

## **Estudio sobre el uso de recursos digitales educativos para el desarrollo de la competencia pragmática en inglés**

Elkin Dario Morales Doria<sup>1</sup>

**Resumen:** Esta investigación se centró en medir la incidencia de una estrategia de aprendizaje basada en el uso de tecnologías educativas en la competencia pragmática en inglés, a través de un estudio cuantitativo con un diseño cuasi-experimental, que intervino una muestra de estudiantes de grado 10<sup>o</sup> de una institución rural en la ciudad de Montería, Colombia. Los resultados arrojaron mejores niveles de apropiación de la competencia pragmática en el grupo experimental y determinaron criterios de aplicación efectiva de recursos digitales en los procesos de aprendizaje del idioma inglés.

**Palabras clave:** Competencia Comunicativa; Competencia Pragmática en Inglés; Desempeño; TIC; Ruralidad

## **Research on the use of digital educational resources for the development of the pragmatic competence in english**

**Abstract:** This Research was focused in the measurement of an incidence of a learning strategy based on used of educational technologies in the pragmatic competence in English, through a quantitative study with a quasi-experimental design, which took part in a sample of 10<sup>th</sup> grade students from a school in the rural sector in Montería city, Colombia. The results revealed better levels of appropriation in the pragmatic competence with the experimental group and determined criteria of effective application of digital resources in the learning processes of the English language.

**Keywords:** Communicative Competence; English Pragmatic Competence; Performance; ICT; Rurality

### **Introducción**

De acuerdo con el marco común europeo de referencias<sup>2</sup> (2002) “Todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario, y se pueden considerar aspectos de la competencia comunicativa” (p.112). Bajo esta perspectiva el sistema educativo colombiano atiende la necesidad de formar en competencia comunicativa a sus estudiantes de básica primaria, básica secundaria y media académica. Sin embargo existen notorias deficiencias en los resultados de las pruebas nacionales que demuestran bajos niveles de dominio de esa competencia en el idioma inglés.

Así lo evidencia la meta del programa del Ministerio de Educación Nacional (MEN) Colombia

---

1 Investigador en el área de la enseñanza con tecnologías educativas y Gestor TIC de la alcaldía de Montería desde el año 2012. Licenciado en Informática y Medios Audiovisuales de la Universidad de Córdoba en el año 2010. Especialista en Informática Educativa de la Universidad de Santander y aspirante a Magíster en educación de Universidad de Córdoba.

2 El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER): aprendizaje, enseñanza, evaluación es un documento elaborado por el Consejo de Europa y presentado el año 2001 durante la celebración del Año Europeo de las Lenguas.

*Bilingüe* que según el instituto colombiano para el fomento de la educación superior ICFES<sup>3</sup> (2017, p. 5) para el 2018 propone pasar en el nivel pre-intermedio B1 del 2% al 8%, y el nivel básico A2 del 7 al 35 % de los estudiantes. Lo que significa que cerca del 90 % de la población estudiantil que culmina la educación secundaria en el país para el año 2017 se encuentra en los niveles de principiante A1 y -A. Una realidad que cuestiona los métodos y recursos invertidos por el estado colombiano para formar estudiantes más competentes en el manejo de una segunda lengua.

A todo esto, los modelos emergentes en educación que involucran naturalmente las tecnologías a sus procesos, evidencian diversas problemáticas de implementación que requieren abarcar con rigurosidad investigativa los criterios, metodologías y resultados que validen su efectividad. Al respecto la fundación Telefónica (2013) en su estudio acerca de las claves fundamentales para el éxito educativo con las generaciones del siglo XXI afirma que:

“Una sociedad cada vez más compleja e impregnada con las TIC, obliga a la educación a replantear su currículum por que el conocimiento es dinámico y cambiante, su metodología para adoptar experiencias con TIC de forma eficiente y su estructura física para generar espacios que fomenten la inventiva y el desarrollo de competencias válidas para el siglo XXI (p. 10).

Planteamientos como los de la fundación telefónica dan muestra del movimiento mundial en torno a la sinergia entre educación y tecnología, siendo una necesidad para contextos educativos en crecimiento como el colombiano, aportar con proyectos investigativos en la regulación de este nuevo paradigma educativo que ya en muchos contextos se encuentra consolidado, dando muestra del alcance y las transformaciones sociales y económicas que en un mediano y largo plazo se puedan manifestar gracias a la implementación efectiva de este moderno enfoque. El MEN (2017) propone al respecto:

promover la construcción e implementación de contenidos educativos digitales apropiados y pertinentes que mediante el uso racional de las TIC favorezcan las prácticas pedagógicas transformativas que impacten positivamente el aprendizaje de los estudiantes (p. 52).

