudiantes y contexto educativo. En este sentido, se destaca la importancia de promover espacios donde exista participación activa, colaboración e intercambio de experiencias, permitiendo que los estudiantes se involucren de manera más autónoma y crítica en su aprendizaje.

Asimismo, las autoras afirman que los ambientes bilingües de aprendizaje deben responder a las necesidades sociales y culturales de los estudiantes, reconociendo la diversidad y favoreciendo prácticas pedagógicas inclusivas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de una lengua extranjera se fortalece cuando el estudiante puede relacionar los contenidos con su realidad, sus experiencias y su entorno, generando procesos de aprendizaje más significativos.

Por otra parte, Rodríguez et al. (2023) señalan que los nuevos ambientes de aprendizaje pueden implementarse en diferentes modalidades y niveles educativos, consolidándose como una alternativa pertinente para la educación contemporánea. En consecuencia, el rol del docente adquiere gran relevancia, ya que debe propiciar estrategias y experiencias que promuevan la interacción, la reflexión, la autonomía y la construcción conjunta del conocimiento dentro de contextos bilingües de aprendizaje.

Incidencia Del Tamaño Del Grupo

En el contexto del sistema educativo colombiano, el tamaño del grupo no es solo una variable logística, sino una categoría regulada por el Decreto 3020 de 2002, el cual

prescribe las relaciones técnicas entre el número de estudiantes y el docente, estableciendo parámetros de 32 alumnos en contextos urbanos y 22 en zonas rurales (Ministerio de Educación Nacional, 2002). Desde una perspectiva teórica, esta delimitación normativa constituye el punto de partida para evaluar la incidencia del factor numérico en el aula; en el marco de este proyecto, dicha incidencia se entiende como la capacidad que tiene el tamaño del grupo estudiantil de influir de manera directa en la calidad de los ambientes de aprendizaje y en los procesos de adquisición de una lengua extranjera. Por consiguiente, la densidad poblacional en el aula se analiza aquí como un elemento determinante que condiciona las posibilidades de interacción, la frecuencia del input comprensible y la gestión de los filtros afectivos, elementos críticos para el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

Desde la perspectiva de Eva Inversen (2014), el aprendizaje de un nuevo idioma requiere condiciones que favorezcan la interacción significativa, la retroalimentación constante y el acompañamiento personalizado. En este sentido, Inversen sostiene que los grupos reducidos promueven entornos más propicios para el desarrollo de habilidades lingüísticas, especialmente en lo que respecta a la expresión oral, ya que permiten una mayor participación activa por parte de los estudiantes y una atención más cercana por parte del docente.

Así, la incidencia del tamaño del grupo en este contexto no se limita a una cuestión de logística o distribución espacial, sino que afecta de forma sustancial la dinámica pedagógica, la calidad del vínculo entre maestro y alumno, y las oportunidades reales de practicar la lengua extranjera en contextos auténticos y significativos. En instituciones

educativas distritales de Bogotá, donde los grupos suelen ser numerosos, esta incidencia se manifiesta en limitaciones concretas para implementar estrategias didácticas efectivas, reduciendo la posibilidad de brindar una enseñanza del inglés que responda a las necesidades individuales de los estudiantes.

Martínez, Cegarra y Sánchez (2014) abordan con especial atención la relación entre el tamaño de los grupos de estudiantes y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, destacando cómo un mayor número de alumnos en un mismo entorno educativo puede representar un obstáculo importante para el desarrollo pedagógico efectivo. Los autores subrayan que, a medida que se incrementa la cantidad de estudiantes por aula, disminuyen las posibilidades de implementar de forma óptima nuevas metodologías docentes, las cuales requieren condiciones específicas para garantizar su eficacia. En este sentido, se plantean serias dudas sobre la viabilidad de innovaciones pedagógicas dentro de contextos de alta masificación, en los que la atención individualizada, el acompañamiento constante y la retroalimentación oportuna tienden a verse comprometidos.

Si bien el estudio de Martínez et al. se concentra en los efectos del tamaño del grupo sobre el rendimiento académico universitario, especialmente en relación con estudiantes que ingresan con calificaciones más bajas lo que plantea la necesidad de estrategias diferenciadas para mejorar su desempeño, esta investigación pretende trasladar ese marco de análisis a un escenario distinto, pero igualmente relevante: la adquisición de una lengua extranjera en el contexto de una institución educativa distrital en la ciudad de Bogotá. La premisa fundamental que guía este trabajo es que el tamaño del grupo no sólo influye en el

rendimiento académico general, sino que puede tener un impacto considerable en la calidad del ambiente de aprendizaje, particularmente en áreas como la enseñanza de lenguas extranjeras, que requieren un enfoque comunicativo, participativo y altamente interactivo.

En consonancia con lo anterior, Gaibor Cabezas et al. (2025) sostienen que el tamaño del grupo estudiantil influye significativamente en la calidad del proceso educativo, ya que clases reducidas permiten una mayor atención individualizada, fomentan la participación activa y colaborativa de los estudiantes, y generan un clima emocional más positivo y seguro, lo que se traduce en mejores resultados académicos. Según estos autores, en aulas con menos alumnos, los docentes pueden adaptar la enseñanza a necesidades individuales, mejorar la gestión del aula y reducir problemas de disciplina, contrastando con grupos grandes donde la atención se diluye y aumenta el riesgo de rezago, especialmente en contextos de bajo rendimiento como los observados en evaluaciones PISA y nacionales en Ecuador. Gaibor Cabezas et al. (2025) destacan que, aunque la reducción de tamaño implica mayores costos, estudios como el experimento STAR confirman beneficios en los primeros años educativos, apoyando la necesidad de considerar este factor en entornos escolares con hacinamiento.

Por tanto, se plantea la hipótesis de que en contextos donde los grupos de estudiantes son numerosos, las condiciones para una enseñanza de lenguas efectiva se ven mermadas. Esto se debe a factores como la reducción del tiempo de participación activa de cada estudiante, las dificultades para aplicar metodologías centradas en el alumno, y la limitación en la capacidad del docente para ofrecer seguimiento personalizado.

En síntesis, el aprendizaje de una lengua extranjera en contextos escolares está influenciado por múltiples factores que van desde enfoques metodológicos y teorías del desarrollo hasta aspectos físicos, sociales y organizativos del entorno educativo. La literatura revisada permite comprender que la adquisición del idioma se ve fortalecida cuando se promueven ambientes de aprendizaje significativos, contextualizados y centrados en el estudiante. En particular, el tamaño del grupo se configura como un factor determinante que puede facilitar o limitar la efectividad de las estrategias pedagógicas, afectando directamente la calidad del proceso formativo en lenguas extranjeras.

Metodología

La investigación cualitativa se comprende como un enfoque que busca interpretar la realidad social desde la perspectiva de los participantes, caracterizándose por su carácter flexible e interactivo, en el cual el investigador se involucra en el contexto estudiado para comprenderlo desde dentro. Según Abad Peña et al. (2000, pp. 43-44), las acciones humanas están profundamente influenciadas por los escenarios en los que se desarrollan, lo que permite analizar percepciones y significados construidos en el aula. En coherencia con ello, se adopta un enfoque fenomenológico, el cual, de acuerdo con Guillen (2019), centra su atención en la descripción e interpretación de las experiencias vividas desde la perspectiva del sujeto, superando miradas meramente objetivistas o cuantificables.

De acuerdo a lo anteriormente planteado, este enfoque resulta pertinente para analizar la relación entre el tamaño del grupo y la experiencia de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una institución educativa distrital de Bogotá. Se emplea un

muestreo no probabilístico de tipo intencional, conformado por dos estudiantes por grado desde sexto hasta once. Los participantes provienen de contextos familiares diversos, incluyendo procesos de reintegración, desplazamiento forzado y estructuras familiares no tradicionales, lo cual incide en su dimensión socioemocional y en su motivación hacia el aprendizaje del inglés. La elección de estos grados responde a que la educación secundaria constituye una etapa clave en la consolidación del aprendizaje de una lengua extranjera y permite evidenciar con mayor claridad las dinámicas del ambiente escolar. De manera complementaria, participan dos docentes del área de inglés, quienes aportan su análisis sobre las estrategias implementadas y los desafíos asociados a grupos numerosos.

Por consiguiente, esta investigación contempla la entrevista a profundidad como principal instrumento de recolección de información, entendida como un encuentro comunicativo que posibilita captar discursos, reflexiones y experiencias de los participantes. López y Deslauriers (2011, citados en Fernández Juárez, 2018) señalan que este instrumento permite descubrir la cotidianidad y las relaciones sociales que configuran los fenómenos educativos, aportando riqueza interpretativa. Este instrumento se aplicará a 12 estudiantes de secundaria como parte del primer objetivo específico de la investigación, dado que permite acceder de manera profunda a sus percepciones, significados y experiencias sobre el ambiente de aprendizaje del inglés, información que sería difícil de obtener mediante técnicas más estructuradas. En coherencia con el enfoque fenomenológico del estudio, se plantea una guía de diez preguntas abiertas que orientarán las entrevistas individuales.

Como segundo instrumento se emplea la encuesta dirigida a las docentes del área.

Según Agudelo (2023), las encuestas constituyen la formulación de “preguntas organizadas y ordenadas secuencialmente, en su mayoría cerradas”, lo que permite “recoger y proporcionar información de una población a partir de la indagación de algunos elementos seleccionados a través de técnicas de muestreo” (pp. 462-463). Estas se basan en la aplicación de cuestionarios estructurados que posibilitan “caracterizar y analizar el comportamiento de una población en cuanto a determinada variable” (p. 462), convirtiéndose en un medio eficaz para sistematizar percepciones y establecer patrones comunes en torno a fenómenos sociales o educativos.

En coherencia con esta definición, dicho instrumento se aplicará a dos docentes de inglés del Colegio Distrital Ciudad Chengdú, con el propósito de explorar sus percepciones y experiencias frente a la incidencia del tamaño del grupo en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Tal como plantea Bodnar (2012, citado en Agudelo Ortiz, 2023), el diseño de la encuesta debe “articular los objetivos, las categorías de análisis, las variables a explorar y los indicadores” (p. 464), asegurando la coherencia entre el propósito de la investigación y los datos obtenidos.

Finalmente, se incorpora la técnica Fotovoz como método visual participativo dentro del enfoque cualitativo. Esta metodología permite recoger información a través de imágenes capturadas por los propios participantes, quienes expresan visualmente sus experiencias. Wang y Burris (1997) señalan que la Fotovoz otorga voz a los sujetos mediante representaciones simbólicas de su realidad, mientras que Harper (2002) sostiene que las imágenes estimulan narrativas más profundas al evocar memorias y emociones. En

el marco de esta investigación, la técnica permite analizar cómo los estudiantes perciben la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés en grupos de distinto tamaño, identificando elementos relacionados con interacción, espacio físico y prácticas pedagógicas. Los materiales obtenidos fueron analizados por expertos en bilingüismo con el fin de establecer relaciones entre tamaño del grupo y estrategias docentes implementadas.

Contribución y divulgación de resultados iniciales

Para la implementación del primer instrumento, correspondiente a la entrevista semiestructurada, que según Creswell (2014) ofrece una estructura orientadora sin restringir la libertad del entrevistado, se realizó una reunión previa entre la docente investigadora y los estudiantes participantes, teniendo en cuenta los consentimientos informados diligenciados con anticipación, cómo se puede evidenciar en el [apéndice A](#).

