

2023-07-04

## Total Physical Response: un método para la adquisición del vocabulario básico en inglés

Pablo Andrés García Sandoval

*Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*, pabloandres.garcia@uptc.edu.co

Jhonn Jairo Angarita López

*Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*, jhonn.angarita@uptc.edu.co

Andrés Julián Guzmán Sierra

*Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*, andres.guzman@uptc.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

---

### Citación recomendada

García Sandoval, P. A., J.J. Angarita López, y A.J. Guzmán Sierra. (2023). Total Physical Response: un método para la adquisición del vocabulario básico en inglés. *Actualidades Pedagógicas*, (80),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.4>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.4>

## *Total Physical Response*: un método para la adquisición del vocabulario básico en inglés

Pablo Andrés García Sandoval<sup>1</sup> / Jhonn Jairo Angarita López<sup>2</sup> / Andrés Julián Guzmán Sierra<sup>3</sup>

**Recibido:** 10 de marzo de 2022. **Aprobado:** 20 de octubre de 2022. **Versión Online First:** 30 de junio de 2023.

**Cómo citar este artículo:** García Sandoval, P. A.; Angarita López, J. J.; Guzmán Sierra, A. J. (2023). Total Physical Response: un método para la adquisición del vocabulario básico en inglés. *Actividades Pedagógicas*, (80): e1657. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.4>

### Resumen

Este artículo se concibe como el producto final de una investigación, que buscó fortalecer el aprendizaje del vocabulario básico en inglés. Este se fundamentó principalmente en el postulado de James Asher para la enseñanza de un idioma extranjero, empleando la respuesta física, el movimiento y la imitación. Inicialmente se realizó un diagnóstico a partir de la observación directa, el diario de campo y un test para identificar la problemática. De acuerdo con esto, se planteó como objetivo fortalecer el aprendizaje del vocabulario en inglés por medio de actividades basadas en el método expuesto; además, se diseñó una propuesta pedagógica compuesta por talleres, teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje y fijando como base la investigación acción-participación. Asimismo, se tuvo en cuenta la competencia comunicativa que a su vez involucra las competencias pragmática, lingüística y sociolingüística. Finalmente, se realizó la sistematización de la información por medio de cotejos comparativos, análisis, gráficas y párrafos descriptivos. Se concluyó que se cumplió el objetivo propuesto con un alto nivel de efectividad y gran aceptación en la comunidad educativa dado que los estudiantes fortalecieron la adquisición del vocabulario según los resultados obtenidos.

**Palabras clave:** Método TPR, Inglés, enseñanza, estándares, vocabulario

---

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia [pabloandres.garcia@uptc.edu.co](mailto:pabloandres.garcia@uptc.edu.co);  
<https://orcid.org/0000-0002-8520-3733>

<sup>2</sup> Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia [jhonn.angarita@uptc.edu.co](mailto:jhonn.angarita@uptc.edu.co); <https://orcid.org/0000-0002-7462-0865>

<sup>3</sup> Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia [andres.guzman@uptc.edu.co](mailto:andres.guzman@uptc.edu.co); <https://orcid.org/0000-0002-8704-4596>

## Total Physical Response—A Method for Acquiring Basic Vocabulary in English

### Abstract

This article is the end product of research, which seeks to strengthen the learning of basic vocabulary in English. This was based mainly on the premise of James Asher for teaching foreign language, using the physical response, the movement and imitation. It was initially carried out a diagnosis, taking as supports direct observation, field journal and test, thus identifying the problem; according to this, it is raised to strengthen the learning of the English vocabulary through activities based on the above method, in addition to design a pedagogical proposal: Composed of workshops in different sessions, taking into account the basic standards of competencies and basic rights of learning, setting on the basis of the action-research participation, in a qualitative development, it also took into account the communicative competence which involves the pragmatic, linguistic, and sociolinguistics skills. Finally performed the systematization of information by means of cross-checking, analysis, comparative graphs and descriptive paragraphs. It concludes with compliance to the proposed objective with a high level of effectiveness and great acceptance in the educational community because students strengthened the vocabulary acquisition according to the results obtained.

**Keywords:** TPR Method, English, education, standards, vocabulary

### Resumo

Este artigo é concebido como um produto final de investigação, que procurou reforçar a aprendizagem do vocabulário básico em inglês. Baseou-se principalmente no postulado de James Asher para o ensino de línguas estrangeiras, usando resposta física, movimento e imitação. Inicialmente, foi realizado um diagnóstico, utilizando a observação directa, um diário de campo e o teste. Assim, o objectivo era reforçar a aprendizagem do vocabulário em inglês através de actividades baseadas no método acima descrito, tendo sido concebida uma proposta pedagógica, constituída por workshops em diferentes sessões, tendo em conta os padrões básicos de competência e os direitos básicos de aprendizagem. A investigação baseou-se na investigação participativa da acção, num desenvolvimento qualitativo, e a competência comunicativa foi também tida em conta, o que por sua vez envolve competências pragmáticas, linguísticas e sociolinguísticas. Finalmente, a informação é sistematizada por meio de comparações comparativas, análises, gráficos e parágrafos descritivos. Conclui-se com o cumprimento do objectivo proposto com um elevado nível de eficácia e grande aceitação na comunidade educativa uma vez que os estudantes reforçaram a aquisição de vocabulário de acordo com os resultados obtidos.

**Palavras-chave:** método TPR, inglês, ensino, normas, vocabulário.



## INTRODUCCIÓN

El inglés es una asignatura de vital importancia (Fiszbein et al., 2016). En el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es una realidad social, económica y cultural, que día a día se convierte en una necesidad para que los educandos puedan enfrentarse a un mundo globalizado. Por ello, el presente trabajo se enfoca en la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas en el área de inglés para potenciar y motivar el aprendizaje de vocabulario básico en el grado 2, para que los niños mejoren con respecto a la retención de las palabras en inglés a largo plazo (Díaz, 2019).

La implementación del método de la respuesta física total (TPR, por sus siglas en inglés) se relaciona con la problemática encontrada y las características de la población debido a que los niños en estas edades son muy activos, receptivos. Además, las metodologías propuestas buscan fortalecer aspectos como la respuesta física a las palabras dadas y la relación con su entorno o contexto correspondiente, la idea es trabajar los temas según la escolaridad por medio de escenarios representativos ya sea fuera o dentro del aula de clase. Beltrán (2017) afirma que “el inglés es una oportunidad para derivar una comunicación universal, puesto que algunos países e instituciones han optado por ser parte de estas dinámicas como lengua materna o segunda lengua” (p. 34). Este autor, defiende que el aprendizaje de una segunda lengua es indispensable para el éxito profesional.