Cuándo esos procesos educativos con tecnologías involucran el aprendizaje o adquisición de competencias en un segundo idioma surgen interrogantes particulares, puesto que ya no solo se trata de adquirir e interiorizar un contenido, temática o información, sino de cómo aplicarlo en escenarios y situaciones reales. Ramos & Aguirre (2016) resaltan la falta de recursos en los colegios, las pocas posibilidades de desarrollo profesional de los docentes y la falta de investigación en el área como algunos de los principales desafíos que en este sentido enfrentan las poblaciones y los docentes de inglés que trabajan en zonas rurales.

De la Orden Hoz (2007) afirma “la investigación sigue centrada en el desarrollo de conocimiento, pero conocimiento relevante; es decir, susceptible de ser utilizado para optimizar la educación” (p.5). Este proyecto se centra entonces, bajo estos principios de transformación social, en determinar la incidencia de una estrategia de aprendizaje basada en el uso de recursos digitales en el desempeño de la competencia pragmática en inglés de los estudiantes de grado 10° de una institución educativa rural del municipio de Montería, Colombia. Para ello fue necesario diseñar e implementar una estrategia de enseñanza y evaluación basada en los criterios del MEN y del MCER, acorde con los propósitos metodológicos de la investigación cuantitativa, y a su vez validar estadísticamente bajo este enfoque el uso sistemático y orientado de recursos digitales y su incidencia en el desempeño de la competencia pragmática en inglés de los estudiantes del grupo experimental.

3 Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Este organismo es el encargado de promover la educación superior en Colombia. Ofrece el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelanta investigaciones sobre factores que inciden en la calidad educativa en Colombia.

El estudio se centró en la competencia pragmática, la cual es de acuerdo con el MCER y el MEN una sub-competencia de la competencia comunicativa, esta última es de acuerdo con Hymes (1970) entendida como un conjunto de habilidades que permite la participación apropiada de un individuo en situaciones comunicativas específicas. Su sustento teórico se fundamenta en los aportes de autores como Chomsky (1965), Hymes (1970), Savignon (1972), Canale & Swain (1983), Bachman (1990), entre otros.

La competencia pragmática según el MEN (2006):

Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales, en segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales (p. 12).

La competencia pragmática, junto con la competencia lingüística y la sociolingüística conforman en conjunto la competencia comunicativa.

En relación a la forma como los individuos adquieren esta competencia Kecskes (2015) Argumenta que hay una diferencia básica entre el desarrollo de la competencia pragmática en L1<sup>4</sup> y el desarrollo secuencial de la competencia pragmática bilingüe. El estudio afirma que la competencia pragmática en la lengua materna está controlada principalmente por el entorno sociocultural y por una interacción natural con el idioma, entre tanto la adquisición de la competencia pragmática en una segunda lengua está motivado principalmente por la voluntad y las preferencias individuales. Este autor además afirma que al agregar gradualmente un nuevo lenguaje, la competencia pragmática en la lengua materna se ve afectada a causa de la exposición a una segunda lengua, y que esta competencia pragmática bilingüe se ve motivada por el control individual, la conciencia y la voluntad de modificar las habilidades existentes y los patrones de comportamiento. Algo que para el interés de este proyecto se vería favorecido en un contexto rural con el uso de tecnologías educativas.

El sistema educativo colombiano adopta en su currículo la organización de la competencia comunicativa definida por el MCER, que a su vez sugiere tres dimensiones como parte de la competencia pragmática que son la funcional, la discursiva y la organizativa. El MEN (2006) por su lado considera para su aplicación en Colombia dos de estas dimensiones: la discursiva y la funcional, por lo cual se delimitó el proyecto investigativo a estas dimensiones:

#### Dimensión Discursiva

Esta dimensión de la competencia pragmática se refiere a la capacidad que posee el usuario o alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua. Comprende el conocimiento de la ordenación de las oraciones y la capacidad de controlar esa ordenación.

#### Dimensión funcional

Este componente supone el uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos. La competencia en la conversación no es sólo cuestión de saber qué formas lingüísticas expresan determinadas funciones (microfunciones) concretas.

