

**Caracterización de un Ambiente de Aprendizaje en la Adquisición de la Competencia de  
Comunicación Oral en Inglés de Estudiantes de grado 10° de una IE Privada.**

Moreno Gutiérrez Gloria María

Olier Escobar Ornella Verónica

Pablo Antonio Albarracín Cordon  
Director

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Mayo de 2026

Author Note

Moreno Gutiérrez Gloria María  
ORCID 0009-0002-5180-8280  
(gloriamorenog@usantotomas.edu.co)  
Olier Escobar Ornella Verónica  
ORCID 0009-0003-4469-3013  
(ornella.escobaroli@usantotomas.edu.co)

We have no known conflict of interest to disclose.

## Tabla De Contenido

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| Resumen .....                                                     | 6  |
| Abstract .....                                                    | 7  |
| Introducción .....                                                | 8  |
| Planteamiento del problema .....                                  | 11 |
| Pregunta de investigación .....                                   | 11 |
| Justificación .....                                               | 11 |
| Objetivos de la investigación .....                               | 16 |
| Objetivo General .....                                            | 16 |
| Objetivos Específicos .....                                       | 16 |
| Marco Conceptual .....                                            | 17 |
| Enseñanza del Inglés en Escuelas Privadas .....                   | 17 |
| Competencia Comunicativa Oral .....                               | 19 |
| Ambientes Bilingües de Aprendizaje .....                          | 21 |
| Factores Emocionales en el Ambiente Bilingüe de Aprendizaje ..... | 22 |
| Antecedentes .....                                                | 24 |
| Método .....                                                      | 29 |
| Tipo de investigación .....                                       | 29 |
| Población y muestra .....                                         | 30 |
| Técnicas de recolección de información .....                      | 31 |
| Consideraciones Éticas .....                                      | 35 |
| Análisis de Resultados .....                                      | 36 |



|                                         |    |
|-----------------------------------------|----|
| Análisis Dimensión Socioemocional ..... | 44 |
| Análisis Estrategias Pedagógicas .....  | 45 |
| Análisis Espacio de Aprendizajes .....  | 47 |
| Conclusiones .....                      | 58 |
| Contribuciones .....                    | 60 |
| Limitaciones .....                      | 63 |
| Recomendaciones .....                   | 64 |
| Referencias .....                       | 68 |
| Apéndices .....                         | 75 |

## Lista de Tablas

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabla 1.</b> Cronograma Etapas de Desarrollo del Proyecto .....                   | 33 |
| <b>Tabla 2.</b> Unidades de Análisis para el Proceso de Triangulación de Datos ..... | 38 |
| <b>Tabla 3.</b> Categorías y Subcategorías de Análisis de Datos .....                | 40 |
| <b>Tabla 4.</b> Aspectos Generales de Análisis de Resultados .....                   | 50 |
| <b>Tabla 5.</b> Matriz de Triangulación de Datos .....                               | 52 |



### Lista de Apéndices

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Apéndice A: Cuestionario de la Encuesta a Estudiantes .....                        | 75 |
| Apéndice B: Cuestionario de Entrevista para Docente de Inglés .....                | 75 |
| Apéndice C: Observación de Campo .....                                             | 75 |
| Apéndice D: Cronograma de Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos ..... | 75 |
| Apéndice E: Formato Validación de Instrumentos de Recolección de Datos .....       | 75 |
| Apéndice F: Formato Asentimiento Informado Padres Menores .....                    | 75 |
| Apéndice G: Formato Consentimiento Informado Docente de Inglés .....               | 75 |
| Apéndice H: Cronograma de desarrollo del Proyecto de Investigación .....           | 75 |
| Apéndice I: Evidencia de Encuestas a Estudiantes .....                             | 75 |
| Apéndice J: Observación de campo (Juego de Roles Situación Hipotética) .....       | 75 |
| Apéndice K: Entrevista para Docente de Inglés .....                                | 75 |
| Apéndice L: Contribuciones a los ABA .....                                         | 75 |

## Resumen

En muchas instituciones privadas, a pesar de disponer de recursos tecnológicos, infraestructura adecuada y planes de estudio que promueven el bilingüismo, los estudiantes de educación media continúan mostrando dificultades para expresarse de manera oral en inglés. Esta situación refleja una posible falta de correspondencia entre el ambiente de aprendizaje y el desarrollo de las competencias comunicativas. Frente a este desafío, el presente proyecto tiene como propósito examinar cómo los factores del entorno escolar inciden en la adquisición de la competencia oral en inglés. En particular, se propone identificar los componentes físicos, pedagógicos y emocionales del aula de inglés, explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la enseñanza de la oralidad y sugerir ajustes metodológicos que se articulen con las características del entorno educativo.

La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo de carácter descriptivo, que busca comprender los fenómenos en su contexto natural a partir de la voz de los actores involucrados. La población corresponde a 234 estudiantes de la media académica, de los cuales se seleccionó una muestra de 28 estudiantes del grado 10ºD mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple, asegurando representatividad y reduciendo posibles sesgos. En conclusión, este estudio pretende aportar una caracterización integral del ambiente de aprendizaje que permita fortalecer la competencia oral en inglés, constituyéndose en un insumo para mejorar los procesos pedagógicos en contextos escolares privados.

**Palabras clave:** ambiente de aprendizaje, competencia oral, inglés.

### Abstract

In many private institutions, despite having technological resources, adequate infrastructure, and curricula that promote bilingualism, high school students continue having difficulty expressing themselves orally in English. This situation reflects a possible mismatch between the learning environment and the development of communicative competencies. In response to this challenge, the present project aims to examine how school environment factors influence the acquisition of oral competence in English. Specifically, it seeks to identify the physical, pedagogical, and emotional components of the English classroom, explore teachers' and students' perceptions of oral language teaching, and suggest methodological adjustments aligned with the characteristics of the educational setting.

The research is based on a qualitative descriptive approach, which seeks to understand phenomena in their natural context through the voices of the actors involved. The population consists of 234 high school students, from which a sample of 28 students from grade 10°D was selected using simple random sampling, ensuring representativeness and reducing potential bias.

In conclusion, this study intends to provide a comprehensive characterization of the learning environment that will strengthen oral competence in English, serving as a valuable input to improve pedagogical processes in private school contexts.

**Keywords:** learning environment, oral competence, English.

## Introducción

La presente investigación se orienta a la caracterización detallada de los elementos que constituyen el ambiente de aprendizaje y su impacto directo en la adquisición de la competencia de comunicación oral en inglés en estudiantes de grado 10° de una Institución Educativa Privada. Este estudio se contextualiza en el marco de las exigencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016) de Colombia, que prioriza el bilingüismo, siendo la fluidez oral un indicador clave para el futuro académico y profesional de los estudiantes al finalizar su educación media. El análisis se enfoca en comprender por qué, a pesar de contar con recursos favorables, persisten las limitaciones en la producción oral, buscando identificar las barreras metodológicas, emocionales y contextuales dentro del aula, con el fin de sugerir acciones pedagógicas concretas que fortalezcan los procesos pedagógicos en contextos escolares privados.

Goyeneche Fonseca (2024) plantea que el dominio del inglés contribuye significativamente al acercamiento entre culturas y a la reducción de barreras comunicativas, al ser una lengua clave para el desarrollo global de las sociedades. En este contexto, las instituciones educativas contemporáneas tienen la responsabilidad de formar personas capaces de comprender y adaptarse a los constantes cambios del entorno, interactuar con diversas culturas y comunicar efectivamente su realidad, ya que el aprendizaje de una lengua extranjera, potencia habilidades comunicativas y transversales esenciales en múltiples ámbitos (MEN, 2016; Dörnyei & Henry, 2020). A pesar de que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016) prioriza el bilingüismo como una llave para mejores oportunidades laborales y académicas, y a pesar de la inversión en infraestructura y tecnología en muchas instituciones privadas, existe una clara discrepancia entre las condiciones óptimas y los resultados esperados en la competencia oral en inglés. Esta brecha se sustenta en las siguientes barreras y limitaciones:

Limitación pedagógica, es decir, aunque los currículos plantean la producción oral como un objetivo esencial, la enseñanza del inglés frecuentemente se mantiene centrada en lo estructural, dejando la oralidad como una competencia secundaria o una evaluación ocasional. Como indican estudios recientes, se requiere un cambio hacia metodologías vivenciales y la construcción de ambientes de interacción auténtica donde el idioma sea una necesidad natural de comunicación (Quintero Villamizar, 2022; Colque Huarachi, 2023).

Barrera emocional: La producción oral en una lengua extranjera es uno de los aspectos más complejos del proceso formativo, no solo por retos lingüísticos (vocabulario, fluidez, pronunciación), sino fundamentalmente por la carga afectiva y emocional. Los factores emocionales, como la ansiedad, la vergüenza y el miedo a cometer errores o a la evaluación, son barreras significativas que inhiben la participación, incluso en aulas con recursos didácticos suficientes. Investigaciones recientes en psicología positiva en el aprendizaje de lenguas (Peng & Zhang, 2022; Xie & Derakhshan, 2023) confirman que la disposición emocional del estudiante y el clima socioemocional del aula son determinantes para la *willingness to communicate* (WTC) y el desempeño oral. El ambiente de aprendizaje debe ser, ante todo, un espacio simbólico emocionalmente seguro.

Por otro lado, para el desarrollo de las competencias necesarias para una correcta comprensión del idioma inglés, se hace necesario que el espacio de enseñanza cuente con las estrategias metodológicas, material didáctico, personal capacitado, recursos educativos e infraestructuras necesarias para una aprehensión efectiva y significativa en el aprendizaje de los estudiantes, es decir, requiere de un adecuado ambiente de aprendizaje. En este sentido, de acuerdo con Tinoco (2014), el ambiente de aprendizaje es el contexto en el que ocurren los

procesos educativos, ya que facilita y potencia la formación de los estudiantes a través de su mediación pedagógica. Este concepto va más allá de entenderlo como un simple espacio físico donde se desarrolla el aprendizaje, al representar la concreción de la acción educativa. En concordancia, los ambientes de aprendizaje son aquellos que han sido diseñados para que sus participantes adquieran de forma efectiva unos conocimientos precisos y unas competencias planteadas. La brecha radica en que, a pesar de tener buena infraestructura, se puede fallar en integrar las condiciones pedagógicas y emocionales de manera coherente.

Identificar los elementos de un ambiente de aprendizaje es esencial para comprender las realidades que se desarrollan en un contexto específico, ya que permite analizar las dinámicas que influyen en el proceso educativo. Según diversos autores, como Vygotsky (1978) y Bronfenbrenner (1979), el contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje está compuesto por múltiples factores que interactúan de manera compleja. Vygotsky destaca la importancia de la interacción social y cultural en el desarrollo cognitivo, mientras que Bronfenbrenner enfatiza cómo los diferentes niveles del entorno (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) afectan el aprendizaje. Al identificar estos elementos, los educadores pueden adaptar la pedagogía de manera más efectiva a las características del contexto y las necesidades de los estudiantes. De acuerdo con estos enfoques, el conocimiento del ambiente de aprendizaje es clave para ofrecer una educación más contextualizada, considerando las influencias tanto internas como externas. Esto permite comprender las realidades que atraviesan los estudiantes, facilitando un enfoque más integral y reflexivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Planteamiento del problema

Partiendo de lo anterior, emerge la propuesta de caracterizar el ambiente de aprendizaje de una institución educativa privada de la ciudad de Sincelejo, con ello identificar los elementos que influyen en la adquisición de la competencia comunicativa oral de una segunda lengua en los estudiantes de grado 10°; conforme con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016) el bilingüismo es una prioridad educativa puesto que brinda mejores oportunidades en los ámbitos laboral y académico.

## Pregunta de Investigación

A pesar de contar con condiciones físicas, recursos tecnológicos y currículos que incluyen el desarrollo de la competencia oral en inglés, en muchas instituciones educativas privadas los estudiantes presentan serias limitaciones para expresarse oralmente en este idioma. Esta situación evidencia una posible desconexión entre el ambiente de aprendizaje y los objetivos comunicativos del currículo. A partir de lo anterior, para el presente estudio, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los elementos del ambiente de aprendizaje que inciden en la adquisición de la competencia comunicativa oral en inglés en estudiantes de grado 10° de una institución educativa privada en la ciudad de Sincelejo?

## Justificación

En el contexto educativo contemporáneo, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha consolidado como una competencia fundamental para la formación integral de los estudiantes, debido a su papel en la comunicación intercultural, el acceso a información científica y académica, así como en la ampliación de oportunidades profesionales en un mundo

globalizado. En este sentido, diversos organismos internacionales han resaltado la importancia de desarrollar competencias comunicativas en lenguas extranjeras que permitan a los estudiantes interactuar de manera efectiva en contextos diversos (Council of Europe, 2020). En Colombia, esta necesidad se refleja en políticas educativas orientadas al fortalecimiento del bilingüismo, como el Programa Nacional de Bilingüismo y los Derechos Básicos de Aprendizaje en inglés, los cuales promueven el desarrollo progresivo de habilidades lingüísticas en los estudiantes del sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016).