El aprendizaje de vocabulario no es un fin por sí mismo, sino una manera de enriquecer las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura del estudiante. De acuerdo con Gómez (2008), “lo que finalmente desemboca en una mayor fluidez en la lengua” (p. 22). Se afirma que el vocabulario enriquece el léxico de las personas, lo que a su vez mejora su proceso comunicativo y amplía su posibilidad de expresión. Esto último facilita el fortalecimiento de sus competencias en cuanto a la adquisición de una lengua extranjera.

En Colombia, entidades como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) resaltan la importancia de enseñar un idioma extranjero en los colegios. En tal sentido, el MEN (2005) afirma: “hoy es evidente que el manejo de una sola lengua no es suficiente en un mundo interconectado. La capacidad de ser bilingüe o multilingüe es cada vez más necesaria para el



estudio, el trabajo y la convivencia”. Colombia ha tenido una larga tradición de incluir idiomas extranjeros, como el inglés, el francés, el alemán y el italiano en el currículo escolar, para que los bachilleres tengan una visión pluralista del mundo y entren en contacto con otras maneras de pensar y expresarse, a fin de que este reconocimiento de la diversidad lleve a una declaración de la tolerancia y del respeto de las demás personas.

Teniendo en cuenta la anterior afirmación, el proyecto titulado: “El Total Physical Response: un método para la adquisición del vocabulario básico en inglés” se desarrolló en tres pasos: trabajo de campo, teniendo como eje fundamental la observación y registro por medio del diario de campo, lo cual permitió identificar en los estudiantes de grado segundo la dificultad en el aprendizaje del vocabulario en inglés (Juarlaritza, 2018, p. 12).

Situando esta problemática en un contexto más real, se realizó un diagnóstico a 20 estudiantes con edades entre los 6, 7, 8 y 9 años, pertenecientes a la institución educativa pública Colegio Pio Alberto Ferro Peña, ubicada en el municipio de Chiquinquirá, Boyacá. Por medio de la observación directa, el diario de campo y el test de lápiz y papel se identificó en el grupo de estudiantes un escaso nivel de vocabulario, se les dificulta su pronunciación, su relación en el contexto que se encuentran, su memorización y su escritura. Además, esta asignatura no es de total agrado para muchos de ellos, lo cual afecta su rendimiento académico. De igual forma, desde la observación, se evidenció que algunos educandos no presentan afinidad en el momento de trabajar actividades en inglés, por lo que su motivación es baja.

A esto se suma la falta de estrategias lúdicas; en la mayoría de los casos, los niños deben hacer sus tareas solos, puesto que ambos padres trabajan o no tienen conocimientos de inglés. Para los niños es tedioso tener que repasar la lista de palabras que se les recomienda aprender, esto hace parte del autoaprendizaje del estudiante por lo que si no hay nadie supervisando, el ejercicio no será realizado y el esfuerzo del docente dentro del aula será en vano.

Por otra parte, se identifica a Masoumeh (2017), quien manifiesta:



es de total importancia el practicar la lengua el mayor tiempo posible, dado que por ser extranjera se convierte en una asignatura mural desarrollada dentro del aula de clase; sin oportunidades de revisión y mecanización fuera de lo que el docente manifiesta (p. 16).

Con base en lo anterior se hizo necesario plantear el interrogante: ¿cómo fortalecer el aprendizaje del vocabulario básico en inglés por medio de actividades basadas en el método de enseñanza TPR en los estudiantes de grado segundo del colegio Pio Alberto Ferro Peña de la ciudad de Chiquinquirá? Se proyectó como propósito fortalecer el aprendizaje del vocabulario básico en inglés por medio de actividades basadas en el método de enseñanza TPR. En este sentido, se propusieron tres objetivos específicos: Identificar el nivel de vocabulario en inglés, diseñar una propuesta pedagógica basada en las actividades del método TPR y evaluar las actividades de la propuesta para identificar el nivel de vocabulario adquirido por los estudiantes.

La propuesta pedagógica implementada se basó en el método propuesto por Asher (1972): TPR. Este permitió que los estudiantes aprendieran el vocabulario presentado de la misma forma en la que aprenden su lengua materna, combinando sus habilidades verbales y motrices. Se diseñaron tres talleres que, a su vez, fortalecieron la competencia comunicativa (competencias lingüística, pragmática y sociolingüística) por medio de actividades de imitación, escucha, pronunciación, repetición, juegos, trabajo colaborativo, aprendizaje en contexto, información presentada en videos y asociación de palabras con elementos reales.

Es importante no forzar la producción de los aprendices en tanto no se sientan capacitados para expresarse en la lengua meta para evitar generarles una sensación de ansiedad que pueda dificultar su proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua extranjera. Para definir las características generales del TPR se deben tener en cuenta tres teorías: la lingüística, la pedagógica y la sociolingüística. En la primera se da una importancia decisiva al verbo como eje sobre el que giran el aprendizaje y el uso de una determinada lengua mediante el empleo del imperativo. Por su parte, la teoría pedagógica permite al docente reconocer y diseñar estrategias para la adquisición de conceptos y reglas, entre otros, que permiten evidenciar la



formación. Finalmente, la teoría sociolingüística estudia aspectos con relación a como el estudiante se relaciona y comunica con su contexto.

Al concluir con esta intervención se comparó y sistematizó la información obtenida por medio del análisis de gráficas, rúbricas y pruebas evaluativas. Gracias a las metodologías empleadas se dio cumplimiento al objetivo: los estudiantes demostraron haber aprendido el vocabulario propuesto y se validó que el método trabajado además de ser acertado y adecuado para la población objeto de estudio tuvo gran acogida en la comunidad educativa (MEE, 2010).

## DISEÑO METODOLÓGICO

Este estudio se desarrolló a partir de los preceptos de la investigación acción-participación, puesto que este contempló el desarrollo de actividades donde serán partícipes los estudiantes y docentes de manera directa, permitiendo de una intervención pedagógica, observación, reflexión y cambio sobre la problemática encontrada en la institución educativa. Adicionalmente, involucró a la población objeto estimulando la práctica transformadora y generó un cambio social. Como lo sugiere Elliot (1993), “La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores”(p.4).

