



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO



Línea de investigación realidades didácticas de la carrera docente

**ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA A PARTIR DEL PRINCIPIO DE INCLUSIÓN**

**Tesis presentada para optar al Grado de Doctor en Educación**

**Autora: Gómez Lavado, Erika.  
Tutor: Benti Parada, Fredy E.**

**Rubio, abril de 2026**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"  
SECRETARÍA**

**A C T A**

Reunidos el día miércoles, cuatro de marzo de dos mil veintiseis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: FREDY BENTI (TUTOR), MALENA CONTRERAS, ANDRY BONILLA, RONALD GALVIZ Y RUBÍ BAZO, Cédulas de Identidad Números V.-1583804, V.-11109009, V.-17875703, V.-16959326 V.-10173926, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 625, con fecha del 6 de diciembre de 2023, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA A PARTIR DEL PRINCIPIO DE INCLUSIÓN", presentado por la participante GÓMEZ LAVADO ERIKA, cédula de ciudadanía N° CC.-37276295/ pasaporte N° P.- AU206504, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

**DR. FREDY BENTI**  
C.I.N° V.- 1583804  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTOR

**DRA. MALENA CONTRERAS**  
C.I.N° V.- 11109009  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. ANDRY BONILLA**  
C.I.N° V.- 17875703  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. RONALD GALVIZ**  
C.I.N° V.- 16959326  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. RUBÍ BAZO**  
C.I.N° V.- 10173926  
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA TERRITORIAL AGROINDUSTRIAL DEL TÁCHIRA





## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darme la vida y la salud, a la UPEL por el espacio académico y A la Institución Educativa Jorge Barco Mora, por abrirme generosamente sus puertas y permitirme desarrollar esta investigación en sus espacios. Asimismo, extendiendo mi gratitud a los directivos, docentes y estudiantes que participaron de manera activa en las entrevistas; su valioso tiempo, experiencias y testimonios fueron la materia prima esencial para consolidar este estudio.

A mi madre, por ser mi ejemplo de perseverancia y el motor constante de mi vida; su amor incondicional me dio la fuerza necesaria para alcanzar esta meta y sé que desde el plano espiritual se siente orgullosa de mi deber cumplido. A mi hermosa familia, por su apoyo, paciencia, comprensión y por respaldar cada uno de mis pasos en este exigente camino académico.

A mis amigos de doctorado, con quienes compartí debates, experiencias y anécdotas, por ese apoyo inquebrantable. Gracias por hacer de este proceso de aprendizaje una experiencia compartida y enriquecedora.

## CONTENIDO GENERAL

	pp
ACEPTACIÓN DEL TUTOR	
RESUMEN	VIII
INTRODUCCIÓN	1
SECCIÓN I	4
I. EL PROBLEMA	4
Planteamiento Del Problema	4
Objetivos de la investigación	12
Objetivo general	12
Objetivos específicos	12
Justificación e Importancia de la investigación	13
II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	14
Antecedentes	15
Fundamentación Diacrónica	22
Teorías que fundamentan la investigación	22
Bases Teóricas	36
Enseñanza y aprendizaje del inglés	37
Educación Inclusiva	43
Bases legales del estudio	46
III. MARCO METODOLÓGICO	52
Naturaleza del estudio	52
Fases del método de investigación	54
Escenario e Informantes Clave	55
Técnicas e instrumentos para el acceso a los datos	57
Criterios de cientificidad de la investigación	59
Procedimiento para el tratamiento de los hallazgos	60
IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	61

Código selectivo: Aprendizaje del inglés desde la idea de comunicación para la inclusión	61
Código axial: importancia del aprendizaje del inglés	67
Código axial: Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera	79
Código axial: Valoración del aprendizaje del inglés	91
Código axial: Desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza del inglés	102
Código selectivo: La comunicación como fundamento de enseñanza del inglés para la inclusión	113
Código axial: Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés	116
Código axial: La inclusión como proceso	126
Código axial: Vinculación de las necesidades de los estudiantes	138
Código axial: La cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión	149
Integración de los resultados obtenidos	160
<b>V. TEORIZACIÓN</b>	<b>166</b>
Constructos emergentes	166
Enseñanza del inglés en Colombia como fundamento de interacción	168
Aprendizaje del inglés en el marco de desarrollo de la idea de inclusión	172
Concepciones de mediación para la inclusión educativa desde las experiencias de los actores educativos en Colombia	179
Principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva para la enseñanza y el aprendizaje del inglés	189
<b>VI. CONSIDERACIONES FINALES</b>	<b>195</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>200</b>

## LISTA DE TABLAS

TABLAS	pp.
Tabla 1. <i>Informantes Clave</i>	56
Tabla 2. <i>Codificación</i>	63

## LISTA DE FIGURAS

FIGURAS	pp.
Código selectivo Aprendizaje del inglés desde la idea de comunicación para la inclusión	
1. Código axial importancia del aprendizaje del inglés	70
2. Código axial Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera	82
3. Código axial Valoración del aprendizaje del inglés	94
4. Código axial Desarrollo de las competencias comunicativas	105
Código selectivo La comunicación como fundamento de enseñanza del inglés para la inclusión	
5. Categoría Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés	118
6. Código axial la inclusión como proceso	129
7. Código axial Vinculación de las necesidades de los estudiantes	142
8. Código axial La cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión	153
9. Constructos	194



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Línea de investigación realidades didácticas de la carrera docente

**ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA A PARTIR DEL PRINCIPIO DE INCLUSIÓN**

**Tesis presentada para optar al Grado de Doctor en Educación**

**Autora:** Gómez, Erika.

**Tutor:** Benti, Fredy.

**Fecha:** abril de 2026

**RESUMEN**

El dominio de una lengua diferente a la nativa, implicará siempre un compromiso formativo, dado que sus apreciaciones se constituyen en la obtención de conocimientos que permitan su aplicación en los contextos socioculturales. Por este particular, en el presente estudio, se plantea como objetivo general: Generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia. Para ello, se establecerá el paradigma interpretativo, mediado por el enfoque cualitativo, con atención en las definiciones del método de la teoría fundamentada. Para la selección de los informantes, se asumirá un criterio intencional, de disposición y de conocimiento, por lo que los mismos quedarán establecidos por 5 docentes especialistas del área de inglés, 1 coordinador docente y 6 estudiantes de educación básica secundaria, es decir, un total de 12 sujetos constitutivos de la muestra. Para la recolección de la información, se aplicará la técnica de la entrevista, bajo la modalidad de entrevista semiestructurada, con el instrumento de guión de entrevista. El tratamiento de la información, será llevado a cabo por medio del atlas ti, versión 9, en el que se logrará la constitución de redes semánticas a partir de la información recolectada. Como resultado se precisó que las prácticas de enseñanza deben fomentar la interacción significativa y la autonomía. Las actividades de comunicación auténtica, con apoyos visuales, tecnológicos y cooperativos, permiten que estudiantes con discapacidad cognitiva participen de forma plena. La mediación del docente se orienta a facilitar significados y estrategias, no a imponerse como único referente. Se privilegia la retroalimentación orientada a mejoras y a la consolidación de estrategias de aprendizaje autónomo.

**Descriptores:** Aprendizaje, educación secundaria, enseñanza, inglés, principio de inclusión.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los procesos formativos se enmarca en promover una formación integral de los estudiantes. En este sentido, la escolarización es uno de los aspectos fundamentales en los que se promueve la transformación del ser humano. De allí, las manifestaciones propias de las aulas de clase, donde los docentes hacen énfasis en la construcción didáctica, desde la planeación de acciones que permitan incentivar a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos que les permitan actuar de manera adecuada en la realidad. Por este motivo, es la didáctica uno de los medios con los que se favorecen las prácticas pedagógicas de las diferentes áreas de conocimiento que hacen parte del currículo de formación colombiano.

Una de las áreas que merece especial atención, es el inglés; el cual, es considerado como ineludible dentro de la certificación de los saberes. Pues, con base en éste, se ofrece el desarrollo de competencias de los estudiantes, en el dominio de un segundo idioma diferente al nativo, y que le permitirá acceder al conocimiento en otras latitudes. El dominio del inglés, pudiera mostrarse como complejo, sobre todo en la educación básica secundaria, donde se determina la posibilidad de desarrollo y concreción de las diferentes habilidades de estudiantes con características muy diferentes. Pues, ya no se trata de grupos homogéneos organizados por edad en grados y secciones como principio universal de organización escolar. Por este particular, se demanda de un proceso didáctico con el que se manifieste un impacto favorable en la realidad, para que de esta forma se logre el dominio adecuado del mismo.

Para la enseñanza del inglés, los docentes especialistas de esta área, contemplan la inserción de didácticas de inclusión, con las que se puedan atender las diferencias cognitivas, intelectuales y físicas que están ahora presentes en la realidad de las aulas heterogéneas. Ello hace que se presente un proceso complejo, dado que se evidencia que se debe partir de las apreciaciones de la diversidad en el aula, y cómo desarrollar clases adecuadas a dicha diversidad, con la finalidad de fomentar la

construcción de aprendizajes significativos; los cuales le permitirán a todos los estudiantes enfrentarse con el medio de una manera efectiva, sobre todo, llegada la era de la globalización, donde se requiere del dominio del inglés para interactuar con ciudadanos de otras latitudes geográficas.

Por lo señalado, la presente investigación busca generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia, con lo que se ocasione un aporte desde el punto de vista epistemológico, donde no se deje de lado las manifestaciones propias de la realidad educativa, y cómo mediante éstas se consoliden las competencias relacionadas con el dominio efectivo del inglés entendiéndolo como una lengua universal.

Ahora bien, los momentos de esta investigación, atendiendo a lo expuesto en el Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2022), se sistematizan por medio de capítulos. El primero de estos refiere todo lo que tiene que ver con el momento lógico: la descripción de la problemática, el diseño de objetivos y la justificación de la investigación. En el segundo apartado, se aprecia el marco referencial, tanto en lo filosófico como en lo teórico, en el que se atienden todos los fundamentos que definen desde el punto de vista conceptual, así como desde lo ontológico y epistemológico, el objeto de estudio. En el capítulo III, se considera el momento metodológico con los lineamientos, en relación con la planeación de los diferentes elementos que harán parte del desarrollo del presente estudio investigativo.

En consecuencia, la generación de una enseñanza y aprendizaje del inglés desde una óptica inclusiva, implica entender en términos de otredad la interacción entre los actores educativos, dado que los mismos son los principales protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El dominio del inglés, en los espacios escolares, se muestra como un reto que permite llevar a cabo las consideraciones didácticas, para

despertar el interés de los estudiantes por esta área que es de una importancia capital para el desempeño posterior de los sujetos.

## SECCIÓN I

### EL PROBLEMA

#### Planteamiento del problema

La investigación ha permitido que una serie de expertos centren su atención en diferentes temas de su interés propio y que no sólo se indague en algún tema en específico, sino que en la actualidad cualquier tema es interesante; por el cual, se abre el abanico para que se haga presente el conocimiento científico. La educación no escapa a esto, desde hace varios años ha incursionado en la investigación con el fin de darle respuesta a diferentes interrogantes o soluciones a problemáticas que se presentan en las instituciones educativas. Es necesario, entonces, enfocarse en estudiar los temas que en la actualidad se han involucrado en la educación y que requieren ser estudiados para conocer el impacto positivo que traen en el proceso educativo.

La interacción humana, se constituye como uno de los procesos inherentes a la socialización del individuo. Con atención en ello, todos quienes conforman una sociedad determinada, son necesarios. Pues, desde sus propias perspectivas, contribuyen con el desarrollo contextual. En este sentido, es oportuno referir que desde allí subyace la inclusión, donde todas las personas deben ser tratadas por igual, y ser atendidas en igualdad de condiciones, a pesar de las diferencias que puedan existir. Además de ello, es preciso referir que, en el caso de la educación, a partir de aproximadamente el año 2007, se asumió el igualitarismo, con la finalidad de integrar tanto a las instituciones educativas, como a las aulas de clase con aquellas personas que poseen características diferenciadoras de lo común o el estereotipo.

De manera que es la inclusión educativa es uno de los medios por los cuales se fortalece el desarrollo integral de los estudiantes de los diferentes niveles educativos.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) refiere que: “La educación es un derecho fundamental que habilita el ejercicio de otros derechos, promueve procesos de inclusión en las comunidades y se constituye en un factor determinante para el desarrollo de los países” (2023, p. 3). Es así como la inclusión, se convierte en un sustento para las minorías sociales que demandan de un proceso formativo, con base en el desarrollo íntegro de los estudiantes.

Por este particular, los contextos escolares, se muestran desde este enfoque como una posibilidad, para atender las demandas de quienes requieren de la inclusión en el sector educativo. Por ello, en la educación básica secundaria, se evidencia una demanda en relación con el logro de una preparación académica que promueva el desarrollo de competencias de manera contundente, dado que se requiere de ésta para proseguir la formación en el sistema educativo universitario. De allí, el hecho que se desarrollen procesos de enseñanza y aprendizajes apegados a la conjugación de nuevas posturas, con las que se valoren las diferentes capacidades de los estudiantes.

Una de las áreas fundamentales en esta formación de educación secundaria, es el inglés, considerado el idioma universal, debido a las exigencias que se presentan en la realidad actual, donde muchos de los elementos son presentados en este idioma. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2006) reseña la gran importancia del inglés como idioma universal y herramienta de enlace en todas las áreas del saber. En virtud de lo señalado, es pertinente que se reconozca cómo el inglés contribuye con el desarrollo de acciones que están a la vanguardia de los grandes cambios que se producen en materia internacional, dado que mediante éste se consolida una formación integral, enfocada en las manifestaciones del avance de la humanidad. En tanto que el inglés contribuye con el desarrollo de competencias comunicacionales, con las que se interactúa con los demás en otras latitudes geográficas, elevando así las posibilidades de desarrollo de cada una de las personas.

En este mismo orden de ideas, se destaca el hecho que el aprendizaje del inglés es necesario; por ello, en la sistematización escolar es ineludible. Más aún en la

actualidad, cuando se configura una realidad en la que vale la pena el dominio de esta lengua. Pues, la comunicación internacional se maneja mediante la misma, con énfasis en el logro de conocimientos que son la base para el desarrollo humano y que impacta directamente en la mejora de la calidad de vida. De tal manera el inglés es uno de los idiomas ineludibles en el logro de un desempeño adecuado a las demandas de la actual sociedad del conocimiento.

Se demanda, entonces, de un proceso didáctico con el que se motive a los estudiantes, para que se adentren en el dominio del inglés. Por ello, los especialistas se muestran como un sustento en la adopción de estrategias con las que se referencie un proceso de enseñanza enfocado en el principio de inclusión, dado que es necesario llegar a todos los estudiantes de una forma equitativa, para que se genere un impacto favorable en la realidad formativa, adoptando el desarrollo de los contenidos a partir de las diferentes limitaciones de los sujetos.

Sin embargo, en la realidad se presentan situaciones adversas tanto en la enseñanza como en el aprendizaje del inglés. Puesto que algunos de los especialistas no se encuentran capacitados para trabajar dicha área desde la perspectiva de la inclusión, desarrollando didácticas que sólo están dirigidas a los estudiantes comunes; por ello, se deja de lado a los estudiantes que pueden ser considerados minorías sociales. Las mismas son concebidas por Pérez (2011) como: “grupos diferenciados de los demás que reclaman un trato de acuerdo con sus posibilidades y capacidades” (p. 18). De acuerdo con lo señalado, el sistema educativo en la mayoría de las ocasiones no cuenta con una didáctica que permita dirigir la enseñanza y el aprendizaje a estos grupos. Por el contrario, se destaca como uno de los síntomas de la problemática, el desarrollo de clases para un grupo común, sin tomar en cuenta las particularidades de cada uno.

Además de lo anterior, se evidencia como síntoma que los docentes desarrollan una didáctica orientada hacia procesos relacionados con el dominio tanto de comprensión oral, como de habla. Sin embargo, estas estrategias quedan dejadas de lado en el caso de las personas que poseen discapacidad auditiva, porque no logran el

nivel conversacional; lo cual ocasiona bajas en el rendimiento de estos estudiantes al ser evaluados bajo estándares, técnicas y procedimientos generalmente aceptados. También, es importante destacar como existen en las realidades educativas, algunos de los estudiantes con discapacidad cognitiva, es decir, pueden tener limitaciones para la escritura del inglés, o para empoderarse de las frases que de allí surgen.

Asimismo, las realidades educativas colombianas, se han visto signadas por recibir estudiantes migrantes provenientes de otros países, como es el caso de Venezuela, o algunos estudiantes desplazados, por la violencia, quienes en la mayoría de las ocasiones llegan a instituciones educativas donde sus compañeros han tenido una prosecución regular, lo que afecta la asimilación de los contenidos, porque pueden estar atrasados en relación con los mismos. Por ello, se ocasionan situaciones desfavorables en la asimilación de los contenidos, dado que no se logra estar a la par para el desarrollo adecuado, esto de acuerdo con Pérez (ob. cit)

De manera que el panorama, es un tanto complejo dado que se evidencian situaciones con las que escasamente se realiza una inclusión, porque se está al pendiente de procesos que no inciden de manera favorable en el estudiante. Esto es debido a que se destaca el hecho de que quienes enseñan inglés están centrados en un proceso de desarrollo de clases. Pero, en la mayoría de las ocasiones no se le presta atención a si estos saberes quedaron claros en los estudiantes o no; por lo que las didácticas que se constituyen no son de lo más adecuadas posibles a un enfoque de inclusión.

A esto se le suma que, en el contexto escolar, se ha llevado a cabo una serie de investigaciones en el plano de la educación inclusiva. Sin embargo, éstas se desarrollan de una manera genérica, sin ubicar los alumnos en un área específica. Razón por la cual, se destaca el hecho de que se carece de información contundente en las áreas, como es el caso del inglés, donde las particularidades de los estudiantes han sido poco atendidas. Por ello, se carece de una didáctica que atienda el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje en esta área curricular, ocasionando así un

desfase entre lo que se maneja en la realidad escolar y las demandas que se presentan en la realidad social.

A estas situaciones no escapa la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia, donde se presenta un número considerable desde las apreciaciones de una educación inclusiva, donde se hacen presentes estudiantes con discapacidad cognitiva, física, migrantes, entre otras situaciones que demandan de la inclusión. No obstante, la institución no cuenta con los mecanismos didácticos para atender estas particularidades; desde luego, la idea no es un trato diferenciado, pero sí adaptar la formación escolar en el área de inglés a la educación inclusiva.