A pesar de estos esfuerzos institucionales, múltiples investigaciones han evidenciado que el desarrollo de la competencia comunicativa oral continúa siendo uno de los principales retos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto colombiano. Estudios recientes señalan que, aunque los estudiantes reciben varios años de instrucción formal en este idioma, muchos presentan dificultades para expresarse oralmente con fluidez, seguridad y coherencia (Goyeneche Fonseca, 2024; Rincón-Rincón, 2024). Esta situación se relaciona con diferentes factores pedagógicos y contextuales, entre los cuales se destacan el énfasis tradicional en la enseñanza de estructuras gramaticales, la limitada exposición al idioma en contextos reales de comunicación y la escasez de oportunidades para participar en actividades de interacción oral dentro del aula (Cárdenas & Miranda, 2023; Quintero Villamizar, 2022).

En este sentido, el análisis de los ambientes de aprendizaje adquiere una relevancia particular en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Los ambientes de aprendizaje comprenden el conjunto de condiciones físicas, sociales, pedagógicas y tecnológicas que influyen en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de habilidades comunicativas. De acuerdo con Colás-Bravo, Magnoler y Conde-Jiménez (2019), estos ambientes se configuran a partir de la interacción entre diversos elementos, como las estrategias didácticas implementadas

por el docente, los recursos educativos disponibles, la organización del espacio de aula y el clima socioemocional que se establece entre los participantes del proceso educativo. En consecuencia, la manera en que estos factores se articulan puede favorecer o limitar las oportunidades de aprendizaje y participación de los estudiantes.

Desde la perspectiva de la adquisición de segundas lenguas, distintos enfoques teóricos han destacado el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo de la competencia comunicativa. El enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas plantea que los estudiantes desarrollan habilidades lingüísticas de manera más efectiva cuando participan en situaciones de comunicación significativas que requieren el uso auténtico del idioma (Ellis, 2016). Asimismo, investigaciones sobre motivación y aprendizaje de lenguas han demostrado que factores como el apoyo del docente, la confianza en el aula y la reducción de la ansiedad lingüística influyen de manera significativa en la disposición de los estudiantes para comunicarse oralmente en una lengua extranjera (Dörnyei, 2014). En consonancia con estas perspectivas, estudios recientes sobre educación bilingüe en Colombia han evidenciado que los ambientes de aprendizaje que promueven la interacción, el trabajo colaborativo y la participación activa favorecen el desarrollo de la oralidad en inglés (Cárdenas et al., 2022; Corona Meza, 2023).

En el nivel de educación media, el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral adquiere una importancia particular, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa clave de su formación académica. Durante este periodo, se espera que consoliden las habilidades lingüísticas necesarias para enfrentar retos académicos posteriores, tales como el acceso a la educación superior, el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales de aprendizaje y la participación en contextos interculturales. No obstante, diversas investigaciones han señalado que muchos estudiantes llegan a este nivel con un desarrollo limitado de la comunicación oral en

inglés, lo cual puede afectar su confianza y su disposición para participar en situaciones comunicativas (García & Ramos, 2023; Ojeda Campos, 2021).

En este contexto, el presente proyecto de investigación cobra relevancia al proponerse caracterizar el ambiente de aprendizaje en relación con la adquisición de la competencia de comunicación oral en inglés en estudiantes de grado décimo de una institución educativa privada. La caracterización de este ambiente permitirá analizar de manera sistemática las condiciones pedagógicas, sociales y materiales que influyen en el desarrollo de la oralidad en el aula de inglés. Asimismo, posibilitará identificar tanto las prácticas que favorecen la participación oral de los estudiantes como aquellos factores que podrían estar limitando su desarrollo comunicativo.

Desde el punto de vista académico y científico, esta investigación contribuye al campo de la educación bilingüe al generar conocimiento sobre la relación entre los ambientes de aprendizaje y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. De igual manera, los resultados del estudio pueden aportar elementos para fortalecer la reflexión pedagógica sobre las prácticas de enseñanza en el aula de inglés, particularmente en lo relacionado con la implementación de estrategias que promuevan la interacción y la participación activa de los estudiantes.

Por otra parte, desde una perspectiva pedagógica, los hallazgos de la investigación podrán servir como base para la formulación de recomendaciones orientadas a mejorar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en la enseñanza del inglés. Estas recomendaciones podrían contribuir a fortalecer la coherencia entre los lineamientos curriculares y las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula, favoreciendo la construcción de ambientes de aprendizaje más participativos, dinámicos y contextualizados.

Finalmente, la importancia de este estudio también se fundamenta en su impacto social y educativo, dado que el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés puede ampliar las oportunidades académicas, culturales y profesionales de los estudiantes. En este sentido, comprender las condiciones que favorecen o limitan el desarrollo de la oralidad en el aula constituye un paso importante para mejorar la calidad de los procesos educativos en el marco de la educación bilingüe en Colombia.

## Objetivos

### Objetivo General

Establecer la incidencia de las estrategias didácticas y emocionales del ambiente de aprendizaje en la adquisición de la competencia oral en inglés de los estudiantes de grado 10° de una institución educativa privada en la ciudad de Sincelejo.

### Objetivos Específicos

Caracterizar las estrategias didácticas y emocionales en la producción oral de los estudiantes de grado 10° en el área de inglés.

Comparar el tipo de emociones generadas en los estudiantes del grado 10° en cuanto a la enseñanza de la competencia comunicativa oral en inglés y su relación con el entorno educativo.

Analizar la articulación entre las metodologías de enseñanza empleadas con las características del ambiente de aprendizaje para el desarrollo de la competencia oral en inglés.

## Marco Conceptual

El presente capítulo desarrolla el marco conceptual que sustenta esta investigación, orientada a comprender la manera en que un ambiente bilingüe de aprendizaje influye en la adquisición de la competencia comunicativa oral en inglés de estudiantes de grado décimo en una institución educativa privada. Para ello, se abordan los principales constructos teóricos que permiten explicar la compleja interacción entre los factores pedagógicos, institucionales y emocionales involucrados en el aprendizaje de una lengua extranjera. Se examinan, en primer lugar, las particularidades de la enseñanza del inglés en escuelas privadas y las características que definen los ambientes bilingües contemporáneos. Posteriormente, se profundiza en la competencia comunicativa oral y en los fundamentos para la caracterización de un ambiente bilingüe, así como el papel central que desempeñan los factores emocionales en la participación y desempeño de los estudiantes. En conjunto, estos conceptos constituyen el sustento teórico que orienta el análisis del contexto estudiado y la interpretación de los hallazgos del proyecto.

### Enseñanza del Inglés en Escuelas Privadas.

El sector educativo privado en Colombia ha jugado un papel determinante en la adopción e implementación de políticas de enseñanza del inglés, superando a menudo el ritmo y los alcances del sector oficial. Históricamente, la urgencia de formar ciudadanos bilingües, promovida desde las políticas gubernamentales como el Plan Nacional de Bilingüismo, ha sido acogida con mayor celeridad y recursos por las instituciones privadas (Duran Estupiñán, 2024). Esta celeridad se debe, en gran medida, a la capacidad de estas instituciones para asignar presupuestos específicos a la adquisición de material didáctico avanzado, la implementación de plataformas tecnológicas y la contratación de personal docente con un alto dominio de la lengua y

certificaciones internacionales. Sin embargo, esta concentración de recursos en el sector privado ha generado críticas sobre la estratificación lingüística, donde el bilingüismo se convierte en un capital cultural accesible solo para segmentos poblacionales con mayores ingresos (Miranda et al., 2024). A pesar de la infraestructura diseñada para maximizar la exposición a la lengua, la ventaja inicial de las escuelas privadas no garantiza automáticamente el desarrollo de la competencia oral.

Sin embargo, esta aparente ventaja contextual debe ser analizada críticamente. Aunque el sector privado colombiano lidera en inversión y recursos, el enfoque de la enseñanza no siempre se traduce directamente en una producción oral efectiva por parte del estudiante. La literatura señala que la implementación de currículos bilingües en estas instituciones puede estar más alineada con una necesidad de posicionamiento de marca en el mercado educativo que con un profundo compromiso pedagógico hacia el desarrollo de la competencia comunicativa integral (Duran Estupiñán, 2024). A menudo, la enseñanza se concentra en la preparación para pruebas estandarizadas internacionales o nacionales, lo cual puede conducir a un énfasis excesivo en el conocimiento gramatical y la lectura, relegando la competencia oral, fluida y espontánea, al segundo plano. La investigación de Gordillo-Vásquez y González-Pacheco (2024) refuerza esta crítica al demostrar cómo la oferta de programas bilingües se correlaciona con zonas de altos ingresos y escuelas privadas, lo que subraya la naturaleza de cuasi-mercado escolar del bilingüismo y la necesidad de evaluar si la calidad pedagógica justifica el elitismo percibido.

En este sentido, la exploración de las prácticas pedagógicas en la institución privada objeto de estudio resulta crucial para comprender las discrepancias entre la capacidad de inversión y los resultados en la oralidad. El desafío no es solo la cantidad de horas o recursos, sino la calidad de la interacción y la mediación del docente. Duran Estupiñán (2024) subraya la

necesidad de que la enseñanza se adapte a las tendencias didácticas modernas, lo cual implica que el docente en escuelas privadas debe ir más allá de los métodos tradicionales y emplear estrategias que fomenten la interacción, el debate y el uso creativo del inglés. Finalmente, Peralta (2021) enfatiza que las exigencias en el sector privado demandan docentes con doble cualificación, lo que implica no solo un dominio lingüístico superior, sino también una profunda competencia pedagógica para la enseñanza de L2. La caracterización del ambiente, por tanto, debe enfocarse en cómo se articula la enseñanza del inglés con el desarrollo de la seguridad emocional y la motivación intrínseca de los estudiantes para adquirir y usar activamente la competencia de comunicación oral.

### **Competencia Comunicativa Oral**

La Competencia Comunicativa Oral se concibe como el objetivo fundamental en la enseñanza de una segunda lengua (L2) y trasciende la mera capacidad de construir frases gramaticalmente correctas. Esta competencia implica un conjunto integrado de habilidades que le permiten al estudiante utilizar el lenguaje de manera funcional, fluida y sociolingüísticamente apropiada en contextos reales. La CCO abarca no solo el componente lingüístico (dominio de la gramática y el vocabulario), sino también el componente estratégico (habilidad para manejar rupturas en la comunicación) y el sociocultural (conocimiento de cómo y cuándo hablar en un contexto determinado). Esta visión holística es esencial, ya que, en la práctica, la fluidez y la coherencia son más relevantes para el éxito comunicativo que la perfección estructural aislada (Goyeneche Fonseca, 2024). Por ello, el ambiente de aprendizaje debe ser caracterizado en función de las oportunidades que ofrece para la práctica integrada de estas dimensiones, siendo la interacción el eje central de su desarrollo.

Un factor crítico que media la Competencia Comunicativa Oral es la Disposición a Comunicarse (*Willingness to Communicate*, WTC), un constructo socio-psicológico que define la intención y la voluntad de los estudiantes para iniciar o participar en la comunicación oral en inglés. Una investigación reciente ha demostrado que el desempeño oral no solo está determinado por el conocimiento lingüístico, sino de forma significativa por la WTC, la cual es un predictor más fuerte del uso activo de la lengua (Peng & Zhang, 2022). Esta disposición se ve profundamente influenciada por factores emocionales y situacionales, incluyendo el clima del aula, la percepción de autoeficacia y el miedo a cometer errores. Por lo tanto, un ambiente de aprendizaje en una institución privada que aspire a un alto nivel de Competencia Comunicativa Oral debe ser inherentemente un espacio seguro y de baja ansiedad, donde los errores sean gestionados por el docente como pasos naturales del aprendizaje, tal como lo sugiere el enfoque de la psicología positiva en la adquisición de segundas lenguas (Xie & Derakhshan, 2023).

Para fortalecer la Competencia Comunicativa Oral en estudiantes de grado 10°, es imperativo que las estrategias didácticas se centren en la interacción significativa y auténtica, transformando el inglés de un objeto de estudio a una herramienta vital para la construcción de conocimiento y relaciones. La implementación de metodologías activas como el Role Play o las simulaciones ha demostrado ser altamente efectiva, ya que obliga a los estudiantes a negociar el significado y a expresarse en situaciones contextualizadas, lo que mejora la fluidez, la precisión y la pronunciación (Rincón-Rincón, 2024). Además, el desarrollo de la Competencia Comunicativa Oral se beneficia enormemente de la interacción entre pares, donde el apoyo mutuo y la colaboración reducen la presión del desempeño individual, fomentando un uso más libre y extensivo del idioma. En última instancia, el éxito en la adquisición de la Competencia Comunicativa Oral en un ambiente bilingüe se mide por la capacidad del estudiante para

expresarse sin barreras, construir relaciones y participar activamente en el discurso social (Colque Huarachi, 2023).