Durante este encuentro se informó que la entrevista se desarrollaría mediante un formulario de Google Forms enviado a los correos institucionales y que el día 12 de noviembre los estudiantes serían convocados a la biblioteca para su diligenciamiento utilizando tabletas en préstamo por parte del colegio. Asimismo, se les solicitó leer cuidadosamente cada pregunta y responder de manera reflexiva, aclarando que la docente estaría disponible para resolver dudas. Debido a la programación de evaluaciones finales, se destinó aproximadamente una hora para la aplicación.

En esta reunión preparatoria, la docente solicitó a los estudiantes leer cuidadosamente cada pregunta y responder de manera reflexiva y crítica. También se les comunicó que, en caso de presentar dudas de comprensión, la docente estaría disponible para brindar la orientación necesaria. Debido a la programación de evaluaciones finales en

las diferentes áreas académicas, se aclaró que el tiempo destinado para la aplicación del instrumento sería de aproximadamente una hora.

El día señalado, los 12 estudiantes diligenciaron el formulario según lo previsto y, al finalizar, la docente agradeció su participación y disposición en el proceso.

En cuanto al segundo instrumento, correspondiente a la encuesta, Fowler (2014) destaca que estos instrumentos permiten recopilar datos estandarizados e identificar patrones de manera sistemática. En primera instancia se realizó la impresión del formato definido para el instrumento, como se puede evidenciar en el [apéndice B](#). Posteriormente, se coordinó con la primera docente un espacio disponible dentro de su jornada laboral que permitiera el desarrollo adecuado de la actividad.

El día jueves 13 de noviembre, las docentes emitieron apreciaciones críticas sobre la incidencia del tamaño del grupo en el aprendizaje del inglés, señalando desafíos pedagógicos y estrategias implementadas para favorecer el proceso formativo en cursos numerosos. Sus observaciones permitieron identificar coincidencias en cuanto a los desafíos pedagógicos asociados con la atención de grupos numerosos, así como destacar las estrategias didácticas que ambas han implementado para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en dicho contexto.

Finalmente, durante la semana del 4 de noviembre se realizó una reunión inicial con los estudiantes para socializar la técnica Fotovoz, la cual, según Harper (2002), permite que las fotografías actúen como recurso de licitación que estimula narrativas más profundas. Se indicó que cada estudiante debía registrar fotográficamente una clase de inglés y posteriormente describir la imagen y diligenciar una rúbrica enviada a sus correos

institucionales, estableciendo como fecha máxima de entrega el 14 de noviembre. Durante el proceso, los estudiantes realizaron consultas relacionadas con el diligenciamiento de la rúbrica, las cuales fueron atendidas oportunamente. Se aclara que los estudiantes de sexto no participaron debido a la falta de dispositivos móviles personales.

A lo largo del proceso, los estudiantes realizaron diversas consultas a la docente Alisson relacionadas con la forma adecuada de diligenciar la rúbrica y con la redacción de la descripción de las fotografías. La docente atendió cada una de estas inquietudes, brindando las orientaciones necesarias para asegurar una correcta aplicación de la técnica.

Es pertinente señalar que los estudiantes de los grados sexto y séptimo no pudieron participar en la implementación del *fotovoz*, dado que no cuentan con dispositivos móviles personales que les permitan realizar el registro fotográfico requerido por la actividad.

En conjunto, la implementación articulada de estos instrumentos fortaleció la validez del proceso investigativo, al integrar voces, miradas y experiencias diversas. Asimismo, permitió comprender de manera más integral cómo el tamaño del grupo influye en las dinámicas de aprendizaje del inglés y qué prácticas docentes resultan más efectivas para atender las necesidades de los estudiantes en contextos con alta densidad poblacional en el aula. Estos hallazgos constituyen una base sólida para el diseño de futuras propuestas pedagógicas orientadas a mejorar la calidad de los ambientes de aprendizaje y optimizar los procesos de enseñanza de una lengua extranjera

Con base en las especificaciones previamente descritas respecto al proceso de implementación de los tres instrumentos de evaluación, en la Tabla 1 se presenta el cronograma desarrollado para esta fase de la investigación. En dicha tabla se detallan las



actividades correspondientes a cada instrumento según sus tres momentos metodológicos:

planeación, implementación y análisis. Es importante señalar que la información

consignada en la Tabla 1 constituye el cronograma general de aplicación de los

instrumentos de evaluación.

Tabla 1.

Cronograma de Implementación de Instrumentos de Evaluación.

Fase/Actividad	Instrumento	Objetivo	Fecha	Responsables	Recursos	Observaciones
Planeación	Entrevistas semiestructuradas	Identificar las dimensiones del tamaño de los grupos estudiantiles y sus necesidades.	24 de octubre de 2025	Lynda Pombo Angélica Roperó Alisson Camacho	N/A	Se espera garantizar aplicación al 100% y comprensión del propósito.
Planeación	Encuesta a docentes	Describir las estrategias empleadas por los docentes según el tamaño del grupo.	24 de octubre de 2025	Lynda Pombo Angélica Roperó Alisson Camacho	N/A	Se espera claridad y coherencia del instrumento.
Planeación	Fotovoz	Examinar la relación entre tamaño del grupo y estrategias docentes.	24 de octubre de 2025	Lynda Pombo Angélica Roperó Alisson Camacho	N/A	Se espera obtener evidencia visual y narrativa.



Aplicación	Entrevistas semiestructuradas	Identificar dimensiones del tamaño del grupo.	12 de noviembre de 2025	Alisson Camacho	Internet, Correos, Tablets, Aula en silencio	Participación efectiva y ambiente adecuado.
Aplicación	Encuesta a docentes	Describir estrategias pedagógicas según tamaño del grupo.	13 de noviembre de 2025	Alisson Camacho	Aula en silencio, Grabadora, Encuesta impresa	Respuestas completas y reflexivas.
Aplicación	Fotovoz	Examinar relación entre tamaño del grupo y estrategias docentes.	04 de noviembre de 2025 al 14 de noviembre de 2025	Alisson Camacho	Celulares, Tabla de datos	Evidencias pertinentes y contextualizadas
Análisis de resultados	Entrevista semiestructuradas	Identificar dimensiones y necesidades.	02 de marzo de 2026 al 06 de marzo de 2026	Lynda Pombo Angélica Roper Alisson Camacho	Respuestas obtenidas en el google forms/Computador	Transcripciones completas y verosímiles.
Análisis de resultados	Encuesta a docentes	Describir estrategias según tamaño del grupo.	02 de marzo de 2026 al 06 de marzo de 2026	Lynda Pombo Angélica Roper Alisson Camacho	Audios con respuestas	Análisis descriptivo y relaciones entre variables.
Análisis de resultados	FotoVoz	Examinar relación entre tamaño del grupo y estrategias docentes.	09 de marzo de 2026 al 13 de marzo	Lynda Pombo Angélica Roper Alisson Camacho	Documentos con la información recolectada	Evidencia visual categorizada y analizada.



			de 2026			
--	--	--	------------	--	--	--

Nota. *Elaboración propia*, 2026.

Análisis y Resultados

La fase de análisis de esta investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo, ideal para interpretar la complejidad de los fenómenos educativos en su contexto. Mediante un análisis temático se identificaron patrones recurrentes, mientras que el análisis del discurso permitió profundizar en los significados subyacentes de las interacciones. Este proceso sistemático incluyó una fase de categorización, donde los códigos se agruparon por afinidad temática (Idoiaga Mondragón et al., 2020), seguida de una subcategorización para precisar dimensiones más específicas de la información (Glaser & Strauss, 1967). Esta estructura permitió organizar los datos de manera integral y evidenciar las tendencias clave en las percepciones docentes frente al fenómeno estudiado.

De acuerdo con el enfoque de análisis temático de Braun y Clarke (2006), se realizó una lectura exhaustiva de las respuestas obtenidas y una codificación abierta inicial, lo que permitió identificar unidades de significado relacionadas con la experiencia de aprendizaje del inglés en grupos numerosos. A partir de ello, emergieron ideas clave por instrumento, las cuales se organizaron mediante un sistema de codificación por colores basado en la recurrencia, relevancia y naturaleza de la información.

En este sistema, el color amarillo identifica patrones transversales que se repiten en la mayoría de los grupos, constituyéndose como indicadores clave del fenómeno. El color verde corresponde a temas de presencia intermedia o específicos de ciertos niveles, evidenciando particularidades contextuales. El color rojo agrupa ideas de baja frecuencia o emergentes que, aunque no son tendencia, enriquecen el análisis. Por su parte, el color morado permite reconocer la dimensión emocional y subjetiva de los estudiantes, integrando percepciones, sentimientos y valoraciones de su experiencia.

En conjunto, esta estrategia no solo organiza la información, sino que fortalece el análisis al articular lo recurrente (amarillo), lo contextual (verde), lo emergente (rojo) y lo subjetivo (morado), favoreciendo una comprensión más integral del fenómeno. Posteriormente, estas ideas se agruparon en categorías y subcategorías para identificar patrones en los discursos estudiantiles.

Para el tratamiento de la información recolectada mediante el primer instrumento de evaluación, correspondiente a entrevistas semiestructuradas aplicadas a estudiantes de educación secundaria, se empleó un análisis cualitativo de tipo temático y de contenido. Este enfoque permitió examinar de manera sistemática las percepciones, experiencias y reflexiones de los participantes respecto al aprendizaje del inglés como lengua extranjera en grupos numerosos.

Asimismo, el análisis incorporó elementos del análisis de contenido cualitativo (Bardin, 2011), lo que permitió organizar la información en categorías deductivas derivadas

del objetivo específico de la investigación, relacionado con las dimensiones del tamaño del grupo estudiantil y sus necesidades de aprendizaje. De esta manera, se logró una comprensión más profunda de cómo el tamaño del grupo influye en la dinámica del aula y en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés. Este procedimiento facilitó la interpretación de las experiencias compartidas en torno a aspectos como la participación en clase, la atención recibida por parte de la docente, las estrategias pedagógicas utilizadas y las oportunidades de aprendizaje que se generan en contextos de aulas con alta densidad estudiantil.

Tabla 2.

Codificación del primer instrumento

Ideas Claves	Interpretación de las respuestas de los estudiantes				
Ruido y distracciones	El ruido constante afecta la concentración y dificulta el aprendizaje				
Confianza y seguridad	La empatía del docente influye en la participación				
Participación desigual	Siempre participan los mismos estudiantes mientras otros quedan excluidos				
Trabajo cooperativo	Los estudiantes se apoyan entre sí para comprender mejor los temas				
Percepción indiferente	Algunos consideran que el tamaño del grupo no afecta su aprendizaje				
Motivación variable	Depende del comportamiento del grupo y dinámica de clase				
Falta de atención individual	El docente no logra resolver todas las dudas por la cantidad de estudiantes				
Frustración académica	Algunos estudiantes sienten frustración por falta de retroalimentación				
Autonomía del estudiante	Algunos estudiantes afirman no necesitar del docente para aprender				
Uso de estrategias dinámicas	Actividades grupales y lúdicas facilitan el aprendizaje				
		CONVENCIONES			
				Ideas centrales	
				Tendencias temáticas	
				Dimensiones sensibles	
				Casos atípicos	

Nota. *Elaboración propia*, 2026.

La implementación de esta tabla de codificación resulta fundamental para el análisis de la información recolectada, ya que permite organizar y reducir de manera sistemática las respuestas obtenidas a través del instrumento N.º 1, correspondiente al formulario de Google Forms aplicado a los estudiantes de educación secundaria. A partir de este proceso, las percepciones y experiencias de los participantes se transforman en unidades de significado claras, facilitando su interpretación y comparación.