De igual manera, es necesario referir que el inglés se desarrolla con la ayuda de guías. No obstante, quienes poseen dificultades cognitivas, o físicas en el caso de los miembros inferiores, no pueden resolver las guías; ello hace que los padres de éstos tengan que realizar el trabajo a sus hijos afectando de esta manera el logro directo de aprendizajes significativos en el área de inglés. En este mismo orden de ideas, es pertinente reconocer que uno de los aspectos causales que está ocasionando el problema, se representa en relación con el escaso entendimiento que tienen los docentes y directivos acerca del enfoque de inclusión educativa, por este motivo, no se logra una aplicación del mismo de forma adecuada.

Un problema central es la brecha de acceso a una educación de calidad en inglés entre regiones urbanas y rurales. En muchas zonas rurales, la oferta de docentes calificados y recursos pedagógicos es limitada, lo que dificulta una enseñanza equitativa. Esta disparidad genera que estudiantes de contextos desfavorecidos lleguen a niveles básicos de competencia y queden rezagados frente a sus pares urbanos. La inclusión reclama garantizar equidad en recursos, formación y tiempo de instrucción para todos. Sin embargo, las inequidades estructurales persisten y se traducen en resultados desiguales en pruebas estandarizadas.

Otro desafío es la formación docente insuficiente para prácticas inclusivas en la enseñanza del inglés. Muchos profesores no cuentan con preparación específica para atender a diversidad lingüística, cultural y cognitiva en el aula. La falta de apoyos como acompañamiento pedagógico, materiales adaptados y estrategias diferenciadas reduce la capacidad de conectar con estudiantes con necesidades educativas especiales o con trayectorias académicas variables. La inclusión exige programas continuos de desarrollo profesional y comunidades de práctica. Sin estos componentes, las prácticas inclusivas se quedan en intenciones.

Ante ello, la infraestructura educativa limita la inclusión en la enseñanza del inglés. Aulas poco equipadas, conectividad irregular, y escasez de laboratorios de idiomas o herramientas tecnológicas afectan la implementación de metodologías innovadoras. El uso de tecnologías para apoyar a estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje depende de una conectividad estable y de dispositivos accesibles. Cuando falla la infraestructura, las estrategias inclusivas quedan incompletas o ausentes.

Otro problema es la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes que llega a las clases de inglés. Muchos alumnos traen variaciones en la lengua materna o estilo de aprendizaje, lo que exige enfoques diferenciados y materiales culturalmente relevantes. La falta de materiales adaptados y de estrategias de evaluación inclusivas puede penalizar a quienes no se ajustan al molde prototípico. La inclusión requiere acercamientos que valoren plurilingüismo y pluriculturalidad sin estigmatizar.

Por otra parte, se tiene la evaluación en inglés suele centrarse en pruebas estandarizadas y de memoria, menos sensibles a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. Esto puede desalentar a estudiantes con diferentes capacidades o con necesidades de apoyo. La implementación de evaluaciones formativas, ajustables y diversificadas es clave para una inclusión auténtica. Sin embargo, la rigidez curricular y la presión por resultados limitan estas prácticas.

Así mismo, se trae a colación la atención a estudiantes con discapacidad en el aprendizaje del inglés enfrenta barreras específicas. Se requieren apoyos como

adaptaciones curriculares, recursos de comunicación aumentativa y planes individualizados, que a menudo no están disponibles o coordinados entre docentes y especialistas. La ausencia de coordinación interinstitucional dificulta que la inclusión sea una experiencia de aprendizaje real y sostenible en inglés. Ante ello, se tiene la gestión de la diversidad sociocultural y de las dinámicas de poder en las escuelas puede obstaculizar la inclusión en inglés. Actitudes discriminatorias, sesgos en materiales y prácticas evaluativas pueden reproducirse sin una supervisión adecuada. La formación en competencia intercultural y la revisión de contenidos son necesarias para evitar exclusiones y promover un aprendizaje respetuoso y equitativo.

En este escenario de la educación inclusiva, se encuentra grupos heterogéneos, donde existen estudiantes con diferentes compromisos, lo que hace que se genere un proceso poco favorable en la realidad, dado que los docentes no está preparados para tal fin, además de ello, se evidencia como no es solo estudiantes con compromisos cognitivos, aunque son los más comunes, dado que las escuelas especiales cerraron sus puertas y como medio de inclusión, fueron llevados a las instituciones educativas convencionales, lo que ha ocasionado una disparidad en el desarrollo del aprendizaje.

Aunado a lo anterior, se presentan situaciones relacionadas con la excesiva protección que los padres de los estudiantes con algunas limitaciones, tanto físicas, como cognitivas, quienes no dan lugar a una actuación autónoma, sino que, por el contrario, entorpecen el acto educativo. Pues, están demasiado pendientes de sus hijos, ayudando con el desarrollo de los compromisos escolares; por ello, cuando se evalúa algún contenido, no se logra que los estudiantes demuestren un dominio del inglés, sino que se presenta la frustración y el escaso desarrollo de competencias en este particular

Lo anterior traerá como consecuencia, una escasa valoración del inglés como un medio de comunicación, y de inclusión, sobre todo en estudiantes que tengan alguna limitación, condición o particularidad, dado que no se cuenta con una didáctica que sirva de base a la misma. Además de ello, se formula un escenario poco alentador, sobre todo para el desarrollo de políticas, como es el caso del programa de bilingüismo.

De esta manera, se evidencian situaciones poco favorables con las que se atiende la realidad formativa en el área del inglés en relación con el principio de inclusión.

Por este motivo, se considera necesario generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia. Con la cual, se produzca una serie de aspectos que impacten de manera significativa, en el desarrollo de la personalidad. De esta forma, es de fundamental importancia dinamizar desde el principio de inclusión áreas como el inglés. No obstante, dado que este principio se asume desde una connotación general, se demandan situaciones que permitan la atención desde las particularidades a la formación adecuada de todos los estudiantes, sin distinción de ningún tipo.

En este sentido, es oportuno referir que el hecho de adaptar la enseñanza y el aprendizaje del inglés, a las demandas de una educación inclusiva, permitirá que se impacte de manera directa en el desarrollo integral de los estudiantes, con énfasis en la valoración de la comunidad educativa en general, con lo que se alcance una mejora, no solo en los procesos educativos, sino encaminar los esfuerzos hacia una educación de calidad. Tras estas aseveraciones, es imprescindible constituir la sistematización del presente estudio, mediante la producción de las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia? Para el logro de esta gran pregunta, se plantean los siguientes elementos: ¿Cómo es la enseñanza del inglés en la educación básica secundaria?; ¿cómo son los procesos de aprendizaje del inglés aplicados en estudiantes con compromisos cognitivos?; ¿cómo son las concepciones de los docentes con relación a una enseñanza y aprendizaje mediada por el principio de inclusión?; ¿de qué manera delinear los constructos emergentes para la creación de

constructos teóricos sobre el principio de inclusión para la enseñanza y el aprendizaje del inglés?

## **Objetivos de la investigación**

### ***Objetivo general***

Generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes con dificultades cognitivas de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia.

### ***Objetivos específicos***

1. Develar la enseñanza del inglés para la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva en la educación básica secundaria.
2. Interpretar el proceso de aprendizaje del inglés en estudiantes con discapacidad cognitiva en el nivel de básica secundaria.
3. Comprender las concepciones de los docentes con relación a una enseñanza y aprendizaje mediada desde principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva en el nivel de básica secundaria.
4. Derivar los constructos emergentes sobre el principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva para la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

## **Justificación e importancia de la investigación**

El proceso de inclusión educativa, se ha presentado como un reto para quienes se desempeñan en la realidad escolar. Esto es debido a que el principio exige del trato igualitario por medio de la justicia y la equidad social. En este sentido, se ha asumido sobre todo de manera general, dado que la misma se asocia más con la integración de diferentes sujetos, antes que del desarrollo de contenidos; de allí, la importancia por generar constructos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria a partir del principio de inclusión en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia, dado que es de sumo interés adentrarse en el desarrollo de acciones con las que se demuestre la necesidad de dominar el inglés desde diferentes perspectivas.

En relación con lo anterior, se destaca una realidad en la que se dinamiza el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes en relación con el manejo del inglés, por parte de quienes tienen algunas situaciones de limitaciones, discapacidades, entre otros. Razón por la cual, es oportuno referir que se demanda en la actualidad de una didáctica con la que se impacte en la realidad formativa bajo el principio de educación inclusiva, porque con ésta se impactará de manera favorable en la formación de los estudiantes de educación secundaria. Desde esta perspectiva, se reconoce la necesidad de atender una formación apegada a las exigencias de dicho enfoque, donde el docente se muestra como uno de los mediadores para el logro de una formación integral.

En este sentido, es preciso referir que la investigación se muestra relevante desde el punto de vista teórico, dado que se accederá a información relevante desde el punto de vista bibliográfico, Además de ello, es de fundamental importancia referir que este trabajo será un sustento a la comunidad del conocimiento encargada tanto del desempeño de estudiantes en aulas heterogéneas, como de docentes, en el área de inglés, así como también en el campo de la inclusión educativa. De la misma manera,

se aspira que esta investigación, se constituya en un aporte que nutra los antecedentes acerca del presente objeto de estudio.

Aunado a lo anterior, el estudio se muestra relevante desde el punto de vista práctico, dado que se generará una didáctica fundamentada en el principio de inclusión, en el presente caso, para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la educación básica secundaria en el Instituto Técnico, dado que partirá de los hallazgos de una realidad determinada. En este sentido, es oportuno referir que la didáctica asume las concreciones prácticas tanto de la enseñanza, como del aprendizaje y, a partir de allí, se conjuga una realidad determinada de mejora para la formación en inglés.

Asimismo, el estudio se justifica desde el punto de vista metodológico, porque se aplicarán instrumentos de recolección de la información, con los que se les den respuestas a las diferentes preguntas de la investigación, con la finalidad de evidenciar el desarrollo de los objetivos de la investigación. Es importante referenciar en este caso que el estudio se inscribirá en la línea de investigación realidades didácticas de la carrera docente, adscrita al Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

## SECCIÓN II

### MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

#### Antecedentes

El conocimiento científico se enfoca en los saberes comprobables, por lo que la investigación debe ser rigurosa y de calidad, para poderle brindar a la sociedad investigativa productos científicos de calidad. Cada estudio debe seguir una línea en la cual, paso a paso, le va proporcionando perfeccionismo para mostrar a lo que quiere llegar el investigador: pasando primeramente por una fase de diagnóstico donde se describe el problema; continuando por la revisión de referentes teóricos que han dado aportes al objeto de estudio; y tomando en cuenta el poder ver desde diferentes ópticas el impacto que ha tenido el tema desde el ámbito internacional, nacional y regional. Así, se podrá tener un sustento teórico valioso y de calidad para quienes deseen leer y tomar como referencia la presente investigación.

A nivel internacional se encuentra: Montaner (2019) realizó el estudio: Aplicación del blogging para mejorar la producción escrita en inglés en el enfoque AICLE en Educación Secundaria Obligatoria en España. Este estudio tuvo como objetivo principal verificar si el alumnado de 3º curso de Educación Secundaria Obligatoria mejoró su nivel, así como su calidad con respecto a la competencia en expresión escrita en lengua inglesa a través del área no lingüística de la Geografía. Se utilizó una metodología cualitativa, enfocada en la investigación acción, puesto que se revisaron los enfoques del AICLE así como la web 2.0. Los resultados se dieron a través del análisis de los datos utilizando la triangulación de la información que se encontró tanto en la entrevista aplicada a los estudiantes como la observación directa que hizo el investigador, llegando en la conclusión a confirmar la importancia del uso de estas herramientas, para la pronunciación, escritura y lectura del área de inglés incentivando también a la cultura tecnológica con buenos resultados.

Desde la perspectiva propia de la autora, esta investigación se seleccionó con el fin de ver el impacto de la herramienta que se propone ante la enseñanza y aprendizaje

del inglés; la cual se consideró necesaria. Pues, en la educación uno de los rechazos en la actualidad más eminente es el de aprender inglés, aunque llama la atención de los estudiantes. Pero, cuando es el momento de aprender, prefieren no incursionar en el mismo; más aún si el docente no tiene la didáctica necesaria para que los niños o jóvenes no vean esta área como una camisa de fuerza al momento de aprender.

Asimismo, se encuentra Rosales (2022), con el estudio: Tratamiento a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. El objetivo del estudio fue evaluar el tratamiento a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. El mismo tiene una metodología cualitativa, tomando en cuenta el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras con una matrícula de 48 estudiantes tomando como informantes clave 6 y un profesor del año en el curso 2020-2021. El mismo se enfocó en Programación Neurolingüística PNL de Bandler y Grinder. Teniendo en el análisis de resultados dos elementos importantes, la preparación del docente en los estilos de aprendizaje y enseñanza del inglés y de la misma manera el de los estudiantes. El instrumento utilizado fue la entrevista y la observación directa, obteniendo como resultado poco dominio de la lengua extranjera por parte de los estudiantes e insuficiente tratamiento a los estilos de aprendizaje de los estudiantes por parte del profesor.

Como conclusión, se propuso diseñar una serie de aportes teóricos con el fin de orientar al docente y ayudar al estudiante con los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Este estudio guarda relación con la presente investigación ya que es necesario conocer el impacto que ha tenido en el sector universitario, y queda claro que la preparación de la escuela y el bachillerato no es la adecuada ya que los estudiantes estudian para cumplir con sus obligaciones; pero no obtienen aprendizaje significativo. Por ello, se debe reforzar el proceso de enseñanza y de aprendizaje para poder buscar soluciones a las problemáticas que se encuentran en las aulas de clase.

En este sentido, Umaña (2022), presenta el estudio: inglés para propósitos específicos. Unidades verbales en el ámbito de la Administración Pública: propuesta de un vocabulario. Este estudio tuvo como objetivo proponer un vocabulario de unidades

verbales a partir del tratamiento de un corpus textual en inglés del área de Administración Pública en un contexto de enseñanza de inglés como lengua extranjera en la ESAP (Escuela Superior de Administración Pública), Territorial Manizales. La metodología que se trabajó en esta investigación fue bajo el paradigma mixto, con una tipología de carácter empírico descriptivo.

Los resultados mostraron que con frecuencia se utilizan estos recursos para despejar dudas o aprender nuevas palabras en inglés; por tanto, el estudio se consideró pertinente. En conclusión, se espera que los resultados faciliten la comprensión de textos especializados y, por ende, el proceso de aprendizaje del inglés. Con respecto a este antecedente, la investigadora lo selecciona puesto que es necesario orientar a los estudiantes que el aprender a hablar inglés no sólo le sirve para aprobar una calificación, sino que les ayudará en el futuro. Puesto que, en muchas ocasiones, se encuentran estudiantes desanimados y no quieren aprender el inglés como idioma, sino que sólo lo hacen para cumplir con una exigencia.

A nivel nacional se encuentra Ávila (2023) con el estudio El objetivo: Hacia una construcción didáctica fundamentada en el principio de inclusión para la enseñanza y el aprendizaje del inglés a nivel de educación secundaria o del estudio fue comprender la transformación de la interpretación y práctica de la educación inclusiva de los docentes de inglés a partir de los aportes de una propuesta metodológica basada en la pedagogía diferenciada. Esta tesis doctoral da cuenta de un estudio cualitativo de investigación-acción, realizado con 30 profesores, estudiantes de maestría en educación, que recibían formación complementaria en inglés en una universidad privada de Bogotá.

Los datos fueron recabados mediante un ejercicio de asociación de palabras, dos cuestionarios, cinco grupos focales, el análisis documental de un ensayo y una rúbrica para evaluar un plan de clase. Los hallazgos se relacionan con representaciones sociales de los maestros sobre inclusión, algunas de sus prácticas de diferenciación y su rol protagónico como gestores de cambio para alcanzar logros

académicos significativos con todos sus estudiantes, en consonancia con una política educativa de inclusión y equidad.

Este estudio da un aporte a la enseñanza del inglés significativa, puesto que se enseña bajo la inclusión. Este enfoque debe promover la enseñanza para todos los seres humanos, sin ningún impedimento, siempre y cuando logren memorizar y pronunciar, podrán tener el dominio de las mismas. También, esta área puede ayudar a fortalecer muchas competencias que son necesarias para el desenvolvimiento del estudiante no sólo en lo académico sino también en lo social. Por ello, se toma este antecedente y se relaciona con la presente investigación; pues, se busca dar aportes a la enseñanza del inglés de una manera didáctica e interactiva para los estudiantes.

También se encuentra Molina (2022) con el estudio: Saberes Docentes y Practicas Pedagógicas en Escuelas Rurales Publicas: Discurso Docente de Profesores de Lenguas Extranjeras- Ingles en el Municipio de Montería – Colombia. El propósito fue develar los saberes docentes y prácticas pedagógicas de la enseñanza del inglés en el discurso de profesores de escuelas secundarias rurales. El estudio se tornó cualitativo de corte interpretativo. Participaron 10 docentes del área de inglés que enseñan en los niveles de básica y media en escuelas rurales públicas, seleccionados bajo diferentes criterios.

Respondieron a una entrevista semiestructurada. Los resultados dieron cuenta que los docentes hacen uso de sus saberes al momento de llevar a cabo la práctica docente. Sin embargo, el discurso de estos profesores devela diferencias entre lo que la normativa curricular bilingüe en Colombia promueve y sus prácticas pedagógicas dentro de las aulas de clase. Pues, en Colombia se han ocupado de involucrar todas las áreas de conocimiento que puedan servirle a los niños y jóvenes en la actualidad; por ello, el área de inglés es primordial para el crecimiento intelectual de ellos. Por lo que se hace necesario buscar diferentes estrategias para ayudar al estudiante a comprender la importancia de la misma y se motive a aprender este idioma que es tan importante para el futuro.

Por otra parte, Morales (2023) presenta la tesis doctoral: Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés: una revisión de la literatura científica desde el entorno global al contexto colombiano. Se planteó como objetivo: revisar la literatura sobre políticas de enseñanza de la lengua inglesa en dos pasos. En primer lugar, se realiza una búsqueda en la base de datos Scopus para identificar tendencias y perspectivas teóricas mediante el uso de herramientas bibliométricas. Este estudio usó una metodología cualitativa. Los hallazgos sugirieron cuatro perspectivas teóricas sobre la política lingüística: estructural, lingüística, sociocultural y multicapa.