Habiendo delimitado la investigación a estas dimensiones se desarrolló un proceso investigativo en tres fases: una de planeación y aprestamiento, donde se definieron los criterios investigativos y la operatividad de la estrategia, otra de implementación donde se ejecutaron sistemáticamente durante un

---

4 Según el Diccionario de términos clave de ELE, por lengua materna o L1 se entiende la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Con el mismo sentido también se emplea lengua nativa y, con menor frecuencia, lengua natal.

periodo de seis semanas los procedimientos de aplicación de contenidos y seguimiento a los grupos control y experimental, y una tercera etapa de recolección, sistematización y análisis de los resultados.

Finalmente se aplicaron los procedimientos estadísticos respectivos, teniendo en cuenta el tipo de muestra, las hipótesis y los objetivos de la investigación, y se obtuvieron los resultados estadísticos que validaron la viabilidad del uso de recursos digitales de aprendizaje en los desempeños de la competencia pragmática en inglés.

## Metodología

El estudio se ampara metodológicamente en la investigación cuantitativa con un diseño cuasi experimental, con grupo control y experimental. Contempló la intervención controlada de una muestra de 43 estudiantes divididos en dos grupos de grado decimo de una institución educativa del sector rural del municipio de Montería.

Este enfoque metodológico ofrece las condiciones técnicas y operativas necesarias para abordar estadística y cuantitativamente los propósitos de esta investigación, en tanto que intenta “explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 6)

Se midió entonces la incidencia de una variable independiente (Estrategia de enseñanza) sobre una variable dependiente (Desempeño de la competencia pragmática).

De acuerdo al propósito y naturaleza del diseño metodológico de este estudio, se tomaron grupos intactos con características similares formados naturalmente al iniciar el año del escolar. La muestra fue sometida durante un periodo de seis semanas a una serie de estímulos cognitivos consistentes en la manipulación, creación y uso de recursos digitales de aprendizaje como juegos, actividades, aplicaciones, videos, entre otros. Algunos creados por los mismos estudiantes y otros suministrados por el investigador, todos enfocados en promover y gestionar el aprendizaje del idioma inglés, específicamente en estimular el desempeño de la competencia pragmática del grupo experimental, en relación al grupo control que durante el mismo período desarrollaron sus actividades curriculares en el área de inglés de acuerdo al orden y método tradicional. Los ejes temáticos y el tiempo de trabajo fueron los mismos para los dos grupos, la diferencia en el tratamiento se dio en la metodología de trabajo y en la manera de interactuar con los contenidos, puesto que el grupo experimental lo hizo a través y exclusivamente con el uso de recursos digitales.

Para medir la incidencia de la estrategia de aprendizaje en los desempeños de la competencia pragmática en inglés y soportados en los sustentos metodológicos de la investigación cuantitativa se elaboró un sistema de medición basados en los criterios que ofrece el MCER para la creación de marcos de referencia para los niveles de dominio de una lengua extranjera y en los adoptados por el MEN para clasificar a los estudiantes de acuerdo con las pruebas nacionales a través del ICFES.

Se elaboró bajo esos parámetros el siguiente marco de referencia para clasificar los niveles y subniveles de dominio de la competencia pragmática referido a un módulo de trabajo para grado 10° obtenido de los DBA<sup>5</sup> del MEN llamado “Health: Social and Culture Practices”, el cual fue el eje temático sobre el cual se alimentaron los contenidos digitales aplicados, de igual forma se definieron los rangos de puntuación de los resultados del test y post-test que permitían clasificar a las unidades muestrales en alguno de esos niveles:

5 Derechos básicos de aprendizaje (DBA), en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular de acuerdo con los lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) según el MEN.

Tabla 1. Escala de clasificación por nivel y subnivel de desempeño

ESCALAS DE CLASIFICACIÓN MICRO MARCO DE REFERENCIA			
	NIVEL	SUBNIVEL	RANGO
	A-	A-	0-8
Acceso	A1	A1.1	9-16
		A1.2	17-24
Plataforma	A2	A2.1	25-32
		A2.2	33-40
Umbral	B1	B1.1	41-48
		B1.2	49-56
Avanzado	B2	B2.1	57-64
		B2.2	65-72
Dominio	B+	B+	73-80
Maestría			

Finalmente se establecieron los criterios de desempeño por cada sub-nivel de clasificación, atendiendo los componentes evaluados de la competencia pragmática y sus dimensiones, así como la complejidad de cada tipo de pregunta usada en el pre-test y en el post-test.

Esta clasificación se hizo tomando como referencia las escalas ilustrativas de cada dimensión de la competencia pragmática sugeridos por MCER:

Las escalas ilustrativas disponibles para los siguientes aspectos de la competencia del discurso son:

- Flexibilidad ante las circunstancias.
- Turno de palabra
- Desarrollo de descripciones y narraciones.
- Coherencia y cohesión.