La tabla contiene dos componentes principales: las ideas clave, que sintetizan los elementos más relevantes de las respuestas, y la justificación de los estudiantes, donde se evidencian sus argumentos, experiencias y percepciones. En consecuencia, esta organización no solo aporta rigor y claridad al proceso analítico, sino que permite identificar de manera estructurada las principales problemáticas, percepciones y dinámicas presentes en el contexto educativo, constituyéndose como una base sólida para la construcción de categorías y la interpretación de los hallazgos.

A partir del proceso de codificación y análisis de la información recolectada mediante el instrumento N.º 1, se identificaron cuatro categorías axiales que posibilitaron sintetizar y organizar las percepciones de los estudiantes, permitiendo agrupar las ideas clave en dimensiones analíticas más amplias que explican las dinámicas del aprendizaje del inglés en contextos de aula numerosa. De este modo, las categorías no solo emergen de los patrones identificados en las respuestas, sino que también facilitan una comprensión estructurada de los factores pedagógicos, ambientales, sociales y emocionales que inciden en el proceso educativo.



Tabla 3.

Categorización axial de los hallazgos de las entrevistas a estudiantes.

Categoría principal	Subcategoría	Definición Operacional
Condiciones del ambiente de aprendizaje	Ruido y distracciones	Presencia de factores externos dentro del aula (ruido, indisciplina) que afectan la concentración y dificultan el aprendizaje.
	Percepción indiferente	Postura de algunos estudiantes que consideran que las condiciones del entorno no influyen significativamente en su proceso de aprendizaje.
Interacción y dinámica grupal	Participación desigual	Distribución inequitativa de la participación, donde solo algunos estudiantes intervienen activamente.
	Trabajo cooperativo	Estrategias de colaboración entre estudiantes que favorecen la comprensión de los contenidos.
Dimensión socioemocional del aprendizaje	Confianza y seguridad	Nivel de comodidad y confianza generado por el docente que influye en la participación del estudiante.
	Motivación variable	Cambios en la disposición para aprender dependiendo del ambiente y la dinámica de clase.
	Frustración académica	Emociones negativas asociadas a dificultades de aprendizaje o falta de retroalimentación.
Prácticas pedagógicas y autonomía	Falta de atención individual	Limitaciones del docente para atender de forma personalizada debido al tamaño del grupo.
	Uso de estrategias dinámicas	Implementación de actividades lúdicas o participativas que facilitan el aprendizaje.
	Autonomía del estudiante	Capacidad de algunos estudiantes para gestionar su propio aprendizaje sin depender completamente del docente.

Nota. *Elaboración propia*, 2026.

El análisis de las categorías emergentes del primer instrumento, basado en entrevistas semiestructuradas a estudiantes de secundaria, evidencia que el aprendizaje del inglés en grupos numerosos está mediado por factores ambientales, pedagógicos y

socioemocionales. A partir de un análisis temático y de contenido, se identifican barreras como el ruido, la participación limitada y la escasa atención individual, así como estrategias de respuesta como el trabajo cooperativo y la autonomía del estudiante.

En consecuencia, se presentan a continuación las categorías construidas y su respectiva justificación teórica.

1. Condiciones del ambiente de aprendizaje

El ambiente del aula influye directamente en la capacidad de los estudiantes para concentrarse y aprender. Factores como el ruido, la distracción y la organización del espacio pueden facilitar u obstaculizar los procesos cognitivos. Según Vygotsky, (1978) el aprendizaje se construye en interacción con el entorno social, por lo que las condiciones del contexto son determinantes.

2. Interacción y dinámica grupal

Bo Yu (2023) señala que la efectividad del aprendizaje de una segunda lengua depende en gran medida de la capacidad de los estudiantes para participar activamente, regular su propio aprendizaje e involucrarse en espacios de interacción y colaboración. Asimismo, la autora destaca que la participación constante y el intercambio de conocimientos fortalecen procesos de autorregulación como la planificación, el monitoreo y la autoevaluación, favoreciendo el desarrollo de habilidades lingüísticas y la construcción conjunta del conocimiento. Desde esta perspectiva, la participación desigual, la escasa comunicación y la poca implicación en las actividades grupales pueden limitar tanto el

aprendizaje individual como el colectivo, afectando el desarrollo de competencias en una segunda lengua y la efectividad de los ambientes de aprendizaje.

3. Dimensión socioemocional del aprendizaje

Las emociones desempeñan un papel central en el proceso educativo, ya que factores como la confianza, la motivación y la frustración inciden directamente en la disposición para aprender. En este sentido, la inteligencia emocional ha sido reconocida como un elemento clave en el rendimiento académico, al intervenir en la regulación de las emociones y la motivación de los estudiantes (Daniel Goleman, 1995). De igual manera, desde la teoría de la motivación humana, se plantea que la satisfacción de necesidades emocionales como la seguridad y el sentido de pertenencia constituye una base esencial para que el aprendizaje se produzca de manera efectiva (Abraham Maslow, 1943).

4. Prácticas pedagógicas y autonomía

Las estrategias del docente y el nivel de autonomía del estudiante son determinantes en el aprendizaje. La falta de atención individual y el uso de estrategias dinámicas reflejan la necesidad de adaptar la enseñanza a las características del grupo. Jean Piaget afirma que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante construye activamente su conocimiento. Por su parte, Paulo Freire resalta la importancia de una educación participativa que fomente la autonomía y el pensamiento crítico del estudiante.

En el caso del segundo instrumento, la información obtenida se analizó a través de la técnica del análisis del discurso, la cual permite examinar no sólo el contenido explícito

de las respuestas, sino también los significados, concepciones pedagógicas y experiencias profesionales que subyacen en la comunicación de los docentes. Bajo la perspectiva de Van Dijk (2008), el discurso no es un evento aislado, sino una práctica social situada donde el contexto y las estructuras cognitivas de los actores juegan un papel fundamental para definir la situación comunicativa. Este enfoque resulta altamente pertinente para la presente investigación, ya que permite desentrañar cómo los profesores construyen y expresan sus modelos mentales sobre la práctica pedagógica; así, es posible comprender cómo factores externos, como el tamaño del grupo, condicionan sus percepciones y la implementación efectiva de estrategias didácticas dentro del aula.

Para operativizar este análisis, se llevó a cabo un proceso de codificación sistemática que permitió organizar las narrativas docentes en categorías y subcategorías emergentes, facilitando la identificación de frecuencias y tensiones en sus discursos. Este ejercicio de traducción (de la palabra hablada a la categoría analítica) se materializa en la siguiente tabla de codificación, donde se contrastan las visiones del Docente 1 y Docente 2.

La tabla no sólo visibiliza las convergencias en problemáticas críticas como la reducción de la práctica oral y las limitaciones por grupos grandes, sino que también establece la base empírica para la posterior triangulación con los hallazgos obtenidos mediante la técnica de Fotovoz.



Tabla 4.

Codificación del segundo instrumento.

Ideas clave	Interpretación de las respuestas de los estudiantes		
Uso de estrategias comunicativas y participativas	Ambos docentes destacan el uso de actividades comunicativas (diálogos, juegos de roles, dramatizaciones) como base del aprendizaje significativo, evitando enfoques memorísticos. Esto constituye una idea central dominante en ambas entrevistas.		
Aprendizaje cooperativo como estrategia principal	Se evidencia una tendencia temática fuerte hacia el aprendizaje cooperativo, especialmente en grupos numerosos, favoreciendo la interacción, el apoyo entre pares y la participación activa.		
Dificultades en grupos numerosos	Ambos docentes reconocen limitaciones como el poco tiempo para atención individual, el manejo del aula y la participación equitativa, constituyendo una dimensión sensible crítica.		
Importancia de actividades lúdicas y dinámicas	Se identifica una tendencia moderada en el uso de juegos, canciones y dinámicas como estrategias para mantener la motivación y el interés de los estudiantes.		
Aprendizaje basado en proyectos	Solo uno de los docentes menciona el uso de proyectos o retos como estrategia, constituyendo un caso atípico dentro del análisis.		
Promoción de la interacción mediante roles	La asignación de roles dentro de los grupos (líder, portavoz, etc.) aparece como una tendencia pedagógica que favorece la participación equitativa.		
Adaptación de estrategias según el tamaño del grupo	Los docentes coinciden en ajustar sus metodologías dependiendo del número de estudiantes, priorizando trabajo colaborativo en grupos grandes y atención personalizada en grupos pequeños, lo que configura una idea central compartida.		
Uso de recursos tecnológicos y didácticos	Se observa una tendencia moderada-alta hacia el uso de herramientas tecnológicas y materiales visuales para dinamizar el aprendizaje y mejorar la comprensión.		
Diversidad de niveles de aprendizaje	Se identifica como dimensión sensible la heterogeneidad en el dominio del idioma, lo que dificulta el ritmo de enseñanza y requiere estrategias diferenciadas.		
Importancia del apoyo institucional	Los docentes destacan la necesidad de recursos, formación y acompañamiento institucional como condiciones clave, configurando una idea central estructural.		
Uso de think-pair-share	Se identifica como caso atípico metodológico una estrategia específica mencionada por un docente para fomentar la participación.		
Planificación diferenciada según contexto de aula	Ambos docentes señalan que el tamaño del grupo influye en la organización del tiempo, recursos y actividades, consolidando una idea central estructural en la práctica pedagógica.		

CONVENCIONES

	Ideas centrales
	Tendencias temáticas moderadas
	Dimensiones sensibles
	Casos atípicos

Nota. *Elaboración propia*, 2026.

El análisis de las entrevistas evidencia que el tamaño del grupo estudiantil influye significativamente en la dinámica del aula y en las oportunidades de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los estudiantes identifican principalmente dificultades relacionadas con el ruido, las distracciones y la limitada atención individual por parte de la docente, factores que pueden afectar la participación y la comprensión de los contenidos. En este sentido, diversos estudios sobre enseñanza de lenguas han señalado que las clases con un alto número de estudiantes pueden generar desafíos en la gestión del aula y en la

interacción entre docente y estudiantes, lo que repercute en las oportunidades de participación y retroalimentación individual (Harmer, 2015).

No obstante, los estudiantes también destacan aspectos positivos como el aprendizaje colaborativo y el apoyo entre compañeros, los cuales funcionan como estrategias que pueden compensar parcialmente algunas limitaciones propias de los grupos numerosos. Desde una perspectiva sociocultural del aprendizaje, la interacción entre pares favorece la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera (Vygotsky, 1978).

Tras la triangulación de las respuestas obtenidas en las entrevistas, se identificaron cuatro categorías axiales que permiten organizar los hallazgos en función del fenómeno estudiado. Este ejercicio de categorización facilita la comprensión de los factores que condicionan la práctica docente y la adquisición de la lengua extranjera, los cuales se describen a continuación.



Tabla 5.