Llegando a la conclusión que en Colombia existe una clara tendencia hacia estudios basados en las perspectivas teóricas del imperialismo lingüístico y el enfoque sociocultural. Este estudio permite ver el recorrido de importantes documentos que aportan a la enseñanza del inglés, puesto que es interesante cómo desde hace varias décadas la lengua extranjera ha incursionado en Colombia y es necesario seguir trabajando en función de la enseñanza de la misma logrando que el niño o el adolescente se prepare y pueda desenvolverse de manera correcta a la hora de necesitar hablar en otro idioma.

A nivel regional, se encuentra Guarín (2022) con la investigación: Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global. La presente tesis doctoral tuvo como objetivo generar un constructo teórico sobre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global en estudiantes de educación Media. Para tal efecto, se realizó una investigación de tipo cualitativo donde, a través de la entrevista, se abordó a docentes de una institución educativa para, por medio de ellos, y a la luz del paradigma interpretativo, observar las teorías didácticas en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto global; caracterizar los procesos didácticos de aprendizaje de dicho idioma; y develar las estrategias didácticas empleadas por los docentes para su enseñanza.

En consonancia con lo anterior, el análisis de los resultados se hizo al amparo del método fenomenológico apoyado en un nivel de investigación explicativo; lo cual

otorgó las herramientas necesarias para el logro de los objetivos planteados. Respecto a los resultados, éstos determinaron las estrategias utilizadas por los docentes y su efectividad con relación al aprendizaje y aplicabilidad por parte de los estudiantes. Teniendo como conclusión, establecer la percepción de los docentes referente a la importancia del idioma inglés en un contexto global. Se halló que aspectos como el turismo, el comercio, la política y los intereses culturales son los que más se visualizan desde allí, otorgando de esta manera, una repercusión en el manejo del inglés diferente a la académica.

El idioma inglés es esencial para la vida del ser humano, puesto que el mismo no sólo se debe aprender como una exigencia de la formación académica, sino que puede ser utilizado en el futuro en cualquiera de las carreras profesionales que el estudiante escoja. Es así que los docentes especialistas en el área deben seguir trabajando en función de innovar y lograr que el aprendizaje del idioma sea significativo.

En este sentido, López (2021) presenta el estudio: Factores que inciden en la falta de estimulación para el aprendizaje de inglés en los niños del hogar infantil del corregimiento de la Gabarra – municipio de Tibú, Norte de Santander. Su objetivo fue identificar esos factores que inciden en la falta de estimulación para el aprendizaje de inglés en los niños y las niñas del hogar infantil La Gabarra e incluir una propuesta lúdico pedagógica adaptable a su corta edad dentro de su contexto. Se realizó bajo un paradigma histórico Hermenéutico con enfoque cualitativo y diseño descriptivo, una técnica de recopilación de antecedentes bibliográficos y el análisis de una ficha de caracterización institucional; ello permitió un análisis de contexto de la región del Catatumbo.

Teniendo como resultado la realización de una propuesta para el aprendizaje de una segunda Lengua basado en los cuatro pilares como lo es el Arte, la literatura, el juego y la exploración del medio de la educación inicial. Se crearon espacios ambientados, agradables a los niños donde éstos se motiven y apoyando a los padres con talleres para mejorar el entorno donde conviven. Se concluye que la relación de factores con el entorno familiar influye de manera negativa pues los padres de familia

guardan poca cultura hacia este tipo de idioma considerándolo innecesario. Este estudio fue seleccionado ya que para el aprendizaje del inglés el estudiante debe estar en primer lugar motivado y el docente debe captar la atención del niño por medio de estrategias innovadoras en las que el estudiante se sienta tranquilo en el momento de aprender. Es necesario que el docente siempre esté activo y con un estado de ánimo acorde.

En este mismo orden de ideas se encuentra Mosquera (2022), presenta la tesis doctoral: La enseñanza del idioma inglés desde la práctica pedagógica en la educación básica secundaria. Por ello, dicha investigación tiene como objetivo general: generar una aproximación teórica sobre la enseñanza del idioma inglés desde la práctica pedagógica en la educación básica secundaria. Para tal fin, se asumió una metodología cualitativa mediante el método de investigación fenomenológico y hermenéutico, donde participaron seis informantes clave (6 docentes del área de inglés). Para ello se aplicó como técnica la entrevista y como instrumento de recolección de datos, el guion de entrevista. Los hallazgos se procesaron mediante la categorización abierta, axial y selectiva. Los datos se analizaron mediante el método inductivo de la comparación constante.

Este estudio centra su atención en las prácticas pedagógicas, importantes para la enseñanza del inglés. Por ello, la investigadora la selecciona con el fin de conocer desde diferentes puntos de vista el impacto del objeto de estudio. En el área de inglés es primordial, por lo que los docentes especialistas deben estar actualizándose y facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Así, este estudio da un gran aporte a la presente investigación, puesto que se busca llevar adelante las prácticas pedagógicas de esta área y lograr la comprensión de la misma por parte de los estudiantes.

## Fundamentación Diacrónica

La diacronía en una investigación doctoral, es de fundamental importancia, porque precisa el surgimiento del objeto de estudio en el mundo del saber. En este sentido, la enseñanza y aprendizaje del inglés, se dio en Latinoamérica a mediados del siglo XVII, con la llegada de algunos sujetos provenientes de Estados Unidos, quienes llegaron a raíz de la religión protestante.

En este orden de ideas, Colomer (2016) considera que:

Un hecho fundamental, consistió en los tratados firmados por Colombia con varios países como lo representaron España e Inglaterra entre los años de 1782 y 1783, donde se llevó a cabo la entrada de personas provenientes de Bélice, que luego fueron aceptados por el gobierno de la República en la Isla de San Andrés y en la Providencia (p. 23).

Con atención en lo señalado, se evidencia un desarrollo progresivo del inglés en el país neogranadino, con el que se considera la necesidad de dominar el inglés desde los años escolares. Por ello, las iglesias de las diferentes religiones se concentraron en generar una cultura del idioma en diferentes ramas del saber, como es el caso de los médicos y docentes, entre otros profesionales que determinaron un trabajo adecuado para que se instaurara ese idioma. Colomer (ob. cit) expone que: “en el año de 1863 se presentaron otros acontecimientos con la referencia del reverendo Tomas Wallace que en compañía de su esposa se dedicaron a dictar clases y cursos de inglés en los colegios de la ciudad de Bogotá” (p. 29). El auge del inglés como área de conocimiento, se ha generado en relación con los colegios americanos que se presentan en el contexto colombiano, y como para la formación en éstos, es esencial el dominio del inglés.

Ese desarrollo vertiginoso del inglés permite adentrarse en otros hitos, como es el caso de la fundación de colegios americanos tanto en Bogotá, como en Barranquilla, con los que se promovía el desarrollo del inglés; estos funcionaban como una extensión de los debidamente constituidos en los Estados Unidos. También, la constitución de colegios con directores estadounidense hizo que el apego por el idioma inglés fuera

significativo, y se contará con las bases para evidenciar como en la actualidad el mismo, es uno de los más hablado en la región colombiana.

Estas apreciaciones, permiten referir que el proceso de formación en el idioma inglés, se aprecia como un proceso en el que se reconoce la importancia de la enseñanza y el aprendizaje, con base en el hecho de ir convirtiéndose en un elemento ineludible en el sistema educativo, por ello en el año 1994, se declara la ley general de educación, en la que se manifiesta la obligatoriedad de asumir una lengua extranjera, como es el caso del inglés. Se atiende entonces una dinámica con la que se consolide el desarrollo de acciones con las que se favorezca el dominio del mismos en los diferentes niveles educativos, partiendo desde la educación preescolar, en la que tienen mayor énfasis es en la educación media general, donde el dominio del inglés se convierte en un sustento para demostrar la calidad de la educación.

En virtud de lo anterior, se reconoce como el inglés, es uno de los medios con los que se manifiesta la atención al mundo contemporáneo. Es así como la concreción de las tecnologías, se manifiesta en relación con el hecho de que se asuman consideraciones en relación con la enseñanza del idioma inglés. Por este particular, en el actual momento, se destaca de acuerdo con el hecho de que se generen instituciones educativas en las que se establezcan instituciones educativas con un alto concepto del inglés como base de la intensificación de las lenguas extranjeras. En relación con ello, se busca la concreción de un programa de bilingüismo con el que se busca desde la realidad, instituciones donde se fomente la formación lingüística en relación con el dominio del idioma inglés.

Con referencia a la fundamentación historiográfica, el estudio parte de reconocer cómo surge el hecho de dar atención escolar a aquellos estudiantes que presentaban una condición especial. De este primer paso, se tiene la dinámica social que caracteriza a la década de los 90, donde el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia apreció que en una tercera parte del mundo los niños con cierta discapacidad estaban excluidos del sistema formal educativo (Jiménez y Vivas, 2004). En este sentido, se prevé una comprensión sobre la evolución de la concepción sobre inclusión educativa y

de esta manera desplegar una aproximación teórica con miras a beneficiar la práctica docente.

A tal fin, el hilo historiográfico da inicio con el sentido que posee la educación, recordar de donde proviene ubica parafrasear a Soto (s/f); tiene sus inicios en los grupos originarios cuando por ejemplo transmitían sus conocimientos de una generación a otra mediante la oralidad y los patrones de vida para subsistir (p. 3). Ese acto primigenio, de enseñanza es lo que hoy conocemos como: educación; a lo cual se pudiese decir se ha difundido y fortalecido como una “una bola de nieve”, puesto que en el transcurso del tiempo se le han adherido otras disciplinas científicas y ha crecido en beneficios para la generalidad.

Si, para la generalidad, pues en el momento cuando el individuo se unió a otro para subsistir allí se conformó la adhesión “mágica” donde nació simultáneamente educación y sociedad; es en esta alianza, donde se puede analizar la manera cómo una ha sido bastión de la otra en procura de abstraer lo mejor en ambas bien sea para complementarse o proyectarse. Así, lo señala Fernández (2014) cuando expresa: “si hay una estrecha relación entre educación y sociedad, ya que una depende de la otra” (s/p) Y uno de esos beneficios mutuos es y ha sido la educación, pues en ella se consolidan todos los aportes que surgen desde la sociedad mediante la transformación de ese currículo oculto que pasa a ser el corpus del hecho educativo.

Es así como al referirnos a sociedad, su evolución posee rasgos importantes a mencionar, entre ellos, la aparición de la democracia, en la Grecia Antigua; aparece con ella, un fenómeno particular y propio del ser humano y éste es el “opinar”. La opinión o potestad de la palabra viene a representar la catapulta que les permite a los grupos sociales y por ende al individuo, forjar su posición social dentro del entorno al que pertenece, esto lo hace por medio del uso de la palabra hecha opinión y así ascender en posición. Es la opinión o don de palabra la que ayudará a formar o concebir acuerdos para multiplicar ideas, patrones de vida, valores o tradiciones. Todo ha sido un proceso pues al acto de palabra se plegó bienestar individual y social. Así, lo señalan Pérez y Merino (2008), la sociedad es:

Un término que describe a un grupo de individuos marcados por una cultura en común, un cierto folclore y criterios compartidos que condicionan sus costumbres y estilo de vida y que se relacionan entre sí en el marco de una comunidad (p. s/n).

Es esa condición particular y propia del individuo, de relacionarse e integrarse a otros la que hace posible su permanencia en la sociedad, e ir integrando aspectos al currículo oculto y mediante la educación convertirlo en currículo culto. Por ello, se debe tomar en cuenta, la opinión y concepción que posean los docentes, pues de las interrelaciones con los niños surgen las primeras opiniones que servirán como aporte a la consolidación del constructo a hallar con miras a fortalecer su praxis diaria.

De este modo, el proceso de socialización está inmerso en el hecho educativo mediante las actividades de integración escolar, como una ronda, por ejemplo. Por ello, socialización, en palabras de Robles y Muñoz (2004) “la manera como la persona se integra a un medio social” (p. 4) Se hace mención a lo anterior, porque las interrelaciones o sociabilidad bien se pueden acoplar a la propuesta de generar la aproximación teórica que ocupa en la presente investigación puesto que se desea comprender a profundidad el fenómeno de integración escolar en educación inicial. Visto de este modo, el fenómeno sobre la inclusión escolar tiene sus raíces y sentido a lo largo de la historia, por ello resulta importante analizar y comprender cómo ha sido su evolución, la cual se bifurca en:

a. Data del reconocimiento de la realidad educativa puede representar un “desafío” tal como lo expresan Gajardo y Torrego (2020). “es analizando sus múltiples significados y su materialización en las prácticas es hoy un importante desafío” (p. 3). Visto así, ubica la investigación ante el reto de abstraer una pertinente concepción sobre inclusión escolar desde la perspectiva de los docentes; lo cual conlleva advertir desde cuando se dio la integración o inclusión.

b. La inclusión escolar venía siendo asociada a discapacidad en personas o educandos con “necesidades especiales”, cuyo fin era su inclusión en sociedad. Lo interesante, es advertir la dinámica que el término ha desarrollado desde la década de los sesenta, sobre todo en educación, pues desde esos momentos se da inicio con los aportes políticos que protegerán a los educandos con compromisos educativos.

Por ello, actualmente, se reconoce y es ley su inclusión dentro de un sistema educativo para todos. Éste hecho, representa la oportunidad de comprender el esfuerzo realizado por los diferentes organismos encargados de velar por los derechos individuales. En especial la educación, puesto que, desde allí, se inician muchas bondades como la oportunidad de hallar una concepción sobre integración escolar y así comprender dicha fase (Bentein y Pérez, 2003)

Se diría entonces que, asumir la idea de inclusión escolar de aquellos niños normales, tiene inmersas gestiones aplicadas para obtener un fin y entre ellas están: el análisis de las orientaciones propuestas en el currículum del nivel, las actitudes docentes frente a las de los niños que se inician y las concepciones de las docentes permitirá conjugarlas y comprenderlas desde la mirada actual. Ahora bien, se hace mención del currículo y su dinámica evolutiva, pues al comprender las perspectivas docentes, se persigue comprender esos constructos sobre la inclusión escolar que yacen en la psique de cada participante.

Un claro ejemplo de experiencias y movimientos políticos, son los encuentros realizados en pro de una educación de calidad, se disponen seguidamente porque para generar o hallar una aproximación teórica sobre integración escolar, es imperativo tomar en cuenta cada acuerdo de ellos, pues aportan ideas, estrategias y leyes necesarias para lograr el alcance que se desea y ocupa en la actual indagación. Se puede nombrar, por supuesto la Convención sobre los derechos del niño, la cual como lo señala la UNICEF (2006) “son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social” (p.6). Razón que se comprende y otorga a la presente investigación la oportunidad de seguir el derecho a una educación de calidad pues al tomar en cuenta las percepciones docentes, de alguna manera se está correspondiendo con el bienestar de niño al momento de integrarse al proceso educativo formal.

También, el encuentro ocurrido en Jomtien, Tailandia 1990 cuyo lema fue: “educación para todos”, donde entre otros acuerdos, surgió garantizar el acceso a la educación a personas con discapacidad. Así mismo, está la realizada en 1994, en Salamanca, España, su indicación era “acceso y calidad”, y lo resaltante es que,

independientemente de la condición personal, todo niño debía ser aceptado en el sistema educativo. No se debe dejar de nombrar la reunión de ministros de Educación de América Latina y el Caribe, celebrada en Kingston, Jamaica en 1996, la “recomendación” para entonces fue: fortalecer las estrategias para que las escuelas atiendan niños.

### **Teorías que fundamentan la investigación**

**Teoría implícita.** Los procesos de investigación, parten del abordaje de aspectos con los que se determina el enriquecimiento de las teorías existentes. Por este particular, dentro de las teorías contempladas, se asume la teoría implícita de Bruner y Tagiuri (1954) Ésta se encuentra definida, como la agrupación de experiencias en relación con el dominio de esquemas mentales en los que se afianza el dominio de elementos con los que se aprecia el desempeño del sujeto en relación con el inglés. De acuerdo con ello, Inostroza y Quijada (2008) sostienen que: “la teoría implícita, favorece el aprendizaje del inglés, porque el docente puede emplear hechos que fundamentan una práctica pedagógica crítica” (p. 21). Tal como se logra apreciar, esta teoría contribuye con las manifestaciones didácticas del área de inglés.

En este orden de ideas, se asume la interpretación como una de las capacidades necesarias para el dominio del idioma inglés, dado que el estudiante requiere sentirse comprometido e identificado con el idioma, para que, de esa forma, se alcancen mejoras en el sujeto. Por ello, Voghotti y Macchiarola (2003), exponen que: “las Teorías Implícitas tienen más o menos integrados y consistentes ideas que se construyen a partir de las experiencias cotidianas y son implícitas en tanto son inaccesibles a la conciencia y no pueden convertirse en modelos mentales” (p. 44). El hecho de asumir estas teorías como base de la enseñanza y el aprendizaje del inglés, permite referir que el idioma, se puede emplear en el desarrollo formativo del sujeto, dada su cotidianidad y su empleo constante.

Esta teoría, se corresponde con las interconexiones de información que pueden estar presentes en la realidad, cuya experiencia se destaca de acuerdo con el desarrollo de acciones en las que el estudiante pueda actuar de manera espontánea. Además de ello, se considera, la posibilidad de que el sujeto demuestre su capacidad para establecer inferencias en relación con la comunicación que emerge desde el inglés, como uno de los aportes que manifiestan la intuición del estudiante, y donde se demostrará el dominio del idioma inglés. Para el trabajo de la enseñanza y el aprendizaje del idioma, por medio de esta teoría, se trabaja con estrategias que despierten el interés en relación con la verificación de los conocimientos y su puesta en marcha en la realidad.

En este orden de ideas, Molinet, Velázquez y Estrada (2007) definen a las teorías implícitas como: “un conjunto de vivencias y concepciones de los sujetos, en relación con un particular, con lo que se atiende la regularidad de apreciación del comportamiento en el dominio de un saber” (p. 11), las consecuencias que subyacen desde las teorías implícitas, se constituyen como uno de los elementos en los que se domina el inglés desde una perspectiva científica, en la que se pone de manifiesto la comprobación del conocimiento, con énfasis en conocimientos probatorios que definan una realidad determina y que causen impacto en el desempeño académico del sujeto.