Las escalas ilustrativas disponibles para los siguientes aspectos de la competencia funcional son:

- La fluidez, que es la capacidad de articular, de seguir adelante y de desenvolverse bien cuando se llega a un callejón sin salida.
- La precisión, que es la capacidad de formular pensamientos y proposiciones para aclarar lo que se quiere decir.

A partir de los fundamentos metodológicos de clasificación se aplicaron los respectivos instrumentos de recolección. Un pre-test y un post-test (medición antes y después de la estrategia) permitió aplicar las técnicas estadísticas.

Primero se aplicó un contraste de normalidad, el cual según Pértegas & Pita (2002) resulta esencial para poder aplicar muchos de los procedimientos estadísticos que habitualmente se manejan. Se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk, ideal para muestras de máximo 50 unidades.

Así mismo se aplicó una prueba *t* para muestras independientes en comparaciones inter-grupos. La prueba *t* “se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución *t* de Student que se identifica por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos pueden variar”. (Hernández et al, 2014, p. 320). El siguiente esquema muestra el procedimiento:

Tabla 2. Comparación inter-grupos

CRITERIO	GRUPO
COMPARACIÓN 1	Control Pre-test Vs Experimental Pre-test
COMPARACIÓN 2	Control Pos-test Vs Experimental Pos-test

La hipótesis alterna de comparación intra-grupos plantea que el grupo experimental debe mostrar una significancia en los resultados entre el pre-test y el pos-test, en relación al grupo control que no debe mostrar dicha significancia.

Con la finalidad de comprobar dicha hipótesis o validar la hipótesis nula se realizó una medición intra-grupal bajo el siguiente esquema:

Tabla 3. Comparación intra-grupos

CRITERIO	GRUPO
COMPARACIÓN 1	Experimental Pre-test Vs Experimental Pos-test
COMPARACIÓN 2	Control Pre-test Vs Control Pos-test

## Resultados

Los cálculos y procedimientos gráficos y tablas se llevaron a cabo en el software SPSS, del cual se obtuvo el análisis comparativo inferencial.

La prueba *Levene* demostró la igualdad de las muestras al iniciar la estrategia donde el  $p$  valor de la prueba es 0.592 el cual es mayor que el nivel de significancia de 0.05, por lo que no se puede rechazar la hipótesis de igualdad de medias y se concluye que los promedios son estadísticamente iguales antes de la intervención.

- Comparaciones inter-grupo

En las comparaciones inter-grupo se compararon las puntuaciones de ambos grupos en los respectivos tiempos.

### A. Grupo control Pre-test vs Grupo experimental Pre-test

Tabla 4. Estadísticos descriptivos – Pre-test

ESTADÍSTICOS DO GRUPO					
CodGrupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	C:Pretest	21	23.190	6.4623	1.4102
	E:Pretest	22	22.000	7.8740	1.6787

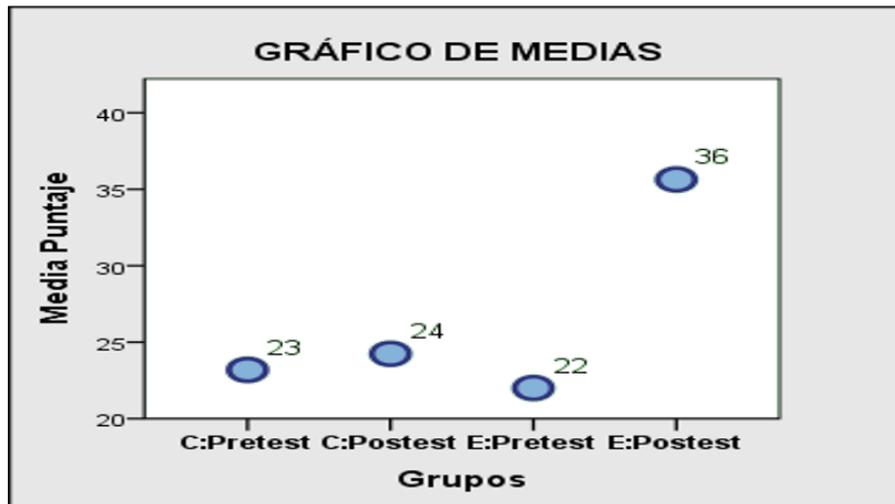
### B. Grupo control Pos-test vs Grupo experimental Pos-test

Tabla 5. Estadísticos descriptivos – Pos-test

Estadísticos de grupo					
CodGrupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	C:Postest	21	24.238	10.8991	2.3784
	E:Postest	22	35.636	13.0878	2.7903

El siguiente gráfico de medias resume los resultados:

Fig. 1. Gráfico de Medias



El promedio del grupo experimental en el pos-test supera al del grupo control en más de 10 puntos lo cual es una diferencia significativa, también en la ilustración se observa que la distancia es considerable entre las medias de estos dos grupos.