Categorización axial de los hallazgos de las entrevistas a docentes

Categoría Principal	Subcategoría	Definición Operacional
Estrategias Pedagógicas y Didácticas	Enfoque Comunicativo y Participativo	Acciones orientadas a la interacción oral y práctica (diálogos, roles) que buscan el aprendizaje significativo sobre la memorización.
	Mediación Lúdica y Tecnológica	Uso de recursos dinámicos (juegos, canciones) y herramientas digitales para incrementar la motivación y la comprensión visual.
	Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo	Metodología de trabajo grupal que fomenta el apoyo entre pares y la participación equitativa mediante la asignación de roles.
Gestión del Aula y Contexto	Adaptación y Flexibilidad Metodológica	Ajuste de la enseñanza según el tamaño del grupo, priorizando la personalización en grupos pequeños y la colaboración en grandes.
	Planificación Situacional	Organización técnica del tiempo, recursos y actividades en función de las condiciones físicas y sociales del entorno escolar.
	Gestión de la Diversidad y la Masividad	Abordaje de las limitaciones críticas relacionadas con grupos numerosos y la heterogeneidad de niveles de dominio en los estudiantes.
Marco Institucional y Soporte	Apoyo y Acompañamiento Institucional	Condiciones externas necesarias para la labor docente, que incluyen infraestructura, recursos didácticos y formación continua.
Innovación y Prácticas Emergentes	Metodologías Activas Específicas	Estrategias metodológicas de baja frecuencia o casos atípicos (ABP, Think-pair-share) que representan intentos de innovación pedagógica.

Nota. *Elaboración propia, 2026.*

La categorización que se presenta a continuación no solo organiza los datos recolectados, sino que busca establecer un diálogo entre la evidencia empírica y los referentes teóricos que sustentan la educación contemporánea. A través de este ejercicio, se pretende desglosar cómo el docente navega entre las exigencias institucionales y la realidad

de grupos diversos, configurando un modelo de enseñanza que oscila entre la tradición comunicativa y la innovación emergente.

1. Estrategias Pedagógicas y Didácticas

Esta categoría se erige sobre la premisa de que el aprendizaje de una lengua o disciplina no es un proceso de acumulación de datos, sino de construcción de sentidos. Según Lomas (1999), la enseñanza debe orientarse a la competencia pragmática, donde el estudiante aprenda a "hacer cosas con las palabras". La tabla de resultados muestra una clara tendencia hacia las estrategias participativas (diálogos y dramatizaciones), lo cual encuentra sustento en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Este autor sostiene que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se conecta con conceptos preexistentes a través de la experiencia. Al integrar elementos lúdicos y tecnológicos, el docente no sólo motiva, sino que crea un "entorno personal de aprendizaje" que reduce la ansiedad del estudiante y facilita la internalización de conocimientos en un contexto dinámico y moderno.

2. Gestión del Aula y Contexto

La gestión del aula es identificada como una "dimensión sensible" en la presente investigación, lo que justifica académicamente la necesidad de una Pedagogía Diferenciada. Autores como Perrenoud (2004) argumentan que para lograr una verdadera equidad educativa, el docente debe ser capaz de organizar el trabajo escolar de manera que cada

estudiante encuentre situaciones de aprendizaje productivas, sin importar su nivel inicial.

La adaptación de estrategias según el tamaño del grupo y el contexto es una respuesta directa a la heterogeneidad. En grupos numerosos, las estrategias basadas en la interacción y la participación activa se convierten en herramientas fundamentales para favorecer el aprendizaje y fortalecer la construcción conjunta del conocimiento. En este sentido, Bo Yu (2023) plantea que los entornos de aprendizaje más efectivos son aquellos que promueven la colaboración, la participación constante y el desarrollo de procesos de autorregulación por parte de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la masividad en el aula puede transformarse en una oportunidad para potenciar la interacción entre pares y el aprendizaje compartido, mientras que el docente asume un rol de facilitador y orientador del proceso formativo, promoviendo espacios de comunicación, acompañamiento y participación activa.

3. Marco Institucional y Soporte

Esta categoría justifica que la práctica docente no es un acto aislado, sino que está insertada en un sistema organizacional. De acuerdo con Fullan y Stiegelbauer (2007), las reformas y las mejoras educativas dependen directamente de las condiciones institucionales y del apoyo técnico-administrativo. Los resultados analizados destacan la importancia del "apoyo institucional" como una idea central, lo cual valida la teoría de que la infraestructura y la formación continua son determinantes de la calidad. Sin los recursos adecuados o un acompañamiento pedagógico real, incluso las mejores estrategias comunicativas corren el riesgo de diluirse ante la precariedad. Por tanto, esta categoría

analiza al docente como un sujeto condicionado por su entorno, cuya efectividad está ligada a la salud del sistema educativo en el que opera.

4. Innovación y Prácticas Emergentes

Aunque el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y técnicas como el *Think-Pair-Share* aparecen como casos atípicos en la codificación, su inclusión es vital desde una perspectiva de Innovación Educativa. Según Carbonell (2002), la innovación es un proceso de indagación de nuevas ideas y propuestas que intentan solucionar problemas prácticos. Estas "metodologías activas" representan el cambio de paradigma hacia el Constructivismo Social de Vygotsky, donde el conocimiento se co-construye a través de retos y resolución de problemas. Justificar esta categoría permite identificar a los "docentes innovadores" dentro de la muestra; aquellos que, a pesar de las dificultades de gestión o falta de apoyo, buscan implementar estrategias que fomenten el pensamiento crítico y la autonomía, competencias esenciales para el siglo XXI.

En este sentido, el instrumento no solo sintetiza las percepciones docentes, sino que visibiliza de manera estructurada cómo las condiciones del contexto educativo condicionan la práctica pedagógica. Lo anterior subraya la imperante necesidad de adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje para responder con pertinencia a las realidades y necesidades identificadas en el aula.

En adición a la recolección de datos para el tratamiento de la información recolectada mediante el instrumento Fotovoz, se empleó el Análisis Temático. Siguiendo

las fases propuestas por Braun y Clarke (2006), se realizó un proceso sistemático de codificación y categorización que permitió identificar patrones significativos en las vivencias de los estudiantes de los grados 7° a 11°. Este análisis adoptó un enfoque híbrido, contrastando categorías deductivas derivadas del Natural Approach citado por Krashen, con categorías emergentes que surgieron directamente de la realidad observada en las aulas.

Con el propósito de operativizar este análisis y facilitar la interpretación de los hallazgos, se diseñó un sistema de codificación abierta basado en una jerarquización cromática. Este modelo permite visualizar la frecuencia de las unidades de registro y la naturaleza de las categorías identificadas, tal como se detalla en la Tabla 5. En ella, se especifican los criterios de recurrencia y la dimensión analítica asignada a cada color.

Tabla 6.

Codificación del tercer instrumento.

Ideas clave	Interpretación de las respuestas de los estudiantes		
Limitación de la atención docente personalizada	Debido al elevado número de estudiantes y grupos, la docente no puede atender todas las dudas simultáneamente		
Estrés y frustración	Sentimientos derivados de no poder participar en actividades dinámicas o por el estancamiento de la clase.		
Ruido e indisciplina como obstáculo	El exceso de alumnos genera distracciones constantes, charlas ajenas a la clase y ruido que dificulta el aprendizaje.		
Obstáculos físicos y materiales	Falta de recursos suficientes para todos (libros, computadores funcionales) o aulas no adaptadas para tantos alumnos.		
Uso del español por frustración	Ante la falta de apoyo inmediato en vocabulario durante exposiciones, se recurre al idioma materno		
Uso de grupos cooperativos	La docente emplea constantemente la estrategia de asignar roles y trabajo en equipo para mitigar el tamaño del grupo.		
Confianza y seguridad	La empatía de la docente genera confianza para participar, a pesar de las limitaciones del entorno.		
Dificultad en el cumplimiento de roles	Aunque se organizan en grupos, a los estudiantes les cuesta manejar sus funciones dentro del equipo.		
Tiempo insuficiente	La duración de la clase se percibe como corta para la cantidad de estudiantes que deben participar o recibir retroalimentación.		
Falta de compromiso	Percepción de que algunos compañeros no se toman en serio las actividades, lo que desmotiva al resto.		
Actividades fuera del aula ordinaria	Menciones específicas a la sala de sistemas o la "Galería de Escritores".		
Uso de recursos tecnológicos	Empleo de televisor, diapositivas y juegos online como apoyo visual y dinámico.		
Nivelación de compañeros	El ritmo de la clase se detiene significativamente para explicar temas base a quienes no siguen el ritmo, afectando el avance general.		

CONVERSIONES	
	Ideas centrales
	Tendencias temáticas moderadas
	Dimensiones sensibles
	Casos atípicos

Nota. Elaboración propia, 2026.

La implementación de esta tabla de codificación resulta fundamental para el análisis, ya que permite realizar una reducción de datos sistemática, transformando las narrativas visuales y orales de los estudiantes en unidades de significado manejables y comparables. Al establecer criterios de recurrencia y asignar dimensiones analíticas mediante un código de colores, la tabla facilita la identificación de la jerarquía de las problemáticas percibidas en el aula; mientras que las "Ideas Centrales" (amarillo) señalan los obstáculos estructurales más críticos para la adquisición de la lengua, las "Dimensiones Sensibles" (morado) permiten desentrañar el impacto emocional y el aumento del filtro afectivo en los educandos. En consecuencia, esta organización no solo aporta rigor y transparencia al proceso interpretativo, sino que constituye el eje sobre el cual se articula la triangulación de hallazgos, permitiendo contrastar de manera directa las limitaciones pedagógicas reportadas por los docentes con las vivencias de estrés, ruido y falta de atención personalizada manifestadas por los estudiantes.

Ahora bien, con el fin de consolidar los hallazgos derivados de los siete registros analizados, se procedió a realizar una sistematización transversal de la información. Esta organización por categorías permite contrastar las percepciones de los estudiantes de acuerdo con su nivel académico, identificando patrones comunes y divergencias significativas en relación con el entorno físico y las dinámicas de aula. A continuación, se presenta la Tabla 7, la cual detalla la categorización axial del instrumento Fotovoz entre los grados 7° y 11°, estructurada bajo las categorías emergentes de la investigación.



Tabla 7.

Categorización Axial de los Hallazgos del Fotovoz

Categoría Principal	Subcategoría	Definición Operacional
1. Desafíos Estructurales del Aula Urbana	Saturación y Gestión del Espacio	Limitaciones físicas derivadas de la alta densidad estudiantil que afectan la movilidad y el orden.
	Infraestructura y Mediación TIC	Estado y disponibilidad de herramientas tecnológicas y físicas dentro de la planta física de la IED.
2. Clima Socio-Afectivo y Filtro Lingüístico	Barreras Emocionales (Filtro Afectivo)	Respuestas psicológicas negativas ante la exigencia de la lengua extranjera y la dinámica grupal.
	Seguridad Afectiva y Liderazgo Docente	Percepción del apoyo y empatía de la docente como facilitadores de la participación.
3. Prácticas de Enseñanza y Aprendizaje	Aprendizaje Colaborativo Urbano	Dinámicas de trabajo en equipo y las tensiones en la delegación de responsabilidades.
	Tránsito Lingüístico (L1-L2)	El uso del español como recurso de emergencia o andamiaje ante la complejidad de las tareas.
	Escenarios Pedagógicos Extendidos	Aprovechamiento de espacios institucionales fuera del salón convencional para dinamizar el inglés.

Nota. Elaboración propia, 2026.

El análisis de las categorías emergentes del Fotovoz entre los grados 7° y 11° revela una convergencia crítica en las dimensiones ambiental y pedagógica. Los registros coinciden en que el hacinamiento genera una saturación sensorial que eleva el Filtro Afectivo, obstaculizando la adquisición lingüística. No obstante, emerge una segunda convergencia en la solución: el trabajo cooperativo se consolida de forma transversal como

estrategia de resiliencia que permite mantener el aprendizaje frente a las limitaciones de espacio y la reducción del tiempo de atención docente. De esta realidad, se extraen tres hallazgos fundamentales:

1. Desafíos estructurales del aula urbana: Aquí se analiza cómo las condiciones físicas y logísticas de la IED Ciudad Chengdu condicionan el aprendizaje del inglés. Esta categoría no ve al aula como un simple salón, sino como un agente activo que puede facilitar o bloquear la enseñanza. Por un lado, examina la saturación (hacinamiento) y el ruido ambiental como obstáculos que reducen el tiempo de clase y la atención personalizada. Por otro lado, destaca el uso de la tecnología (TIC) y espacios como la sala de sistemas o la "Galería de Escritores" como herramientas clave para superar las barreras físicas y motivar a los estudiantes en un entorno urbano complejo.