Por otra parte, el enfoque utilizado en el proyecto es de carácter cualitativo, dado que es un referente para identificar las experiencias vividas de los estudiantes de segundo grado, una vez aplicada la intervención. Según McMillan (2005):

Una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas involucradas. Además, permite recolectar la información y evaluar a los estudiantes por medio de instrumentos para valorar actitudes, conocimientos y dificultades (p. 57).



a) *Población y muestra:*

La población de la institución educativa Colegio Pio Alberto Ferro Peña está conformada por 300 estudiantes. El muestreo fue intencional, debido a que se eligieron individuos específicos dentro de la población para un estudio particular, la idea era centrar la atención en las personas con características particulares que serán más capaces de ayudar en la búsqueda. Se tomó una muestra de 20 estudiantes de segundo de primaria, conformada por 9 niñas y 11 niños. Estos estudiantes en su mayoría son de estratos 1 y 2, están entre los 7 y 9 años de edad y se encuentra situada en el sector urbano de la ciudad de Chiquinquirá, Boyacá.

b) *Técnicas e instrumentos*

Para esta investigación se diseñaron una serie de instrumentos y técnicas que permitieron fundamentar las fases de intervención; como primera medida encontramos instrumentos relevantes al diagnóstico:

a. *Observación directa*

Para Mendez (2009) se trata de **“una técnica, donde se perciben rasgos de la realidad, que consiste en observar atentamente el fenómeno, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (p. 251).**

b. *Diario de campo*

Es caracterizado como una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

c. *Test de lápiz y papel*

Considerada como una prueba en la que el sujeto debe responder formulando una respuesta o marcando la que entiende es correcta de manera escrita. Según Tamayo y Tamayo (2003), las pruebas escritas normalmente son de tipo estándar, se pueden realizar en computadora o papel y pretende desarrollar procesos cognitivos, es decir: el aprendizaje, el conocimiento, la aptitud, la capacidad, los intereses y los valores del sujeto, entre otros.





Subsecuente se contempló el diseño de talleres con tres sesiones para fortalecer el vocabulario básico en inglés de acuerdo con los DBA (derechos básicos de aprendizaje) y a los estándares propuestos por el MEN (2006). Las actividades fueron diseñadas de acuerdo con el método TPR.

Para la parte final del proceso correspondiente al análisis de la información recopilada se implementaron los talleres tal y como son interpretados por Magisterio (2016):

*Como la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno como un medio para valorar y medir los conocimientos de los educandos.*

En tal sentido, la rúbrica fue considerada por una matriz de valoración en la cual se establecieron los criterios e indicadores de competencia mediante el uso de escalas para determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes, seguidos de los párrafos descriptivos, empleados para dar mención de aportes al documento (Band 2017). La caracterización de elementos como imágenes y gráficas manejados bajo el criterio de estos son un texto dotado de gran vocabulario por parte de su autor dando características propias de algo, sacando a relucir cosas tanto tangibles como intangibles. Las gráficas fueron una herramienta importante para el análisis y representación de la información. Para finalizar los test de lápiz y papel fueron requeridos nuevamente para corroborar el aprendizaje adquirido y realizar la respectiva comparación.

### *c) Fases de investigación*

Las fases de investigación permiten reconocer una organización y ruta para la ejecución de los proyectos. La estructuración de etapas identifica la elaboración de los instrumentos de recogida de información, la aplicación de las técnicas y los instrumentos construidos, el procesamiento de los datos, el análisis e interpretación de la información y la elaboración de un informe de resultados (Sabino, 2020, p. 32).



Para este proyecto se desarrolló una fase diagnóstica en la que se tuvieron en cuenta tres instrumentos. En primera medida, la observación directa en las clases de inglés y el diario de campo, los cuales permitieron realizar el registro y análisis de actitudes, el nivel de conocimientos de los niños y sus fortalezas y debilidades. Además, se diseñó un pre-test compuesto por seis puntos correspondientes a algunos de los temas referentes a las temáticas desarrolladas en segundo grado; cada ítem fue fundamentado y respaldado por un estándar o DBA (MEN 2016) para evaluar, analizar y conocer el nivel de vocabulario en los niños, teniendo en cuenta aciertos y desaciertos. Subsecuente se desarrolló la fase de diseño, donde se elaboraron tres talleres, cada uno con tres sesiones compuestas por actividades que se apoyaron en la imitación, la repetición, la escucha, la expresión facial y corporal, la observación de videos y la enseñanza en contexto para desarrollar las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística (Buitrago Cuervo & Herrera Merchán, 2013) con el objetivo de fortalecer la adquisición del vocabulario en inglés. Finalmente, se pasó a la fase de análisis y discusión. En ella, se realizó el análisis tanto de las herramientas de entrada y salida como del desarrollo de la intervención (los resultados obtenidos) y se manifestaron, cotejaron, afirmaron y refutaron teorías según los autores base de la investigación.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se se muestran los análisis de las técnicas utilizadas en el diagnóstico, los análisis y descripciones de las técnicas empleadas para la ejecución, el análisis del post test, un cotejo de lo visualizado de inicio a fin durante la intervención y un análisis descriptivo del proyecto.

Para el diagnóstico se utilizó una rúbrica que permitió evaluar el pre-test teniendo en cuenta el número de estudiantes, los aciertos y desaciertos obtenidos en cada ítem de acuerdo con las temáticas manejadas en segundo grado. La información obtenida, permitió inferir que la mitad de los 20 estudiantes presentaron desaciertos en sus respuestas; esto corroboró lo observado en las clases de inglés y lo registrado en los diarios de campo con respecto a la debilidad en el manejo y adquisición de vocabulario.



Fue necesario condensar la información recopilada del post-test por medio de gráficas para analizar los ítems evaluados correspondientes a temas básicos implementados en el grado, según los estándares y los DBA designados por el MEN (2006). Con esto se constató que la mayoría de las respuestas proporcionadas por los estudiantes fueron erróneas, lo que permitió deducir que existe debilidad en cuanto a la adquisición del vocabulario básico manejado en este nivel educativo.