La siguiente tabla muestra los resultados después de la intervención para muestras independientes:

Tabla 6. Resultados de las comparaciones – Control Pos-test vs Experimental Pos-test.

Prueba de muestras independientes										
F		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
Puntaje	Se han asumido varianzas iguales	.885	.352	-3.095	41	.004	-11.3983	3.6823	-18.8347	-3.9618
	No se han asumido varianzas iguales			-3.109	40.276	.003	-11.3983	3.6664	-18.8068	-3.9898

Para confirmar que la diferencia sea significativa nos fijamos en el p-valor considerando varianzas iguales de acuerdo con la prueba de *Levene*. Así, el p-valor de la prueba es 0.004 siendo este menor que el nivel de significancia de 0.05, por lo tanto, se concluye que si hay diferencia significativa entre ambos grupos favoreciendo al grupo experimental.

Se valida con estos resultados la hipótesis general o investigativa, comprobando que el desempeño en la competencia pragmática en inglés de los estudiantes de grado 10° de la institución objeto del estudio, es mejorado gracias a la implementación de una estrategia de enseñanza basada en el uso sistemático y orientado de recursos digitales y audiovisuales.

Así mismo se valida la hipótesis estadística inter-grupo donde se demuestra que el grupo experimental demostró mejores índices de desempeño en la competencia pragmática en el pos-test que el grupo control.

- Comparaciones intra-grupos

En las comparaciones intra-grupos se demostró que en el grupo control no hay un aumento significativo de la puntuación, pues al no aplicar la estrategia los estudiantes no deben tener una mejoría notoria.

Tabla 7. Resultados De Las Comparaciones Intra-Grupos

		Prueba de muestras relacionadas					t	Gl	Sig. (bilateral)
		Diferencias relacionadas							
		Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	C:Pretest-C:Postest	-1.0476	9.0470	1.9742	-5.1657	3.0705	-5.31	20	.602
Par 2	E:Pretest-E:Postest	-13.6364	11.8906	2.5351	-18.9083	-8.3644	-5.379	21	.000

A. Grupo control Pre-test vs Grupo control Pos-test

El p-valor para esta prueba en la tabla es 0.602, valor que resulta ser mayor que el nivel de significancia de 0.05, así, se estaría confirmando que los promedios del grupo control tanto en el pre-test como en el pos-test son iguales.

B. Grupo experimental Pre-test vs Grupo experimental Pos-test

Esta comparación se lleva a cabo para verificar de manera definitiva la efectividad de la estrategia. Siendo el grupo experimental al cual se le implementó el tratamiento, se espera que haya un aumento significativo en la puntuación del pos-test con respecto a la obtenida en el pre-test.

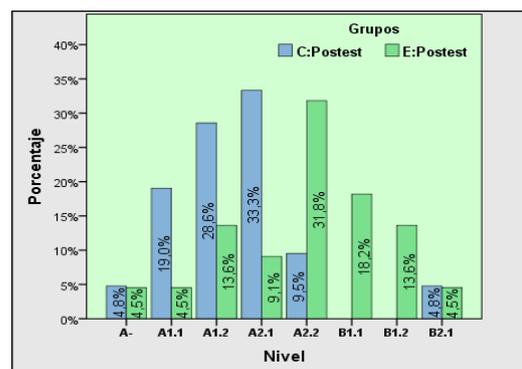
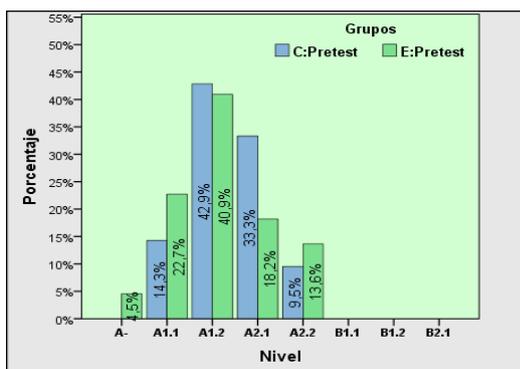
Dicho esto, el p-valor de la tabla para esta comparación es más pequeño que 0.000, lo cual indica que la diferencia de la puntuación promedio en el pos-test es significativamente mayor a la del pre-test en el grupo experimental, siendo en el pre-test de 22 puntos y en el pos-test 35.636, el aumento en la puntuación fue de 13.6364 puntos.