En resumen, esta categoría justifica cómo la organización del espacio y los recursos tecnológicos en la institución intentan contrarrestar las distracciones externas, permitiendo que la mediación pedagógica sea más dinámica y visual para los alumnos.

Existe una coincidencia transversal en la percepción del espacio. Mientras que en la básica (7°, 8° y 9°) el foco de conflicto es el ruido y las charlas constantes, en la media (10° y 11°) esto evoluciona hacia una sensación de estancamiento por la falta de recursos (libros insuficientes) o distracciones tecnológicas. Esta realidad física no es un detalle menor; materializa cómo el hacinamiento eleva el Filtro Afectivo, dificultando que el input sea realmente comprensible para el estudiante.

2. Clima Socio-Afectivo y Filtro Lingüístico: Esta analiza el impacto de las emociones y las relaciones interpersonales en el proceso de adquisición de la lengua extranjera. Se fundamenta en la Hipótesis del Filtro Afectivo de Stephen Krashen, la cual sostiene que factores como la ansiedad, el estrés y la baja motivación actúan como un bloqueo mental que impide el aprendizaje efectivo. En la IED Ciudad Chengdu, esta categoría permite identificar cómo el entorno urbano y la presión de participar en grupos numerosos pueden elevar este "filtro", generando frustración en el estudiante y dificultando su progreso lingüístico.

Por otro lado, la categoría destaca la importancia de la empatía docente y la seguridad afectiva como herramientas para reducir dicho bloqueo. El análisis se enfoca en cómo un ambiente de confianza, promovido por la docente, logra disminuir la ansiedad de los alumnos, permitiendo que se sientan seguros para cometer errores y producir mensajes en inglés de manera natural. En resumen, esta dimensión justifica que el éxito en la clase de inglés no depende solo de los materiales, sino de un clima emocional que favorezca la apertura mental y la participación activa del estudiantado.

3. Prácticas de enseñanza y aprendizaje: Sistematiza las formas de organización y comunicación que ocurren durante las actividades de inglés. Se centra en el análisis del aprendizaje colaborativo, observando cómo el trabajo en grupos y la asignación de roles permiten gestionar la alta densidad estudiantil. Esta categoría justifica la transición de una clase magistral hacia una interacción entre pares, donde el apoyo mutuo (nivelación) se

convierte en una herramienta esencial para que los estudiantes alcancen los objetivos comunicativos propuestos por la docente.

Asimismo, la categoría aborda el fenómeno de la transacción lingüística, analizando el uso estratégico de la lengua materna (español) como un andamiaje necesario ante la falta de vocabulario técnico. El enfoque se dirige a comprender cómo los estudiantes de la institución utilizan el español no como un retroceso, sino como un puente para resolver brechas de comprensión y mantener el flujo de la clase. En definitiva, esta dimensión explica cómo la interacción social y el uso flexible del lenguaje permiten que el aprendizaje del inglés sea un proceso compartido y funcional en el contexto urbano de la IED.

En conjunto, estos hallazgos permiten reconocer que el aprendizaje no depende únicamente de los contenidos o de las metodologías, sino también de las condiciones humanas y contextuales que rodean la experiencia educativa. Aun cuando existen limitaciones como el ruido, la falta de recursos o el gran número de estudiantes por aula, emergen formas de apoyo y adaptación que mantienen vivo el proceso de aprendizaje. Los estudiantes encuentran en sus compañeros un espacio para apoyarse mutuamente, mientras que el docente se convierte en una figura clave que, a través de la empatía y la comprensión, logra sostener la motivación y la confianza en el aula. Esto demuestra que, incluso en contextos desafiantes, las relaciones humanas y el sentido de comunidad siguen siendo uno de los pilares más fuertes para aprender.

Tras la consolidación de los hallazgos derivados de los tres instrumentos aplicados, se procedió a realizar un ejercicio de triangulación de datos que permitiera unificar las

recurrencias más significativas de la investigación. Este proceso se fundamentó en el análisis temático, el cual, según Braun y Clarke (2006), es un método que permite identificar, organizar y ofrecer una visión detallada de los temas o patrones detectados dentro de un conjunto de datos, facilitando una interpretación profunda del fenómeno estudiado. Esta síntesis analítica permitió decantar las categorías emergentes en tres ejes fundamentales que responden de manera directa a los objetivos del proyecto: las dimensiones del ambiente, el quehacer pedagógico y la realidad socio-afectiva en aulas con alta densidad estudiantil. A continuación, se presenta la tabla de categorías finales, las cuales constituyen la estructura base para el análisis de resultados en la IED Ciudad Chengdu.



Tabla 8.

Categorías finales.

Categoría	Subcategorías	Instrumento donde emerge	Objetivo específico relacionado
Condiciones del ambiente de aprendizaje	Interferencias y estímulos externos	Instrumento 1: Entrevistas a estudiantes	Obj 1: Identificar las dimensiones del tamaño de los grupos estudiantiles y sus necesidades en el ambiente de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.
	Densidad poblacional y movilidad		
Estrategias Pedagógicas y Didácticas	Aprendizaje cooperativo	Instrumento 2: Entrevistas a docentes	Obj 2: Describir las estrategias empleadas por los docentes para el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera conforme al tamaño del grupo estudiantil.
	Flexibilidad y andamiaje curricular		
Clima Socio-Afectivo y Filtro Lingüístico	Fluctuación de la Disposición al Aprendizaje	Instrumento 3: FotoVoz	Obj 3: Examinar la relación entre el tamaño del grupo estudiantil y las estrategias empleadas por los docentes para el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.
	Regulación de la Carga Emocional		

Nota. *Elaboración propia*, 2026.

Condiciones del ambiente de aprendizaje

Esta categoría permite dar cumplimiento al primer objetivo específico de esta investigación al identificar las dimensiones y necesidades del entorno en el que se enseña Inglés como Lengua Extranjera dentro de la IED Ciudad Chengdú. A través de las voces de los estudiantes recolectadas en las encuestas ([ver apéndice C](#)), se evidencia que el escenario físico no es un elemento neutro, sino que condiciona directamente la adquisición lingüística debido a la alta densidad poblacional. En este sentido, los hallazgos revelan que la subcategoría de interferencias y estímulos externos constituye la principal barrera para la concentración, lo cual se alinea con lo expuesto por Araque (2021), quien define los

ambientes de aprendizaje como escenarios contruidos para favorecer el desarrollo de habilidades, pero que requieren condiciones óptimas para que el proceso sea efectivo. Los alumnos señalan de manera recurrente que la indisciplina y el volumen de voces de sus pares no permiten escuchar con claridad las instrucciones de la docente, generando una interferencia acústica que dificulta especialmente las actividades de comprensión auditiva en el marco de la masividad.

Este análisis permite determinar que las necesidades ambientales identificadas no son solo espaciales, sino pedagógicas, fundamentándose especialmente en la subcategoría de densidad poblacional y movilidad. Al respecto, los estudiantes reportan de manera constante que la saturación física restringe sus movimientos y genera condiciones adversas como el aumento de la temperatura ambiental, lo que limita la dinámica propia de una clase de lengua extranjera. Esta realidad se vincula con la postura de Araque (2021) al considerar que la infraestructura debe facilitar la mediación del conocimiento en lugar de convertirse en un obstáculo. En conclusión, la interpretación conjunta de estas subcategorías revela que la falta de espacio y el exceso de estímulos externos elevan la fatiga y disminuyen el interés, imponiendo al docente una carga de control que resta tiempo efectivo a la práctica del inglés. Así, esta categoría fundamenta la necesidad de buscar estrategias adaptativas para estos entornos urbanos saturados, demostrando que el ambiente de aprendizaje es un ecosistema donde la infraestructura física y el ruido ambiental actúan como determinantes del éxito educativo.

Estrategias pedagógicas y didácticas

Esta categoría se centra en el cumplimiento del segundo objetivo específico, el cual busca describir las acciones docentes empleadas para la enseñanza del inglés conforme al tamaño del grupo en la IED Ciudad Chengdú. Los hallazgos derivados de las entrevistas a docentes ([ver apéndice D](#)) revelan que la masividad obliga a un tránsito desde modelos de instrucción directa hacia estrategias de mediación donde el estudiante asume un rol más activo, fundamentándose primordialmente en la subcategoría de aprendizaje cooperativo.

Al respecto, los docentes manifiestan que en grupos numerosos es fundamental implementar estrategias como el trabajo por proyectos y la asignación de roles, ya que estas permiten que el aprendizaje sea más significativo y no se limite únicamente a la memorización de contenidos. En esta línea, Bo Yu (2023) señala que los entornos de aprendizaje más efectivos son aquellos que promueven la participación activa, la colaboración y el desarrollo de procesos de autorregulación por parte de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el trabajo conjunto favorece el intercambio de conocimientos, el compromiso con las actividades académicas y la construcción compartida del aprendizaje, aspectos que resultan especialmente relevantes para atender la diversidad de niveles y necesidades presentes en aulas numerosas.

Dentro de esta dinámica de sinergia grupal, la interpretación de la categoría se robustece con la subcategoría de flexibilidad y andamiaje curricular, la cual explica cómo el éxito de la clase depende de una planeación situacional que logre organizar el tiempo y los recursos en función de las condiciones sociales del entorno. La evidencia recolectada indica que, ante la imposibilidad de brindar una atención personalizada a 40 estudiantes

simultáneamente, el docente recurre al andamiaje colaborativo para fomentar el apoyo entre pares, permitiendo que quienes tienen mayor dominio del idioma ayuden a sus compañeros.

Asimismo, se identifica el uso de mediaciones dinámicas y transmedia como una estrategia de flexibilidad que favorece la motivación, la participación y la comprensión de los estudiantes, especialmente en contextos educativos numerosos donde pueden surgir dificultades relacionadas con la atención y la interacción constante. En este sentido, Bo Yu (2023) destaca que la incorporación de estrategias variadas e interactivas dentro de los ambientes de aprendizaje contribuye al compromiso académico y fortalece procesos de autorregulación como la autonomía, el monitoreo y la participación activa. En consecuencia, las estrategias docentes no se evidencian como prácticas estáticas, sino como procesos continuos de adaptación que buscan mantener la interacción comunicativa y favorecer experiencias de aprendizaje más significativas a pesar de las limitaciones de espacio, tiempo y masividad presentes en el aula.

Clima Socio-Afectivo y Filtro Lingüístico

Esta categoría permite cumplir con el tercer objetivo específico, el cual busca examinar la relación entre el tamaño del grupo estudiantil y las estrategias empleadas por los docentes. Los hallazgos recolectados mediante el instrumento de FotoVoz ([ver apéndice E](#)) revelan que la masividad actúa como un factor determinante en la subcategoría de fluctuación de la disposición al aprendizaje, influyendo directamente en el estado emocional de los estudiantes y su apertura para comunicarse en inglés. De acuerdo con las reflexiones de los alumnos, enfrentarse a un aula numerosa genera sentimientos de estrés y frustración que varían según la dinámica del salón, especialmente cuando el ruido y la falta

de tiempo impiden una participación activa. Esta realidad se explica a través de la Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen (1982), la cual sostiene que variables como la ansiedad, el miedo al error y la baja motivación actúan como una barrera que bloquea el *input* lingüístico. En los relatos de los estudiantes, se evidencia que, al ser tantos en el salón, las oportunidades de interacción se reducen, lo que eleva este filtro y provoca que muchos opten por el silencio para evitar la exposición ante el grupo.