En la composición de las teorías implícitas, se destaca un proceso organizativo de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el que se asume la comparación de los saberes entre sí, con ciertas unidades de representación que implica el dominio del idioma inglés. Para ello, el docente desde la planeación, asume procedimientos didácticos con los que se reconozca la funcionalidad del idioma inglés, desde las aulas de clase y demostrar como su dominio puede ser llevado a cabo dentro de la realidad sociocultural de cada uno de los estudiantes. Estas teorías, se configuran de acuerdo con el entendido de un desarrollo progresivo de lo comunicacional, amparado en el idioma inglés.

Asumir la enseñanza y el aprendizaje, con atención en las teorías implícitas, refiere un proceso en el que se asuma la toma de decisiones, como parte del proceso

de dominio del inglés, algunos estudiantes se darán cuenta que dominan la parte escrita, otros lo oral, y desde esta correspondencia, se considera su apropiación en los espacios socioculturales, donde el estudiante actúa de manera adecuada en el contexto escolar. Por ello, el interés que se manifiesta de acuerdo con el abordaje de las teorías implícitas en la didáctica del inglés, se configura con atención en las experiencias que el docente puede poner de manifiesto en el aula de clase, y así impactar de una manera adecuada en la formación del estudiante.

**Teoría Aprendizaje Significativo.** Otra de las teorías que fundamentan la presente investigación, es la Teoría Aprendizaje Significativo. Ausubel (1983), en este caso, valora la estructura cognitiva del sujeto, para que este vaya construyendo de manera progresiva el dominio sobre el inglés, es así, como en el caso de Colombia, la enseñanza de esta área se da desde el preescolar, con lo que el estudiante va estableciendo conocimientos previos, para que de esta manera se logre una organización de los saberes de acuerdo con el dominio de los mismos. En este proceso, Ausubel (1983) refiere que:

La nueva información que recibe el niño y jóvenes debe poder ser relacionada de manera lógica con conocimientos previos que este ya tuviera asimilados en su "estructura cognitiva", de tal manera que estos conocimientos previos sirvan como "anclaje" para los nuevos (p. 32).

En virtud de lo señalado, es importante reconocer la existencia de nuevas informaciones con las que se atiende la asimilación de lo ya construido, además de ello, es necesario que se considere el proceso de anclaje que se debe llevar a cabo, porque se tiene información previa que se va consolidando en la medida en que se van adquiriendo nuevos conocimientos, es allí, donde el estudiante toma sus propias apreciaciones y fija su significado, como base del desarrollo de acciones inherentes al desarrollo intelectual.

De allí, la necesidad de que el sujeto identifique sus saberes, y con atención en ello, vaya consolidando una nueva estructura con la que se favorezca la formación educativa. Atender la enseñanza y el aprendizaje desde los postulados de significatividad, implica referir las potencialidades que los niños y jóvenes poseen y

como estos se consideran de beneficio para el desarrollo de los sujetos. Es así como Ausubel (1983) establece que:

Aunque el aprendizaje y el "significado psicológico" sea individual, puesto que cada uno tiene una "estructura cognitiva" diferente, hay significados que son compartidos entre diferentes individuos; pues, suele tratarse de significados lo justamente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas. (p.5).

En virtud de lo señalado, se considera un proceso complejo porque entra en juego el significado psicológico, es decir, se asume la importancia individual que tiene el aprender inglés por parte de cada uno de los estudiantes, y como este actúa de manera progresiva para generar una serie de significados con los que se determine la maduración del sujeto en relación con el dominio del inglés. La transformación de la estructura cognitiva, obedece a un proceso con el que se aprecia la capacidad del sujeto, para desde la progresividad generar nuevos saberes, se trata de poner de manifiesto los procesos de identificación, así como también de asimilación, para que así se genere un impacto favorable en la formación integral del estudiante.

En este orden de ideas, Ausubel (1983) sostiene que: "la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, (...) en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente" (p. 71). La importancia que posee la nueva información en la estructura cognitiva, se destaca desde el hecho de modificar los elementos que están plasmados, por ello, es necesario que se tome en cuenta el principio de correlación con el que se manifiesta la interrelación entre la nueva información y los saberes previos. Estas consideraciones, se definen como un aspecto no arbitrario, es decir, se asume el principio de libertad, con lo que se genera un conocimiento potencial para cada una de las personas.

En la enseñanza y el aprendizaje del inglés, se requiere de la motivación de los estudiantes, porque con base en esta se incentivará en el proceso de cognición humana, donde se ponga de manifiesto la atención, la interpretación, entre otros aspectos que son esenciales para el dominio de los saberes. De allí que la didáctica del inglés, debe centrar su apreciación en el empleo de material adecuado que despierte el

interés para el estudiante, y donde se vea reflejado, para que participe activamente en el desarrollo de las clases. Se refieren entonces, una serie de conexiones entre lo que se sabe y lo que está llegando al cerebro del sujeto, con la finalidad de consolidar un aprendizaje significado y asociarlos con sus experiencias personales.

Es la enseñanza, uno de los medios con los cuales se parte de la adopción de los saberes necesarios en el área de inglés, porque con esta se promueve el desarrollo de las habilidades conversacionales en los sujetos, además de ello, se evidencia un proceso de escritura, donde entra en contexto el dominio de la gramática, así como también la comprensión para un habla adecuada a las demandas de la lengua inglesa. Por ello, el aprendizaje significativo del inglés, debe asumir desde el enfoque oral, donde el estudiante se asocie de manera activa con el mismo, para que se genere un proceso de conversación, con el que se pone de manifiesto las competencias, tanto de escucha como de habla que favorece el desarrollo de los sujetos.

Para tal fin, los especialistas en el área de inglés, deben considerar la progresividad que expone el aprendizaje significativo, es decir, ir mejorando constantemente, con la finalidad de abrir nuevos espacios en los que el estudiante pueda sentirse a gusto para que se generen nuevas expectativas con atención en el dominio del idioma inglés. Para ello, en la didáctica del inglés, con base en la concreción de un aprendizaje significativo, se promueve la práctica de la audición, también la imitación de la pronunciación, porque con ello, se puede lograr un dominio del inglés hablado. Además de ello, se promueve la necesidad de que el docente logre corregir a sus estudiantes, para que se alcance un dominio adecuado del inglés.

***Enseñanza y Aprendizaje Basado en Tareas (TBLT).*** Desde las apreciaciones consideradas, otro de los métodos que promueven el desarrollo del aprendizaje significativo, es la , en este el estudiante pone de manifiesto el desarrollo de competencias con las que demuestra la existencia de saberes previos, para ello, Van den Branden, Bygate y Norris (2009) consideran que es un “Enfoque centrado en el estudiante para la enseñanza de idiomas, puede oponerse a los enfoques tradicionales,

dominados por el maestro” (p. 3). Con atención en ello, se aprecia como el estudiante asume el desarrollo del idioma inglés y lo articula con los demás saberes educativos.

En la interacción que se da en el aula de clase, entre el docente y los estudiantes, se da por medio de las acciones didácticas que se imponen desde el profesional de la docencia quien ofrece sus conocimientos, para que los estudiantes vayan formulando sus propios saberes, por este particular, los ambientes de clase, se convierten en uno de los escenarios con los que se aprecia el desarrollo de prácticas pedagógicas dinámicas, donde se ponga de manifiesto la innovación en relación con un papel activo para la construcción de saberes desde la óptica significativa.

***Teoría de la complejidad.*** En varios rincones de este informe se ha señalado sobre la complejidad que enmarcan las concepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa; pero se ha llegado al espacio donde se intenta ampliar un poco más al respecto. Los planteamientos de la Teoría de Morín ayudarán a comprender sobre porqué el objeto de estudio en esta investigación implica complejidad. De hecho, la naturaleza de este aspecto es tal que quien la cite, se ve obligado a relacionarla con la Teoría de la configuralidad y la Teoría de los sistemas, porque lo complejo se muestra en diversidad de estructuras, cuyos componentes se interrelacionan de forma intrincada, pero con un propósito en común, de allí que, no se puede evitar asociarle, además, con la figura de un sistema. La complejidad se difumina entonces en sistemas puesto que, los elementos constituyentes de tipo estructural con sus funcionales singulares son interactivos e interdependientes. Esta complejidad apunta hacia un conjunto de principios que, al detectarlos y comprenderlos, permite generar un acercamiento filosófico de lo que complejidad implica.

Puede suceder que, para intentar caracterizar la complejidad resulte también algo complejo, pero autores de la teoría se tomó la tarea de identificar supuestos sobre su caracterización, ello con la intención de saber cuándo se está frente a un fenómeno complejo. (Morin, citado en De Almeida, 2008). Según De Almeida (2008), Morin destacó ciertas características a fin de identificar cuando se está en presencia de algo con naturaleza compleja, estas son: (a) Su descripción es difícil; (A mayor apertura del

elementos y procesos involucrados, mayor es su complejidad); (b) No es el sinónimo de complicado (Fragmentación del todo en sus compuestos para su comprensión); (c) Incita el sentido de la incertidumbre; (d) No se puede predecir; (e) No encaja en las leyes universales; (f) Dinamiza la autoorganización; (g) Constantemente cambia; (h) Existe una dialéctica de autonomía con dependencia; (i) Se generan emergencias; (j) No se visualiza con claridad la forma cómo se comporta después de un tiempo, que aparenta no someterse a leyes; (k) Se da un debate entre determinismo y libertad.

En función de lo señalado, se encuentra que lo complejo es el indicador general acerca de fenómenos que no se pueden clasificar, predecir, aplicar leyes universales o fragmentar. Por eso, un sistema complejo como la mente o las representaciones mentales acerca de un objeto resulta no fácil de describir porque, aunque se logre identificar una cantidad de variables psicológicas que se conjugan para su constante construcción (Percepciones, creencias, sentimientos, entre otros,) estas variables también tienen su propia formulación, su propio dinamismo, es decir, también se elaboran y funcionan como consecuencia del proceso de otros sistemas más grandes.

Debido a la enmaraña es que, desde la perspectiva científica, ha resultado complejo precisar las concepciones pues, como se dijo, en ocasiones parece creencia, en otras, teoría implícita, y otras veces suelen ser sinónimo de variables que además son menos esclarecedoras; pero, las concepciones son en esencia un proceso individual de construcción; por esa razón, existen disimilitudes entre estas. De acuerdo con Morín (1994), fragmentar una unidad tendría como resultado, deducciones erróneas porque cada fragmento posee otros fragmentos y relaciones con otros sistemas. Por tanto, en el caso de la presente investigación, sería impropio desarticular las concepciones para estudiar sus supuestos componentes por separado o pretender asumirlas como algo que parece componerse de un solo elemento a partir de conceptos simplistas de significados pocos profundos y que no dan garantía sobre una “posible” verdadera aproximación de lo que estas son.

Como se dijo anteriormente, la Teoría de la complejidad usa la misma familia de términos, conceptos y semántica a fin de interpretar la realidad. En otras palabras, esta

teoría ha sido creada a partir de los conceptos pertinentes para definir aquello construido, inesperado, múltiple, no lineal, diverso, integro, complejo, versionado, relativista, cuestión incongruente con paradigmas que estipulan patrones, leyes, predicciones y controles.

**Teoría de la resistencia.** Uno de los supuestos teóricos desarrollados recientemente que se ha considerado impresionante a partir de la nueva sociología de la educación es la Teoría de la Resistencia, creada por Giroux, estudioso que ha querido comprobar que los autores de las teorías tradicionales de la educación y también de la reproducción, se muestran equivocados al afirmar acerca del cumplimiento de sus modelos socializantes. En otros términos, el sujeto está dado a mecanismos de socialización de carácter superior en el que es capaz de otorgar lugar a otros que no aparentan ser de allí.

De esta manera, la Teoría de la Resistencia y la Educación brinda a este suceso de nuevos elementos; en tal sentido, Giroux (1992) proporciona desde su teoría el hecho de Apoyar el despliegue psicosocial del estudiante; Dar garantía del entendimiento, la explicación racional y el potencial del educando a fin de actuar en torno a fenómenos de índole natural y sociales; Proporcionar al educando un proceso de capacitación con el propósito de comunicarse de manera inteligente con los demás que se encuentran en su entorno social; Cooperar con la formación individual y social del estudiante, brindándole los medios que le faciliten ubicarse en una postura autónoma y crítica, pero además, a partir de relaciones positivas en el grupo social a que pertenece.

Según Giroux (1992), son imprescindibles las concepciones personales de los que participan en el proceso educativo puesto que, los actores de los respectivos escenarios proporcionan una o abierta resistencia a la aceptación de los valores que la sociedad dominante considera imponer. En esta ocasión, la Teoría de la Resistencia y la Educación trata de abordar el fenómeno de la pedagogía de la diversidad, desde el estudio de la relación educación ingreso, acceso, y la atención del Estado en pro de la educación, y los criterios de disimilitud social que rigen este campo.

La Teoría de la Resistencia ha sido estudiada a la luz de la realidad cotidiana del aula en la que se halla la convergencia de diversos actores sociales, donde en la actualidad destacan estudiantes con discapacidad de aprendizaje, conduciendo a que esta circunstancia sea un factor de gran determinación en torno a movilidad social frente a roles que se relacionen con la convivencia y socialización en los entornos escolares. De modo que, a partir de la Teoría de la Resistencia y la Educación se busca otorgar un aporte al despliegue de los mecanismos de inclusión de educandos con discapacidad, a fin de hacer de ellos, miembros activos de los escenarios sociales y educativos.

***Teoría de la justicia social de Rawls.*** Esta teoría intenta explicar que la idea central del utilitarismo es que cuando llegue el momento en que las instituciones más destacadas de la sociedad estén dispuestas a lograr el mejor equilibrio de satisfacción, disperso para todos y cada uno de los sujetos pertenecientes a ella, entonces la sociedad se mostrará correctamente ordenada y justa. Según Rawls (1971), es elemental demostrar la superioridad de su Teoría de justicia en torno al utilitarismo. El criterio de utilidad conduce a detectar las nociones de lo que es bueno y lo que es justo, al hallar como justa la dispersión de beneficios que potencie el bien el cual, el utilitarismo clásico vincula con la satisfacción del deseo.

Así como un sujeto, para forjar su propio bien, realiza de manera constante un equilibrio de pérdidas y ganancias de forma que en cierto momento le resulte racional preponderarse el esfuerzo a fin de lograr ganancias en el futuro, del mismo modo se consideraría racional para una sociedad potencializar su bien, aun cuando se busca lograr el mejor equilibrio de satisfacción posible imponga esfuerzos a una porción de sus miembros. Al hacer extender, a la sociedad, el principio utilitarista de selección individual, este se muestra indiferente a la manera de distribuir la totalidad de satisfacciones entre los sujetos lo cual, daría lugar a justificar instituciones como la esclavitud, si los sacrificios de unos cuantos sujetos se visualizasen compensados de modo amplio por la satisfacción de otros en el equilibrio absoluto.

En tal sentido, no existe, en primera instancia, justificación por la que las mejores ganancias de algunos sujetos no han de compensar las minorías de pérdidas pertenecientes a otros, o lo que es más elemental, por qué la violación de las libertades de unos cuantos no es concebida como correcta por un mejor beneficio compartido por multitudes. Para Rawls (1971) en una condición de modo racional avanzado de civilización, el número mayor de ventajas no se logra de esta forma puesto que, sin lugar a duda lo exigente de los aspectos de justicia del sentido común posee determinada utilidad a fin de sanear las propensiones humanas a la injusticia y a las acciones socialmente adversas y dañinas pese a que, los utilitaristas piensen que es un error concebir esta cuestión como un principio de moral.

Es así como, Rawls elabora supuestos teóricos que otorgan réplica al utilitarismo y, al mismo tiempo realiza críticas a la falsedad subyacente en los conceptos utilitaristas que desde la perspectiva de la ética no son correctos, y que mientras apuestan por el principio de mayorías, se discrimina a multitud de miembros de la sociedad (Los grupos minoritarios, por ejemplo); cuestión que se muestra a la inversa de las ideologías implícitas y explícitas que sustentan las democracias liberales modernas.

### **Bases Teóricas**

Después de la revisión de las investigaciones, es momento de comenzar a trabajar con las bases teóricas, las cuales ayudaran al investigador a afianzar los conocimientos sobre el objeto de estudio a través de referentes teóricos que durante mucho tiempo se han dedicado a investigar y aportar a la educación.

### ***Enseñanza y aprendizaje del inglés***

Abordar esta premisa, implica reconocer que ambos van de la mano y que, con base en la enseñanza, se produce el aprendizaje. Es así como se requiere de estos dos procesos para llevar a cabo evidencias educativas con las que se formule el desarrollo formativo de los sujetos. En relación con ello, el Ministerio de Educación Nacional (2006) refiere que:

Resulta importante que, al definir los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés para la Educación Básica, los docentes tengan en cuenta las características de los niños y las niñas. Su necesidad de moverse, sus breves períodos de atención y concentración y su motivación para aprender a través de experiencias significativas se constituyen en retos para hacer de la enseñanza del inglés un trabajo creativo y enriquecedor (p. 30).

Desde las apreciaciones previamente señaladas, es necesario reconocer como en el caso del inglés ambos procesos van de la mano. Para ello, es oportuno que los profesionales de la docencia se empoderen del escenario escolar, para que de esta manera se formule el desarrollo de acciones pedagógicas con las que se alcance una formación integral en materia de inglés. Con ello, se destaca un aporte al estudiante, con la finalidad de que este logre desempeñarse en la realidad. Es así, como la enseñanza debe ser motivadora, orientada hacia las manifestaciones de incentivación del sujeto, para que este logre apreciar la formación en el área de inglés.

En la educación se presentan dos procesos importantes siendo el eje central el estudiante para quien va dirigido ambos elementos la enseñanza y el aprendizaje. Estos dos se complementan el uno con el otro tomando en cuenta diferentes aspectos que los conforman de manera individual. En este caso, se toma en cuenta el proceso de enseñanza puesto que ahí se aplica la didáctica, la misma es la aliada del docente siempre y cuando la sepa utilizar. La didáctica es definida por Díaz (2009) como:

La rama de la pedagogía que se enfoca en el estudio y la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje. Su finalidad es optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él. La didáctica tiene dos expresiones: una teórica y otra práctica. (p.39).