Se valida con esto la hipótesis estadística intra-grupos demostrando que el grupo experimental demostró una diferencia significativa en los índices de desempeño de la competencia pragmática en inglés, entre la medición antes y después de la implementación de la estrategia, en relación con el grupo control quien no mostró una diferencia significativa en las mismas mediciones.

- Análisis Gráfico Descriptivo

Los siguientes gráficos describen el comportamiento de los resultados de las puntuaciones clasificados por los niveles de desempeño A-, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2, B2.1 y B2.2 siendo A- el de menor conocimiento y B2.2 el de mayor nivel, ya que ningún estudiante alcanzo el nivel B+.

Fig 2. C: Pre-test vs E: Pre-test vs Nivel (% dentro de grupos) Fig 3. C: Pos-test vs E: Pos-test vs Nivel (% dentro de grupos)

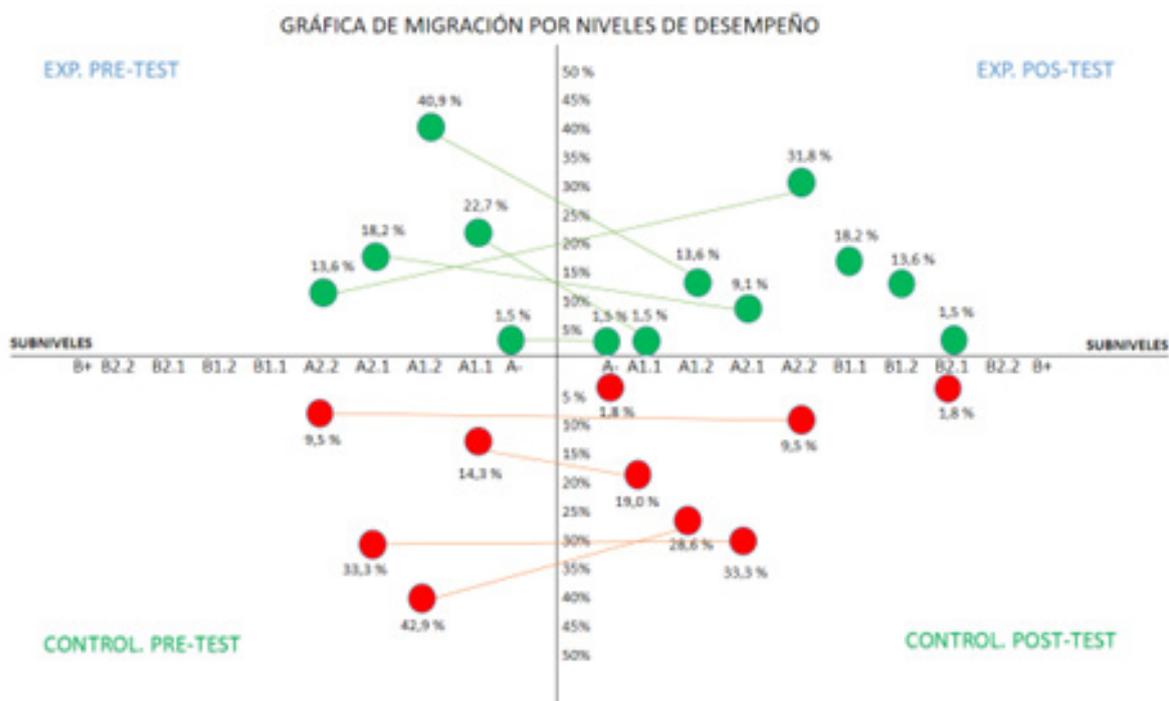


En la figura al comparar la puntuación pos-test de los grupos control y experimental se observa que los puntajes del grupo experimental están en niveles más altos que el control.

En el grupo experimental 31.8% de los estudiantes están en nivel A2.2 mientras que en el grupo control hay solo el 9.5%, además en el grupo control el 85.7% de los estudiantes tienen nivel A2.1 o inferior mientras que el 36.3% de los estudiantes del grupo experimental tienen nivel B1.1 o superior. La diferencia en nivel de conocimiento es claramente notoria. Es importante aclarar que estos niveles de desempeño corresponden al marco de referencia diseñado para clasificar los desempeños y avances de los estudiantes para el proyecto investigativo, mas no representan desempeños obtenidos por instrumentos o entidades oficiales.