A pesar de estas barreras, los hallazgos también destacan la importancia de la subcategoría de regulación de la carga emocional como el mecanismo de respuesta ante el impacto del tamaño del grupo. Los estudiantes manifiestan que la empatía y la comprensión de los profesores son factores que les devuelven la seguridad psicológica necesaria para intentar participar, actuando como un contrapeso a las dificultades del entorno. Testimonios en los grados superiores señalan que, aunque el desorden y los turnos largos afectan el ritmo de aprendizaje, saber que cuentan con el apoyo docente reduce la presión académica y ayuda a gestionar la frustración.

En este sentido, la relación entre el tamaño del grupo y las estrategias se manifiesta en la necesidad de crear un ambiente de confianza que mitigue el impacto negativo de la masividad. En conclusión, la interpretación de estas subcategorías demuestra que en la IED Ciudad Chengdú, el éxito de las estrategias pedagógicas no depende únicamente de lo didáctico, sino de la capacidad del docente para estabilizar la disposición al aprendizaje y regular el filtro afectivo, facilitando una seguridad emocional que compense las limitaciones físicas de un aula sobrepoblada.



Discusión General y Triangulación de Hallazgos

Una vez analizadas las categorías de manera independiente, se procedió a realizar un ejercicio de triangulación cualitativa que permite contrastar las perspectivas de los actores educativos con los marcos teóricos establecidos. Este proceso es fundamental para dar respuesta a la pregunta problema sobre cómo incide el tamaño del grupo en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés en la IED Ciudad Chengdu, revelando una relación sistémica donde el entorno físico, la acción pedagógica y la respuesta afectiva se entrelazan de forma compleja. Los hallazgos demuestran que la masividad no es un factor aislado, sino un eje que condiciona la calidad educativa al transformar el aula en un escenario de constantes desafíos adaptativos.

La triangulación de los datos confirma que las condiciones del ambiente de aprendizaje imponen las primeras barreras críticas. Mientras los estudiantes, a través de sus encuestas y fotografías del PhotoVoice, reportan que el ruido y el hacinamiento fragmentan su atención, los docentes coinciden en que estas limitaciones físicas obligan a una reconfiguración total de su quehacer pedagógico. Esta convergencia de datos valida la necesidad de transitar hacia las Estrategias Pedagógicas y Didácticas basadas en la cooperación. Al contrastar estos hallazgos con los planteamientos de Bo Yu (2023), se observa que la colaboración y la participación activa surgen como respuestas fundamentales frente a los desafíos que implica el trabajo en grupos numerosos, ya que favorecen la autorregulación, el compromiso académico y la construcción conjunta del conocimiento. Desde esta perspectiva, las estrategias basadas en el trabajo grupal permiten gestionar de manera más efectiva la diversidad de niveles y la saturación del espacio,

promoviendo mayores oportunidades de interacción, acompañamiento y aprendizaje significativo dentro del aula.

Sin embargo, el impacto más profundo en la calidad del ambiente se identifica en la dimensión emocional. Las evidencias demuestran que, a pesar de los esfuerzos didácticos, el tamaño del grupo tiende a elevar el filtro afectivo de los estudiantes debido a la reducción de la interacción personalizada y al estrés ambiental. Aquí, la Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen (1982) permite explicar por qué la incidencia de la masividad urbana genera barreras psicológicas que bloquean el aprendizaje real.

En conclusión, la incidencia del tamaño del grupo en la IED Ciudad Chengdu se manifiesta como una tensión constante: si bien motiva el uso de estrategias colaborativas y mayor autonomía, también deteriora la calidad del ambiente al saturar los canales de comunicación y elevar la ansiedad, lo que exige que el docente priorice la seguridad afectiva para garantizar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés no se vea truncado por la densidad poblacional del aula.

Conclusiones

En el desarrollo de la presente investigación, orientada a analizar la incidencia del tamaño del grupo estudiantil en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se logró dar cumplimiento a los propósitos planteados inicialmente, evidenciando hallazgos significativos que permiten comprender la complejidad del fenómeno en contextos educativos reales.

En primer lugar, los resultados obtenidos permitieron evidenciar que sí fue posible reconocer las principales necesidades y dinámicas que emergen en los grupos numerosos dentro de las clases de inglés de la IED Ciudad Chengdú. A través de las entrevistas realizadas a los estudiantes y del análisis categorial de la información, se identificó que factores como el ruido constante, la saturación del espacio, las distracciones y la limitada atención individual afectan directamente la concentración, la participación y las oportunidades de interacción en inglés. Estos hallazgos coinciden con los planteamientos de Rodríguez et al. (2023), quienes sostienen que los ambientes bilingües de aprendizaje no dependen únicamente de los contenidos o recursos, sino también de las condiciones físicas, sociales y pedagógicas que rodean el proceso educativo. Asimismo, se evidenció que el entorno del aula puede convertirse tanto en un facilitador como en una barrera para el aprendizaje significativo de una lengua extranjera.

Del mismo modo, la investigación permitió reconocer cómo los docentes adaptan sus prácticas pedagógicas frente a la realidad de los grupos numerosos. Los hallazgos mostraron que las estrategias más utilizadas corresponden al aprendizaje cooperativo, el trabajo grupal, el uso de herramientas tecnológicas y las actividades participativas, las cuales buscan mantener la motivación y favorecer la interacción entre estudiantes. En este sentido, los resultados respaldan lo planteado por Bo Yu (2023), quien afirma que los ambientes de aprendizaje más efectivos son aquellos que promueven la participación activa, la colaboración y la autorregulación de los estudiantes. No obstante, también se evidenció que estas estrategias se ven limitadas por factores como la cantidad de estudiantes, el tiempo reducido de atención individual y las dificultades para realizar acompañamiento personalizado en el aula.

De igual manera, el análisis de la información permitió comprender la relación existente entre el tamaño del grupo estudiantil y las estrategias implementadas por los docentes dentro del aula de inglés. Los resultados demostraron que, a medida que aumenta la cantidad de estudiantes, las dinámicas de enseñanza deben transformarse para responder de manera más pertinente a las necesidades del contexto educativo. En este sentido, el trabajo colaborativo y el apoyo entre pares surgieron como mecanismos fundamentales para sostener el aprendizaje en ambientes con alta densidad estudiantil, favoreciendo la participación y la construcción conjunta del conocimiento. Este hallazgo guarda relación con lo expuesto por Vygotsky (1978), quien plantea que el aprendizaje se fortalece a través de la interacción social y del intercambio entre los individuos. De esta manera, se evidenció que, pese a las limitaciones estructurales presentes en el aula, los estudiantes encuentran en sus compañeros una forma de apoyo académico y emocional que contribuye a fortalecer la comprensión, la confianza y la participación dentro de la clase de inglés.

Asimismo, este análisis permitió establecer que existe una relación directa entre la densidad estudiantil y la efectividad de las prácticas docentes, evidenciando que, a mayor número de estudiantes, menores son las posibilidades de generar interacciones significativas, realizar seguimiento individual y aplicar metodologías centradas en las necesidades particulares de cada aprendiz. De igual manera, se identificó que aspectos como las condiciones físicas del aula, la organización del espacio y las dinámicas grupales influyen directamente en la implementación de las estrategias pedagógicas, reafirmando que el tamaño del grupo no constituye un factor aislado, sino un elemento que impacta de manera integral las dimensiones pedagógicas, sociales y emocionales del ambiente de aprendizaje.

En relación con el objetivo general, orientado a analizar la incidencia del tamaño del grupo en la calidad del ambiente de aprendizaje del inglés, se puede afirmar que este fue alcanzado de manera satisfactoria. La investigación permitió evidenciar que el tamaño del grupo constituye un factor determinante en la configuración del ambiente educativo, afectando tanto las condiciones pedagógicas como las interacciones sociales y emocionales dentro del aula. En este sentido, se concluye que los grupos numerosos limitan la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje óptimos, especialmente en la enseñanza de una lengua extranjera, donde la comunicación, la práctica constante y la retroalimentación son fundamentales.

Desde el marco teórico, la investigación permitió confirmar diversos planteamientos relacionados con la adquisición y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Particularmente, los hallazgos evidenciaron la pertinencia de la Hipótesis del Filtro Afectivo propuesta por Krashen y Terrell (1983), ya que factores como la ansiedad, el miedo al error y la inseguridad aumentaban en contextos de grupos numerosos, limitando la participación oral de los estudiantes. Del mismo modo, se confirmó la importancia de generar ambientes emocionalmente seguros y participativos, pues cuando los estudiantes percibían empatía y acompañamiento por parte de los docentes, mostraban una mayor disposición para participar y comunicarse en inglés. Esto demuestra que las emociones y la confianza desempeñan un papel fundamental dentro del aprendizaje de una lengua extranjera.

En relación con el proceso metodológico, se concluye que la implementación de un enfoque cualitativo con orientación fenomenológica fue adecuada para comprender la realidad estudiada. El uso de instrumentos como la entrevista, la encuesta y la técnica de

Fotovoz permitió una triangulación de la información que enriqueció el análisis, al integrar diversas perspectivas y formas de expresión. Este proceso metodológico facilitó una comprensión profunda del fenómeno, destacándose por su capacidad de captar tanto los aspectos objetivos como subjetivos del ambiente de aprendizaje.

Finalmente, este estudio permitió evidenciar que mejorar la enseñanza del inglés en contextos escolares no depende únicamente del compromiso docente o del diseño curricular, sino también de decisiones institucionales y estructurales orientadas a garantizar condiciones adecuadas para el aprendizaje. En este sentido, aspectos como la reducción de la sobrecarga de estudiantes por aula, el fortalecimiento de los recursos pedagógicos y la promoción de ambientes emocionalmente seguros se consolidan como acciones prioritarias para favorecer una educación de mayor calidad. De esta manera, la investigación no solo aporta una comprensión crítica sobre la incidencia del tamaño del grupo en los ambientes de aprendizaje, sino que también invita a repensar las políticas escolares y las prácticas pedagógicas necesarias para construir espacios educativos más inclusivos, participativos y efectivos dentro de la educación pública.

Asimismo, como grupo investigador, una de las reflexiones más significativas derivadas de este proceso fue reconocer que, aun en medio de contextos complejos y limitaciones estructurales, las relaciones humanas continúan siendo uno de los pilares más sólidos del aprendizaje. Aunque inicialmente se esperaba encontrar únicamente barreras asociadas al tamaño del grupo, emergió de manera inesperada una fuerte red de apoyo entre estudiantes y docentes que permitió sostener la motivación, la participación y el interés por aprender inglés. Este hallazgo permitió comprender que el aprendizaje de una lengua extranjera no depende exclusivamente de los contenidos o de los recursos disponibles, sino

también de factores como la empatía, la cooperación y el sentido de comunidad que se construye dentro del aula. En consecuencia, se reafirma que las relaciones interpersonales y el acompañamiento emocional poseen un papel fundamental para resignificar las dificultades presentes en contextos educativos con alta densidad estudiantil y favorecer experiencias de aprendizaje más humanas y significativas.

Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

La presente investigación aporta al campo de los ambientes bilingües de aprendizaje al evidenciar que la enseñanza del inglés como lengua extranjera no depende únicamente de contenidos curriculares o metodologías aisladas, sino de la interacción constante entre factores pedagógicos, sociales, emocionales e institucionales. Desde esta perspectiva, el estudio permite comprender que el ambiente bilingüe se configura como un ecosistema complejo donde el tamaño del grupo, la disposición del aula, la participación estudiantil, la motivación y las prácticas docentes inciden directamente en la calidad del aprendizaje.

Uno de los principales aportes radica en visibilizar la voz de los estudiantes como actores centrales del proceso educativo. La implementación de la técnica de FotoVoz permitió reconocer, desde sus propias experiencias, cómo perciben las barreras y oportunidades presentes en la clase de inglés. Este enfoque metodológico enriqueció la comprensión del fenómeno al mostrar que elementos como el ruido, la saturación del espacio, la falta de confianza para expresarse y la limitada interacción individualizada afectan de manera significativa el desarrollo comunicativo en una lengua extranjera.

Asimismo, la investigación resalta la importancia de la dimensión socioemocional dentro de los ambientes bilingües de aprendizaje. Los hallazgos evidencian que sentimientos como la ansiedad, el temor al error, la vergüenza al hablar en público y la inseguridad lingüística reducen la participación oral de los estudiantes, elevando barreras afectivas que dificultan la adquisición del idioma. En este sentido, se concluye que la construcción de ambientes emocionalmente seguros es tan relevante como la implementación de estrategias didácticas, especialmente en contextos escolares con grupos numerosos.

En relación con la población participante, se identificaron diversas limitaciones propias del contexto educativo analizado. En primer lugar, se evidenció que un número importante de estudiantes presenta resistencia a participar oralmente en inglés, ya sea por miedo a equivocarse, baja autoestima académica o escaso dominio previo del idioma. Esta situación restringe las oportunidades de práctica comunicativa y limita el fortalecimiento de habilidades orales esenciales en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En segundo lugar, se observaron dificultades asociadas al pensamiento crítico y la autonomía académica. Algunos estudiantes tienden a depender excesivamente de instrucciones directas del docente, mostrando escasa iniciativa para resolver tareas de manera independiente, reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje o proponer soluciones colaborativas ante los desafíos planteados en clase.

De igual forma, se identificaron brechas significativas en hábitos de estudio, concentración sostenida y manejo de la disciplina dentro del aula, aspectos que afectan la dinámica grupal y reducen el tiempo efectivo de aprendizaje. A ello se suman condiciones

socioemocionales y familiares complejas presentes en parte de la población, las cuales pueden impactar la motivación, la permanencia y la disposición hacia el aprendizaje del inglés.

Para investigadores interesados en profundizar esta temática, se recomienda ampliar el alcance del estudio mediante diseños mixtos que integren enfoques cualitativos y cuantitativos, permitiendo contrastar percepciones con indicadores de rendimiento académico, participación y progreso lingüístico. Asimismo, sería pertinente replicar la investigación en diferentes instituciones públicas y privadas, contextos rurales y urbanos, con el fin de establecer comparaciones y reconocer patrones comunes o divergentes frente a la incidencia del tamaño del grupo en los ambientes bilingües.

Igualmente, se sugiere desarrollar estudios longitudinales que permitan analizar cómo evoluciona el aprendizaje del inglés en grupos numerosos a lo largo del tiempo, así como investigar el impacto de estrategias específicas como el aprendizaje cooperativo, la gamificación, el uso de tecnologías emergentes y los programas de fortalecimiento socioemocional.

En cuanto a la población estudiantil, se recomienda fortalecer progresivamente la confianza comunicativa mediante actividades de baja exposición, trabajo en parejas, dramatizaciones, juegos de roles y espacios donde el error sea entendido como parte natural del aprendizaje. Resulta fundamental fomentar hábitos de estudio, autonomía y pensamiento crítico a través de tareas significativas que conecten el inglés con situaciones reales de su contexto cotidiano.

Para los docentes, se sugiere continuar implementando metodologías activas centradas en el estudiante, priorizando la interacción constante, la retroalimentación formativa y el uso flexible de recursos tecnológicos que permitan diversificar la enseñanza en grupos numerosos.

A nivel institucional, se recomienda revisar la distribución de estudiantes por curso, optimizar los espacios físicos destinados al aprendizaje, fortalecer procesos de acompañamiento psicosocial y promover programas de formación docente continua en educación bilingüe, manejo socioemocional y atención a grupos de alta densidad.

En síntesis, esta investigación reafirma que la consolidación de ambientes bilingües de aprendizaje efectivos exige una acción articulada entre estudiantes, docentes e instituciones. Solo mediante el equilibrio entre condiciones estructurales adecuadas, prácticas pedagógicas innovadoras y bienestar socioemocional será posible favorecer procesos de aprendizaje del inglés más inclusivos, participativos y sostenibles.

Referencias

Agudelo Ortiz, D. M. (2023). La encuesta como técnica de investigación. En

J. Martínez Cotrina, C. Acevedo Triana y M. A. Netsash Cárdenas

Molano (Eds.), Manual de prácticas de laboratorio. Universidad

Externado de Colombia.

Araque, D. (2021). “Learning Environments in a Changing Society:

Concepts and Considerations”. Universidad Santo Tomás.

<https://fliphtml5.com/afqfp/aabf>

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

Bastidas, J. y Muñoz, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, (51), 163-181.
<https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>

Bardin, L. (2011). *Análisis de contenido* (3.ª ed.). Ediciones Akal.

Beltran, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Universidad técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119355>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Ediciones Morata.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage.

EDUCAUSE Horizon Report (2024). Teaching and Learning Edition.

Fernández Juárez, P. (2018). *La importancia de la técnica de la entrevista en la investigación en comunicación y las ciencias sociales: Investigación documental, ventajas y limitaciones*. Sintaxis: Revista del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada, (1), 78–93. <https://doi.org/10.36105/stx.2018n1.07>

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Fowler, F. J. (2014). *Survey Research Methods*. Sage.

Fullan, M., & Stiegelbauer, S. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). Teachers College Press.

Gaibor Cabezas, V. E., Loor Cedeño, G. A., Becerra Apolo, W. L., & Rosero Carrera, C. F. (2025). Impacto del tamaño de la clase en el rendimiento académico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 9595-9611.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.

Guillen, D. E. F. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Harper, D. (2002). *Talking about pictures: A case for photo elicitation*. *Visual Studies*, 17(1), 13–26.

Harmer, J. (2015). *How to teach English* (2nd ed.). Pearson Education.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores. ISBN: 978-607-15-0291-9

Idoiaga Mondragón, A., et al. (2020). La categorización familiar como técnica de apoyo al proceso de análisis que sigue la teoría fundamentada. *Gaceta Sanitaria*, 34(1), 87–90.

Juan, A. & García, I. (2012). “Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras”. *Didacta*, 21, (38).

Krashen, S. D., y Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon Press.

https://www.sdkrashen.com/content/books/the_natural_approach.pdf

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Aspectos de la competencia comunicativa*. Paidós.

Martínez, E, Cegarra, J, y Sánchez, A. (2014). La influencia del tamaño de grupo en el rendimiento académico. Un estudio empírico. Universidad Politécnica de Cartagena.

<https://repositorio.upct.es/server/api/core/bitstreams/36cb20ae-a3d4-435a-9fb4-baea77c839ba/content>

Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. Psychological Review.

Mei, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de Inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 2, (51), 11- 23.

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2006). Formar en Lenguas extranjeras: El reto, lo que necesitamos saber y saber hacer. Colombia: Espantapájaros Taller.

Ministerio de Educación Nacional. (2002, 10 de diciembre). Decreto 3020 de 2002. Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo de los establecimientos educativos estatales que prestan el servicio público educativo y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 45.033. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1191060>

Otero, L. (2024). “El aprendizaje del inglés como segunda lengua en niños y niñas de 2 a 3 años del micro jardín Valentíns & Valentines en Toulouse (Francia) a través del storytelling durante el primer semestre del 2024” Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Paniagua, A. and D. Istance (2018), *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en> .

Peña, V. L. (2017) Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Piaget, J. (1970). *Psychology of intelligence*. Littlefield Adams.

Rodríguez, H. (2014). Ambientes de aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>

Rodríguez, S. M., et al. (2023). Bilingual Learning Environments:

Reflections and Contributions. <http://hdl.handle.net/11634/67037>

Tinoco, N. (2014). Ensayo sobre el diseño de ambientes de aprendizaje. Vida Científica Boletín de la Escuela Preparatoria, 4.

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/download/1865/5728?inline=1>.

Van Dijk, T. A. (2008). Discourse and context: A sociocognitive approach. Cambridge University Press.

Villamizar, L. (2017). Efectos de la teoría sociocultural de Vygotsky en el aprendizaje de una segunda lengua y aporte lingüístico. Espiral, Revista de Docencia e Investigación, 7(1), 91–102.

<https://doi.org/10.15332/erdi.v7i1.1780>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. Health Education & Behavior, 24(3), 369–387.

<https://doi.org/10.1177/109019819702400309>

Yu, B. (2023). Self-regulated learning: A key factor in the effectiveness of online learning for second language learners. *Frontiers in Psychology*, 13, 1051349.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051349>

Apéndices

Apéndice A: Formatos CEBIC

[Formatos CEBIC](#)

Apéndice B: Diseño Metodológico

[Diseño Metodológico](#)

Apéndice C: Recolección de datos instrumento 1

[Recolección de datos instrumento 1](#)

Apéndice D: Recolección de datos instrumento 2

[Recolección de datos instrumento 2](#)

Apéndice E: Recolección de datos instrumento 3

[Recolección de datos instrumento 3](#)

Anexos

Anexo 1

Encuestas a estudiantes del colegio Ciudad Chengdú



Nombre completo:	Edad (Años)	Grado al que pertenece:	1. ¿Qué situaciones positivas y negativas has vivido al aprender inglés en un salón con muchos compañeros?
Ashley Michel Tovar García	12	601	Positivas porque puedo aprender yo y pues mis compañeros y negativas porque la verdad algunas veces no dejan hacer muy bien la clase y pues hay varios compañeros que si quieren aprender y pues los que no no dejan hacer clase y interrumpen la clase
Dilan Sebastian Vega Villamil	11	601	la frustracion por no poder realizar las actividades en el tiempo que la profe nos da la clase porque ella no alcanza a dar retroalimentacion a todos.
Yeimi Andrea Betancourt Perdomo	18	1101	El ruido, los malos comportamientos de algunos estudiantes; y también depende como sea el salón si grande o pequeño porque podría ser incómodo y quizás asfixiante.
Maria Kamila Rozo Patiño	15	1001	Positivas: podemos trabajar en grupos o en parejas en los trabajos o exposiciones apoyándonos mutuamente Negativas: En el momento en el que la profe pregunta por si alguien tiene dudas nadie pregunta por pena o cosas así
Keiner Anglemiro Guerrero López	15	901	Las positivas es que la profesora explica el tema con exactitud y si alguien queda con dudas , trata de resolverlas ahí mismo . Las negativas serían que al haber demasiados compañeros, algunos quedan con muchas dudas y hay veces que entre esas dudas se pasa toda la clase .