Una vez aplicada esta herramienta de entrada se dispuso la construcción, diseño y aplicación de 3 talleres, cada uno con 3 sesiones, en los cuales se reforzó, recuperó y se aproximaron términos nuevos que cooperaran con la construcción del conocimiento (Watson, 1989) por medio del TPR. Leugo de las actividades, teniendo como base las temáticas que en este grado se deben desarrollar, se evidenciaron una serie de cambios en los estudiantes tanto actitudinales como en la forma de trabajar dentro del aula: se mostraron divertidos, disfrutaban lo que hacían y se mantenían activos todo el tiempo con un buen estado de ánimo; la expectativa generada al iniciar cada sesión con una actividad nueva fue evidente desde el segundo día de trabajo. Además, el hecho de materializar el vocabulario propuesto fue un gran estímulo para fortalecer la memorización, pues ellos traían más fácilmente los recuerdos para realizar los ejercicios.

#### *a) Aplicación y desarrollo de talleres*

Para el análisis de los talleres se tuvieron en cuenta una serie de rubricas con criterios basados en los DBA, los estándares del MEN y una manifestación de los ejes curriculares y otros aspectos.

#### ***a. First Workshop. Magic Words (Greetings and Farewells), First Session***

El contenido de esta sesión se basó en las competencias pragmática y sociolingüística desarrolladas con ayuda del video: "The Greetings" (Learning, 2012), con el propósito de aprender los saludos (*Good morning, Good afternoon, Good night, Nice to me you too, Good bye, See you*) por medio de actividades de repetición, representación corporal y escucha.



Tabla 1. Primera sesión del taller 1

Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Identifica los saludos de la sesión</b>	14	6	0,27	0,67	27%	67%
<b>Entiende cuando lo saludan</b>	18	2	0,35	0,22	35%	22%
<b>Responde a los saludos de forma verbal y corporal</b>	19	1	0,37	0,11	37%	11%
<b>Total</b>	51	9	1	1	100%	100%

En la gráfica se evidencian tres criterios donde 14 estudiantes identificaron los saludos de la sesión y 6 no los identificaron. En el segundo criterio, 18 estudiantes entendieron cuando los saludaban y 2 presentaron dificultad al hacerlo. En el tercer criterio, 19 estudiantes respondieron a los saludos de forma verbal y corporal.

Según Asher (1977), como herramienta para el aprendizaje del inglés, el “TPR es un método pensado para la enseñanza de idiomas a través de la combinación de las habilidades verbales y motrices” (p. 21). Esto se evidenció en el desarrollo de las actividades, pues a pesar de que al inicio de los ejercicios algunos mostraron timidez e inseguridad al hacerlo, se intervino aclarando que estaban entre compañeros y no debía haber burlas entre ellos. Con esto se dio cumplimiento a la propuesta del autor: los estudiantes combinaron sus habilidades de escucha, habla y movimiento corporal garantizándonos la atención y concentración de las niñas y los niños, además de contribuir con el fortalecimiento de la competencia pragmática por medio de procesos comunicativos como la ejecución de saludos; de igual manera favorecieron el desarrollo de la competencia sociolingüística cuando demostraron lo aprendido en diferentes contextos, escenarios y circunstancias.



**b) First Workshop. Magic Words (Greetings and farewells), Second Session**

La sesión se llevó a cabo con base en las competencias pragmática y sociolingüística, las cuales se desarrollaron por medio de una actividad donde los estudiantes observaron las despedidas y las representaron en inglés. La evaluación se desarrolló bajo tres criterios: responde a despedidas de forma verbal, entiende cuando se despiden respondiendo verbal y corporal mente en inglés e identifica las despedidas: *Good night, Good bye, See you, Good luck*, cuando se relaciona con sus compañeros dentro y fuera del aula.

*Tabla 2. Segunda sesión del Taller 1*

Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Identifica los saludos de la sesión</b>	14	6	0,27	0,67	27%	67%
<b>Entiende cuando lo saludan</b>	18	2	0,35	0,22	35%	22%
<b>Responde a los saludos de forma verbal y corporal</b>	19	1	0,37	0,11	37%	11%
<b>Total</b>	51	9	1	1	100%	100%

**Nota: La tabla expresa los resultados de la actividad 2.**

Se muestran los criterios tenidos en cuenta para el análisis de la sesión, donde 17 estudiantes identificaron las despedidas de la sesión y 3 no las identificaron. En el segundo criterio, los 20 estudiantes entendieron cuando se despedían de ellos. En el tercer criterio, 20 estudiantes respondieron a las despedidas mencionadas.

Asher (1972) manifiesta:

Inicialmente el docente explica los comandos con su respectiva acción, luego el docente dice el comando y ambos realizan la acción; después, el docente dice el comando, pero solamente



el estudiante realiza la acción; seguidamente el docente y el estudiante cambian de roles recíprocamente (p. 26).

Lo propuesto por el autor se llevó a cabo de forma precisa, pues las representaciones corporales y faciales contribuyeron en el proceso natural de aprendizaje tanto de la lengua extranjera como de la lengua materna: estimularon el sistema cinético-sensorial, gracias a las dinámicas propuestas, y la comprensión y la memoria del vocabulario aprendido. En la actividad, a su vez, hubo manifestaciones de las competencias involucradas con los procesos comunicativos como la ejecución de despedidas y el énfasis en la importancia de lo que decían, cómo lo decían y para qué lo decían.

### ***c) First workshop. Magic Words (Greetings and farewells), Third Session***

Para llevar a cabo la actividad se tuvieron en cuenta las competencias pragmática y sociolingüística, las cuales se desarrollaron a través de una salida pedagógica a un centro comercial para permitir a los estudiantes interactuar con otras personas en un contexto diferente. A continuación, se presenta una rúbrica de evaluación con los criterios que se tuvieron en cuenta para el análisis de la sesión: identifica los saludos y despedidas en lugares diferentes al aula de clase cuando sus compañeros u otras personas se dirigen a él, entiende cuando lo saludan y se despiden en un contexto real como en un centro comercial y responde a saludos y despedidas de forma natural sin seguir un modelo.

*Tabla 3. Tercera sesión del Taller 1*

Variables	Frecuencia		Frecuencia		Porcentaje	
	Absoluta		Relativa			
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Identifica los saludos y</b>	18	2	0,32	0,50	32%	50%



---

**despedidas  
de las dos  
primeras  
sesiones**

---

**Entiende**

**cuando lo**

**saludan y** 19 1 0,34 0,25 34% 25%

**se**

**despiden**

---

**Responde**

**a saludos y** 19 1 0,34 0,25 34% 25%

**despedidas**

---

**Total** 56 4 1 1 100% 100%

---

En la tabla 3 se observan los criterios de evaluación y el número de estudiantes que alcanzaron y no alcanzaron a cumplir con lo propuesto para la sesión. Se evidenció que 18 estudiantes identificaron los saludos y despedidas de la sesión 1, mientras 2 no las identificaron. En el segundo criterio, 19 estudiantes entendieron cuando los saludaron y se despidieron de ellos. En el tercer criterio, 19 estudiantes respondieron a los saludos y despedidas mencionadas.