### **Ambientes Bilingües de Aprendizaje**

El concepto de ambiente de aprendizaje se define como el espacio total –físico, social y simbólico– en el que se gesta el proceso educativo, superando la noción del aula como una simple localización (Tinoco, 2014). Para el desarrollo de una segunda lengua (L2), el ambiente bilingüe de aprendizaje debe ser un entorno integral que promueva la interacción auténtica y el uso significativo del idioma (Araque Torres, 2020).

La clave de un ambiente bilingüe exitoso radica en la conjunción de tres elementos: el contexto físico (recursos, mobiliario), el contexto pedagógico (estrategias, materiales, currículo) y el contexto relacional-afectivo (clima de aula, seguridad emocional). Investigaciones recientes, como la de Colás-Bravo, Magnoler & Conde-Jiménez (2019), enfatizan que estos ambientes deben ser espacios de mediación que involucren activamente al estudiante, transformando el inglés de un mero objeto de estudio a una herramienta funcional de comunicación y construcción de conocimiento. La efectividad se mide, por tanto, en su capacidad para reducir las barreras de ansiedad y motivar la producción oral espontánea.

La caracterización se entiende como un proceso descriptivo que busca identificar, detallar y analizar los componentes intrínsecos de un fenómeno o un contexto particular, con el fin de establecer un diagnóstico situacional (Sánchez Upegui, 2010). Aplicado al ambiente bilingüe, este proceso no se limita a la enumeración de recursos, sino que profundiza en la dinámica de interacción y las percepciones de los actores involucrados.

Una caracterización exitosa de un Ambiente Bilingüe de Aprendizaje no puede limitarse a la evaluación de elementos físicos, tecnológicos o curriculares; debe incluir, de manera crítica, una exploración de los factores afectivos y emocionales que modulan el compromiso del estudiante. Li, Dewaele, & Hu, (2021) resaltan la necesidad de observar no solo lo que se enseña, sino cómo se vive el proceso de aprendizaje, ya que los factores emocionales caracterizan el ambiente de forma tan determinante como las estrategias didácticas. El objetivo final es generar una descripción holística que sirva de base empírica para el diseño de futuras intervenciones educativas.

### **Factores Emocionales en el Ambiente Bilingüe de Aprendizaje**

Los factores emocionales se han convertido en un eje analítico indispensable para comprender el aprendizaje de la oralidad en inglés, ya que influyen directamente en la participación, la fluidez y la confianza de los estudiantes.

El componente emocional constituye una dimensión esencial en la evaluación de cualquier Ambiente Bilingüe de Aprendizaje, adquiriendo particular relevancia durante la etapa de la adolescencia. En el contexto específico del desarrollo de la Competencia Comunicativa Oral en inglés, las respuestas afectivas del estudiante funcionan como poderosos mediadores que pueden impulsar o restringir drásticamente su participación. La evidencia empírica reciente establece que emociones como el miedo al error, el estrés y la ansiedad lingüística son los principales obstáculos afectivos que los estudiantes deben superar para alcanzar la fluidez. Cuando los alumnos se enfrentan a escenarios de interacción, como ejercicios de debate o presentaciones, estas emociones negativas pueden desencadenar un bloqueo cognitivo que resulta en una marcada disminución de su Disposición a Comunicarse (*Willingness to Communicate*)

(González López et al., 2024). Incluso después de que la actividad ha concluido, el temor a una evaluación desfavorable puede persistir, afectando la motivación. Por lo tanto, la caracterización profunda del Ambiente Bilingüe de Aprendizaje requiere ir más allá del currículo y de los recursos para diagnosticar la prevalencia de estos estados afectivos, asumiendo que la limitación más significativa para la oralidad es de naturaleza socioafectiva, y no meramente instrumental (falta de conocimiento gramatical o léxico).

Para neutralizar el efecto inhibitorio de la ansiedad, el marco teórico debe enfatizar la función de la autoeficacia percibida como un recurso emocional intrínseco. La autoeficacia se define como la convicción que tiene el estudiante sobre su capacidad para organizar sus habilidades y ejecutar las acciones requeridas para alcanzar metas específicas, siendo en este caso la meta la comunicación fluida en inglés. Diversos estudios han documentado una relación inversamente proporcional entre el nivel de confianza académica y el grado de ansiedad lingüística; es decir, mientras más segura se siente la persona respecto a sus capacidades, menor es la intensidad de la ansiedad experimentada durante el uso del idioma (Solarte-Rodríguez et al., 2024). En un Ambiente Bilingüe de Aprendizaje, es imprescindible que el entorno pedagógico se configure para generar experiencias de éxito verificables y proporcionar una retroalimentación formativa que fortalezca esta percepción de dominio. Consecuentemente, la caracterización del ambiente debe indagar si la estructura de las tareas está diseñada para incrementar la autoconfianza y si los métodos de evaluación priorizan la validación del esfuerzo y el progreso continuo como pilares de una autoeficacia resistente.

La gestión efectiva de estos estados afectivos requiere adoptar una perspectiva integral en la caracterización del ambiente, concibiendo el proceso de enseñanza de lenguas como un sistema que fusiona componentes didácticos, afectivos y psicológicos. Bajo esta óptica, la

responsabilidad de manejar las barreras emocionales trasciende al estudiante individual y recae en las estructuras de soporte del entorno de aprendizaje, siendo el docente el agente principal de acompañamiento psicológico y pedagógico. La evidencia sugiere que la mejora sostenida de la Competencia Comunicativa Oral exige la implementación de pautas específicas para la mitigación de la ansiedad y la formación continua del profesorado en el manejo de las variables psicológicas que permean el proceso de adquisición (Gavilema Vaca & Tovar Viera, 2025). En la práctica, esto demanda que el educador asuma un rol de facilitador afectivo, capaz de generar un clima de mínima amenaza que active el filtro afectivo positivo. La caracterización final de este ambiente, por ende, implica analizar no solo las estrategias de enseñanza utilizadas, sino la calidad de la interacción interpersonal entre el docente y los alumnos, y la habilidad del profesor para establecer un espacio donde la producción oral sea una oportunidad para el descubrimiento lingüístico en lugar de un riesgo de enjuiciamiento.

## **Antecedentes**

El primer antecedente del presente estudio se titula: Competencia oral del idioma inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa El Mártir José Olaya, de los autores Quispe Atiro, Wilmar Edzon. Universidad Nacional del Santa. (2016). La investigación permite visibilizar que la enseñanza del inglés sigue centrada en lo estructural dejando de lado la oralidad como competencia clave. El estudio invita a pensar que el aula debe convertirse en un espacio donde hablar inglés sea natural y necesario, no solo una evaluación ocasional.

El segundo antecedente lleva por título: Interacción y competencia comunicativa en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de cuarto grado de nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, cuyos autores fueron Colque Huarachi, Angelica Manuela. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. (2023). Este estudio muestra que la interacción significativa es un factor determinante para el desarrollo de la competencia comunicativa, resaltando la importancia de construir ambientes donde el idioma se usa para construir relaciones reales, no solo para cumplir tareas. Además, muestra que la participación activa en un clima emocional seguro es vital.

El tercer antecedente del presente estudio se titula: Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comunicación oral en el aprendizaje del idioma inglés aplicada a los estudiantes del grado séptimo del Instituto Técnico La Cumbre, del autor Quintero Villamizar, Neira Johana- Universidad Autónoma de Bucaramanga. (2022). La intervención hecha en esta investigación muestra cómo metodologías vivenciales como las dramatizaciones tienen impacto real en la expresión oral, poniendo en evidencia que si bien estas son efectivas, requieren también de un entorno favorable y la aplicación de métodos flexibles. Esto establece que un uso más real y aplicado a contextos reales impulsa el progreso y desarrollo de la competencia.

De acuerdo a lo mencionado, los antecedentes expuestos permiten evidenciar cómo diversos estudios han abordado la relación entre los ambientes de aprendizaje y el desarrollo de la competencia oral en inglés, destacando factores como el rol del docente, el uso de estrategias didácticas y la participación activa de los estudiantes. A partir de estos hallazgos, se hace necesario delimitar los principales conceptos que sustentan el presente estudio, con el fin de establecer un marco teórico claro que oriente su desarrollo. En las siguientes secciones se

presentan las definiciones y enfoques teóricos relacionados con ambiente de aprendizaje, competencia comunicativa oral y adquisición de una lengua extranjera.

Para el presente estudio, desde una perspectiva investigativa la caracterización es una fase descriptiva con fines de identificación, entre otros aspectos, de los componentes, acontecimientos, actores, procesos y contexto de una experiencia, un hecho o un proceso (Sánchez, 2010). Desde una perspectiva educativa, la caracterización permite identificar y comprender las particularidades de los actores, instituciones, prácticas pedagógicas y contextos escolares involucrados en un proceso formativo. Esta fase descriptiva facilita el diseño de estrategias pertinentes y contextualizadas que respondan a las necesidades reales del entorno educativo. Así, se convierte en un insumo clave para la toma de decisiones, la mejora continua y la formulación de políticas o intervenciones pedagógicas eficaces. Actualizar y contextualizar el concepto de caracterización resulta valioso para el desarrollo de un enfoque, sin embargo, es pertinente combinarlo con una visión más holística. Para ambientes de aprendizaje de secundaria caracterizar no solo se basa en estructuras y procesos, sino comprender cómo se viven dichos entornos.

Una de las definiciones de entornos de aprendizaje (Araque, 2020), nos lleva a considerar que los problemas ambientales en la educación podrían reducir o limitar la apropiación del conocimiento. Esto requiere evaluar las acciones y los factores involucrados y, posteriormente, buscar soluciones que hagan que dichos entornos sean más efectivos para el aprendizaje. Comprender cualquier entorno de aprendizaje requiere una perspectiva más amplia, pero también considerar las condiciones y las acciones pedagógicas que podrían determinar cómo facilitan o limitan el aprendizaje, es decir, es necesario analizar cómo interactúan las condiciones físicas, emocionales y pedagógicas tanto dentro como fuera del aula, así como promover estrategias

inclusivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes. ya que, solo a través de un enfoque integral se puede garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo. Este marco conceptual amplía valiosamente la noción de ambiente de aprendizaje al proponer una visión integral, pero para ser verdaderamente transformador, debe dialogar más directamente con las realidades particulares de cada contexto. En el caso de instituciones privadas con buena infraestructura, pero bajos niveles de competencia oral en inglés, este modelo invita a repensar el aula como un entorno de interacción auténtica, emocionalmente seguro y pedagógicamente significativo.

Por otra parte, la competencia comunicativa oral es entendida como el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, o sea, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa (García et al., 2018). La comunicación oral se convierte en una herramienta esencial para el desarrollo integral del estudiante, tanto en lo académico como en lo social. En el aula, la competencia comunicativa oral no solo facilita la expresión clara de ideas, sino que fomenta un aprendizaje más activo y colectivo, donde los estudiantes aprenden a compartir sus pensamientos de manera asertiva, mientras desarrollan habilidades de escucha y empatía. Los Role Play pueden ser considerados como una estrategia metodológica activa, que permite fortalecer la competencia comunicativa oral en una segunda lengua, facilitando a su vez, que los estudiantes desarrollen habilidades para expresarse en inglés de manera fluida, significativa y contextualizada.

Los autores analizados refuerzan la idea de que el desarrollo de la competencia oral en inglés está estrechamente vinculado con el ambiente de aprendizaje y las metodologías utilizadas. Si bien algunos estudios se centran en la interacción o la capacitación docente, el presente proyecto propone una caracterización integral del ambiente, considerando también las percepciones, el clima emocional y la alineación con el currículo. Esta mirada amplia y

contextualizada permitirá identificar obstáculos reales y más pertinentes en el ámbito educativo privado.

En conjunto, los aportes teóricos y empíricos revisados permiten comprender que el ambiente de aprendizaje no solo constituye un contexto físico y pedagógico, sino también un espacio simbólico en el que se configuran las interacciones, las actitudes y las oportunidades para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. Dentro de la investigación se tiene en cuenta que esta competencia no se adquiere de forma aislada, sino en estrecha relación con las condiciones sociales, emocionales y metodológicas que configuran dicho ambiente. De acuerdo a esto, el enfoque se alinea con perspectivas socio constructivistas del aprendizaje, en las que el lenguaje cumple una función mediadora fundamental y el estudiante se reconoce como agente activo de su proceso formativo. Esta postura guía el diseño de la propuesta investigativa y fundamenta la necesidad de caracterizar con profundidad el entorno de aprendizaje en el que los estudiantes se desenvuelven.

## Método

### Tipo de Investigación

El diseño metodológico traza la hoja de ruta para la ejecución del proyecto, garantizando la rigurosidad y la coherencia entre el problema planteado, los objetivos de caracterización y la obtención de resultados.