Para muchos investigadores, la didáctica es el arte de enseñar, pues el docente debe estar atento no sólo de dar clases magistrales en las que es solo el docente quien habla, sino que debe buscar métodos, técnicas y recursos que emplear y llevar todo lo que se maneja teóricamente en la práctica participativa logrando así un aprendizaje significativo. Dicha práctica ayuda al docente a organizar y ejecutar sus clases, logrando con ello que el mismo se sienta satisfecho y obtenga los mejores resultados dentro de lo que se tiene planificado. El docente es quien se encarga de llevar el proceso de enseñanza adelante- Pero, es de resaltar que él solo no lo puede hacer: debe tener una serie de elementos que ayudan al mismo a que la práctica pedagógica llegue a brindar un aprendizaje significativo.

En el área de inglés la práctica pedagógica debe ser muy didáctica. Puesto que no es un área de fácil aprendizaje y menos si no hay disposición por parte de los estudiantes- Por ello, el docente debe trabajar en función de estrategias y recursos que conlleven técnicas y puedan, de esta manera, brindar una formación más efectiva, Al respecto, Brown (2001) reconoce que:

La enseñanza del inglés, rebaza la visión simplista y estructuralista de la lengua, pues en dicha mediación la lengua debe ser compartida y enseñada, de manera inductiva en la que la cultura sea un puente para descubrir y consolidar las competencias comunicativas del mismo (p. 42).

La enseñanza del inglés es valorada y se dan diferentes formas para su enseñanza en procura que el docente tome conciencia de innovar en las aulas de clase y vea que el proceso de aprendizaje sea más efectivo. En el inglés se enfocan diferentes elementos como es la pronunciación, la traducción, la lectura y la escritura. Pero, para lograr el dominio de las mismas, es necesario que exista diferentes herramientas que el docente pueda aplicar y tener buenos resultados. Así, el especialista de inglés no puede conformarse con dar su clase y no darse cuenta si el estudiante está aprendiendo o no. En su defeco, se deben trabajar herramientas donde el estudiante sea el centro del conocimiento; es de resaltar que muchos estudiantes tienen dominio del mismo. Aunque dependiendo de las estrategias, se capta la atención

del estudiante y logra procesar la información de manera correcta y construir su propio aprendizaje significativo. El proceso de enseñanza guarda relación con el aprendizaje en gran manera en cualquiera de las áreas. Por ello, Aguilar (2015) expone que:

A menudo el aprendizaje de una lengua extranjera no requiere del mismo método y componentes curriculares con todo el grupo. Aunque las personas jóvenes y adultas están capacitadas para aprender una segunda lengua, pueden encontrarse en circunstancias poco propicias o estar marcadas por la ingrata experiencia del pasado, necesitando un trato y metodología didáctica diferenciada. En este sentido cabe traer a colación, siguiendo a, que el trabajo con grupos en programas compensatorios induce a la aplicación de estrategias específicas. (p.33).

Con referencia a lo anterior, es pertinente tomar en cuenta que la enseñanza del inglés o la didáctica que se utiliza no debe ser la misma. Puesto que la didáctica permite que el docente realice un diagnóstico y logre encontrar la herramienta de cómo hacer una clase más interactiva y que el estudiante tenga un aprendizaje significativo. Pues, en las aulas de clase aún se encuentran docentes que dan el inglés de manera tradicional, haciendo hasta que los estudiantes se sientan frustrados por no comprender y lograr los aspectos gramaticales necesarios para lograr hacer traducciones, lecturas o escrituras. Por ello, se motiva a los docentes a dejar atrás el tradicionalismo en estas áreas y comenzar a innovar. En la actualidad, la tecnología es una de las herramientas más usadas como estrategias didácticas en la enseñanza del idioma.

Con relación a la anterior, las estrategias didácticas son esenciales dentro de las prácticas pedagógicas, para llevar a los estudiantes en primer lugar a comprender la importancia de la lengua extranjera y en segundo lugar que logre tener el dominio de la misma, es así que, Arenas (2011) expone; “Para innovar en educación no es suficiente con utilizar recursos didácticos potentes, ya que hay que integrarlos con estrategias adecuadas y avanzar en su uso normalizado” (p.45). Con esto se deja ver que los recursos tecnológicos han sido de gran importancia en la enseñanza de la lengua extranjera, por lo que debe quedar atrás el uso del tablero y el marcador y utilizar otros recursos que promuevan el interés del estudiante y logre si fomentar un aprendizaje significativo, los docentes siempre están atentos a adaptarse a cualquier cambio, por lo que es necesario la constante capacitación y actualización para darle a conocer las

diferentes herramientas que pueden utilizar en el estudiante y lograr que se desenvuelva en el área.

Desde estas apreciaciones, es importante que, en la enseñanza del inglés, se promueva el desarrollo de la atención, como uno de los medios con los que se logra establecer el aprendizaje; es así como vale la pena apreciar las experiencias que cada uno de los sujetos tiene con el inglés. De esta forma, se manifiesta el desarrollo de prácticas pedagógicas creativas, en la que, tanto los docentes como los estudiantes, se muestren comprometidos con el desarrollo de saberes que apunten hacia la formación integral del estudiante de educación básica secundaria.

Para que la enseñanza tenga un impacto adecuado en el aprendizaje del inglés, se debe partir de comprender las particularidades de cada uno de los estudiantes. Además de ello, tomar en cuenta lo que implica para estos dominar una lengua diferente a la nativa, y que sean conscientes de los beneficios que de allí emergen, lo que se formula en relación con una dinamización de hechos que son formales para la concreción de la realidad, definida por el manejo del inglés. Asumir la enseñanza del inglés, se considera como uno de los procesos con los que se manifiesta el hecho de la inducción para que las personas dominen el inglés. Con atención en ello, es ineludible el logro de una cultura del inglés en la que se promueva un ámbito comunicacional con el que se asuman consideraciones que sirvan de base para la consolidación de aprendizajes en esta área y que le permitan al sujeto actuar de manera adecuada en la realidad, con atención en el dominio del idioma.

Rosenblat (1975) expone en sus análisis una crítica dirigida a la enseñanza del idioma, que no requiere la enseñanza de su gramática, en tanto esta última constituye un conjunto de reglas y condiciones que no son funcionales al momento de concretar algunos procesos comunicativos y que, por el contrario, generan un sentido negativo en los aprendices, transformado en reacciones como el desinterés y la apatía en contravía con su concepción de la lengua como “expresión y reflejo de toda la vida cultural” (p. 107), es decir, una perspectiva viva y funcional de la lengua.

Esa realidad viva del idioma como elemento potencial del lenguaje, se constituye en el fundamento que posiciona su enseñanza términos de dinamismo, interdisciplinariedad y proyección social; términos que engrandecen el reto educativo, en tanto no se simplifica en la transmisión y el mecanicismo, sino que por el contrario requieren de la integración de factores lingüísticos, sociolingüísticos, afectivos entre otros que propendan por el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de pensamiento correspondientes, en garantía del ejercicio dialógico comunicativo.

Lo anterior implica, según el autor, la necesidad de interactuar en ambientes en los cuales los interlocutores estén dispuestos al análisis y a la discusión, donde se gestione la pragmática como estrategia que viabilice el sentido positivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando la teoría como fundamento epistemológico, con la práctica como fundamento pedagógico, en una reflexión educativa donde la lengua es funcional, debido a que responde a necesidades e intereses comunicativos que emergen de las propias realidades de vida.

Ahora bien, algunos autores como Egbert (2003) focaliza u análisis en la enseñanza de la lengua extranjera, destacando el vínculo que debe proporcionarse entre lo que denomina < tareas lingüísticas > y las habilidades comunicativas con las que cuentan los individuos en el momento; resalta así la responsabilidad del actor pedagógica de propiciar los entornos y estrategias atractivas, en pro del aprendizaje y la retroalimentación, donde cobran sentido los procesos comunicativos direccionados en las tareas asignadas.

Dichas tareas se orientan desde una perspectiva pedagógica y comunicativa al contar con un proceso de planificación que involucre armónicamente todos los elementos que se encuentran a la vanguardia en relación con la lingüística, la metodología, la sociolingüística, entre otros, que dan reconocimiento a la pluralidad idiomática, así como a un proceso de enseñanza más amplio en miras al fortalecimiento de las prácticas comunicativas de los aprendices.

En concordancia, Páez (1985) concibe a la enseñanza de la lengua como un proceso pedagógico del habla que propende por la promoción del desarrollo integral de

ocho áreas que activan la acción comunicativa, en la medida en que se involucran estratégicamente habilidades y destrezas coordinadas a la usabilidad del lenguaje en un sentido consciente de aprendizaje; las mismas requieren ser orientadas bajo una perspectiva evolutiva, es decir, que considere un ejercicio progresivo desde los primeros niveles de escolaridad permeando el currículo y la realidad educativa.

Ahora bien, Molero (1998) desarrolla su análisis sobre la enseñanza de la lengua enfocando la perspectiva de los educadores, destacando elementos determinantes la motivación, el texto y el contexto, dando mayor funcionalidad al idioma que se orienta, por lo que resalta a la oportunidad de proyectar la pragmática como componente que fortalece la interrelación entre ambos interlocutores (emisor y receptor) en las situaciones comunicativas pedagógicamente planeadas.

Aunado a los autores ya mencionados, Villalba y Pinto (1999) destacan la cualidad que tiene el idioma de ser cambiante en función al uso que se le da en situaciones y contextos específicos; esta situación demanda la necesidad de enseñar los componentes sintácticos y semánticos, en relación estrecha con las características sociales y culturales que no sólo permitan su comprensión, sino que además promueve su uso con sentido, en procesos de socialización con sus pares. Por tal motivo las autoras insisten en la necesidad de enseñar la lengua desde la orientación del desarrollo de las competencias comunicativas, independientemente del nivel de escolaridad o la edad de los sujetos.

De manera paralela, Arnáez (2006) postula su concepción sobre la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo a partir del cual los docentes se preocupen por propiciar ambientes significativos (también en Cassany, Luna y Sanz, 1994) en los cuales se hace necesario el reconocimiento de la funcionalidad del lenguaje, la importancia del interlocutor, la práctica progresiva de habilidades en correspondencia con la edad y el nivel de estudios de los individuos. Todo lo anterior - resalta el autor- sólo es posible en la medida en que el docente cumpla con un proceso de formación y de actualización tanto epistémica (en relación con la disciplina) como pedagógica.

La práctica, como oportunidad de proyección de los conocimientos teóricos adquiridos, será enriquecida en la medida en que propenda por la reflexión, evaluación y retroalimentación, garantizando la identificación de fortalezas y falencias, el ajuste de nuevas estrategias, el reconocimiento de metodologías que se encuentran a la vanguardia de las necesidades e intereses de la comunidad educativa y los ideales establecidos desde el currículo. A diferencia de otros autores no desmerita la enseñanza de la gramática, sino que establece la diferencia correspondiente, desde un proceso reflexivo que destaca su aporte en miras al entendimiento.

Nuevas posturas y teorías en torno de la enseñanza de la lengua, pretenden incorporar conceptos vinculados al desarrollo de las competencias comunicativas, así como de habilidades previas que las viabilizan, a saber, la lingüística, sociolingüística, pedagógica, didáctica, y cultura, entre otras que proyectan el desarrollo oportuno de la expresividad, y se alimenta de elementos de otras disciplinas como la filosofía y otras ciencias del lenguaje.

Para sintetizar es necesario develar la tendencia teórica que propende por fundamentar la enseñanza de la lengua en una concepción consciente y funcional de la comunicación, la cual, implica el reconocimiento al papel que desempeñan algunos factores intrínsecos y extrínsecos en torno a la práctica del docente. Así se viabiliza el reto de la promoción oportuna de habilidades y competencias que enriquecen el ejercicio formativo impregnado en el objeto de estudio de la presente investigación.

### ***Educación inclusiva***

La inclusión educativa, se muestra como uno de los procesos innovadores que demuestran un proceso en el que se da apertura a la atención escolar a las minorías sociales. De esta forma, la UNESCO (2015) refiere que la inclusión, se muestra como uno de los principios con los que se desarrolla la educación en relación con prácticas inclusivas de enseñanza y aprendizaje, donde la educación se dinamice en relación con la adopción de estrategias que pongan de manifiesto la atención a la formación de los estudiantes. La educación inclusiva busca generar una atención de calidad, con la

finalidad de que no se deje de lado ninguno de los aspectos formativos, para que se impacte de manera directa en la formación integral de los estudiantes.

En este sentido, UNICEF (2014) refiere que: "La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados "con discapacidad cognitiva" (p. 7). Se referencia un proceso en el que se da cabida a todos los estudiantes para que, de esta manera, se configure la atención a las diferentes necesidades, no sólo cognitivas, sino a todas las minorías sociales que demandan su inclusión en las instituciones educativas. La inclusión, se muestra como uno de los principios en los que se respalda la calidad de la educación, con base en las demandas de la realidad.

A este respecto, la UNESCO (2015) refiere acerca de la educación inclusiva que: "es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación inclusiva y de la escuela común" (p. 3). Desde esta perspectiva, se reconoce cómo la inclusión, se determina de acuerdo con superar el tema de la integración y de la educación especial. Es decir, la educación inclusiva, se destaca en relación con la mejora de aspectos formativos, donde se incorpore a estudiantes con ciertas limitaciones en escenarios educativos convencionales.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2009) refiere que: "La inclusión significa atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes. Para lograrlo se necesita contar con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad" (p.10). De acuerdo con estas apreciaciones, se destaca un proceso en el que se asumen las consideraciones del principio de equidad en el que se tomen en cuenta estrategias de organización con relación en la diversidad. Es así como la educación inclusiva, se destaca como uno de los procesos inherentes al desarrollo humano; para que, de esta manera, se concrete una formación con la que se favorezca la integralidad.

Además de ello, Parra (2010) expresa que: “en la escuela inclusiva, todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, y no solo los que presentan necesidades educativas especiales” (p. 54). La educación inclusiva, se destaca como uno de los procesos en los que se presta atención a las necesidades educativas especiales. De esta forma, se ubica en la educación inclusiva, una de las oportunidades con las que se favorezca la atención equitativa de los sujetos.

Es necesario tomar en cuenta el hecho que la educación inclusiva, se muestra como uno de los aspectos en los que se transforman las visiones. Tal es el caso de la adopción de la educación inclusiva, con atención en procesos conceptuales, teóricos, así como el hecho de promover la valoración de la diversidad, en relación con las demandas que se expresan desde la realidad. La educación inclusiva, se presenta como una de las posibilidades en las que se muestre como una de las alternativas que tienen que ver con las carencias que se puedan presentar en el estudiante.

Por ello, el enfoque de la educación inclusiva, demanda de la formación de los docentes, desde una visión que demarque una igualdad de oportunidades con las que se atienden los logros académicos; en el que se determina la participación de los estudiantes de una manera constante, con lo que se intervenga en el proceso educativo. Además de ello, es importante tener en cuenta que no es equiparar el principio de especial con inclusión, puesto que se manifiesta un proceso en el que se avance con atención a las formaciones que se aprecian con atención en la diversidad de los estudiantes. En este marco de referencia, la UNESCO (2019) define el enfoque de inclusión como:

Una visión comprehensiva de la inclusión se basa en el reconocimiento de la diversidad como un rasgo característico de la humanidad y avanza desde un foco centrado en las necesidades, a otro, fundado en las oportunidades que dicha diversidad otorga al aprendizaje y la participación en educación (p. 47).

Con atención en lo señalado, es de fundamental importancia, la inclusión se muestra desde el reconocimiento de la diversidad, con atención en las necesidades que pueden presentar cada una de las personas para que, de esa manera, se atienda la participación de los estudiantes, en relación con procesos relacionados con su

integración. De allí, la necesidad de promover una serie de oportunidades con las que se genere un avance en relación con el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se formule un escenario en el que el inglés se convierta en un sustento para una educación inclusiva.

En consecuencia, la educación inclusiva es uno de los principios con los cuales se ha buscado dinamizar la educación, De esta forma, se reconoce como un valor en la superación de lo excluyente. Es decir, se promueve la superación de la segregación, porque es una de las formas con las que se valoran las diferentes capacidades. Entendiendo que las mismas se fundamentan en apreciar dichas capacidades, las mismas, son uno aspectos con los que se impacta de manera favorable en el logro de conocimientos significativos. El principio de inclusividad, se muestra como uno de los aspectos con los que se manifiesta un interés orientado hacia el desarrollo de aspectos con los que se formula el interés hacia determinaciones escolares, para elevar la calidad de la educación.

### **Bases legales del estudio**

La legislación educativa colombiana ubica la enseñanza del inglés como una materia clave dentro del currículo obligatorio, con énfasis en la equidad y la calidad educativa. Las normas buscan garantizar acceso y aprendizaje significativo para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico o cultural. El enfoque inclusivo se entiende como la posibilidad de adaptar contenidos, métodos y recursos para atender la diversidad del estudiantado. Este marco legal establece metas de competencia comunicativa que deben alcanzarse a lo largo de la secundaria.

Estos referentes son ineludibles en el desarrollo de la investigación, puesto que se concretan en relación con las leyes existentes que puedan soportar el objeto de estudio jurídicamente. En relación con ello, Cañizales (2017) destaca que: “se incorpora la diversidad de elementos legales y jurídicos que sustentan el objeto de estudio, con la

finalidad de demostrar la legalidad del hecho investigativo” (p. 32). De acuerdo con este particular, los referentes legales que sustentan la presente investigación.

En primer lugar, la Constitución Política de 1991 establece la base de la educación como un derecho de toda la población y un deber del Estado, con la finalidad de garantizar la igualdad de oportunidades. Este marco coloca la inclusión como fundamento para la organización de los servicios educativos, incluyendo la enseñanza de idiomas extranjeros. Aunque el texto no especifica el inglés de forma directa, sí delimita principios de equidad, diversidad y atención a poblaciones vulnerables que deben guiar políticas curriculares y metodológicas. La inclusión, por tanto, no es un complemento sino un criterio transversal que debe impregnar la enseñanza de lenguas. Según la Constitución Política de Colombia (1991), específicamente se expresa que:

**ARTÍCULO 44.** Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión... (p. 23).

En virtud de lo declarado, es importante reconocer como la educación en el estado colombiano, se convierte en uno de los derechos de los niños. Además de ello, se configura una visión de inclusión, debido a que se manifiesta la cultura, como uno de los medios con los que se atienden las minorías sociales. Es así como la enseñanza y el aprendizaje del inglés, se consolidan como uno de los aspectos con los que se contribuye en la formación integral de los estudiantes de educación básica secundaria, y como se reconoce un proceso con el que se asegure el derecho a la educación, como base de la mejora de la calidad de la educación.