Los niños que llegan a un país extranjero tienen mayor facilidad para conseguir la competencia de un hablante nativo al acompañar sus palabras de movimientos, mientras que los adultos encuentran más dificultades, ya que no suelen acompañar su aprendizaje de gestos o movimientos (Asher, 1970). Teniendo esto en cuenta se comprueba el postulado, puesto que en la sesión los estudiantes interactuaron con otras personas por medio del diálogo y de movimiento como un medio de comunicación. Esto les permitió poner en práctica su competencia sociolingüística pues vincularon los conceptos en un contexto social y cultural, con lo que favorecieron la capacidad de adecuación de acuerdo con la situación



comunicativa. Por otro lado, hubo una relación adecuada con los interlocutores del discurso y el contexto donde se produjo la comunicación. Los estudiantes que presentaron algunas dificultades en la sesión uno y dos, en esta sesión demostraron que interactuando con otras personas desarrollaron lo aprendido en un contexto real.

**d) Second Workshop. My Face Teaches You (Moods), First session**

En esta actividad se trabajaron las competencias lingüística y pragmática, donde se pusieron en práctica, por medio de la observación de imágenes y pronunciación, los estados de ánimo (*happy, sad, angry y scared*). El análisis de los resultados de la sesión se centró en evidenciar si el estudiante: identifica los sentimientos y estados de ánimo (*happy, sad, angry y scared*) por medio de las expresiones faciales, expresa los sentimientos y estados de ánimo mencionados por sus compañeros en el aula de clase y poner en práctica los sentimientos y estados de ánimo en práctica dentro y fuera del aula con sus compañeros de clase.

Tabla 4. Primera sesión del taller 2

Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
	<b>Identifica los sentimientos y estados de ánimo</b>	20	0	0,33	0	33%
<b>Expresa sus sentimientos y estados de ánimo</b>	20	0	0,33	0	33%	0%





<b>Pone en</b>						
<b>práctica los</b>						
<b>sentimientos</b>	20	0	0,33	0	33%	0%
<b>y estados de</b>						
<b>ánimo</b>						
<b>Total</b>	60	0	1	0	100%	0%

En la tabla 4 se muestran tres criterios de evaluación, con los que se pudo evidenciar que en cada uno de estos los 20 estudiantes lograron alcanzar los objetivos propuestos. Esto indica que la actividad tuvo éxito y los estudiantes aprendieron las palabras propuestas para la actividad.

Adicionalmente, Buitrago Cuervo y Herrera Merchán (2013) exponen:

Inicialmente el docente explica los comandos con su respectiva acción, luego el docente dice el comando y ambos realizan la acción; después el docente dice el comando, pero solamente el estudiante realiza la acción; seguidamente el docente y el estudiante cambian de roles recíprocamente (p. 27).

Esto se llevó a cabo en la sesión y se pudo evidenciar que la estrategia de este autor funcionó, los estudiantes aprendieron los estados de ánimo orientados en la clase gracias a las estrategias empleadas: trabajo colaborativo, observación de *flash cards*, asociación de las gráficas con los estados de ánimo, escucha, repetición de las palabras y representación facial favorecieron. Además, se fortaleció la competencia comunicativa debido a las herramientas que los estudiantes utilizaron para poder transmitir y comunicar sus ideas o mensajes en su contexto, teniendo claro el significado del vocabulario.

#### ***e) Second Workshop. My Face Teaches You (Moods), Second Session***

Para esta sesión se tuvieron presentes las competencias lingüísticas y pragmática, trabajadas mediante un juego que permitió a los estudiantes relacionarse con sus compañeros por



medio de la práctica de los estados de ánimo (*shy, confident, surprise* y *ashamed*) de forma oral y haciendo de cada uno de ellos.

Los parámetros tenidos en cuenta para el análisis de los resultados de la sesión fueron identifica los sentimientos y estados de ánimo (*shy, confident, surprise* y *ashamed*) cuando se dirige a sus compañeros o se dirigen a él, expresa los sentimientos y estados de ánimo trabajados en la sesión de forma gestual y pone en práctica los sentimientos y estados de ánimo mencionados cuando se dirige a otra persona ya sea de forma oral o por medio de gestos.

Tabla 5. Segunda sesión del taller 2

Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
	<b>Identifica los sentimientos y estados de ánimo</b>	20	0	0,36	0,00	36%
<b>Expresa sus sentimientos y estados de ánimo</b>	18	2	0,32	0,50	32%	50%
<b>Pone en práctica los sentimientos y estados de ánimo</b>	18	2	0,32	0,50	32%	50%
<b>Total</b>	56	4	1	1	100%	100%



La tabla 5 evidencia que todos los estudiantes cumplieron con el criterio número uno, mientras que en el criterio número dos 18 estudiantes obtuvieron buenos resultados y en el criterio número tres 2 estudiantes presentaron dificultades.

Idealmente, las actividades que se lleven a cabo en el aula han de ser atractivas para los niños para que se sientan integrados, al tiempo que se potencian sus destrezas orales, puesto que aún no han desarrollado sus destrezas de lecto-escritura en la lengua meta (Baquero, 2015, p. 15).

Además, han de repetirse con cierta frecuencia, al comienzo de la sesión para repasar lo aprendido con anterioridad y al final para insistir en los nuevos términos. Los aportes realizados por Baquero (2015) son acordes a las estrategias empleadas en la sesión: uso de imágenes, trabajo en equipo, desarrollo de la actividad al aire libre, juegos de escucha y pronunciación, respuestas faciales dadas por los niños acordes a cada estado de ánimo. Lo anterior favoreció el aprendizaje del vocabulario propuesto. Además, se generaron manifestaciones, representaciones y repercusiones del lenguaje, que fortalecieron la competencia comunicativa.