El proyecto orientado a caracterizar el ambiente de aprendizaje en la adquisición de la competencia oral en inglés en estudiantes de grado 10° se enmarca en un enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Esto se debe a que su interés central no es medir variables ni comprobar hipótesis estadísticas, sino comprender e interpretar cómo los factores pedagógicos y emocionales del aula influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la investigación cualitativa se fundamenta en analizar fenómenos en su contexto natural y en rescatar los significados que los participantes otorgan a sus experiencias (p. 7). En este caso, docentes y estudiantes se convierten en la principal fuente de información, pues a través de sus percepciones es posible comprender e interpretar de manera integral la dinámica del ambiente de aprendizaje, las interacciones, las metodologías y las percepciones de los participantes. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y corresponde a un estudio de caso único, este diseño busca comprender en profundidad cómo las estrategias pedagógicas y los factores emocionales/motivacionales inciden en la producción oral en inglés, priorizando la riqueza de las descripciones y la interpretación contextual de las prácticas educativas

Asimismo, el alcance descriptivo es coherente con los objetivos del proyecto, ya que busca especificar las características del fenómeno estudiado. Según Sampieri, este tipo de estudios permiten “detallar situaciones y eventos, especificando cómo se manifiestan en un

momento dado” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 80). Así, la investigación se limita a la documentación del estado actual del ambiente de aprendizaje y pretende ofrecer un panorama claro y contextualizado de los elementos que inciden en el desarrollo de la competencia oral en los estudiantes de grado 10°, más que establecer relaciones causales o predictivas.

En conclusión, el proyecto se fundamenta en una investigación cualitativa de tipo descriptivo, porque posibilita profundizar en la comprensión del contexto educativo y visibilizar aquellos factores que configuran el aprendizaje de la oralidad en inglés. Este diseño metodológico proporciona una ruta clara para analizar las prácticas pedagógicas, las percepciones docentes y estudiantiles, y las condiciones emocionales que emergen durante las actividades comunicativas. Al centrarse en las experiencias y significados contruidos por los participantes, la investigación permite interpretar de manera integral cómo las estrategias empleadas en el aula favorecen o limitan la producción oral.

Además, este enfoque ofrece la flexibilidad necesaria para adaptar la recolección y el análisis de la información según las realidades observadas, permitiendo una lectura más profunda y contextualizada de las interacciones que ocurren en un ambiente natural de aprendizaje. De este modo, el diseño metodológico no solo garantiza coherencia entre los objetivos, las técnicas empleadas y los resultados esperados, sino que también facilita la identificación de oportunidades futuras de mejora para fortalecer la competencia oral en inglés desde una perspectiva pedagógica y emocionalmente sensible a las necesidades de los estudiantes de grado décimo.

## **Población y Muestra**

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la población se entiende como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas

especificaciones” (p. 174), mientras que la muestra corresponde a un “subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos y que debe ser representativo de esta” (p. 176). En este proyecto, la población está conformada por los 234 estudiantes de la media académica, y la muestra se definió en 28 estudiantes del grado 10°D. Para la selección se empleó un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple, el cual, según los autores, es aquel en el que “todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 177). Esta decisión metodológica se justifica porque asegura que la muestra mantenga la representatividad de la población y permite minimizar sesgos en la recolección y análisis de los datos.

### **Técnicas de recolección de la información**

En el presente estudio se emplean diversos métodos de recolección de información con el fin de obtener una visión amplia y contextualizada sobre los factores que inciden en la adquisición de la competencia comunicativa oral en inglés. La utilización de encuestas a estudiantes permite recopilar de manera estructurada sus percepciones y experiencias personales frente al aprendizaje de la oralidad en este idioma. Braun et al. (2021) explican que las encuestas también pueden emplearse como herramienta cualitativa para recoger percepciones y experiencias.

Complementariamente, las entrevistas semiestructuradas a docentes posibilitan un acercamiento más profundo y reflexivo a las estrategias pedagógicas empleadas, las dificultades observadas y las condiciones institucionales que median el proceso. Galletta y Cross (2020) destacan que las entrevistas semiestructuradas permiten profundizar en la experiencia subjetiva

de los participantes; esto resalta la importancia de conocer lo que sucede internamente en el ambiente, viniendo directamente de una de las partes, específicamente quien es el evaluador del grupo.

Finalmente, la observación de campo se establece como una herramienta clave para caracterizar directamente el ambiente de aprendizaje, considerando tanto los aspectos físicos y pedagógicos como las dinámicas emocionales y sociales en el aula. Granström et al. (2023) señalan que la observación de aula es un recurso esencial para analizar las interacciones pedagógicas en contextos reales; siendo de gran utilidad la perspectiva de un punto de vista fuera del contexto como una opinión objetiva.

Fusch et al. (2022) argumentan que la triangulación fortalece la credibilidad del análisis cualitativo al integrar múltiples fuentes de información. La combinación de estos tres métodos no solo favorece la triangulación de los datos obtenidos, sino que también garantiza una comprensión integral y rigurosa del fenómeno investigado. (ver [Apéndice A](#); [Apéndice B](#); y [Apéndice C](#)).

**Tabla 1.**

*Cronograma etapas de desarrollo del proyecto*

| Etapas del proyecto | Actividades | Marzo | Abril - Mayo | Junio - Julio | Agosto - Septiembre | Octubre - Noviembre | Diciembre - Enero | Febrero - Marzo | Abril - Mayo |
|---------------------|-------------|-------|--------------|---------------|---------------------|---------------------|-------------------|-----------------|--------------|
| MABA                |             |       |              |               |                     |                     |                   |                 |              |



|                                                                                                     |                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <b>Etapa 1.</b><br><b>Planeación</b><br><b>de la</b><br><b>investigación</b>                        | Correlación de un ámbito educativo con uno de los ejes temáticos de la MABA |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Etapa 2.</b><br><b>Selección de</b><br><b>referentes y</b><br><b>conceptos de</b><br><b>base</b> | Revisión bibliográfica y construcción del marco teórico                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Etapa 3.</b><br><b>Diseño</b><br><b>metodológico</b>                                             | Diseño de instrumentos                                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                                     | Validación de instrumentos                                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                                     | Gestión de consentimiento informado                                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Etapa 4.</b><br><b>Interpretación de la</b><br><b>información</b>                                | Aplicación de los instrumentos (Entrevista docente,                         |  |  |  |  |  |  |  |  |



|                                           |                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <b>y análisis de resultados</b>           | Encuesta a estudiantes, Observación de aula) |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                           | Organización y transcripción de datos        |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                           | Codificación y análisis de resultados        |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                           | Triangulación de la información              |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Etapa 5. Finalización del proyecto</b> | Conclusiones y recomendaciones               |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                           | Revisión y entrega final                     |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Nota.** El cronograma presenta las etapas metodológicas desarrolladas durante el proceso investigativo, desde la planeación de la investigación hasta la revisión y entrega final del documento. La organización temporal se realizó de acuerdo con las fechas de aplicación de instrumentos y las fases de análisis cualitativo del estudio. Elaboración propia.

## Consideraciones Éticas

Este proyecto de investigación se rige por los principios éticos de respeto, responsabilidad y transparencia en todas sus etapas. Se tendrá en cuenta lo siguiente:

1. **Consentimiento informado:** Se solicitará autorización previa a la institución educativa, a los docentes y a los estudiantes participantes, así como el consentimiento de los padres de familia en caso de ser menores de edad. Dicho consentimiento explicará los objetivos, alcances y métodos de la investigación. (ver [Apéndice F](#), ver [Apéndice G](#))
2. **Confidencialidad:** Los datos recolectados serán tratados con estricta reserva. La identidad de los participantes no será divulgada y se emplearán códigos o seudónimos para garantizar el anonimato.
3. **Voluntariedad:** La participación de los estudiantes y docentes será totalmente voluntaria, pudiendo retirarse en cualquier momento sin que esto les ocasione consecuencias negativas.
4. **Uso exclusivo de datos:** La información recolectada será empleada únicamente con fines académicos y de investigación, sin ningún tipo de manipulación o uso indebido.
5. **No afectación al proceso pedagógico:** Las técnicas de recolección de información (encuestas, entrevistas y observación) se aplicarán en tiempos y espacios que no interfieran con el normal desarrollo de las actividades escolares.
6. **Beneficio educativo:** Los resultados de la investigación podrán servir como insumo para fortalecer el ambiente de aprendizaje y la enseñanza del inglés en la institución, contribuyendo así a la mejora de la calidad educativa.

### **Análisis de resultados**

El análisis de la información en la presente investigación se fundamenta en una perspectiva interpretativa de carácter cualitativo, coherente con el enfoque metodológico del estudio y con el propósito de comprender de manera contextualizada las características del ambiente de aprendizaje y su relación con la adquisición de la competencia de comunicación oral en inglés en estudiantes de grado décimo.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), el análisis cualitativo se orienta a interpretar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias dentro de un contexto determinado. En este sentido, la investigación busca comprender cómo los factores pedagógicos, físicos y socioemocionales del ambiente de aprendizaje influyen en las oportunidades que tienen los estudiantes para desarrollar su comunicación oral en inglés dentro del aula.

El proceso de análisis se desarrolló mediante un procedimiento de codificación abierta y axial, en el cual las categorías y subcategorías emergieron progresivamente a partir de la interpretación de los datos obtenidos en los instrumentos aplicados. Este proceso permitió identificar patrones de significado relacionados con las dinámicas pedagógicas, los factores socioemocionales y las características del ambiente de aprendizaje.

En una primera fase, la información recolectada será revisada y segmentada para identificar unidades de significado relevantes relacionadas con el ambiente de aprendizaje, las dinámicas de interacción en el aula y el desarrollo de la comunicación oral en inglés. Posteriormente, estas unidades de información serán codificadas y agrupadas en categorías analíticas, lo que permitirá identificar patrones, relaciones y tendencias presentes en los datos.

En una segunda fase, se realizará un proceso de triangulación de la información, mediante la comparación de los datos obtenidos a partir de las diferentes técnicas de recolección utilizadas en el estudio. Este proceso permitirá contrastar las percepciones de los participantes con la información observada en el aula, fortaleciendo así la validez interpretativa de los resultados.

La triangulación también facilitará una comprensión más amplia del fenómeno estudiado, al integrar las diferentes perspectivas presentes en el contexto educativo analizado. De esta manera, el análisis permitirá caracterizar de forma integral el ambiente de aprendizaje en el aula de inglés y comprender cómo las estrategias pedagógicas, las interacciones y las condiciones socioemocionales influyen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes.

En la siguiente tabla se observan las unidades de análisis a tener en cuenta para el proceso de triangulación de datos, teniendo en cuenta las diferentes técnicas de recolección de la información:

**Tabla 2.**

*Unidades de análisis para el proceso de triangulación de datos.*

| <b>Técnica de recolección</b> | <b>Unidad de análisis</b>           | <b>Descripción de los datos considerados</b>                                     |
|-------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Observación de aula</b>    | Intervenciones orales               | Participación verbal de los estudiantes durante actividades de speaking.         |
|                               | Pausas, silencios y reformulaciones | Evidencias de inseguridad, búsqueda léxica o dificultades en la producción oral. |

|                               |                                      |                                                                             |
|-------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
|                               | Tipo de interacción                  | Dinámica comunicativa: docente-estudiante vs estudiante-estudiante.         |
|                               | Organización del espacio             | Forma de participación: exposición individual o trabajo en grupos/parejas.  |
|                               | Estrategias pedagógicas observadas   | Actividades implementadas (storytelling, preguntas abiertas, simulaciones). |
| <b>Encuesta a estudiantes</b> | Percepción de dificultad             | Opinión sobre el nivel de dificultad al hablar en inglés.                   |
|                               | Nivel de ansiedad o nerviosismo      | Auto-reporte de emociones al participar oralmente.                          |
|                               | Preferencias metodológicas           | Elección de formas de trabajo (individual, parejas, grupos).                |
|                               | Actitudes frente a la oralidad       | Interés, motivación o resistencia hacia actividades orales.                 |
| <b>Entrevista docente</b>     | Estrategias pedagógicas utilizadas   | Métodos empleados para fomentar la oralidad (role play, debates, etc.).     |
|                               | Dificultades identificadas           | Problemas observados: fluidez, vocabulario, pronunciación, ansiedad.        |
|                               | Percepción de motivación estudiantil | Nivel de disposición y actitud de los estudiantes frente a la oralidad.     |
|                               | Adaptaciones pedagógicas             | Ajustes metodológicos (scaffolding, trabajo en grupo, apoyo lingüístico).   |

|                          |                                                                           |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Factores institucionales | Limitaciones del contexto: currículo, tiempo, recursos, tamaño del grupo. |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------|

*Nota. La tabla presenta las unidades de análisis construidas a partir de la codificación de la información obtenida mediante observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista docente. Elaboración propia.*

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, se dará inicio a la exposición de los resultados obtenidos cuyo análisis de la información se desarrolló a partir de la observación de tres registros de audio obtenidos en el contexto real de la clase de inglés con estudiantes de grado décimo. Estos registros constituyen una fuente de evidencia empírica que permite identificar elementos del ambiente de aprendizaje relacionados con el desarrollo de la competencia oral en lengua extranjera.