En este mismo orden de ideas, el artículo 67 de esta misma constitución declara que: “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural”. la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece la obligatoriedad de la educación hasta la educación secundaria y la necesidad de adaptar la educación a las condiciones de los aprendices. Esta normatividad facilita la implementación de enfoques inclusivos en la enseñanza del inglés, permitiendo modalidades de atención y

apoyo educativo para estudiantes con necesidades especiales, dificultades de aprendizaje o barreras culturales.

La ley insiste en una educación de calidad, pertinente y con posibilidad de adaptación curricular, lo que habilita ajustes razonables en la enseñanza de idiomas. Desde estas manifestaciones, el dominio del inglés, se muestra como una de las características con las que se favorece la cultura de los colombianos, además de ser un sustento para demostrar una posible interacción con personas de otras latitudes geográficas, donde se requiera el inglés como medio de comunicación. Aunado a lo anterior, conviene adentrarse en lo establecido en la Ley General de Educación o Ley 115 (1994), en la que se pauta:

**ARTÍCULO 20. Literal A:** Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo...

Tal como se logra apreciar, es necesario reconocer cómo la formación integral de los estudiantes de los diferentes niveles, persigue una formación de calidad. Con la que se dinamice la mejora de la calidad de la educación, además de ser uno de los fundamentos para la formación posterior, bien sea técnica o universitaria. Pues, el inglés es esencial, porque con ello, se logra tener mejores posibilidades de desarrollo. Además, se puede acceder a otros escenarios con los que se sustente la formación para una comunicación, en la que se pueda poner de manifiesto el dominio del idioma inglés.

Otro de los elementos legales que se conjugan como uno de los fundamentos ineludibles en el presente estudio, es el caso del literal M del artículo 21 de la Ley 115 (ob. cit), donde se establece: “La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera...” (p. 7). De acuerdo con estos postulados, es necesario que se destaque la necesidad de dominar el inglés como una de las lenguas extranjeras más usadas en los actuales momentos, y como tal, su dominio debe enfocarse en el dominio conversacional del mismo y en una lectura adecuada.

Ahora bien, es necesario citar el artículo 22 de la precitada ley, la cual, en el literal I, refiere: “La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera...”, Al respecto, se evidencia en las aulas de clase, la presencia de estudiantes que poseen las habilidades necesarias para comprender el idioma inglés como lengua extranjera, Es de esta manera, como se conjugan procesos en los que se manifiesta la necesidad de ese dominio, para poder entrar en interacción con los demás.

También, en el artículo 23 numeral 7 se considera que, en la educación básica secundaria, las áreas obligatorias son: “Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros” (p. 8). Tal como se logra apreciar, los idiomas extranjeros son obligatorios en la educación básica secundaria- Razón por la cual, el inglés es uno de estos que es demandado, por lo que su inclusión, es ineludible en la planeación institucional.

En este mismo marco de referencia jurídico, se presenta lo contenido en la Resolución 2343 de 1996, relacionada con la producción de los lineamientos curriculares a la luz del Marco Común Europeo, donde se generan orientaciones de naturaleza pedagógica, para que el área de inglés sea desarrollada en las instituciones educativas, de acuerdo con estándares internacionales; De esta manera, se promueva un dominio efectivo del idioma. En este sentido, es uno de los documentos esenciales para el abordaje de la enseñanza y el aprendizaje del inglés, porque mediante estos se busca fomentar la formación integral de los estudiantes.

Otra de las evidencias legales, se ubica en los estándares Básicos para la enseñanza de la Lengua Extranjera del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) donde se: “Establecen los criterios claros y públicos que permiten conocer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y niñas colombianos” (p. 5),.En este caso, es importante que se reflexione acerca del manejo de la enseñanza del inglés, y como dicho proceso se constituye en uno de los elementos con los que se sustenta en relación con el logro de la formación integral. Además de ello, se consolida la calidad de la educación como base en las demandas formativas de la educación básica secundaria.

Asimismo, las normas de inclusión destacan la necesidad de estrategias didácticas que favorezcan la participación de estudiantes con limitaciones o necesidades educativas especiales. Se promueve la flexibilización de evaluaciones, la adecuación de contenidos y la disponibilidad de apoyos pedagógicos. La inclusión no es solo acceso, sino calidad de experiencia educativa en inglés, con apoyos como intérpretes, materiales adaptados y apoyo de docentes especializados cuando sea necesario. La ley impulsa una educación más universal y accesible. Por ello, se precisa como relevante es la articulación entre políticas de inclusión y estándares curriculares nacionales.

Las directrices pedagógicas buscan que el aprendizaje del inglés sea relevante y contextualizado, con enfoques pedagógicos que contemplen diversidad lingüística y cultural. Se requieren procesos de evaluación formativa y diagnóstica que identifiquen apoyos específicos para cada estudiante. La normativa exhorta a la formación docente para manejar la diversidad en el aula de inglés. Además, la legislación educativa enfatiza la importancia de la infraestructura adecuada y de recursos didácticos inclusivos. Esto incluye accesibilidad física, tecnología asistida y materiales en formatos accesibles para estudiantes con discapacidad. La disponibilidad de herramientas digitales y plataformas de aprendizaje debe facilitar la participación de todos, incluyendo aquellos con barreras de aprendizaje. La inclusión se vincula con la garantía de derechos y con la mejora de oportunidades de aprendizaje del inglés.

En tal sentido, la Ley 1622 de 2013, que crea el marco de convivencia escolar y regula la convivencia y la disciplina en los establecimientos, promueve ambientes seguros y respetuosos para el aprendizaje. Aunque su foco es la convivencia, sus principios de no discriminación y protección de derechos se extienden a la enseñanza de idiomas, obligando a las instituciones a garantizar igualdad de oportunidades en el acceso y desempeño en la clase de inglés. Esto implica, entre otras cosas, estrategias de apoyo, adaptaciones curriculares y recursos para estudiantes con diversas necesidades.

La Ley 1972 de 2019, que reformó la educación en contextos rurales y urbanizados, enfatiza la necesidad de garantizar equidad en la calidad educativa y la pertinencia de las experiencias de aprendizaje. En relación con el inglés, esto se traduce en ampliar la oferta de idiomas y mejorar la formación docente para enseñar en contextos diversos, incluyendo comunidades que enfrentan retos de acceso, migración o bilingüismo heritage. La normativa se alinea con la inclusión al promover estrategias de enseñanza diferenciada y uso de tecnologías para apoyar el aprendizaje de lenguas.

La reforma educativa reciente y los decretos asociados han promovido la implementación de prácticas de enseñanza por competencia y enfoque por proyectos, que pueden favorecer la inclusión en la enseñanza del inglés. Estas políticas buscan reconocer la diversidad de ritmos de aprendizaje, estilos y contextos culturales, permitiendo flexibilizar evaluaciones y adaptar contenidos. El enfoque por competencias facilita que todos los estudiantes participen activamente y desarrollen habilidades comunicativas en inglés, con apoyos pedagógicos disponibles cuando se requieren.

Otra dimensión es la promoción de la evaluación y seguimiento de la inclusión en la enseñanza del inglés. Se requieren mecanismos para monitorear progreso, identificar barreras y ajustar estrategias pedagógicas. Los sistemas de información educativa deben recoger datos desagregados por diversidad, para orientar políticas y prácticas. La rendición de cuentas se alinea con metas de inclusión y con la calidad del aprendizaje del idioma. Finalmente, la implementación de estas normas debe considerar la diversidad regional y escolar, reconociendo que las condiciones varían entre escuelas oficiales y privadas, urbanas y rurales. La inclusión en el aprendizaje del inglés implica adopción contextual, con apoyo a docentes, familias y comunidades. El objetivo último es garantizar que todos los estudiantes puedan desarrollar competencia comunicativa en inglés, con equidad, dignidad y oportunidades reales de aprendizaje.

## SECCIÓN III

### MARCO METODOLÓGICO

#### **Naturaleza del estudio**

La metodología de una investigación se enfoca en seguir procesos e ir en búsqueda de la comprobación para lograr así generar ciencia y que el conocimiento científico se apodere de todos los procesos. En las ciencias sociales, se busca que la investigación desde su propia naturaleza sea sistemática y, a su vez, se contribuya y tenga una dinámica en el campo investigativo. Pues, la educación por lo general y constantemente está en búsqueda de diferentes métodos y nuevos conocimientos con el fin de brindar a los estudiantes una educación de calidad. Tal es el caso de la presente investigación que busca dar aportes a la enseñanza del inglés y que éstos se generen a través de la comprobación y del conocimiento científico. Pues, se desarrolla un paradigma investigativo, así como el enfoque y el método para lograr así darle un análisis y tratamiento correcto a la información recolectada en el instrumento y se pueda dar un producto científico de calidad para la educación.

De esta manera, el objetivo que busca alcanzar la investigadora es; generar una didáctica fundamentada en el principio de inclusión para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la educación básica secundaria en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Departamento Norte de Santander, Colombia. Partiendo de esto se toma en cuenta el paradigma interpretativo. Pues, el mismo permitirá a esta investigación profundizar y comprender el objeto de estudio desde diferentes perspectivas, puesto que el mismo caracteriza el contexto en el que se desarrolla el estudio. De esta manera, Wolf (2004) señala:

La aplicación del paradigma interpretativo-hermenéutico facilita el análisis y disertación de objetos de estudios, relacionados con las ciencias sociales, como es el caso de la sociología y la educación, el análisis se realiza desde la interdisciplinariedad que propone la diversidad de situaciones presentadas en un contexto con actores involucrados (p. 49)

Este paradigma se centra en el proceso de analizar la realidad desde lo más profundo e interpreta los resultados desde la enseñanza y el aprendizaje y los principios de la inclusión, la enseñanza y el aprendizaje del inglés: partiendo de ello, se podrá generar el producto final. El paradigma interpretativo, muestra la apertura necesaria para una de las opciones con las que se favorece el desarrollo de un proceso metódico, en el que se aprecia la competencia del sujeto investigador, para llevar a cabo procesos de interpretación y comprensión, para que de esta manera se establezcan juicios que permitan demostrar el tratamiento a fondo del objeto de estudio.

Particularmente, este estudio se centra en el enfoque cualitativo. En tanto, se trata de trascender en el conocimiento, como una de las formas en las que se interpreten aspectos con los que se formula una realidad, tanto verbal como comprensiva. de las didácticas aplicadas a la enseñanza y aprendizaje del inglés en la educación básica secundaria. Así como también, se trata de comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés aplicados a las personas discapacitadas y de las concepciones de los docentes con relación a una enseñanza y aprendizaje mediados por el principio de inclusión. De manera que es la investigación cualitativa, uno de los enfoques con los que se manifiesta un interés orientado hacia el enriquecimiento de lo que se conoce hasta el momento sobre el objeto de estudio. Desde esta perspectiva, Mora (2022) indica que:

El enfoque cualitativo tiene su origen en áreas disciplinares como la sociología y las humanidades y se aplica cuando se va a estudiar culturas diferentes a la oficial o usual. Al estudiar fenómenos administrativos o gerenciales como la motivación o productividad de las empresas es más adecuado aplicar el enfoque cualitativo. Así como llevar a cavo estudios en la educación, como el abordaje de la enseñanza y el aprendizaje (p. 412).

Por ello, la investigadora selecciona este enfoque con el fin de poder profundizar y conocer desde la subjetividad todo lo referente a la operatividad de una enseñanza y aprendizaje del inglés, siendo esta una de las lenguas más usadas parece tener claro cuál es su objeto de estudio. a nivel mundial y por lo que se hace necesario que el estudiante trabaje en función de un aprendizaje significativo. Pero, para valorar todos estos aspectos es necesario hacerlos desde el enfoque cualitativo. Puesto que con éste se determina un proceso inherente a la comprensión del objeto de estudio, con base en las demandas de los objetivos planteados en esta investigación.

Como una forma de concretar la investigación, se tomará en cuenta el abordaje del método de investigación de la teoría fundamentada sus pioneros (Grounded Theory) Pues, se busca consolidar una comparación constante entre los hallazgos que se estarán generando en la realidad, con los elementos teóricos que se presentan en la bibliografía especializada, con la finalidad de generar un proceso de contrastación. De acuerdo con ello, sus pioneros Strauss y Corbin (2002) consideran que este método: “Se deriva de la recolección de datos de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación” (p. 13). Este es uno de los métodos con los que se favorece el tratamiento de los hallazgos; los cuales son la base esencial para el establecimiento del aporte teórico.

En este mismo orden de ideas, la teoría fundamentada, se muestra como uno de los aspectos con los que se alcance la descripción, interpretación y comprensión de los hallazgos. Para que, de esta manera, se logren apreciar las diferentes variaciones que se generan en el contexto escolar con atención en la enseñanza y el aprendizaje del inglés con visión incluyente en la educación básica secundaria. Por tanto, este es uno de los métodos con los que se favorecen las aportaciones teórico científicas que emergerán del tratamiento de la información que se genere en la realidad objeto de estudio.

### **Fases del método de investigación**

Para la sistematización del método de investigación, se hace pertinente la adopción de las fases propuestas en Strauss y Corbin (ob. cit) de la siguiente manera:

I. Codificación abierta (propiedades). Se establecerán los códigos micro que definen cada una de las situaciones que están emergiendo de la realidad, y que se ubican en los testimonios otorgados por los informantes clave.

II. Codificación axial. En torno a estas, se van agrupando los códigos abiertos, lo que permitirá una visión meso del objeto de estudio y en correspondencia con las evidencias que subyacen desde la recolección de la información.

III. Codificación selectiva. Esta posee un carácter genérico, por lo macro de su constitución, son los códigos más amplios en torno a los cuales se agrupa la codificación axial, estos pueden encontrarse en correspondencia con los objetivos de la investigación.

Cada una de las fases, se corresponde con el tratamiento de la información, y como éstas podrán ser el punto de partida para la generación del aporte teórico que emergerá del presente estudio.

### ***Escenario e Informantes Clave***

En esta etapa se describirá el escenario donde se encuentra el objeto de estudio y partiendo de ello, se realizará la selección de los informantes claves con el fin de encontrar la información necesaria y poder así llegar a la aplicación del instrumento que emerge de los objetivos de la investigación. De esta manera, Mora (2022) define el escenario como: “el espacio donde el investigador lleva a cabo la indagación, porque de acuerdo con su conocimiento, es este el mejor lugar para apreciar el objeto de estudio” (p. 45). De acuerdo con lo señalado, el estudio se desarrollará en la Institución Educativa Jorge Barco Mora anteriormente Instituto técnico Patios Centro Dos, del municipio Los Patios, Norte de Santander, Colombia. Es una institución que se encuentra ubicada en la región Oriental del departamento Norte de Santander, la cual fue fundada el 10 de diciembre del año 1985 y desde ese momento, se ha convertido en una de las instituciones pioneras de la educación en el departamento. Así, se asume más recientemente la educación inclusiva, como una de las banderas de promoción de la mejora de la calidad educativa.

En este escenario tan diverso, se considera pertinente la selección de los informantes clave; los cuales son definidos en Piñero y Rivera (2013) como aquellos que: “se asume el valor del individuo, en tanto será denominada como persona, sujeto, informante, versionante, declarante, o actor social. Pues proporciona información relevante desde su mundo vivido particular y singular vinculado con las posibilidades teóricas.” (p. 93). Los informantes clave, se caracterizan por ser coprotagonistas en el proceso de investigación, puesto que los mismos ofrecen aspectos informacionales con los que se logrará la comprensión del medio y posteriormente, se considerará la producción teórica que emergerá de dichos hallazgos. Para la selección de los mismos, se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Intencionalidad de la Investigadora: Serán seleccionados informantes que de acuerdo con la investigadora respondan de manera directa a los objetivos de la investigación y que, con base en ellos, sean quienes demuestren mayor dominio del tema de la enseñanza y el aprendizaje del inglés.
- Disposición. La recolección de la información, es un tema complejo, puesto que algunos informantes pueden alegar no contar con el tiempo para la aplicación de los instrumentos. De allí, el interés de que los mismos muestren interés por intervenir en la investigación y consideren su necesidad por aportar en el presente estudio.
- Conocimiento: Se pone de manifiesto la necesidad de seleccionar aquellos informantes que posean la información necesaria para el desarrollo de la investigación, puesto que, con la misma, se generará un impacto en el alcance de los objetivos de la investigación. De acuerdo con estos criterios, es de fundamental importancia referir la constitución de los informantes clave; la cual, quedará constituida de la siguiente manera:

**Tabla 1. Informantes Clave**

<b>Informantes</b>	<b>Caracterización</b>	<b>Etiqueta</b>
5 docentes especialistas del	Docente especialista del área de inglés 12 años de experiencia	DEAIEBS1

área de inglés	Estudios de maestría	
	Docente especialista del área de inglés 10 años de experiencia Estudios de especialización	DEAIEBS2
	Docente especialista del área de inglés 08 años de experiencia Estudios de maestría	DEAIEBS3
	Docente especialista del área de inglés 06 años de experiencia Estudios de especialización	DEAIEBS4
	Docente especialista del área de inglés 04 años de experiencia	DEAIEBS5
1 coordinador docente	Docente en el cargo de coordinador pedagógico 12 años de experiencia como docente de aula 08 años de experiencia como docente coordinador Estudios de especialización y maestría	DCEBS1
6 estudiantes de educación básica secundaria	Estudiante del grado noveno	EEBS1
	Estudiante del grado noveno	EEBS2
	Estudiante del grado octavo	EEBS3
	Estudiante del grado octavo	EEBS4
	Estudiante del grado séptimo	EEBS5
	Estudiante del grado séptimo	EEBS6
<b>Total: 12 informantes</b>		

### ***Técnicas e instrumentos para el acceso a los datos***

Recolectar la información cualitativa implica reconocer cómo la misma será el fundamento para la cristalización de la investigación. Dado que, desde allí, se generan aportes valiosos que permiten la sistematización de los objetivos de la investigación. Por ello, y de acuerdo con las intencionalidades de la investigación, se pretende trabajar con la técnica de la entrevista; puesto que es la misma, un diálogo abierto que se constituye en una interacción entre el investigado y la investigadora. Con atención en ello, Mora (2022) sostiene que: “es una técnica cualitativa, en la que se permite el acceso a las vivencias y experiencias de los investigados, donde se deja actuar al

informante desde sus conocimientos para que aporte la información necesaria” (p. 36). Tal como se logra apreciar, es la entrevista uno de los medios con los que se promueve el acceso a la información de una manera abierta en la que se conjuguen las vivencias de los sujetos.