#### ***f) Second Workshop. My Face Teaches You (Moods), Third Session***

Las competencias que se reforzaron en esta sesión fueron la lingüística y la pragmática por medio de una actividad de repetición y movimientos gestuales, también se hizo un juego (twister) con todos los estados de ánimo trabajados en la sesiones anteriores para repasar lo aprendido de forma lúdica. Los criterios que se tuvieron en cuenta al momento de evaluar la sesión fueron identifica los sentimientos y estados de ánimo (*disgusted, exhausted, confused y bored*) por medio de la imitación de movimientos gestuales y su repetición, expresa sus sentimientos y estados de ánimo mediante la interacción con otros niños y pone en práctica los sentimientos y estados de ánimo compartiendo sus conocimientos por medio del juego con sus compañeros.

*Tabla 6. Tercera sesión del taller 2*



Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Identifica los sentimientos y estados de ánimo</b>	20	0	0,40	0,00	40%	0%
<b>Expresa sus sentimientos y estados de ánimo</b>	18	2	0,36	0,25	36%	25%
<b>Pone en práctica los sentimientos y estados de ánimo</b>	12	6	0,24	0,75	24%	75%
<b>Total</b>	50	8	1	1	100%	100%

En la tabla 6 se puede observar que todos los estudiantes identificaron los sentimientos y estados de ánimo trabajados durante la sesión. Asimismo, se evidencia que en el segundo criterio 18 estudiantes mostraron resultados positivos, mientras en el tercero 6 estudiantes presentaron dificultad debido a su falta de seguridad y timidez.

Ashen (1972) plantea que “El TPR se caracteriza por la asociación entre el lenguaje y el movimiento para intentar crear un clima distendido que facilite el aprendizaje” (p. 33). Asimismo, este método de aprendizaje se basa en el enfoque natural, de ahí que se exponga a los alumnos durante un largo tiempo a la lengua que aprenden, para que graben en su mente una especie de impronta o mapa del lenguaje que más tarde les servirá de fuente y ayuda para entrar en la etapa de activación.



En esta sesión se tuvo en cuenta la afirmación del autor, puesto que los estudiantes crearon un mapa mental gracias a la asociación del lenguaje y el movimiento el cual se evidenció al momento del juego (twister). Los estudiantes compartieron, interactuaron y construyeron conocimientos a partir de la lúdica; usaron su cuerpo, repasaron el vocabulario del taller y enriquecieron su vocabulario. Esto les permitirá manifestar sus estados de ánimo y reconocerlos en sus contextos. A pesar de que 6 estudiantes presentaron dificultad para identificar las palabras propuestas, la actitud del grupo en general fue positiva para cumplir con el objetivo propuesto.

### ***g) Third Workshop. My Body Responses (The Commands). First Session***

En esta sesión se desarrollaron las competencias pragmática, lingüística y sociolingüística por medio de la observación y trabajo con imágenes de los comandos (*stand up, sit down, open the notebook, close the door, come here*), donde los estudiantes interactuaron con su docente y compañeros de clase para reconocer e identificar los comandos correspondientes.

Para esta actividad se fijaron como criterios de evaluación: identifica los comandos por medio de imágenes e interactuando con los demás compañeros de clase, reconoce cuando le hablan en inglés y reacciona de forma verbal y no verbal cuando se le menciona un comando y sigue instrucciones relacionadas con las actividades de la clase a la hora de dar una orden como “abre la puerta” en inglés.

*Tabla 7. Primera sesión del taller 3*

Variables	Frecuencia		Frecuencia		Porcentaje	
	Absoluta		Relativa			
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Identifica los saludos de la sesión</b>	20	0	0,36	0,00	36%	0%



**Reconoce**

**cuando le**

**hablan en**

**inglés y** 18 2 0,33 0,40 33% 40%

**reacciona de**

**forma verbal**

**y no verbal**

---

**Sigue**

**instrucciones**

**relacionadas**

**con las** 17 3 0,31 0,60 31% 60%

**actividades**

**de clase**

---

**Total** 55 5 1 1 100% 100%

---

La tabla 7 muestra los aciertos y desaciertos obtenidos en cada uno de los criterios analizados en la rúbrica de evaluación. En el primer criterio todos los estudiantes cumplieron con lo mencionado, mientras que en el segundo y el tercero algunos estudiantes presentaron dificultad debido a su falta de concentración y seguimiento de instrucciones.

En el aula el maestro desempeña el papel de padre. Comienza diciendo una palabra o una frase y demuestra una acción. El maestro dice el comando y todos los estudiantes hacen la acción. Después de repetir algunas veces, es posible extender esto pidiéndoles a los estudiantes que repitan la palabra mientras hacen la acción. Cuando los estudiantes se sientan seguros con la palabra o frase, se les puede pedir que se dirijan entre ellos o a toda la clase. Es más efectivo si los estudiantes se paran en círculo alrededor del maestro e incluso puede alentarlos a caminar mientras hacen la acción. (Buitrago y Herrera, 2013).

Respecto a lo mencionado por el autor es cierto que el docente se desempeña como un padre al momento de enseñar puesto que los niños aprenden por medio del ejemplo y de él depende



el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta sesión la metodología desarrollada favoreció la adquisición del vocabulario, debido a que los comandos propuestos estaban directamente involucrados con elementos y actividades realizadas diariamente dentro del aula de clase, esto facilitó que los niños se comunicaran entre pares, lo que favoreció la competencia comunicativa y aumentó su capacidad de memoria y atención. Se espera que los comandos practicados sigan siendo manejados por los estudiantes en sus clases.

### **h) Third Workshop. My Body Responses (The Commands). Second Session**

Para poder llevar a cabo el desarrollo de esta sesión se pusieron en práctica las competencias sociolingüística, lingüística y pragmática mediante un juego que les permitió interactuar entre compañeros de forma verbal y no verbal con los comandos (*Listen, Pay attention, Raise your hands, Look at the board, May I come in?*).

Para este taller, se analizó cada uno de los criterios trabajados en la clase en el siguiente orden: aprende los comandos por medio del juego con sus compañeros de clase intercambiando los roles recíprocamente, identifica los comandos de la sesión por medio del juego e interactuando con sus compañeros de forma verbal y no verbal, para practicar en el momento de dirigirse a ellos o que se dirijan a él.

*Canga Alonso (2012) manifiesta que:*

Es importante no forzar la producción de los aprendices en tanto en cuanto no se sientan capacitados para expresarse en la lengua meta para evitar generarles una sensación de ansiedad que pueda dificultar su proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua extranjera (p.2).