Para organizar la información se realizó un proceso de codificación, tomando como referencia las tres categorías establecidas en la investigación: dimensión socioemocional, dinámicas aplicadas en el aula y espacios de aprendizaje:

### Tabla 3.

*Categorías y subcategorías de análisis de datos*

| Categoría de | Descripción Conceptual | Subcategorías de | Aspectos Observados |
|--------------|------------------------|------------------|---------------------|
| Análisis     | y Sustento Teórico     | Análisis         |                     |



|                       |                            |                                               |                             |
|-----------------------|----------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------|
| <b>Dimensión</b>      | Esta categoría hace        | • Ansiedad y miedo al                         | A partir de esta categoría  |
| <b>socioemocional</b> | referencia a las           | error                                         | emergen subcategorías       |
|                       | emociones, percepciones    | • Confianza comunicativa relacionadas con las |                             |
|                       | y estados afectivos que    | • Motivación y                                | emociones que               |
|                       | influyen en la disposición | disposición a comunicarse intervienen en la   |                             |
|                       | de los estudiantes para    | (WTC)                                         | producción oral de los      |
|                       | participar oralmente en    |                                               | estudiantes. En primer      |
|                       | inglés dentro del aula. De |                                               | lugar, se analiza la        |
|                       | acuerdo con Dörnyei        |                                               | ansiedad y el miedo al      |
|                       | (2014), los factores       |                                               | error como barreras         |
|                       | emocionales condicionan    |                                               | comunicativas presentes     |
|                       | significativamente la      |                                               | durante las actividades de  |
|                       | participación              |                                               | speaking. Posteriormente,   |
|                       | comunicativa en una        |                                               | se aborda la confianza      |
|                       | lengua extranjera,         |                                               | comunicativa y,             |
|                       | especialmente cuando los   |                                               | finalmente, la motivación   |
|                       | estudiantes experimentan   |                                               | y disposición de los        |
|                       | ansiedad o temor a         |                                               | estudiantes para participar |
|                       | cometer errores. Desde     |                                               | oralmente en inglés.        |
|                       | esta perspectiva, el       |                                               |                             |
|                       | ambiente emocional del     |                                               |                             |
|                       | aula puede favorecer o     |                                               |                             |

limitar el desarrollo de la  
oralidad.

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dinámicas pedagógicas aplicadas en el aula</b> | Esta categoría comprende las estrategias metodológicas y formas de interacción utilizadas por la docente para promover la competencia comunicativa oral. Según Ellis (2016), el aprendizaje de una lengua extranjera se fortalece cuando los estudiantes participan en situaciones auténticas de interacción y comunicación significativa. Por ello, las dinámicas pedagógicas constituyen un elemento central dentro del ambiente de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologías activas</li> <li>• Interacción comunicativa</li> <li>• Retroalimentación docente</li> <li>• Adaptación pedagógica</li> </ul> | Desde esta categoría se analizan las metodologías implementadas en el aula para estimular la oralidad, tales como storytelling, debates y role play. Asimismo, se examina el tipo de interacción que se establece entre docente y estudiantes, así como las estrategias de acompañamiento y adaptación pedagógica utilizadas durante las actividades comunicativas. |
| <b>Espacios de aprendizaje</b>                    | Esta categoría se refiere a las condiciones físicas,                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización del aula</li> <li>• Participación grupal</li> </ul>                                                                          | A partir de esta categoría se examina cómo la                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |



|                                           |               |                              |
|-------------------------------------------|---------------|------------------------------|
| organizativas y                           | • Condiciones | disposición física del aula, |
| contextuales que influyen institucionales |               | la organización de las       |
| en las oportunidades de                   |               | actividades y las            |
| participación oral dentro                 |               | condiciones                  |
| del aula. Tinoco (2014)                   |               | institucionales inciden en   |
| plantea que el ambiente                   |               | la producción oral de los    |
| de aprendizaje no se                      |               | estudiantes. Inicialmente,   |
| limita al espacio físico,                 |               | se analiza la organización   |
| sino que integra factores                 |               | del espacio y la             |
| pedagógicos, sociales y                   |               | exposición frente al         |
| emocionales que median                    |               | grupo; posteriormente, se    |
| el proceso educativo. En                  |               | abordan las limitaciones     |
| consecuencia, la                          |               | contextuales relacionadas    |
| organización del espacio                  |               | con tiempo, recursos y       |
| y las dinámicas                           |               | número de estudiantes.       |
| institucionales pueden                    |               |                              |
| favorecer o restringir la                 |               |                              |
| interacción comunicativa.                 |               |                              |

|                     |                          |                         |                          |
|---------------------|--------------------------|-------------------------|--------------------------|
| <b>Competencia</b>  | Esta categoría comprende | • Fluidez oral          | En esta categoría se     |
| <b>comunicativa</b> | la capacidad de los      | • Uso significativo del | analizan las             |
| <b>oral</b>         | estudiantes para         | idioma                  | manifestaciones de       |
|                     | expresarse oralmente en  | • Producción oral       | desempeño oral           |
|                     | inglés de manera fluida, | contextualizada         | evidenciadas durante las |

|                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|
| coherente y                | actividades observadas.    |
| contextualizada. García et | En primer lugar, se        |
| al. (2018) señalan que la  | examinan aspectos          |
| competencia                | relacionados con la        |
| comunicativa oral implica  | fluidez y búsqueda léxica; |
| expresar ideas sin         | posteriormente, se estudia |
| barreras, integrando       | el uso contextualizado del |
| vocabulario,               | idioma mediante            |
| pronunciación, fluidez y   | narraciones, experiencias  |
| capacidad de interacción   | personales y situaciones   |
| en contextos reales de     | comunicativas simuladas.   |
| comunicación.              |                            |

*Nota. Elaboración propia a partir del proceso de codificación y categorización de la información obtenida mediante observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista semiestructurada al docente.*

A partir de la revisión de los audios y de sus respectivas transcripciones, los cuales corresponden específicamente a los registros de observación de aula desarrollados durante actividades de producción oral en inglés, se identificaron fragmentos significativos que evidencian situaciones relacionadas con la problemática del estudio.

Este proceso permitió establecer relaciones entre las prácticas pedagógicas observadas, las respuestas emocionales de los estudiantes y las condiciones del ambiente de aprendizaje, lo cual facilitó la interpretación de los hallazgos a partir de la triangulación entre observación de aula (audios), percepciones de los estudiantes, obtenidas en la encuesta y apreciaciones del docente recogidas en la entrevista.

Durante las interacciones registradas en los audios se observa que los estudiantes participan en actividades de narración oral en inglés, donde deben expresar experiencias o historias ficticias frente a sus compañeros. A continuación, se hace un análisis por categoría haciendo énfasis en cada categoría, la citación de los videos se codifica de la siguiente manera para generar una mayor brevedad en la interpretación:

V1: VIDEO 1; V2: VIDEO 2; V3: VIDEO 3; V4: VIDEO 4; V5: VIDEO 5; D: DOCENTE; E1: ESTUDIANTE 1; E2: ESTUDIANTE 2.

### **Análisis Dimensión Socioemocional**

El análisis de la información recolectada mediante observación de aula, encuesta estudiantil y entrevista docente permitió identificar que los factores socioemocionales influyen significativamente en la participación oral de los estudiantes durante las clases de inglés. La triangulación de las tres fuentes evidenció que emociones como la ansiedad, la inseguridad y el temor a cometer errores condicionan la disposición de los estudiantes para comunicarse en lengua extranjera.

A partir de la revisión de los registros audiovisuales y sus respectivas transcripciones, se identificaron fragmentos que evidencian momentos de duda, vacilación y búsqueda de vocabulario durante las actividades de producción oral. En el Video 1 (ver [Apéndice J](#)), correspondiente a una actividad de storytelling, el estudiante expresa: “*What would you do if you realized that you were switched in the hospital?*” (V1-E1). Aunque la actividad promueve la narración espontánea, durante su intervención también se observan pausas y preguntas dirigidas a sus compañeros para buscar apoyo lingüístico, como cuando menciona: “*What do you say...?*”

(V1-E1). Estas intervenciones reflejan inseguridad comunicativa y necesidad de acompañamiento durante la producción oral.

De manera similar, en el Video 2 (ver [Apéndice J](#)), una estudiante comparte una narración con alta carga emocional al expresar: *“My mother only was living when I was born... and she had to give me up for adoption”* (V2-E2). Este fragmento evidencia cómo las actividades de oralidad movilizan emociones personales dentro del aula, generando momentos de sensibilidad y reflexión entre los participantes.

Asimismo, en el Video 5 (ver [Apéndice J](#)) se observa cómo algunos estudiantes manifiestan resistencia o nerviosismo frente a la exposición oral. Una estudiante afirma: *“No, I don’t want to listen”* (V5-E5), mientras la docente interviene diciendo: *“Lisette, breathe. It’s okay. No problem”* (V5-D). La intervención docente evidencia una intención de contención emocional orientada a disminuir la ansiedad y generar confianza.

Estos hallazgos coinciden con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes, donde varios participantes manifestaron sentir nervios o inseguridad al hablar en inglés frente al grupo, especialmente en actividades improvisadas o individuales. Del mismo modo, en la entrevista docente se reconoce que muchos estudiantes poseen conocimientos básicos del idioma, pero presentan miedo a equivocarse al momento de participar oralmente.

La coincidencia entre las tres fuentes de información permite evidenciar que el componente socioemocional constituye un elemento central dentro del ambiente de aprendizaje, ya que influye directamente en la confianza, la motivación y la disposición de los estudiantes para comunicarse en inglés.

### **Análisis Dinámicas Pedagógicas Aplicadas en el Aula**

En relación con las dinámicas pedagógicas, el análisis de los registros audiovisuales permitió identificar estrategias centradas en la narración oral, la formulación de preguntas abiertas y la simulación de contextos comunicativos para promover la producción oral en inglés.

En el Video 2 (ver [Apéndice J](#)), la docente introduce la actividad diciendo: *“So, I’m going to tell you a sad story”* (V2-D), generando un contexto narrativo que invita a la participación estudiantil. Posteriormente, durante la intervención de la estudiante, la docente realiza acompañamientos y correcciones parciales como: *“Humble house. Good”* (V2-D), evidenciando una dinámica de mediación pedagógica orientada a facilitar la continuidad del discurso.

De igual manera, en el Video 3 (ver [Apéndice J](#)) se observa una dinámica estructurada como entrevista o programa narrativo, cuando la docente menciona: *“Here we have our special guest called Lisa, and she is going to share the sad story”* (V3-D). Esta estrategia favorece la contextualización de la actividad y genera un ambiente comunicativo que motiva la participación oral de los estudiantes.

Asimismo, en el Video 1 (ver [Apéndice J](#)) los estudiantes desarrollan historias ficticias y responden preguntas formuladas por sus compañeros, evidenciando el uso de actividades de storytelling como estrategia comunicativa. Estas dinámicas permiten que los estudiantes construyan mensajes propios y expresen ideas personales en inglés, más allá de la repetición de estructuras gramaticales.

No obstante, también se identificó que gran parte de la interacción ocurre principalmente entre docente y estudiante, mientras que la participación entre pares es más limitada. Esto sugiere la necesidad de fortalecer estrategias colaborativas que favorezcan una mayor interacción entre estudiantes mediante trabajos grupales, juegos de roles o discusiones guiadas.

La información obtenida en la encuesta coincide con estas observaciones, ya que varios estudiantes manifestaron que las actividades de storytelling y narración resultan motivadoras para practicar inglés; sin embargo, algunos expresaron sentirse más cómodos trabajando en parejas o grupos pequeños.

Por su parte, la docente señaló en la entrevista que utiliza estrategias como debates, juegos de roles, canciones y presentaciones orales con el propósito de estimular la comunicación en contextos significativos. Sin embargo, reconoce que factores como la inseguridad lingüística y la falta de práctica constante pueden limitar la participación de algunos estudiantes.

La triangulación de la información permite evidenciar que las dinámicas pedagógicas implementadas favorecen la producción oral; no obstante, su efectividad depende también de las condiciones emocionales y de las oportunidades reales de interacción dentro del aula.

### **Análisis Espacios de Aprendizaje**

En cuanto a los espacios de aprendizaje, el análisis de los registros audiovisuales evidenció que la organización del aula y la dinámica de participación influyen en las oportunidades de interacción oral de los estudiantes.