Para la recolección de la información, se requiere de la modalidad de la entrevista que, en este caso, y de acuerdo con las preguntas orientadoras del estudio, se considera la aplicación de una entrevista semiestructurada. Pues, la investigadora expondrá una serie de aspectos que tienen relación con los objetivos de la investigación. Para ello, se partirá de lo expuesto en las bases teóricas. En este sentido, Mora (2022) advierte que, “quien entrevista cuenta con una guía de preguntas dirigidas a los entrevistados, estas orientan el trabajo de indagación, sin embargo, si el entrevistado deja un espacio abierto, se puede incorporar una pregunta que no esté contemplada” (p. 17), Es, pues la entrevista semiestructurada, uno de los medios más viables dentro de la investigación cualitativa para el acceso a los hechos requeridos en el estudio.

Como instrumento se asumirá el diseño de un guion de entrevista, en el que se incorporaran planteamientos abiertos o preguntas tipo ensayo que correspondan con los objetivos de la investigación y que, a su vez, emerjan de las bases teóricas. De esta manera, el guion se constituye en uno de los aspectos ineludibles para que se logre información precisa acerca del objeto de estudio. Por su parte, Mora (2022) considera que: “El guion de entrevista, recoge los principales planteamientos que el investigador requiere acceder para su investigación” (p. 27).

El guion de entrevista, se constituye como uno de los instrumentos con los que se logra dar respuesta a los objetivos de la investigación. Para el registro de la información, se solicitará la autorización a cada uno de los informantes para que se puedan emplear dispositivos de grabación de voz, con el que se logre el resguardo de la información y no sufra alteración alguna. También, se contará con un cuaderno de notas de campo, en el que la investigadora registrará hechos trascendentes fortuitos o

no que se presenten en el desarrollo de la aplicación de la entrevista, lo que contribuirá posteriormente en el análisis de la información.

### ***Criterios de cientificidad de la investigación***

Las apreciaciones científicas que emergerán de la realidad, pueden ser complejas. Porque en los estudios cualitativos, se destaca un proceso en el que se convierten los hallazgos en uno de los fundamentos para la construcción del aporte teórico. Por ello, una de las técnicas que se pondrá en práctica en el presente estudio, es la contrastación; la misma se define al establecer la correspondencia o incongruencia entre los hallazgos de la entrevista y las teorías, incluidas o no en el marco teórico, como una manera de demostrar la robustez de la información a la cual, se está accediendo. Martínez (2006) la define como: “una técnica que dará fiabilidad al estudio, y demostrará la robustez de los hallazgos. Por cuanto, en la medida en que haya mayor correspondencia, éstos podrán ser empleados en la producción de nuevos aportes teóricos” (p. 36).

Con atención en lo anterior, la contrastación será llevada a cabo en una matriz, en la que se incorporarán los principales hallazgos a los cuales se llegará con la aplicación del instrumento de recolección de la información, para posteriormente confrontarlos con elementos teóricos. Ello permitirá evidenciar si los informantes seleccionados fueron los adecuados, y si los testimonios otorgados por éstos corresponden con lo plasmado en la teoría. Todo lo cual brindará robustez al desarrollo de la investigación contando con las evidencias necesarias para delinear los constructos emergentes para la creación de una didáctica sustentada en el principio de inclusión para la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

### ***Procedimiento para el tratamiento de los hallazgos***

El tratamiento de la información, se llevará a cabo por medio de procedimientos que correspondan con el método de la teoría fundamentada. Para ello, Strauss y Corbin (2002) consideran dentro de este momento, la transcripción de la información, su organización y estructuración para posteriormente establecer una interrelación entre códigos abiertos, axiales y selectivos. Mejor aún, se contará con el empleo del paquete ofimático Atlas ti versión 9.0, en el que se logrará el acceso a redes semánticas que permitirán una análisis e interpretación de la realidad. Seguidamente, y con base en las interrelaciones establecidas, se delimitará la teoría, para así escribir la misma de acuerdo a las apreciaciones de la realidad.

## SECCIÓN IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque metodológico descrito en el estudio resalta la importancia de un análisis riguroso y sistemático de los datos obtenidos a través de entrevistas, lo que permite una comprensión profunda del fenómeno investigado. El abordaje de la información en códigos abiertos, axiales y selectivos relevantes es un paso crucial que no solo organiza los datos, sino que también facilita la identificación de patrones y tendencias que pueden ser significativos para el campo de la enseñanza del inglés desde la inclusión. Al desglosar los datos en unidades de análisis, se logra una mayor claridad sobre las experiencias y percepciones de los docentes respecto al proceso de socialización en su práctica pedagógica. Este proceso no solo ayuda a estructurar la información, sino que también proporciona un marco para contrastar los hallazgos con la literatura existente. La validación de resultados en relación con estudios previos es fundamental para situar la investigación dentro del contexto académico más amplio y contribuir al conocimiento colectivo en el área.

La construcción de un marco conceptual sólido a partir del análisis realizado es otro aspecto destacado del estudio. Este marco no solo integra los procesos de codificación mencionados, sino que también refleja las interacciones y relaciones entre los diferentes elementos identificados durante la investigación. Al articular estos conceptos, se ofrece una visión más holística del fenómeno de enseñanza del inglés desde la inclusión, lo cual es esencial para abordar sus múltiples dimensiones y matices. Además, esta comprensión integral permite identificar áreas específicas donde se pueden implementar mejoras en las prácticas educativas. Esto puede guiar a los docentes en la selección y aplicación de estrategias didácticas más efectivas.

Asimismo, el riguroso proceso de interpretar la información llevado a cabo en este estudio no solo ha permitido organizar y comprender mejor la información obtenida, sino que también ha contribuido a construir un marco teórico robusto que ilumina las complejidades involucradas en la enseñanza del inglés para la inclusión. Esta base teórica es esencial para desarrollar prácticas educativas más efectivas y

adaptadas a las realidades del aula, promoviendo así un aprendizaje significativo y relevante para los estudiantes.

Los hallazgos del estudio reflejan un compromiso con la rigurosidad metodológica y la validez de los resultados, lo que es fundamental en cualquier investigación educativa. El minucioso análisis de la información recopilada en cada fase del proceso no solo asegura la credibilidad de los resultados, sino que también permite una comprensión más profunda de las dinámicas presentes en la enseñanza del inglés para la resolución de problemas. La triangulación entre diferentes fuentes de datos es una estrategia clave que fortalece la validez interna del estudio. Al comparar y contrastar información proveniente de diversas fuentes, se puede obtener una visión más completa y matizada del fenómeno investigado. Además, la aplicación de técnicas de validación con los participantes garantiza que sus voces y experiencias sean representadas fielmente, lo cual es esencial para captar la complejidad del contexto educativo.

Las percepciones significativas obtenidas a través del análisis cualitativo ofrecen una rica perspectiva sobre cómo se percibe y se lleva a cabo la enseñanza del inglés en el aula. La identificación de patrones comunes y divergencias en las experiencias de docentes y estudiantes respecto a las prácticas evaluativas proporciona información valiosa para entender las realidades educativas. Estos hallazgos no solo destacan buenas prácticas que pueden ser replicadas, sino que también señalan áreas críticas que requieren atención e intervención. Por otro lado, el reconocimiento de áreas problemáticas permite a los educadores y administradores tomar decisiones informadas sobre dónde enfocar sus esfuerzos para mejorar la calidad educativa.

Este enfoque integral no solo proporciona una visión más completa del fenómeno educativo, sino que también permite identificar áreas específicas donde se pueden implementar mejoras. Asimismo, al reconocer desafíos comunes enfrentados por los educadores, se pueden asumir intervenciones específicas para abordar estas problemáticas. Por tanto, el rigor metodológico de la teoría fundamentada aplicado a lo largo del estudio ha permitido obtener hallazgos significativos que pueden guiar futuras

prácticas educativas en la enseñanza del inglés para la inclusión. La combinación de transcripciones precisas, un análisis cualitativo profundo y triangulación de datos ha proporcionado una base sólida para entender mejor las dinámicas involucradas en este proceso educativo. Al considerar las voces y experiencias de los docentes, se abre un camino hacia una enseñanza del inglés más inclusiva y efectiva que responda a las necesidades reales del aula contemporánea. En función a lo comentado, se presenta la tabla dos la cual presente una síntesis del proceso de codificación abierta, axial y selectiva.

**Tabla 2**  
**Codificación.**

<b>Código selectivo</b>	<b>Código axial</b>	<b>Código abierto</b>
Aprendizaje del inglés desde la idea de comunicación para la inclusión	Importancia del aprendizaje del inglés	Visión de aprendizaje
		Aprendizaje y participación
		Aprendizaje y experiencia
Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera	Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera	Competencias del inglés
		Estrategias
		Inglés y comunicación
		Vinculación de la enseñanza
		Tecnología y aprendizaje
Valoración del aprendizaje del inglés	Valoración del aprendizaje del inglés	Visión de evaluación
		Evaluación e inclusión
		Resultados de evaluación
Desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza del inglés	Desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza del inglés	Recursos y competencias
		Estrategias y competencias
		Prácticas y competencias

La comunicación como fundamento de enseñanza del inglés para la inclusión	Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés	Correspondencia en el uso de competencias
		Comunicación y aprendizaje
La inclusión como proceso		Comunicación y enseñanza
		Dificultades e inclusión
		Desarrollo de la inclusión
		Inglés e igualdad
Vinculación de las necesidades de los estudiantes		Inclusión y confianza
		Diagnostico personalizado
		Seguimiento y control
La cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión		Conocimiento de la realidad
		Apoyo e inclusión
		Actitudes e inclusión
		Rechazo e inclusión

### **Código selectivo: Aprendizaje del inglés desde la idea de comunicación para la inclusión**

En la categoría aprendizaje del inglés se destaca el acto pedagógico centrado en cada uno de los elementos que intervienen en las estrategias de diseño pedagógico, especialmente en la etapa de inicio. Este momento inicial establece objetivos, contextos y recursos que orientan todo el proceso. La planificación debe considerar las necesidades del alumnado, sus motivaciones y las variedades lingüísticas presentes en el grupo. El diseño pedagógico se concibe como un marco flexible que permite adaptar contenidos y métodos a diferentes ritmos de aprendizaje y contextos culturales. Así, el inicio no es simplemente una presentación de contenidos, sino un encuentro didáctico orientado al desarrollo de capacidades comunicativas.

Luego se plantea lo que son las estrategias modelativas, las cuales definen el camino de la demostración y explicación de los procesos. Estas estrategias permiten al docente mostrar modelos de uso del lenguaje, estrategias de comprensión y producción oral y escrita, así como las prácticas de uso lingüístico en situaciones reales. La modelización implica mostrar, guiar y construir con los estudiantes, promoviendo la externalización de procesos metacognitivos. De acuerdo con Juan y García (2012), es fundamental que las explicaciones sean graduales, con ejemplos claros, retroalimentación oportuna y oportunidades para la reproducción y la adaptación por parte del alumnado. De esta forma, el aprendizaje se hace visible.

Aunado a ello, se presenta lo que son las estrategias de cierre que llevan a la ejercitación y aplicación de conocimientos. En este cierre se consolidan las estructuras aprendidas, se consolidan rutinas de uso del idioma y se fomentan hábitos de estudio autónomo. Estas estrategias permiten transitar de la comprensión a la producción y a la transferencia a contextos comunicativos variados. El cierre debe incluir ejercicios que conecten teoría y práctica, así como evaluaciones formativas que permitan detectar avances y áreas de mejora. Un cierre efectivo facilita la consolidación de hábitos, palabras y expresiones en situaciones reales.

Y es de esa manera que se consolida el hecho pedagógico, con una articulación clara entre inicio, desarrollo y cierre. Esta secuencia facilita la continuidad del aprendizaje y evita rupturas didácticas. El diseño de actividades debe canalizar acciones y procesos disciplinarios hacia un objetivo común: que el estudiante se comunique de manera competente en inglés. La coherencia entre fases garantiza que cada actividad contribuya a las metas globales del curso y al desarrollo de habilidades integrales. El docente, en este marco, se convierte en guía y orientador de los procesos.

En tal sentido, Juan y García (2012) señalan que:

El aprendizaje del idioma inglés requiere docentes totalmente capacitados en cuanto a la metodología apropiada para desarrollar un correcto proceso de enseñanza aprendizaje del idioma, que tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizaje, sus problemas en el aprendizaje (p. 22)

Teniendo en cuenta lo anterior, la categoría aprendizaje del inglés permite planificar de forma holística las prácticas de aula. El docente coordina recursos, tiempo y espacios para favorecer la interacción verbal, escrita y audiovisual. Se deben diseñar tareas que integren comprensión, expresión y análisis, promoviendo la autonomía y la responsabilidad del estudiante. La estructura pedagógica debe facilitar la evaluación continua, la retroalimentación y la revisión de estrategias en función de los logros. Así se fortalece la capacidad del alumnado para utilizar el inglés de manera significativa.

Ante ello, se observa que la figura del docente como guía y orientador es central para el éxito del aprendizaje del inglés. Este rol implica acompañar el progreso individual, adaptar el itinerario formativo y fomentar una actitud positiva hacia el idioma. La interacción constante entre inicio, desarrollo y cierre sustenta un proceso de enseñanza que promueve la confianza, la curiosidad y la capacidad de resolver problemas comunicativos reales. En síntesis, la categoría aprendizaje del inglés se sostiene al articular diseño, modelización y cierre en una práctica educativa cohesionada y pertinente.

Según Juan y García (2012):

Para los estudiantes que estudian inglés como lengua extranjera uno de los espacios de aprendizaje más importantes es el aula de clase, dentro de la cual se desarrolla su proceso de aprendizaje y que será el espacio propicio, en el cual se darán las condiciones necesarias para que pueda tener la oportunidad de comunicarse en el idioma inglés. (p. 25).

Por tal motivo, el entorno de clase no es solo un lugar físico, sino también un contexto social y emocional que influye en la experiencia educativa de los estudiantes. La distribución del espacio, la disponibilidad de recursos y la organización de actividades configuran oportunidades de interacción y participación. Un entorno bien equipado facilita la exposición a la lengua, la práctica guiada y la autonomía para explorar el idioma. Así, el aula se transforma en un escenario de aprendizaje activo y significativo para el alumnado. En este sentido, el aula debe ser concebida como un microcosmos donde se desarrollan interacciones que facilitan la adquisición del idioma inglés.

Las dinámicas grupales, las rutinas diarias y las prácticas colaborativas fomentan la comunicación y la negociación de significados. La interacción oral y escrita se convierte en motor del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes practicar pronunciación, vocabulario y estructuras gramaticales en contextos auténticos. El aula, por tanto, actúa como laboratorio social donde la lengua se manifiesta en uso real. La calidad de estas interacciones puede determinar en gran medida la efectividad del aprendizaje. Cuando se establecen normas de convivencia, expectativas claras y apoyo mutuo, los estudiantes se sienten seguros para experimentar con el idioma. La retroalimentación constructiva, la escucha activa y la valoración de aportes individuales fortalecen la confianza y la participación. Estas condiciones optimizan la retención, la transferencia de habilidades y la motivación intrínseca para practicar el inglés.

Asimismo, los estudiantes necesitan sentirse cómodos y motivados para participar activamente en el uso del inglés. Un clima emocional positivo favorece la toma de riesgos lingüísticos, la cooperación y el deseo de compartir ideas. El docente juega un papel crucial al crear un ambiente inclusivo, respetuoso y estimulante que reconozca la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. La motivación se sustenta en metas claras, tareas relevantes y de interacción oportuna que conecte la experiencia escolar con intereses del alumnado. Por ello, el aula de clase emerge como un elemento central para el aprendizaje del inglés, donde la interacción, el ambiente emocional y la estructura de la experiencia educativa se entrelazan. Un entorno que favorece la comunicación, la colaboración y el acompañamiento pedagógico facilita la adquisición del idioma de forma significativa.

### ***Código axial: importancia del aprendizaje del inglés***

La apropiación del inglés se presenta como un hecho central en la configuración de la comunicación global contemporánea. En un mundo cada vez más interconectado, el dominio de este idioma facilita la circulación de información, ideas y culturas a gran escala. El inglés funciona como puente entre comunidades distintas, permitiendo acuerdos, colaboraciones y procesos de negociación más ágiles. Esta posición

privilegiada se sostiene tanto en contextos educativos como en escenarios laborales, científicos y culturales. Por ello, su aprendizaje adquiere una dimensión estratégica para individuos y países.

En un contexto de interconexión entre países y culturas, el inglés se consolida como lengua franca que posibilita intercambios múltiples. No se limita a un uso aislado, sino que se incorpora a redes globales de investigación, comercio y política. La capacidad de comunicarse en inglés expande horizontes, abriendo acceso a materiales, revistas, plataformas y debates internacionales. Esta función de mediación lingüística reduce barreras y favorece la inclusión de voces diversas en el ámbito global. La masificación de su uso refuerza su estatus como herramienta de movilidad social.

Ante ello, Jaimechango (2009) señala que:

Prácticamente puede afirmarse que se trata de la lengua del mundo actual. Es, en esta era, la gran lengua internacional, una lengua franca que ha repercutido en todos los países no-anglosajones, y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones. Su posesión ya no puede tratarse como un lujo, sino que es una necesidad evidente". (p. 54).

Esta situación no solo afecta a individuos que buscan oportunidades laborales o académicas, sino que tiene implicaciones para las naciones en desarrollo y desarrollo social. Los países que se posicionan con una competencia lingüística sólida suelen disfrutar de mayores tasas de empleabilidad, inversión y cooperación internacional. El inglés se convierte en una palanca para la transferencia de tecnología, conocimiento y prácticas eficientes. Sin embargo, también genera desafíos de equidad educativa y cultural, que requieren políticas públicas que garanticen acceso universal y aprendizaje de calidad.

La expansión del inglés implica rediseñar sistemas educativos para formar hablantes competentes y críticos, capaces de navegar en contextos plurilingües. Esto implica recursos pedagógicos, formación docente y currículos que integren habilidades comunicativas, culturales y digitales. La competencia en inglés debe ir acompañada de alfabetización mediática y conciencia intercultural para evitar reduccionismos. Así, la ciudadanía global pasa a depender no solo de la cantidad de saberes, sino de la

capacidad de usarlos de forma ética y responsable. La capacidad de comunicarse en inglés se ha convertido en un requisito esencial para participar plenamente en la sociedad contemporánea.