La siguiente grafica extraída del análisis grafico descriptivo muestra la migración por porcentaje de estudiantes por cada subnivel de desempeño de la competencia pragmática en relación al pre-test y al pos-test:

Fig 4. Migración por Niveles de Desempeño



En esta gráfica se observa claramente la diferencia de los resultados en el pre-test y el pos-test entre los dos grupos el control y el experimental. En el grupo control los niveles inferiores se mantuvieron y no hubo migración significativa hacia los niveles superiores. Hubo un aumento en el nivel A1.1 que pasó de 14,3% a 19,0 %, sin embargo el nivel inmediatamente superior A1.2 presentó una disminución, pasó del 42,9 % al 28,6 %, lo que significa una migración negativa en estos dos niveles. El nivel A2.2 se mantuvo igual, y solo para destacar la aparición de un 1,8 % en el nivel B2.1 en el pos-test algo que no representa una cantidad significativa que refleje la tendencia grupal.

El grupo experimental por su parte mostró una migración diferente. Los niveles A1.1 y A1.2 mostraron una disminución muy similar, disminuyeron en promedio las dos 24,5 %, en relación del pre-test con el pos-test. El nivel siguiente A2.1 también disminuyó, pasó del 18,2 % al 9,1 %. Sin embargo el siguiente nivel A2.2 tuvo un incremento de 18,2 %, pasando del 31,8 % al 13,6 %. Así mismo el nivel B1.1 tuvo una presencia de 18,2 % en el pos-test, el nivel B1.2 una presencia del 13,6 % y el nivel B2.1 una presencia del 1,5%. Estos niveles no habían tenido presencia en el Pre-test, lo que significa que hubo una

migración considerable de los niveles básicos hacia los niveles superiores de dominio entre el pre-test y el pos-test.

Estas pruebas permitieron estadísticamente validar la hipótesis general, la cual plantea que la competencia pragmática en términos de desempeño, se ve potencialmente mejorada en el grupo experimental gracias a la implementación de un modelo de aprendizaje de la competencia pragmática en inglés.

### **Analisis y discusión de los hallazgos**

El modelo de aprendizaje de la competencia pragmática en inglés propuesto en esta investigación ha complementado desde el campo de adquisición de competencias comunicativas las teorías y aportes de autores que han llevado al plano de la experimentación los conceptos de enseñanza-aprendizaje con TIC.

En este sentido Norton & Wiburg (1998) definen que la tecnología informática obtiene una mayor eficacia al entenderla como una herramienta cognitiva y fundamentar su uso bajo el enfoque constructivista. En el plano de la experimentación realizada en esta investigación no solo se materializa lo propuesto por estos autores al evidenciar en el grupo experimental una disposición cognitiva favorable para asimilar nueva información y conocimiento que luego será apropiado en su sistema de aprendizaje y posteriormente reflejado en un desempeño específico, tal como lo propone el enfoque constructivista, sino que también este proyecto genera un mecanismo efectivo de mejoramiento de la competencia pragmática que trasciende el mero ejercicio cognitivo y estimula no solo la forma de aprender sino la forma de evidenciar ese aprendizaje en contextos y situaciones reales.

Es claro que una visión más integral y moderna de la educación que vincula curricularmente las tecnologías encuentra deficiencias operativas y técnicas en la teoría constructivista, más allá de ser este enfoque una buena base metodológica.

Surge entonces la necesidad de vincular versiones modernas y enriquecidas que siguen esta línea teórica de innovación y modernidad curricular, de las cuales se desprenden autores que guardan una clara semejanza con los constructos teóricos obtenidos de los hallazgos de esta investigación, tales como los conceptos SOLEs y SOMEs (Self Organising Learning Environments y Self Organized Mediation Environments) propuestos por Mitra (2001), los cuales proponen ambientes de aprendizaje auto-organizativos mediados con tecnología donde los niños gestionan su propio aprendizaje incluyendo el aprendizaje de otros idiomas.

En esta línea George Siemens con su teoría del Conectivismo (2004) refuerza la idea de ruptura con los planteamientos educativos tradicionales. Al respecto Siemens señala que la misión fundamental de la educación es iniciar a los jóvenes en esta civilización de creación de conocimiento y ayudarles a encontrar un lugar dentro de ella, idea que refuerza la implementación y validación científica de estrategias de aprendizaje que abanderan cambios estructurales de modelos educativos como el nuestro que aún en gran medida permanecemos inmersos en tradicionalismos que pocas alternativas de mejoramiento ofrecen.