Asimismo, este método de aprendizaje se basa en el enfoque natural, de ahí que se exponga a los alumnos durante un largo tiempo a la lengua que aprenden, para que graben en su mente una especie de impronta o mapa del lenguaje que más tarde les servirá de fuente y entrar en la etapa de activación.



Esta sesión también refleja el éxito que se tiene con la metodología del TPR, los estudiantes tuvieron que observar memorizar y escuchar los comando en inglés que hacía cada grupo (Vazquez, 2017, p. 13); es decir, tenían que memorizar y asociar cada palabra con un movimiento corporal para luego responder de forma acertada cuando les correspondiera representarlos. La dinámica hizo que el trabajo en equipo, la asociación de palabras con el movimiento del cuerpo y el tener que memorizar todos los comandos para obtener más puntos fuera efectiva. Esto los motivó a aprender y permitió lograr el objetivo. Además, se fortaleció la comunicación, fluidez, la competitividad y el vocabulario. Con su actitud y participación, los estudiantes demostraron sus capacidades e interés por aprender nuevas palabras y ponerlas en práctica en su contexto. Situación que se presenta en el análisis de cada actividad en la tabla 8.

*Tabla 8. Segunda sesión del taller 3*

Variables	Frecuencia Absoluta		Frecuencia Relativa		Porcentaje	
	Si	No	Si	No	Si	No
	<b>Aprende los comandos por medio del juego</b>	20	0	0,36	0,00	36%
<b>Identifica los comandos de la sesión interactuando con los demás compañeros</b>	18	2	0,32	0,50	32%	50%





<b>Pone en</b>						
<b>práctica los</b>						
<b>comandos con</b>	18	2	0,32	0,50	32%	50%
<b>sus</b>						
<b>compañeros</b>						
<b>Total</b>	56	4	1	1	100%	100%

En la tabla 8 se presenta el análisis de los criterios de evaluación. Se evidencia que en el primer criterio todos los estudiantes obtuvieron resultados positivos, mientras que en el segundo y tercer criterio, 2 estudiantes presentaron dificultades por falta de atención.

Las competencias que se trabajaron en esta sesión fueron la pragmática, la sociolingüística y la lingüística, desarrolladas por medio de una actividad con imágenes y el juego My Command Box, donde los estudiantes todo el tiempo tenían que interactuar con los demás para poder mecanizar los comandos (*Repeat, Go to the board, Did you finish?, Are you ready?, Close the book*)

Los padres tienen conversaciones de lenguaje con sus hijos en donde el padre instruye y el niño responde físicamente. El padre le dice mira a mamá o dame la pelota y el niño lo hace. El TPR trata de hacer lo mismo en el aula con los estudiantes, la actividad propuesta es coherente con esta metodología, de esta forma se manejó el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, el trabajo en equipo, el repaso en parejas y la implementación de materiales y actividades llamativas contribuyeron para que los estudiantes aprendieran el vocabulario propuesto.

La actitud, participación y trabajo constante de los estudiantes para aprender y mostrar el vocabulario adquirido frente a sus compañeros los condujo a obtener excelentes resultados al final de la sesión y los hizo más competentes, hábiles y dispuestos a continuar aprendiendo un idioma extranjero.



Tabla 9. Tercera sesión del taller 3

Variables	Frecuencia		Frecuencia		Porcentaje	
	Absoluta		Relativa			
	Si	No	Si	No	Si	No
<b>Aprende los comandos de la sesión</b>	19	1	0,33	0,33	33%	33%
<b>Identifica los comandos en ingles</b>	19	1	0,33	0,33	33%	33%
<b>Pone en práctica los comandos</b>	19	1	0,33	0,33	33%	33%
<b>Total</b>	57	3	1	1	100%	100%

En la tabla 9 se observa el análisis de los aciertos y desaciertos de cada uno de los criterios de la sesión. En ella se puede verificar que solo una estudiante no cumplió con ninguno de los tres, debido a que presenta dificultades de concentración y para relacionarse con sus compañeros. El éxito de esta actividad se logró gracias a la participación de los niños y a la teoría del autor Asher.

El haber trabajado la repetición de las palabras y su asociación con procesos de motricidad fina y gruesa fue favorable, mantener a los niños en constante actividad permitió captar su atención, concentración y sobre todo el gusto por aprender el idioma inglés. Es importante destacar el trabajo de la habilidad auditiva, esta permitió la adquisición del vocabulario para



después trabajar la habilidad lingüística basada en comandos. Por otro lado, se tuvo en cuenta la importancia que tiene dar protagonismo y liderazgo al estudiantado desde el inicio hasta el final de las clases; esto se evidenció con la autonomía y seguridad con la que usaban el vocabulario aprendido y lo ponían en contexto mostrándolo unos a otros, tanto verbal como físicamente y haciendo uso del material elaborado.

Esta propuesta permitió al docente, además de ser facilitador de espacios, recursos y metodologías, tener en cuenta las características de sus estudiantes, sus intereses, gustos, estilos de aprendizaje y necesidades. También se comprobó que la edad en la que se encuentran los niños y las estrategias empleadas como el juego, la gestualidad, el trabajo colaborativo, el movimiento, la socialización y la respuesta física a los diferentes estímulos proporcionaron un alto rendimiento y un aprendizaje significativo.

Una vez aplicado el post-test, se evidenciaron aciertos y desaciertos de los estudiantes en cada una de las preguntas. Se registró que 2 de los 20 estudiantes presentaron dificultades en los ítems 1 y 2. Uno de los estudiantes también presentó dificultades en los ítems 5 y 6, mientras otro no acertó en el punto 4.

Finalmente, el trabajo realizado mostró que en el pre-test la gran mayoría de los estudiantes presentaron dificultad en reconocer e identificar el vocabulario básico propuesto en los estándares básicos de competencias y los DBA para el grado segundo. Además, muchos de ellos dudaban o confundían las palabras, lo cual demuestra que en el momento en que las aprendieron lo hicieron con ligereza. Se considera importante replantear la metodología para que los estudiantes retengan y recuerden más fácilmente las palabras.