Durante las observaciones se identificó una disposición tradicional del aula, donde los estudiantes participan desde sus puestos mientras desarrollan narraciones frente al grupo completo. En el Video 3 (ver [Apéndice J](#)), la docente organiza la actividad como una presentación pública al mencionar: “*Now we have our special guest...*” (V3-D). Esta dinámica convierte al estudiante en el centro de atención del grupo, favoreciendo la exposición oral, aunque también generando presión o nerviosismo en algunos participantes.

Asimismo, en diferentes momentos de los registros audiovisuales se observan risas, pausas e interrupciones leves mientras los estudiantes desarrollan sus intervenciones, lo cual refleja un ambiente participativo, aunque potencialmente generador de tensión social para quienes presentan mayor inseguridad comunicativa.

Los resultados de la encuesta estudiantil muestran que varios participantes prefieren actividades desarrolladas en grupos pequeños, debido a que se sienten más cómodos y seguros al hablar inglés frente a menos compañeros. Esta percepción coincide con lo expresado por la docente en la entrevista, quien reconoce que el número de estudiantes, el tiempo limitado de clase y la organización espacial del aula influyen en las dinámicas comunicativas.

De igual manera, la docente enfatiza la importancia de construir un ambiente seguro y de confianza, donde el error sea entendido como parte natural del aprendizaje. Esta postura pedagógica se evidencia durante las observaciones, especialmente en los momentos donde utiliza refuerzos positivos y expresiones de acompañamiento emocional hacia los estudiantes.

La triangulación entre observación de aula, encuesta y entrevista docente permite concluir que el espacio de aprendizaje no se limita únicamente a las condiciones físicas del aula, sino que también involucra las dinámicas sociales, emocionales y pedagógicas que configuran las oportunidades de participación oral en inglés.

La coincidencia entre las tres fuentes de información analizadas (observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista docente) permite confirmar que el ambiente de aprendizaje desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la competencia oral en inglés, lo cual sustenta la pertinencia del presente estudio orientado a caracterizar estos factores en estudiantes de grado décimo. A continuación, se estructuran por medio de una tabla de análisis, los principales aspectos de las tres dimensiones expuestas anteriormente:

**Tabla 4.**

*Aspectos Generales de Análisis de Resultados*

| Fuente de información         | Dimensión Socioemocional                                                                                                                                     | Dinámicas Aplicadas en el Aula                                                                                                                      | Espacios de Aprendizaje                                                                                                                                   |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Observación de Aula</b>    | Se evidencian pausas, dudas, risas nerviosas y búsqueda de palabras al hablar en inglés. Algunos estudiantes muestran timidez al participar frente al grupo. | Se observan actividades como storytelling, preguntas abiertas y participación guiada. La interacción se da principalmente entre docente-estudiante. | Aula organizada de forma tradicional (filas). Participación individual frente al grupo. Interacción limitada entre estudiantes.                           |
| <b>Encuesta a Estudiantes</b> | Los estudiantes manifiestan sentir nervios, inseguridad o miedo a equivocarse al hablar en inglés, especialmente frente a sus compañeros.                    | Los estudiantes consideran interesantes las actividades orales, pero prefieren trabajar en grupos pequeños para sentirse más cómodos.               | Algunos estudiantes expresan preferencia por actividades en grupos pequeños para participar con mayor confianza y una posibilidad de un ambiente variado. |
| <b>Entrevista a Docente</b>   | La docente identifica ansiedad, falta de confianza y baja motivación                                                                                         | La docente menciona el uso de role play, debates, canciones y grupos numerosos, como presentaciones como tiempo reducido y                          | La docente señala limitaciones como grupos numerosos, tiempo reducido y                                                                                   |

|                 |                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 | factores que afectan la participación oral                                                                                                                                                                                          | estrategias para fomentar la oralidad.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | enfoque institucional en otras habilidades.                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Análisis</b> | Existe una relación directa entre el estado emocional del estudiante y su disposición para participar de manera oral. La inseguridad limita la producción de discurso, evidenciando la falta de confianza al momento de expresarse. | Las estrategias pertinentes, requieren mayor participación oral, la diversificación e organización de interacción entre pares dinámicas y distribución oral. La inseguridad para potenciar la del aula pueden reducir comunicación real. Se muestra una interacción y aumentar las oportunidades de comunicación dependiente en gran medida por la relación docente- estudiante, no estudiante- estudiante. | El espacio de aprendizaje influye en la participación oral, la organización de dinámicas y distribución oral. La inseguridad del aula pueden reducir comunicación real. Se favorece una interacción y aumentar las oportunidades de comunicación oral. |

*Nota. La tabla sintetiza los principales hallazgos identificados en las diferentes fuentes de información analizadas, observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista docente, en relación con las categorías de análisis establecidas en la investigación. Elaboración propia.*

Continuando con la segunda fase, en la Tabla 5, se observa la triangulación de los datos, a partir de los resultados obtenidos con los diferentes instrumentos de recolección de información, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías de análisis:

**Tabla 5.**

*Matriz de triangulación de datos.*



| Categoría de análisis            | Subcategoría                                | Observación de aula                                                                                             | Encuesta a estudiantes                                                           | Entrevista docente<br>(Apéndice B)                                                                | Interpretación triangulada                                                                                                                                     |
|----------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Factores socioemocionales</b> | Ansiedad y miedo error                      | Se evidencian pausas, dudas léxicas y expresiones (“What do you say...?”), lo que indica inseguridad al hablar. | Estudiantes manifiestan nervios al hablar frente al grupo y temor a equivocarse. | El docente identifica la ansiedad, miedo al error y baja confianza como dificultades recurrentes. | Existe una convergencia sólida entre las fuentes: la ansiedad lingüística actúa como barrera central en la producción oral, limitando la participación activa. |
|                                  | Confianza y disposición a comunicarse (WTC) | Algunos estudiantes mejoran su fluidez a medida que                                                             | Estudiantes prefieren hablar en grupos pequeños                                  | El docente señala que la confianza aumenta con la práctica,                                       | La disposición a comunicarse es dinámica y contextual,                                                                                                         |



avanza la donde se apoyo y aumentando actividad. sienten más actividades en ambientes seguros. progresivas. de menor presión, lo que confirma la influencia del entorno en la oralidad.

| Motivación  | Participación | Algunos      | El docente    | Se evidencia |
|-------------|---------------|--------------|---------------|--------------|
| variable    | estudiantes   | percibe      | una tensión   |              |
| durante las | perciben las  | motivación   | entre interés |              |
| actividades | actividades   | media-baja,  | y motivación  |              |
| orales.     | como          | especialment | real: las     |              |
|             | interesantes, | e en         | actividades   |              |
|             | pero          | actividades  | son           |              |
|             | desafiantes.  | centradas en | valoradas,    |              |
|             |               | speaking.    | pero la       |              |
|             |               |              | inseguridad   |              |
|             |               |              | reduce el     |              |
|             |               |              | compromiso    |              |
|             |               |              | sostenido.    |              |



| Estrategias       | Uso          | de | Se            | Estudiantes    | El           | docente | Hay           | alta |
|-------------------|--------------|----|---------------|----------------|--------------|---------|---------------|------|
| <b>didácticas</b> | metodologías |    | implementan   | consideran     | reporta      | uso     | coherencia    |      |
|                   | activas      |    | storytelling, | útiles estas   | frecuente    | de      | pedagógica    |      |
|                   |              |    | preguntas     | actividades    | role         | play,   | entre         | lo   |
|                   |              |    | abiertas y    | para practicar | debates,     |         | observado     | y    |
|                   |              |    | simulaciones. | inglés.        | canciones    | y       | lo declarado; |      |
|                   |              |    |               |                | presentacion |         | las           |      |
|                   |              |    |               |                | es.          |         | estrategias   |      |
|                   |              |    |               |                |              |         | responden al  |      |
|                   |              |    |               |                |              |         | enfoque       |      |
|                   |              |    |               |                |              |         | comunicativo  |      |
|                   |              |    |               |                |              |         | .             |      |

| Interacción | Predomina    | Estudiantes | El       | docente      | Se identifica  |
|-------------|--------------|-------------|----------|--------------|----------------|
| en el aula  | interacción  | prefieren   | reconoce | el           | una brecha     |
|             | docente–     | trabajo     | en       | valor        | del entre      |
|             | estudiante;  | parejas     | o        | trabajo      | intención      |
|             | limitada     | grupos.     |          | colaborativo | pedagógica y   |
|             | interacción  |             |          | para reducir | práctica real: |
|             | entre pares. |             |          | ansiedad.    | se promueve    |
|             |              |             |          |              | la             |
|             |              |             |          |              | comunicació    |
|             |              |             |          |              | n, pero con    |
|             |              |             |          |              | limitada       |



interacción

horizontal.

|                       |                                                 |                                                         |                                                                                                            |                                                                                                                   |
|-----------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adaptación pedagógica | El docente guía y corrige durante la actividad. | Estudiantes perciben acompañamiento en las actividades. | El docente afirma que adapta estrategias usando scaffolding, temas de interés y uso de trabajo progresivo. | Existe una coherencia entre discurso pedagógico y práctica, destacando el uso de andamiaje como estrategia clave. |
|-----------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                |                          |                                                             |                                                                  |                                                                                  |                                                                                                |
|--------------------------------|--------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ambiente de aprendizaje</b> | Clima emocional del aula | Ambiente guiado, con correcciones y acompañamiento docente. | Estudiantes perciben las actividades como útiles pero retadoras. | El docente resalta la importancia de un ambiente seguro, motivador y sin juicio. | Se configura un clima parcialmente positivo, aunque aún insuficiente para eliminar la ansiedad |
|--------------------------------|--------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|

completamen  
te.

| Organización   | Actividades                                                 | Estudiantes                                                        | El docente                                                               | El espacio                                                                                                                             |
|----------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| del espacio    | implican<br>exposición<br>individual<br>frente al<br>grupo. | expresan<br>incomodidad<br>al hablar<br>frente a toda<br>la clase. | menciona<br>que grupos<br>grandes y<br>exposición<br>generan<br>presión. | físico y la<br>dinámica de<br>exposición<br>generan altos<br>niveles de<br>presión<br>comunicativa<br>, afectando la<br>participación. |
| Condiciones    | No se                                                       |                                                                    | El docente                                                               | Emergen                                                                                                                                |
| institucionale | evidencian                                                  |                                                                    | señala                                                                   | factores                                                                                                                               |
| s              | recursos                                                    |                                                                    | limitaciones                                                             | estructurales                                                                                                                          |
|                | tecnológicos                                                |                                                                    | como énfasis                                                             | que limitan el                                                                                                                         |
|                | especializado                                               |                                                                    | curricular en                                                            | desarrollo de                                                                                                                          |
|                | s en la                                                     |                                                                    | escritura,                                                               | la oralidad,                                                                                                                           |
|                | observación.                                                |                                                                    | tiempo                                                                   | más allá del                                                                                                                           |
|                |                                                             |                                                                    | limitado y                                                               | aula.                                                                                                                                  |
|                |                                                             |                                                                    | falta de                                                                 |                                                                                                                                        |
|                |                                                             |                                                                    | recursos.                                                                |                                                                                                                                        |



| Competencia                  | Fluidez y presencia de estudiantes                                                     | El docente                                                        | Existe                                                                                                                       |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a comunicativa oral          | desempeño oral reformulaciones y para búsqueda de expresarse con fluidez. vocabulario. | reconocen dificultades para fluidez, vocabulario y pronunciación. | consistencia total entre percepción y evidencia, lo que valida el diagnóstico del nivel de competencia oral.                 |
| Uso significativo del idioma | Actividades basadas en experiencias personales y situaciones hipotéticas.              | Estudiantes valoran hablar desde experiencias propias.            | El docente afirma que el uso contextualiza significativos favorece la participación, aunque no elimina barreras emocionales. |

*Nota. La tabla presenta la matriz de triangulación elaborada a partir de la información obtenida mediante observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista semiestructurada a la docente, permitiendo relacionar categorías, subcategorías e interpretaciones derivadas del proceso de análisis cualitativo. Elaboración propia.*

La Tabla 5 presenta un modelo interpretativo de los resultados obtenidos a partir del proceso de triangulación. En este se evidencia que el ambiente de aprendizaje actúa como eje central que articula tanto los factores socioemocionales como las estrategias didácticas implementadas en el aula.

Por un lado, los factores socioemocionales, como la ansiedad, la motivación y la confianza, inciden directamente en la participación oral de los estudiantes. Por otro, las estrategias didácticas basadas en el enfoque comunicativo, como los juegos de roles y debates, buscan promover dicha participación.

No obstante, la interacción entre estos elementos no siempre es equilibrada, ya que la presencia de barreras emocionales puede limitar el impacto de las estrategias pedagógicas. En consecuencia, la participación oral se configura como un punto de convergencia donde se manifiestan tanto las fortalezas como las tensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, la competencia comunicativa oral emerge como el resultado de esta interacción compleja, lo que confirma que su desarrollo depende no solo del conocimiento lingüístico, sino también de condiciones emocionales y pedagógicas favorables dentro del ambiente de aprendizaje.