Se evidencia en los hallazgos de esta investigación la necesidad de actualizar el ejercicio del aprendizaje en nuestro modelo educativo, específicamente en la enseñanza y medición de las competencias, en especial aquellas que son susceptibles de ser medidas cuantitativamente. A pesar de existir desde las políticas educativas dispuestas por el MEN una amplia documentación, guías y sustentos teóricos acerca de la enseñanza y evaluación por competencias, en la práctica de aula existe aún un vacío en la implementación de esas políticas, esto se refleja en la diferencia manifiesta en los grupos control y experimental donde

de acuerdo a los resultados la enseñanza tradicional aplicada al grupo control no reflejó los niveles de desempeño favorables que si se observaron en el grupo experimental.

Por último es importante enfatizar en el abordaje metodológico para este tipo de proyectos. El paradigma cuantitativo ofrece sin dudas una ruta objetiva y rigurosa para realizar este tipo de estudios, sin embargo existen aspectos relevantes en la adquisición de un idioma que un proyecto investigativo de corte cuantitativo no podría abordar. La dimensión cognitiva de un individuo es compleja, más aun la dimensión emocional. Estos aspectos pueden llegar a ser determinantes en los procesos que la mente humana desarrolla para asimilar nueva información y convertirla en conocimiento. Este conocimiento de alguna manera será convertido posteriormente en acciones que serán a su vez manifiestas en muchos casos como competencias, tales como el aprendizaje de un nuevo idioma. Esta complejidad que reviste el aprender un idioma desde factores ajenos a la mera capacidad natural exige enfoques de investigación que abarque un espectro más amplio de la problemática.

## Referências

- Bachman, Lyle F. **Fundamental considerations in language testing**. Oxford university press, 1990.
- Canale, Michael, and Merrill Swain. "Theoretical bases of com-municative approaches to second language teaching and testing." **Applied linguistics**, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.
- Chomsky, Noam, and Morris Halle. "Some controversial questions in phonological theory." **Journal of linguistics**, v. 1, n. 2, p. 97-138, 1965.
- Consejo de Europa. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Consejo de Europa (<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>). Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, and Pilar Baptista Lucio. **Metodología de la investigación**. 6. ed. México: Editorial Mc Graw Hill. 2014.
- Hymes, Dell H. **Linguistic method in ethnography: Its development in the United States**. Mouton, 1970.
- ICFES. **Examen de estado de la educación media, Resultado del periodo 2005-2010**. (2011). Bogotá, Colombia.
- ICFES (2017). **MARCO DE REFERENCIA SABER 11°, SABER TYT, SABER PRO–Prueba de Ingles**. Bogotá, D. C., diciembre de 2017.
- Kecskes, Istvan. How does pragmatic competence develop in bilinguals?. **International Journal of Multilingualism** v. 12, n. 4, p. 419-434, 2015.
- MEN. **Orientaciones y Principios Pedagógicos Currículo sugerido de Inglés**. Bogotá, Colombia. 2016.
- MEN. **Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026**, Bogota. ISBN: 978-958-5443-46-4 Impreso en Colombia, Noviembre de 2017.
- Mineducacion. (2006). **Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Ingles**. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Mitra, S. **Introduction to Multimedia Systems (Communications, Networking and Multimedia)**. Academic Press(2001).
- Norton, P. & Wiburg. **Teaching with technology**. Harcourt Brace College Publishers(1998).
- Orden Hoz, Arturo de la. El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. **Revista electrónica de investigación educativa** v. 9, n. 1, p. 1-22, 2007. Tomado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/163/282>

Pita Fernández, S., & Pértegas Díaz, S. Investigación cuantitativa y cualitativa. **Cad Aten Primaria**, n. 9, p. 76-78, 2002.

Ramos, B. & Aguirre, J. English Language Teaching in Rural Areas: A New Challenge for English Language Teachers in Colombia. **Cuadernos de Lingüística Hispánica**. N. 27, p. 209- 222, 2016.

Savignon, Sandra J. **Communicative competence**: An experiment in foreign-language teaching. Vol. 12. Marcel Didier, 1972.

Siemens, George. **Connectivism**: A learning theory for the digital age. 2014.

Telefónica Fundación. Obtenido de Fundación Telefónica/España: **20 claves educativas para el 2020**: (2013) <http://www.fundaciontelefonica.com/artecultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/?itempubli=257>

Recibido em: 22.06.2018

Aprovado em: 02.01.2019