2. ¿Qué oportunidades sientes que tienes para participar en clase cuando el grupo es numeroso?	3. ¿Qué dificultades enfrentas para aprender inglés en un salón con aproximadamente 40 estudiantes?
Pues las oportunidades serían aprender más inglés para poder llegar a países y pues poder hablar en ingles y no solo a países si no que también para enseñarles a mis compañeros el inglés	Pues que por el ruido no se escucha muy bien lo que dice la profesora y pues a veces no dejan hacer clase
cuando todos estan callados la profe tiene mas tiempo de darnos la palabra para participar	no todos prestan la misma atencion a lo que dice la profe
Diferentes habilidades y pensamientos	A alguien o personas que se ajusten a mi disciplina
Es difícil ya que por ejemplo o solo participan las mismas personas o se hace al azar y le toca a la persona que no sabe a respuesta a esa pregunta	No todos tienen la disposición o el gusto por la materia lo que dificulta la participación o se vuelve distractorio
Muchas oportunidades ya que la profesora da demasiada participación entre nuestros compañeros mas que todo a los que tuvieron dudas con el tema para así reforzarlos más	En algunas ocasiones el ruido o que el tiempo de explicación se acorta para resolver dudas

4. ¿De qué manera el tamaño del grupo influye en la atención que recibes por parte de la docente?	Justifica tu respuesta anterior (#4)	5. ¿Cómo afecta la cantidad de estudiantes en tu salón la motivación que tienes hacia el aprendizaje del inglés?	Justifica tu respuesta anterior (#5)
Atención regular	Que la profesora también trata de dar lo mejor de ella que si no entendimos ella no lo vuelve a explicar	No cambia	Porque cada cosa que yo no entiendo le digo a la profe ella me explica por una segunda vez y pues cada día voy aprendiendo algo diferente de ingles
Atención regular	por que cuando uno le pregunta siempre responde rapidamente, pero a veces no alcanza a responder las dudas de todos los compañeros	No cambia	porque cada pregunta que no pueda resolver bien me motivo a poder seguir mejor
	Suele ser variable dependiendo del comportamiento de uno.	Aumenta mi motivación	Cómo dije antes, ya depende también de los estudiantes, puede disminuir debido a factores como los malos comportamientos que no dejan dar clase o como puede aumentar porque no sería una barrera para a mi hablar con la teacher y me enseñe en un momento solo a mi
Atención regular	Si somos muchos estudiantes es difícil escuchar todas las dudas u opiniones	Disminuye mi motivación	Puede disminuir según la actitud de los demás ya que es complicado hacer actividades dinámicas sin participación
Mucha atención	En algunas actividades que de pronto no se puedan entender muy bien , la profesora explica de nuevo en caso de que el número de estudiantes que no entienden sea muy alto y si no es tan alto va de uno por uno a explicar	Aumenta mi motivación	Mi motivación aumenta porque si yo pude entender algo y mi compañero no , le puedo ayudar y explicar un poco y eso hace crecer más el compañerismo y pues reforzar mis conocimientos

Anexo 2

Entrevistas a docentes del colegio Ciudad Chengdú

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada pregunta.
- Responda de manera reflexiva según su experiencia profesional.
- Las preguntas abiertas pueden desarrollarse con la extensión que se considere necesaria.
- Diligencie completamente los datos que aparecen a continuación
- Proceda a responder la encuesta

Nombre: Fabián Camilo Torres García

Edad: 33 años

Grados que orienta: Décimo y Undécimo

Datos generales:

1. Años de experiencia docente en la enseñanza del inglés:

☐ 1–3 años ☐ 4–6 años ☒ 7–10 años ☐ Más de 10 años

2. Número promedio de estudiantes por grupo en sus clases de inglés:

☐ Menos de 20 ☒ Entre 20 y 30 ☐ Más de 30

Datos específicos:

3. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza para facilitar el aprendizaje del inglés en los grupos que orienta?

Como docente de inglés en un colegio público distrital, donde los grupos suelen ser numerosos, procuro utilizar estrategias que promuevan la participación activa de los

estudiantes. Entre ellas empleo el aprendizaje basado en actividades comunicativas, como juegos de roles, diálogos en parejas y pequeñas dramatizaciones, que permiten que los estudiantes practiquen el idioma en contextos cercanos a su realidad.

Asimismo, implemento trabajo cooperativo, actividades lúdicas, uso de canciones, imágenes y dinámicas cortas que faciliten la comprensión del vocabulario y las estructuras básicas del idioma. Estas estrategias buscan que los estudiantes aprendan inglés de manera significativa y no solo memorística.

4. ¿Cómo adapta sus estrategias de enseñanza cuando los grupos son más numerosos o más pequeños?

Cuando los grupos son más numerosos, organizo a los estudiantes en equipos de trabajo o grupos pequeños, lo que permite distribuir la participación y facilitar el seguimiento de las actividades. En estos casos utilizo más dinámicas grupales, estaciones de trabajo y actividades colaborativas.

En grupos más pequeños puedo implementar estrategias más personalizadas, como retroalimentación individual, conversaciones guiadas y seguimiento más cercano del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

5. En su experiencia, ¿qué actividades o metodologías resultan más efectivas para mantener la participación y el interés de los estudiantes en clases con muchos integrantes?

En grupos numerosos funcionan muy bien las actividades dinámicas y participativas, como juegos de vocabulario, competencias entre equipos, canciones, actividades con tarjetas, dinámicas de preguntas rápidas y ejercicios de “think–pair–share”.

También resulta efectivo el aprendizaje basado en proyectos o en retos, donde los estudiantes deben crear algo en inglés, como un pequeño video, una presentación o un diálogo. Estas metodologías permiten que todos tengan un rol y se mantengan motivados durante la clase.

6. ¿De qué manera el tamaño del grupo influye en su planificación de clases, uso de recursos o distribución del tiempo?

El tamaño del grupo influye significativamente en la planificación. Cuando los grupos son grandes, debo organizar mejor el tiempo de las actividades, prever materiales suficientes y diseñar instrucciones claras para evitar confusiones.

También procuro incluir actividades cortas y variadas para mantener la atención de todos los estudiantes. Además, planifico momentos específicos para el trabajo en grupo, la socialización de respuestas y la retroalimentación colectiva.

7. ¿Cómo se promueve la interacción y el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes considerando el tamaño del grupo?

La interacción se promueve principalmente mediante trabajo en parejas y en grupos pequeños, donde los estudiantes realizan diálogos, juegos de preguntas o resolución de tareas en inglés.

También utilizo estrategias como roles dentro del grupo (líder, lector, escritor, portavoz), lo cual ayuda a que todos participen activamente. De esta manera se fomenta el aprendizaje colaborativo y el apoyo entre compañeros, especialmente en grupos grandes donde los niveles de dominio del idioma pueden ser diversos.

8. ¿Qué herramientas tecnológicas, didácticas y comunicativas emplea para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en grupos grandes?

Para apoyar el aprendizaje utilizo recursos tecnológicos como presentaciones digitales, videos educativos, plataformas interactivas, aplicaciones de aprendizaje de idiomas y juegos en línea que permiten practicar vocabulario y pronunciación.

Desde el punto de vista didáctico también empleo flashcards, carteles, guías de trabajo y material visual, los cuales facilitan la comprensión del idioma. Estas herramientas ayudan a mantener la atención del grupo y a diversificar las formas de aprendizaje.

9. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta al implementar estrategias de enseñanza del inglés en grupos numerosos?

Una de las principales dificultades es el limitado tiempo para brindar acompañamiento individual a cada estudiante, así como el manejo del ruido o la distracción que puede generarse en grupos grandes.

También puede ser complejo asegurar que todos los estudiantes participen de manera equitativa y mantener un ritmo de trabajo adecuado para quienes tienen diferentes niveles de aprendizaje del idioma.

10. Desde su perspectiva, ¿qué apoyos institucionales o condiciones facilitan la aplicación de estrategias más efectivas para el aprendizaje del inglés en grupos con diferentes tamaños?

Desde mi perspectiva, es fundamental contar con recursos didácticos suficientes, acceso a herramientas tecnológicas y espacios adecuados para el desarrollo de actividades dinámicas.

Asimismo, el apoyo institucional a través de formación docente, acompañamiento pedagógico y políticas que favorezcan grupos de tamaño adecuado contribuye a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Estas condiciones permiten implementar estrategias más innovadoras y responder mejor a las necesidades de los estudiantes.

Anexo 3

FotoVoz de los estudiantes del colegio Ciudad Chengdú

Estudiante 9º



Durante la clase de comparativos, vimos las dos caras de la moneda: aunque la actividad fue dinámica y la mayoría comprendió la explicación inicial, el tamaño del grupo se convirtió en un obstáculo crítico. Debido a la gran cantidad de estudiantes en el aula y al tiempo limitado de la sesión, a la profe le resultó imposible darnos la palabra a todos para participar en el juego.

Esta falta de espacio para intervenir, sumada a que la clase se estancó para nivelar a quienes no seguían el ritmo, generó un ambiente de estrés y frustración. Mi motivación se vio afectada porque, al no poder practicar lo aprendido de forma activa, siento que mi aprendizaje se queda en la teoría. La razón principal es que, en un grupo tan numeroso, las oportunidades individuales de interacción real se reducen al mínimo, priorizando la repetición de conceptos a mis compañeros quienes pedían más explicación.

Categoría / Criterio	Preguntas orientadoras para la reflexión del estudiante	Nivel de evidencia (1 a 4)
Interacción entre estudiantes	¿Cómo influye el número de compañeros en tu posibilidad de participar o colaborar con otros?	☒ 1 Mínima ☐ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Atención y acompañamiento docente	¿Crees que el tamaño del grupo afecta la atención personalizada que recibes del docente? ¿Por qué?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Participación y motivación	¿Te sientes con confianza para participar en clase? ¿Qué factores del grupo lo favorecen o dificultan?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Recursos y espacio físico	¿El aula y los materiales están adaptados para la cantidad de estudiantes? ¿Cómo impacta esto en tu aprendizaje?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta

Estudiante 11°



En esta clase estábamos en la Galería de Escritores presentando los trabajos que hicimos durante el trimestre. La profe casi siempre nos organiza en grupos cooperativos y nos asigna roles para que nos ayudemos entre nosotros, pero como somos tantos grupos, a ella le toca estar pendiente de todos al mismo tiempo. Durante la actividad, nos tocaba exponer y hablar en inglés para los estudiantes que venían a vernos.

El problema fue que, en varias ocasiones, mis compañeros o yo no sabíamos cómo decir una palabra y, al buscar la ayuda de la profe para que nos guiara, ella estaba ocupada atendiendo la exposición de otro grupo. Al no tener esa atención personalizada en el momento porque había muchos grupos, nos tocaba terminar hablando en español. Además, como los estudiantes de otros grados no entendían lo que decíamos, empezaban con la indisciplina y el desorden. Aunque intentamos trabajar en equipo, la cantidad de gente hace que la profe no pueda estar en todo y eso nos frena el aprendizaje del inglés.

Categoría / Criterio	Preguntas orientadoras para la reflexión del estudiante	Nivel de evidencia (1 a 4)
Interacción entre estudiantes	¿Cómo influye el número de compañeros en tu posibilidad de participar o colaborar con otros?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Atención y acompañamiento docente	¿Crees que el tamaño del grupo afecta la atención personalizada que <u>recibes</u> del docente? ¿Por qué?	☒ 1 Mínima ☐ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Participación y motivación	¿Te sientes con confianza para participar en clase? ¿Qué factores del grupo lo favorecen o dificultan?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta
Recursos y espacio físico	¿El aula y los materiales están adaptados para la cantidad de estudiantes? ¿Cómo impacta esto en tu aprendizaje?	☐ 1 Mínima ☒ 2 Parcial ☐ 3 Adecuada ☐ 4 Alta