Por otro lado, los resultados del post-test evidencian que se dio cumplimiento al objetivo propuesto: los resultados arrojados fueron positivos; solo dos de los estudiantes del grupo manifestaron tener dificultades a la hora de desarrollar el test. Esta prueba permite deducir que el método empleado, las diferentes técnicas y actividades —el juego, el trabajo colaborativo, el aprendizaje en contexto, el uso de elementos de su diario vivir, la observación de videos, compartir experiencias a campo abierto, actuar las palabras, imitar, repetir, escuchar, relacionar las palabras con los objetos de entorno y el repaso— complementaron



el proceso de aprendizaje de los estudiantes, generando que los niños vivieran experiencias agradables y motivadoras para aprender, transmitir y compartir los saberes adquiridos. Además de impulsar a más estudiantes y docentes de la institución a querer implementar esta idea de trabajo en otros grados.

## CONCLUSIONES

Es importante mencionar que los aportes teóricos de autores como Asher (1972) y Canga Alonso (2012) fueron de gran importancia para el planteamiento y desarrollo de la propuesta del proyecto. Con la ejecución de la propuesta del proyecto se cumplió con el objetivo, puesto que en el desarrollo de las sesiones se evidenciaron avances significativos donde los estudiantes en su gran mayoría participaron activamente, se relacionaron con sus compañeros por medio de juegos, mímicas, competencias y salidas para poner en práctica lo aprendido en un contexto real. Todo esto se llevó a cabo gracias al método y a los aportes de los autores mencionados en los talleres.

El impacto del trabajo fue significativo porque los estudiantes aprendieron por medio de la implementación de la propuesta de una forma lúdica y pedagógica y de manera natural por medio de actividades que hacen los niños en su diario vivir. El fortalecimiento de la competencia comunicativa, vista desde lo pragmático, lingüístico y sociolingüístico con respecto al aprendizaje del inglés es muy importante debido a que esto permite que el estudiante adquiera conocimientos, saberes y destrezas para realizar acciones en diferentes contextos, poniendo en práctica lo aprendido para su beneficio y de quienes le rodean.

El método TPR, descrito por Asher, contribuyó con el aprendizaje del inglés a partir del diseño de una estrategia de intervención que permitió innovar en las estrategias de enseñanza para generar un aprendizaje significativo y fortalecer las habilidades comunicativas en inglés, un bastión para el fortalecimiento de la adquisición del idioma. La enseñanza en contexto, la implementación de diferentes dinámicas y presentar situaciones cotidianas a los estudiantes son complementos válidos para el aprendizaje de un idioma



extranjero con un grado más de efectividad, pues generan diferentes alternativas para que se garantice el aprendizaje propuesto.

Se recomienda dar continuidad a este proyecto debido al impacto y aceptación que tuvo en la comunidad educativa, pues la metodología aplicada fue acorde a la edad, nivel y características de los estudiantes, es importante complementar este proceso fortaleciendo el trabajo colaborativo para que se construya conocimiento entre pares y generar actividades en entornos y contextos diferentes.

## REFERENCIAS

- Asher, J. (1972). Children's first language as a model for second language learning. *The Modern Language Journal*, 56(3), 133-139. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1972.tb05031.x>
- Buitrago Cuervo, J., & Herrera Merchán, E. C. (2013). La metodología "Respuesta Física Total" como herramienta para el aprendizaje del inglés en grado primero en el Liceo Arquideocesano de Nuestra Señora de Manizales (Tesis de pregrado, Universidad de Manizales). <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/923?show=full>
- Canga Alonso, A. (2012). El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(3), 8. <https://doi.org/10.35362/rie6031307>
- Baquero, F. J. (2015). L'utilisation de quelques outils web 2.0 et la création de tâches actionnelles comme stratégie d'accompagnement dans le processus d'enseignement/apprentissage de FLE. *Folios*, (42), 189-210. <https://doi.org/10.17227/01234870.42folios189.210>
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2005). Para vivir en un mundo global. *Altablero. El periódico de un país que educa y se educa.*: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97500.html>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estandares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.* [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf)
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Colombia Aprende.* <https://www.colombiaprende.edu.co>



- Díaz Villa, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, (50), 11-28.  
<https://doi.org/10.17227/pys.num50-9485>
- El Insignia. (31 de octubre de 2017). *La importancia de una rerepresentacion grafica*.  
<http://blog.elinsignia.com/2017/10/31/la-importancia-de-una-representacion-grafica/>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Fiszbein, A., Cosentino, C., & Cumsille, B. (2016). *The skills development challenge in Latin America: Diagnosing the problems and identifying public policy solutions*. Washington, DC: Inter-American Dialogue y Mathematica Policy Research. [https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/10/SkillsDevChallenge\\_October2016.pdf](https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/10/SkillsDevChallenge_October2016.pdf)
- Gómez, A. M. (2008). Enseñanza del vocabulario en segunda lengua. *Mextesol Journal*, 32(1), 11-25.  
<http://www.mextesol.net/journal/public/files/43bd22b950f24233c414096b37465f51.pdf>
- Juarlaritza, E. (March 2018). The Diagnostic Evaluation in EUSKADI Proposal for its development and application. Obtained from  
[http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materialesinformativos/marco\\_evaluacion\\_diagnostica.pdf](http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materialesinformativos/marco_evaluacion_diagnostica.pdf)
- Learning, M. I. (9 de marzo de 2012). Youtube. Obtenido de The Greetings Song:  
<https://www.youtube.com/watch?v=gVIFEVLzP4o>
- Magisterio. (15 de noviembre de 2016). *El taller educativo y su fundamentación pedagogica*.  
<https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica>
- Magisterio Educación Especial [MEE]. (2010). *Métodos de enseñanza educativa*. Universidad Autónoma de Madrid.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación S. A.
- Masoumeh, S. (2017). The importance of listening comprehension in language learning. *International Journal of Research in English Education*, 1(1). <https://ijreeonline.com/article-1-22-en.pdf>
- Méndez, C. (2009). *Metodología, diseño y desarrollo del proceso de investigación*. McGraw Hill Interamericana S. A.
- Sabino, C. (2020). *El proceso de la investigación*. Capítulo 3, Realidades de la investigación.
- Vázquez, R. (7 de abril de 2017). *La rubrica y su importancia*. <http://cea.uprrp.edu/la-rubrica-y-su-importancia/>
- Watson, D. J. (1989). Defining and describing whole language. *The Elementary School Journal*, 90(2).  
<https://doi.org/10.1086/461608>



Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Limusa. Noriega Editores.



Esta revista incorpora la opción *Online First*, mediante la cual las versiones definitivas de los trabajos aceptados son publicadas en línea antes de iniciar el proceso de diseño de la revista impresa. Está pendiente la asignación del número de páginas, pero su contenido ya es citable utilizando el código doi.