La coincidencia entre las tres fuentes de información analizadas (observación de aula, encuesta a estudiantes y entrevista al docente) permite confirmar que el ambiente de aprendizaje desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la competencia oral en inglés, lo cual sustenta la pertinencia del presente estudio orientado a caracterizar estos factores en estudiantes de grado décimo.

### Conclusiones

El presente estudio analizó la incidencia del ambiente de aprendizaje en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés en estudiantes de grado décimo. En respuesta a la pregunta de investigación, se concluye que dicha competencia no depende únicamente del conocimiento lingüístico, sino de la interacción entre factores pedagógicos, socioemocionales y contextuales que condicionan la participación en el aula.

Con relación a los objetivos, en primer lugar, se logró caracterizar los elementos pedagógicos y socioemocionales del ambiente de aprendizaje, evidenciando su incidencia en la producción oral en inglés de los estudiantes de grado décimo. Asimismo, a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, se analizaron las percepciones de estudiantes y docente, lo que permitió comprender cómo las dinámicas de aula y las condiciones emocionales influyen en la participación comunicativa. Adicionalmente, es posible establecer una relación clara entre las estrategias pedagógicas empleadas y el desarrollo de la competencia oral, lo que sugiere la necesidad de fortalecer prácticas que integren el componente emocional y promuevan

una mayor interacción entre los estudiantes, teniendo en cuenta tanto ambientes de aprendizaje como dinámicas.

La triangulación entre observación de aula, encuesta y entrevista permitió identificar que los factores socioemocionales representan una de las principales barreras para la participación oral. Durante los registros audiovisuales se evidenciaron momentos de inseguridad, pausas prolongadas y búsqueda constante de apoyo lingüístico. Un ejemplo de ello se presenta cuando una estudiante expresa: *“No, I don’t want to listen”* (V5-E5), mientras la docente responde: *“It’s okay. No problem”* (V5-D), intentando disminuir la tensión emocional presente en la actividad. Este hallazgo coincide con los planteamientos de Dörnyei y Ushioda (2021), quienes sostienen que las emociones y la motivación influyen directamente en la disposición de los estudiantes para comunicarse en una lengua extranjera.

De igual manera, se concluye que la ansiedad, el miedo al error y la baja autoconfianza limitan significativamente la producción oral, incluso en estudiantes que poseen conocimientos básicos del idioma. Los resultados evidenciaron que el desempeño oral está condicionado por el estado emocional de los estudiantes, lo cual reafirma la importancia de promover ambientes de aprendizaje seguros y motivadores que favorezcan la confianza comunicativa. Estos hallazgos también se relacionan con lo expuesto por Dewaele y Li (2020), quienes afirman que las emociones positivas y negativas afectan directamente la participación en el aula de lengua extranjera.

En cuanto a las estrategias didácticas, se identificó que el docente implementa metodologías acordes con el enfoque comunicativo, como juegos de roles y debates. Estas estrategias buscan situar al estudiante en contextos reales o simulados de interacción oral. En el Video 3, por ejemplo, la docente introduce la actividad diciendo: *“Here we have our special*

*guest called Lisa...*” (V3-D), creando un escenario comunicativo que motiva la narración oral. Este tipo de dinámicas favorece la producción espontánea y coincide con los planteamientos de Dikilitaş y Mumford (2020), quienes destacan la importancia de promover interacciones auténticas dentro de los ambientes bilingües de aprendizaje. No obstante, su impacto se ve limitado por una dinámica de interacción centrada principalmente en el docente, lo que reduce las oportunidades de práctica entre pares y frena el desarrollo de la fluidez. Por tanto, resulta fundamental fortalecer el trabajo colaborativo como eje central para alcanzar un aprendizaje significativo de la oralidad.

Respecto al ambiente de aprendizaje, se evidenció que tanto la organización del espacio como factores institucionales, como el tamaño del grupo y el énfasis curricular en habilidades escritas, influyen en la participación oral. Durante las observaciones, se evidenció que las actividades desarrolladas frente al grupo generan presión en algunos estudiantes, mientras que los contextos colaborativos favorecen mayor seguridad y confianza al hablar. Estos resultados coinciden con lo planteado por Mercer y Dörnyei (2020), quienes resaltan la necesidad de construir ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros y participativos para favorecer la comunicación en lengua extranjera.

A partir del análisis, emergen dos percepciones centrales. En primer lugar, existe una desarticulación parcial entre la intención pedagógica y la experiencia del estudiante, ya que las estrategias comunicativas no siempre logran superar las barreras emocionales. En segundo lugar, la producción oral mejora cuando convergen condiciones pedagógicas y emocionales favorables, especialmente en actividades grupales que reducen la presión individual.

## Contribuciones

El desarrollo de esta investigación permite ampliar la comprensión de los Ambientes Bilingües de Aprendizaje desde una perspectiva que integra dimensiones emocionales, pedagógicas y contextuales en los procesos de enseñanza del inglés. Los resultados obtenidos muestran que la producción oral en lengua extranjera no puede analizarse únicamente desde el dominio de contenidos lingüísticos, debido a que las experiencias afectivas, las relaciones dentro del aula y las dinámicas metodológicas también inciden de manera significativa en la participación de los estudiantes.

A lo largo del estudio se identificó que situaciones como el nerviosismo, la inseguridad al hablar y el temor a equivocarse afectan directamente la disposición de los estudiantes para expresarse oralmente en inglés. En consecuencia, se hace evidente la necesidad de promover ambientes de aprendizaje donde los estudiantes perciban confianza, acompañamiento y aceptación durante las actividades comunicativas. Desde esta mirada, el fortalecimiento de la oralidad requiere espacios pedagógicos que prioricen tanto el desarrollo académico como el bienestar emocional de quienes participan en el proceso educativo (Kern & Wehmeyer, 2021).

De igual manera, la investigación aporta reflexiones relacionadas con las prácticas pedagógicas implementadas en el aula de inglés. Aunque se observaron estrategias asociadas al enfoque comunicativo, también se evidenció que muchas actividades continúan dependiendo principalmente de la interacción entre docente y estudiante, reduciendo las posibilidades de intercambio espontáneo entre pares. Por esta razón, el estudio resalta la importancia de incorporar dinámicas colaborativas, participativas y contextualizadas que favorezcan experiencias de comunicación más naturales y significativas (Yan et al., 2024).

En este sentido, el trabajo investigativo contribuye a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje al destacar la relevancia de articular componentes emocionales, metodológicos y sociales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Los hallazgos permitieron reconocer que el aprendizaje de una lengua extranjera implica la construcción de escenarios educativos donde los estudiantes puedan interactuar en un ambiente seguro, motivador y abierto a la participación. Estas reflexiones se relacionan con los planteamientos de Granados (2020), quien propone la necesidad de fortalecer la innovación educativa, las competencias socioemocionales y la transformación pedagógica dentro de los contextos bilingües contemporáneos.

Asimismo, el estudio permite reflexionar sobre la importancia de transformar ciertas dinámicas tradicionales presentes en el aula de inglés. Los resultados sugieren que la implementación de actividades cooperativas y comunicativas favorece la disminución de barreras emocionales asociadas con la ansiedad y el miedo al error, promoviendo experiencias de oralidad más auténticas y cercanas a las necesidades reales de los estudiantes (Moreno et al., 2022).

Otro de los aportes relevantes de la investigación consiste en comprender los Ambientes Bilingües de Aprendizaje como escenarios integrales en los que convergen factores académicos, emocionales, sociales e institucionales. Desde esta perspectiva, el ambiente de aprendizaje deja de concebirse únicamente como un espacio físico y pasa a entenderse como un conjunto de relaciones, prácticas y experiencias que influyen directamente en el aprendizaje y en la participación de los estudiantes (Rodríguez et al., 2024). Esto implica la necesidad de diseñar ambientes más inclusivos, flexibles y coherentes con las realidades educativas actuales.

Del mismo modo, los hallazgos evidenciaron que los estudiantes mostraban mayor seguridad y disposición para participar cuando las actividades se desarrollaban en grupos

pequeños o mediante estrategias narrativas y colaborativas. Estas experiencias permiten inferir que los ambientes emocionalmente favorables contribuyen al fortalecimiento de la confianza comunicativa y facilitan la interacción oral dentro del aula. En consecuencia, la investigación aporta elementos orientados al diseño de estrategias pedagógicas que reconozcan el error como parte natural del aprendizaje y promuevan una participación más activa y consciente por parte de los estudiantes (Kern & Wehmeyer, 2021).

Adicionalmente, el estudio favorece la reflexión sobre los roles que asumen docentes y estudiantes dentro de los ABA. En este contexto, el docente se proyecta como mediador y orientador de experiencias comunicativas, mientras que el estudiante participa activamente en la construcción de conocimientos y en la interacción con los demás. Esta visión responde a enfoques educativos que promueven relaciones más horizontales, procesos participativos y experiencias de aprendizaje centradas en las necesidades de los estudiantes (Dikilitaş & Mumford, 2020).

Por otra parte, desde la asignatura *Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje (CABA)* se llevó a cabo una actividad colaborativa en formato wiki, orientada a recopilar y sintetizar las posturas críticas de los maestrantes frente a los retos actuales de la educación bilingüe. Esta experiencia permitió evidenciar cómo los aprendizajes construidos durante la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje (MABA) se traducen en propuestas de transformación pedagógica y reflexión crítica frente a los desafíos educativos contemporáneos.

Igualmente, en el desarrollo de la wiki se evidenció la formulación de propuestas dirigidas tanto a instituciones educativas como a distintos contextos laborales y profesionales, con el propósito de responder a las exigencias de la educación actual. Entre las principales reflexiones

se destacó la necesidad de fortalecer el bienestar estudiantil, promover prácticas pedagógicas innovadoras, fomentar la inclusión y consolidar ambientes bilingües más humanizados y contextualizados. Los aportes contruidos colectivamente en esta actividad se encuentran consignados en el documento denominado Contribuciones a los ABA (ver [Apéndice L](#)).

## Limitaciones

En relación con las limitaciones del estudio, se identifican principalmente tres aspectos. En primer lugar, la investigación se desarrolló en un contexto educativo específico, lo cual limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros escenarios institucionales con características diferentes.

En segundo lugar, el tiempo destinado a la recolección de información fue reducido debido a horarios escolares con espacios vacacionales, actividad extracurriculares y culturales por parte de los estudiantes y espacios disponibles en clase para observación específica de la habilidad oral, lo que impidió realizar un seguimiento longitudinal que permitiera observar cambios progresivos en la competencia oral y en las dinámicas emocionales de los estudiantes a lo largo del proceso formativo, que aunque se contó con registros de observación de aula, la cantidad de sesiones observadas fue limitada, lo cual restringe la posibilidad de ampliar el análisis de las interacciones comunicativas en diferentes momentos pedagógicos.

A pesar de estas limitaciones, la triangulación entre observación de aula, encuesta y entrevista permitió fortalecer la validez interpretativa del estudio y ofrecer una comprensión amplia del fenómeno analizado.

En síntesis, los resultados evidencian que el desarrollo de la competencia comunicativa oral requiere una articulación efectiva entre estrategias didácticas, condiciones emocionales y

factores contextuales, lo que implica la necesidad de promover prácticas pedagógicas más integrales, colaborativas y centradas en el estudiante.

## Recomendaciones

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten reconocer la necesidad de continuar fortaleciendo los Ambientes Bilingües de Aprendizaje desde enfoques que integren aspectos emocionales, pedagógicos y comunicativos dentro de la enseñanza del inglés. En consecuencia, se recomienda que la institución educativa participante impulse acciones orientadas a la construcción de espacios de aprendizaje más seguros, participativos y motivadores, donde los estudiantes puedan expresarse oralmente con mayor tranquilidad y confianza. Para ello, sería conveniente promover experiencias académicas y extracurriculares que favorezcan el uso real del idioma, tales como encuentros conversacionales, proyectos interdisciplinarios, actividades teatrales, ferias bilingües y ejercicios colaborativos que incrementen las oportunidades de interacción en inglés dentro y fuera del aula.

En cuanto a la práctica docente, se sugiere fortalecer metodologías centradas en la participación activa y el aprendizaje cooperativo, priorizando dinámicas que permitan a los estudiantes comunicarse en ambientes menos rígidos y más cercanos a sus intereses y necesidades. Los hallazgos mostraron que la disposición para participar aumenta cuando existe acompañamiento emocional y cuando las actividades se desarrollan en contextos de confianza. Por ello, resulta pertinente incorporar estrategias que favorezcan la seguridad comunicativa, la autonomía y la interacción entre compañeros mediante actividades como dramatizaciones, juegos de roles, narraciones colectivas, discusiones guiadas, entrevistas en parejas, proyectos colaborativos y dinámicas de resolución de problemas. Del mismo modo, se recomienda

implementar procesos de retroalimentación orientados al reconocimiento de avances y logros comunicativos antes de enfatizar las dificultades lingüísticas, con el propósito de disminuir el temor al error y promover una percepción más positiva del aprendizaje de la lengua extranjera.

Respecto a los estudiantes, se considera importante fortalecer la participación constante en actividades orales y aprovechar diferentes oportunidades de práctica dentro y fuera del contexto escolar. Asimismo, se recomienda desarrollar hábitos de aprendizaje autónomo mediante el uso de recursos digitales, aplicaciones interactivas, contenidos audiovisuales y espacios de exposición al idioma que contribuyan al fortalecimiento de la fluidez y la comprensión oral. De igual manera, las experiencias de trabajo cooperativo pueden favorecer la construcción de relaciones de apoyo entre compañeros, reduciendo la ansiedad comunicativa y generando mayor confianza durante las interacciones en inglés.

Por otra parte, se sugiere que los directivos institucionales continúen respaldando propuestas orientadas al fortalecimiento de la oralidad en inglés a través de políticas y proyectos que promuevan ambientes educativos innovadores y centrados en las necesidades reales de los estudiantes. En este sentido, sería relevante facilitar procesos de formación docente relacionados con metodologías activas, educación emocional y estrategias comunicativas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, el acceso a recursos pedagógicos y tecnológicos podría contribuir significativamente a enriquecer las experiencias de interacción oral dentro del aula.

En relación con futuras investigaciones, se considera pertinente profundizar en el análisis de propuestas pedagógicas enfocadas en el fortalecimiento de factores socioemocionales y en la generación de situaciones comunicativas auténticas dentro de los ambientes bilingües de aprendizaje. Sería especialmente relevante explorar cómo el desarrollo de la motivación, la confianza y la regulación emocional influye en la participación oral de los estudiantes durante el

aprendizaje del inglés. De igual forma, podrían desarrollarse estudios orientados a analizar el impacto de metodologías colaborativas y dinámicas grupales sobre la fluidez oral, la seguridad comunicativa y la construcción de experiencias significativas en lengua extranjera.

Finalmente, se recomienda ampliar este tipo de investigaciones a distintos niveles educativos y contextos institucionales con el propósito de comparar experiencias y comprender cómo las características pedagógicas, emocionales y sociales de cada entorno inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa oral. Este tipo de aproximaciones permitiría diseñar estrategias educativas más contextualizadas y responder de manera más pertinente a los desafíos presentes en los Ambientes Bilingües de Aprendizaje actuales.

### Referencias

- Allard, E.C. (2017). Re-examining teacher translanguaging: An ecological perspective. *Bilingual Research Journal*, 40, 116–130.
- Araque Torres, D. M. (2020). *Learning Module 1. Learning Environments in a changing society*. FlipHTML5. <https://fliphtml5.com/afqfp/aabf>
- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA). (no date b). *My school website*. Sydney: ACARA. Available at: <https://www.myschool.edu.au> (accessed August 2020).
- Braun, V., Clarke, V., Boulton, E., Davey, L., & McEvoy, C. (2021). *The online survey as a qualitative research tool*. *International Journal of Social Research Methodology*, 24(6), 641–654. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1861945>
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design.
- Botes, E., Dewaele, J.-M., & Greiff, S. (2020). The Foreign Language Classroom Anxiety Scale and Academic Achievement: An Overview of the Prevailing Literature and a Meta-

- analysis. *The Journal for the Psychology of Language Learning*, 2(1), 26–56. Recuperado de <https://jpll.org/index.php/journal/article/view/botesetal>
- Cárdenas, M., González, A., & Álvarez, J. (2022). Bilingualism in Colombian education: Policy, practice and challenges.
- Cárdenas, R., & Miranda, N. (2023). Challenges for English language teaching and learning in Colombian schools.
- Colás-Bravo, P., Magnoler, P., & Conde-Jiménez, J. (2019). Diseñando ambientes de aprendizaje poderosos en educación para el desarrollo sostenible: un marco conceptual. *Sustainability*, 11(21), 5994. <https://doi.org/10.3390/su11215994>
- Colque Huarachi, A. M. (2023). *Interacción y competencia comunicativa en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de cuarto grado de nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/1c23a908-badf-484d-b8fd-96c7267a1893>
- Colque Huarachi, N. A. (2023). La interacción significativa y la competencia comunicativa oral en inglés. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 2269–2279. <https://doi.org/10.33979/revistahorizontes.v7i30.730>
- Corona Meza, W. (2023). Caracterización de los componentes de la investigación formativa en la universidad contemporánea en Latinoamérica. *Revista Educación*, 47(1), 1–21. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51880>
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume.*

- Dewaele, J.-M., & Li, C. (2020). *Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda*. *Foreign Language World*, 1(1), 34–49.
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2020). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10(2), 1–23.
- Dikilitaş, K., & Mumford, S. (2020). *Teacher roles in bilingual contexts*.  
[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-44694-4\\_10](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-44694-4_10)
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and Researching Motivation* (3rd ed.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9781351006763>
- Dörnyei, Z., & Henry, A. (2020). *Motivational Currents in Language Learning: Frameworks for Focused Interventions*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429463831>
- Dörnyei, Z. (2014). *Motivation in second language learning*. Routledge.
- Duran Estupiñán, K. T. (2024). Exploración de la Enseñanza del Inglés En Colombia: Implicaciones Históricas, Teóricas y Prácticas de su Desarrollo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4278-4298.
- Fusch, P., Fusch, G., & Ness, L. (2022). *Data triangulation in qualitative research: Enhancing credibility*. *Qualitative Report*, 27(4), 1161–1173. Recuperado de  
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5221>
- Galletta, A., & Cross, W. E. (2020). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis*. NYU Press.
- García, S. L. A., Vejar, M. L. L., & Paguay, S. L. G. (2018). Alternativa metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en idioma inglés. *European Scientific Journal, ESJ*, 14(5), 160–172. <https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n5p160>

- Gavilema Vaca, A. G., & Tovar Viera, V. R. (2025). Factores Psicológicos que Afectan el Mejoramiento de la Competencia Oral en Inglés. *Revista Scientific*, 10(35), 26–47. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.35.1.26-47>
- González López, S., Aguilera Ramírez, M., & Tronco Piñera, J. A. (2024). Factores Afectivos como Obstaculizadores en la Participación Oral del Aprendiz de Inglés. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 12521–12545. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14688](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14688)
- Gordillo-Vásquez, D. L. F., & González-Pacheco, D. E. (2024). Desigualdad de Oportunidades en el Acceso a Centros Bilingües: Análisis de un Cuasi-Mercado Escolar. *Dialnet*.
- Goyeneche Fonseca, D. (2024). Prácticas pedagógicas enfocadas en las competencias comunicativas en inglés, en pro del desarrollo humano [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/16117>
- Goyeneche Fonseca, L. F. (2024). El bilingüismo en la educación: un desafío y una herramienta para el desarrollo humano. *Revista Científica UISRAEL*, 11(1), 163–175. <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n1.2024.1166>
- Granados, R. (2020). Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje (Módulo 3). Universidad Santo Tomás.
- Granström, M., et al. (2023). *Classroom observations: How do teachers teach learning?* *Frontiers in Education*, 8, 121–135. Recuperado de <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1246617>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Kern, M. L., & Wehmeyer, M. (2021). *The Palgrave handbook of positive education*. Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-64537-8>
- Li, C., Dewaele, J.-M., & Hu, Y. (2021). Foreign language learning boredom: conceptualization and measurement. *Applied Linguistics Review*. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0124>
- Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). *Engaging language learners in contemporary classrooms*. Cambridge University Press.
- Mercer, S., & Ryan, S. (2021). *Exploring Psychology in Language Learning and Teaching* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Programa Nacional de Bilingüismo: Avances y desafíos en la enseñanza del inglés en Colombia*.  
<https://www.mineduccion.gov.co>
- Miranda, N., Usma Wilches, J. A., Encarnación, C., & Martínez Bula, L. (2024). Multilingual Policies and Practices in Higher Education: A Nation-Wide Exploration in Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 29(3), 1–17.
- Moreno, E. M., et al. (2022). *Development of oral competencies*. <https://www.researchgate.net/>
- Ojeda Campos, S. P. (2021). *Capacitación docente para el desarrollo de la competencia oral en el área de inglés en el Tercer Ciclo de Educación Básica Regular en una IE privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/179132>

- Peng, H., & Zhang, L. J. (2022). Chinese EFL learners' willingness to communicate (WTC): A positive psychology perspective. *System*, 106, 102796.  
<https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102796>
- Peng, J. E., & Zhang, L. J. (2022). L2 learners' willingness to communicate, anxiety, and enjoyment: The dynamic interplay in classroom interaction. *System*, 107, 102821.  
<https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102821>
- Peng, J.-E., & Zhang, L. J. (2022). The role of emotions in willingness to communicate in a second language. *System*, 105, 102728. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102728>
- Peralta, J. S. G. (2021). PRIVATE BILINGUAL SCHOOLS AND TEACHER QUALIFICATIONS. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e06677.
- Quintero Villamizar, N. J. (2022). *Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comunicación oral en el aprendizaje del idioma inglés aplicada a los estudiantes del grado séptimo del Instituto Técnico La Cumbre* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/18761>
- Quispe Atiro, W. E. (2022). *Competencia oral del idioma inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa El Mártir José Olaya de Ventanilla, 2016* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13250>
- Rincón-Rincón, C. L. (2024). Uso de Role Plays en el Enfoque Comunicativo para mejorar la Producción Oral en Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 225–234.  
<https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.2530>

- Rodríguez, S. M., Suárez, I. R., Trujillo, L. M., Araque, M., Padilla, M., Gallego, J. L., & Benítez, M. F. (2024). *Bilingual Learning Environments: Reflections and Contributions*. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/>
- Rodríguez, S. M., et al. (2023). Experiencias estudiantiles y ambientes de aprendizaje en contextos bilingües. *Revista de Educación y Desarrollo*, 65, 45–60.
- Sánchez Upegui, A. (2010). ¿Qué es caracterizar? *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31). <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/396>
- Sato, M., & Ballinger, S. (2021). *Peer interaction and second language learning: Pedagogical potential and research agenda*. John Benjamins.
- Solarte-Rodríguez, A. I., Castillo-Negrete, C. Y., & Benavides-Bastidas, L. B. (2024). Autoeficacia académica y ansiedad lingüística ante el aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios. *Data & Metadata*, 3, 1–7. <https://doi.org/10.56294/dm2024239>
- 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>
- Tseng, W. T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2023). Motivation and learner engagement in EFL contexts: Revisiting the self system. *Language Teaching Research*, 27(4), 457–476. <https://doi.org/10.1177/13621688221101234>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Y., & Derakhshan, A. (2023). Revisiting positive psychology in second language learning and teaching: A state-of-the-art review. *Frontiers in Psychology*, 14, 1204321. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.1204321/full>

Wang, Y., Derakhshan, A., & Zhang, L. J. (2021). Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: The past, current status and future directions. *Frontiers in Psychology*, 12, 731721.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731721>

Xie, F., & Derakhshan, A. (2023). A conceptual review of positive psychology in second language acquisition. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–12.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1074695>

Xie, C., & Derakhshan, A. (2023). Psychological well-being and foreign language enjoyment.

*Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1118991>

### Apéndices

**Apéndice A. Encuesta para estudiantes:** [Apéndice A Cuestionario de la Encuesta a Estudiantes](#)

**Apéndice B. Entrevista para docentes:** [Apéndice B Cuestionario de Entrevista para Docentes de Inglés](#)

**Apéndice C. Observación de campo:** [Apéndice C Observación de Campo](#)

**Apéndice D: Cronograma de Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos:**  
[Apéndice D Cronograma de Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos](#)

**Apéndice E. Formato Validación de Instrumentos de Recolección de Datos:** [Apéndice E Validación de Instrumentos de Recolección de Datos](#)

**Apéndice F. Formato Consentimiento Informado Participantes:** [Apéndice F Formato Asentimiento Informado Padres Menores](#)

**Apéndice G. Formato Consentimiento Informado Docente de Inglés:** [Apéndice G Formato Consentimiento Informado Docente de Inglés](#)

**Apéndice H. Cronograma de Desarrollo del Proyecto de Investigación:**

[Apéndice H Cronograma de desarrollo del Proyecto de Investigación](#)

**Apéndice I. Evidencia de Encuestas a Estudiantes:**

[Apéndice I. Evidencia de Encuestas a Estudiantes](#)

**Apéndice J: Observación de Campo (Juego de Roles Situación Hipotética) Transcription:**

[Apéndice J: Observación de Campo \(Juego de Roles Situación Hipotética\)](#)

**Apéndice K: Entrevista a Docente de Inglés**

[Apéndice K: Entrevista a Docente de Inglés](#)

**Apéndice L: Contribuciones a los ABA**

[Apéndice L: Contribuciones a los ABA](#)

Enlace a carpeta completa de apéndices: [APÉNDICES](#)