Participación en servicios públicos, trámites internacionales, acceso a información científica y participación cívica se ve facilitada por el dominio del idioma. Sin embargo, esta demanda también puede generar exclusión si no se garantiza acceso equitativo a una educación de calidad. La política educativa debe afrontar estas brechas y proponer rutas inclusivas para todos los sectores sociales. La apropiación del inglés como lengua global implica una responsabilidad compartida. Universidades, escuelas, empresas y gobiernos deben colaborar para promover aprendizaje equitativo, pensamiento crítico y uso ético del idioma.

Por ello, la educación debe ir más allá de la mera competencia lingüística y cultivar capacidades para colaborar en entornos multiculturales. Así, el inglés no solo abre puertas, sino que también exige actuar con responsabilidad ante la diversidad y la interdependencia global. El dominio de este idioma facilita el acceso a conocimientos, tecnologías y mercados globales, acelerando la movilidad académica y profesional. En un mundo cada vez más interconectado, la competencia lingüística se convierte en una ventaja competitiva que impacta en oportunidades laborales, investigación y emprendimiento. El inglés actúa como puente entre culturas, permite la colaboración internacional y participación en debates globales. Su aprendizaje, por tanto, se sitúa en el centro de las prioridades educativas contemporáneas.

Desde una perspectiva educativa, esta realidad plantea desafíos importantes para los sistemas educativos alrededor del mundo. Las instituciones deben enfrentar demandas variables: diversidad de perfiles, ritmos de aprendizaje y recursos limitados. Se requieren enfoques pedagógicos que integren habilidades lingüísticas con pensamiento crítico, alfabetización digital y competencia intercultural. La evaluación debe incorporar tanto la producción comunicativa como la comprensión de contextos culturales y discursivos. Además, la planificación curricular debe alinearse con estándares internacionales sin perder la relevancia local.

Por otra parte, Jaimechango (2009) menciona que las instituciones deben adaptarse a esta demanda creciente incorporando programas de enseñanza del inglés. Esto implica inversión en docentes capacitados, materiales didácticos actualizados y entornos de aprendizaje estimulantes. Es crucial promover metodologías comunicativas que favorezcan la interacción oral y escrita, así como la exposición a usos auténticos de la lengua. La formación continua del profesorado es fundamental para actualizar métodos, herramientas y enfoques inclusivos que atiendan a diversos estilos de aprendizaje. La implementación debe considerar la equidad para garantizar acceso a todos los estudiantes. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 1. Código axial importancia del aprendizaje del inglés**



### **Código visión de aprendizaje**

En lo que respecta al aprendizaje del inglés, los informantes señalan que existe una presión creciente por resultados visibles y medibles, a veces a expensas de procesos profundos. La demanda de certificaciones, exámenes estandarizados y metas externas puede desorientar la atención hacia la forma más que al fondo del aprendizaje. Esto podría reducir la motivación intrínseca de los estudiantes y limitar la exploración de usos comunicativos del idioma. Además, la evaluación centrada en respuestas aisladas puede no reflejar la competencia comunicativa real ni la capacidad de aplicar el conocimiento en contextos auténticos. Estos aspectos requieren una revisión crítica de los criterios de valoración.

La falta de seriedad percibida puede tener implicaciones significativas para los estudiantes, quienes podrían estar perdiendo oportunidades valiosas para desarrollar habilidades lingüísticas demandadas en el mercado laboral global. Los informantes señalan que la exposición insuficiente al inglés, junto con prácticas didácticas poco estimulantes, reduce la fluidez, la pronunciación y la confianza para comunicarse. En consecuencia, se corre el riesgo de que la brecha entre lo aprendido y lo requerido por entornos laborales se ensanche. Esta situación demanda respuestas institucionales que prioricen la calidad de la enseñanza y la relevancia profesional.

Ante ello, DOC – 03, plantea que:

*Bueno, pues el aprender inglés, la mayoría de las veces lo estudiantes de Secundaria, pues es un proceso que es como muy diverso, no está como como influenciado por diferentes factores, ¿no? La metodología obviamente que maneja pues el docente influye el interés personal, la motivación de los estudiantes y también el contexto cultural.*

El informante señala que aprender inglés en secundaria es un proceso diverso, influenciado por múltiples factores. La declaración subraya la heterogeneidad de contextos, ritmos y antecedentes de los estudiantes. La influencia de la metodología del docente aparece como un eje central para despertar interés y compromiso. También se enfatiza que la motivación de los alumnos y el entorno cultural son condicionantes clave en el desarrollo de habilidades lingüísticas. Este aporte invita a considerar prácticas pedagógicas flexibles y adaptativas. Enfatiza la necesidad de reconocer variaciones

individuales y contextuales para diseñar intervenciones efectivas. Las ideas destacan que no existe una única ruta para aprender inglés; hay múltiples trayectorias. El reconocimiento de la diversidad favorece la inclusión y la personalización del aprendizaje. También sugiere que la formación docente debe responder a estas variadas realidades.

Otra lectura posible es considerar implicaciones para la evaluación y la formación docente. Si la diversidad es un rasgo central, las evaluaciones deben captar progresos variados y contextuales. La formación de docentes debe incluir estrategias para manejar diversidad de ritmos, intereses y recursos. En línea con los informantes, las prácticas lúdicas deben ir acompañadas de criterios de desempeño que valoren creación, interacción y uso real del inglés. La gestión del aula debe permitir flexibilidad, retroalimentación continua y adaptación a necesidades emergentes. Los aportes enfatizan, en conjunto, una educación del inglés que sea inclusiva, relevante y motivadora. Por ello, la combinación de ambos aportes ofrece una ruta para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.

En un sentido más amplio DOC – 04: *“En mi caso me gusta buscar la manera de que los niños entiendan la importancia de la herramienta de este instrumento como una forma de abrir puertas hacia el futuro. Me gusta motivarlos con actividades de tipo lúdico recreativo”*. Ante ello, el informante porta una visión orientada a la función social y educativa del inglés como herramienta de apertura de oportunidades. Afirma que la meta es que los niños comprendan la importancia de esta herramienta como un medio para abrir puertas hacia el futuro. Destaca la motivación a través de actividades lúdicas y recreativas, lo que implica valorar el aprendizaje significativo y disfrutable. Este enfoque sugiere que la motivación intrínseca puede potenciar la asimilación de contenidos y el uso práctico del idioma. Se advierte que las dinámicas lúdicas favorecen la participación, la interacción y la confianza comunicativa. La idea de vincular el aprendizaje con fines prácticos refuerza la relevancia curricular. Se promueve una pedagogía que equilibre entretenimiento y aprendizaje orientado a objetivos.

La convergencia entre ambos aportes se manifiesta en la atención a factores contextuales y afectivos. Ambos reconocen la importancia de la motivación como motor del aprendizaje y del compromiso sostenido. Mientras DOC – 03 describe la diversidad como característica estructural, DOC – 04 propone un enfoque práctico para activar ese potencial mediante actividades lúdicas. Se sugiere combinar enfoques que promuevan la autonomía, la curiosidad y la autorregulación. Asimismo, se señala la necesidad de contextos culturales que propicien la participación y la comprensión intercultural. En términos prácticos, estas ideas pueden traducirse en diseños curriculares que articulen variedad de métodos y experiencias de aprendizaje. La articulación entre teoría y práctica queda fortalecida por estas perspectivas.

Delineando un marco coherente para la enseñanza del inglés en secundaria. Es pertinente reconocer la diversidad como condición, no como excepción, y proponen motivación mediante actividades lúdicas para conectar aprendizaje y futuro. La implementación práctica requiere diseño pedagógico flexible, evaluación contextual y desarrollo profesional continuo para docentes. La visión integrada facilita crear experiencias de aprendizaje que sean significativas, equitativas y orientadas a resultados reales en la vida y en el trabajo. Este marco favorece una enseñanza del inglés que no solo transmite contenidos, sino que transforma oportunidades.

### ***Código aprendizaje y participación***

En palabra de Jaimechango (2009) otra faceta subrayada es la influencia de la cultura institucional y las actitudes del profesorado. Las percepciones sobre la importancia del inglés pueden estar condicionadas por la valoración que se otorga a la lengua en el currículo y por la formación docente disponible. Si los docentes no se sienten respaldados para innovar, experimentar con metodologías o dedicar tiempo a prácticas orales, la calidad de la enseñanza tiende a verse afectada. Por ello, se hacen necesarias políticas de desarrollo profesional sostenidas y sistemas de apoyo pedagógico.

Por ello, el análisis de las opiniones de los informantes señala desafíos claros: insuficiente seriedad institucional, presión por evaluaciones externas, y posibles déficits en la formación y motivación docente. Estos factores se interrelacionan y pueden condicionar seriamente el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Abordarlos requiere estrategias integrales que acompañen a la clase, al currículo y a las políticas educativas para garantizar una enseñanza del inglés más rigurosa, relevante y motivadora. Por otra parte, DOC - 01 menciona: "*Puedo decir que es un aprendizaje del inglés básico, ya que no le dan la importancia que amerita aprender una segunda lengua como habilidad y como oportunidad para un futuro laboral*".

El informante subraya que el aprendizaje del inglés suele considerarse básico y que no se le da la importancia adecuada. Señala que aprender una segunda lengua debe verse como una habilidad y una oportunidad para el futuro laboral, no como un simple requisito escolar. Este aporte invita a cuestionar la percepción reduccionista del inglés y a situarlo dentro de una visión de desarrollo profesional y social. Expone una brecha entre la potencial utilidad del idioma y la valoración que recibe en la institución educativa. Impone la necesidad de convertir el aprendizaje en una inversión estratégica para estudiantes y comunidades. Refleja una tensión entre prácticas actuales y la demanda de habilidades lingüísticas en el mercado.

La interacción entre ambos aportes revela una relación entre valoración institucional y calidad de la enseñanza. Los informantes llaman a pasar de una visión instrumental a una visión estratégica del inglés como herramienta laboral, hecho que ilustra cómo una entrega pedagógica efectiva puede modificar esa realidad. Juntas las perspectivas sugieren que la formación docente, la disponibilidad de materiales y la cultura escolar deben alinearse para fortalecer la enseñanza del inglés. Es necesario profesionalizar la enseñanza, promover metodologías activas y asegurar recursos que faciliten una experiencia de aprendizaje relevante.

En tal sentido, EST – 02 plantea que: "*Yo pienso que depende mucho del maestro y la entrega que este dé en sus clases. Y, pues, por ejemplo, con usted me apareció bastante excelente, tenía muy buena metodología en las clases de material*

*didáctico, también ayuda mucho*". por su parte, enfatiza la centralidad del rol del profesor y de su entrega en la calidad de las clases. Afirma que gran parte del éxito depende del docente y de la metodología empleada. Aporta un ejemplo positivo: con usted, la experiencia mostró una metodología excelente y un material didáctico eficaz. Este testimonio apunta a prácticas pedagógicas que pueden transformar la experiencia de aprendizaje, incluso cuando el recurso curricular es limitado.

En el discurso, se subraya la importancia de la motivación, la organización de las lecciones y la adecuación de los recursos a las necesidades del alumnado. Este aporte resalta que la excelencia educativa puede surgir de una combinación de buena planificación y compromiso del docente. La interacción entre ambos aportes revela una relación entre valoración institucional y calidad de la enseñanza. DOC-01 llama a pasar de una visión instrumental a una visión estratégica del inglés como herramienta laboral, mientras EST-02 ilustra cómo una entrega pedagógica efectiva puede modificar esa realidad. Juntas las perspectivas sugieren que la formación docente, la disponibilidad de materiales y la cultura escolar deben alinearse para fortalecer la enseñanza del inglés. Es necesario profesionalizar la enseñanza, promover metodologías activas y asegurar recursos que faciliten una experiencia de aprendizaje relevante. En un sentido más amplio, EST – 04 plantea que:

*Bueno, el aprendizaje de inglés en mi salón lo digo por experiencia propia, nosotros empezamos con la profesora de inglés viendo temas cuando tenemos inquietudes, con nuestros compañeros aclaramos las inquietudes o a veces con la profesora también vemos vídeos educativos y con otro compañero que tenga el nivel más avanzado.*

El informante aporta una visión experiencial del aula donde el aprendizaje del inglés se apoya en la colaboración entre estudiantes y la docente. Describe un proceso participativo: consultas entre compañeros, aclaraciones con la profesora y el uso de vídeos educativos. Señala además la posibilidad de aprender con el apoyo de un compañero de mayor nivel, lo que favorece la socialización del conocimiento y la autonomía. Este relato subraya la importancia de crear espacios de interacción, donde surjan dudas y se resuelvan en grupo. Destaca la utilidad de recursos audiovisuales para ilustrar conceptos y facilitar la comprensión. La experiencia personal del docente se transforma en modelo de práctica: aprendizaje situado y aprendizaje entre pares. En

conjunto, propone un enfoque pedagógico que mezcla guía inicial, cooperación y recursos multimedia.

### **Código aprendizaje y experiencia**

Se percibe una orientación hacia estrategias que fortalecen la comprensión y la motivación. Por ello, se resalta la posibilidad de adaptar la enseñanza a las necesidades reales de los estudiantes. Concluye que estas prácticas pueden enriquecer la experiencia de aprender inglés en contextos concretos. Según Jaimechango (2009) en términos de implementación, estos aportes recomiendan fomentar prácticas de aula que faciliten la colaboración, el apoyo entre estudiantes y la conexión con contextos culturales. Las estrategias deberían incluir uso de videos educativos, tutorías entre pares y experiencias comunicativas que conecten con viajes o encuentros culturales. La formación docente debe apoyar estas prácticas con recursos y guías para facilitar la gestión de dinámicas de grupo y la selección de materiales. En tal sentido, DOC – 01 señala que:

*Yo en mi caso motivo a los estudiantes hablándoles primero de las experiencias que unos compañeros o yo misma pude tener como viajes o hablar con otras personas de otras culturas, aprender sobre otras culturas. Tener en cuenta todo eso y las oportunidades que ellos pueden tener si aprenden inglés y poder conocer el mundo, porque eso es lo que podemos decir abiertamente.*

Desde una perspectiva motivacional, enfatiza la influencia de las experiencias culturales y viajeras para inspirar a los estudiantes. Propone iniciar la motivación hablando de vivencias personales o compartidas entre compañeros, para mostrar las oportunidades que ofrece aprender inglés. Subraya la importancia de comunicar de forma abierta las posibilidades que se abren al dominar una segunda lengua: viajar, comunicarse con otras culturas, entender contextos globales. Este enfoque busca conectar el aula con el mundo, elevando el valor percibido del inglés como herramienta de desarrollo personal y profesional. Señala la necesidad de mostrar ejemplos concretos de experiencias que amplíen horizontes. La idea central es convertir la lengua en una puerta hacia experiencias reales y significativas. Además, sugiere que la

motivación puede fortalecerse mediante relatos que fortalecen la identidad lingüística y cultural.

La intersección entre ambos aportes señala una convergencia en la centralidad de la experiencia y la cultura para impulsar el aprendizaje, ofrece un marco práctico de interacción y uso de recursos, mientras DOC – 01 aporta una narrativa motivacional basada en experiencias y proyecciones de futuro. Juntos sugieren un modelo educativo que combine dinámicas colaborativas, apoyo entre pares y exposición a culturas a través de historias y ejemplos reales. Esto implica diseñar actividades que integren debates, proyectos y materiales audiovisuales para favorecer la comprensión y la motivación. Se promueve una visión de aprendizaje significativo, donde el inglés se vincula a oportunidades reales.

En el plano práctico, estas ideas implican revisar currículos para enfatizar el valor del inglés en la trayectoria educativa y profesional. Requieren apoyar a docentes con formación continua, acompañamiento pedagógico y acceso a herramientas didácticas de calidad. La evaluación debe mirar más allá de resultados superficiales y valorar la capacidad de aplicar el idioma en contextos reales. Se debe fomentar una mentalidad de aprendizaje permanente y de reconocimiento de la lengua como puente hacia oportunidades laborales. Todo ello contribuye a una educación más equitativa y orientada al futuro. Por un lado, prácticas de aula participativas y recursos audiovisuales; por otro, motivación basada en experiencias y proyección hacia el mundo. La combinación impulsa un aprendizaje más tangible, culturalmente consciente y orientado a oportunidades. Este marco invita a desarrollar planes que integren interacción, cultura y propósito, para lograr una enseñanza del inglés más atractiva, relevante y motivadora.

Ante ello, se señala la necesidad de revalorizar el inglés como habilidad clave y de reconocer el papel central del docente en su enseñanza. La combinación de una visión estratégica y una entrega educativa eficaz puede transformar la experiencia del aprendizaje. Conducen a propuestas que integren currículo, formación docente y recursos que hagan del inglés una palanca real de oportunidades laborales y desarrollo

personal. Este marco invita a avanzar hacia una enseñanza más consciente, exigente y motivadora. Los aspectos mostrados, consolidaron la necesidad de expresar una noción grafica por medio de una red semántica que contiene los códigos que emergieron del proceso de revisión de los hallazgos:

### ***Memorándum sobre la importancia del aprendizaje del inglés***

La idea central es que el aprendizaje del inglés se enraíza en un conjunto de elementos densos que permiten canalizar acciones y actividades prácticas. Estos elementos funcionan como un cúmulo que delimita qué aspectos son relevantes para comprender el proceso. Se observa una articulación entre contenidos, contextos y estrategias pedagógicas que fortalecen la experiencia educativa. Cada componente contribuye a dar consistencia a la comprensión de qué implica aprender un idioma en un entorno secundario. En este marco, los códigos que se manejan en las descripciones muestran cómo se entrelazan habilidades, motivación y oportunidad. Así, la densidad del fenómeno se transforma en guía para diseñar experiencias de aprendizaje más efectivas. Se destaca la necesidad de interpretar las prácticas como un sistema interconectado de factores. Este enfoque permite visibilizar qué elementos se vuelven determinantes para el progreso de los estudiantes. En conjunto, se propone un mapa de acciones orientadas a consolidar el aprendizaje del inglés.

En segundo lugar, la noción de vinculación entre procesos de aprendizaje y desarrollo académico aparece como eje estructural. Hay una relación directa entre la calidad de la enseñanza, la participación estudiantil y los resultados académicos en inglés. La motivación se identifica como variable crítica que facilita la retención, la práctica y la transferencia de saberes. Este vínculo se refuerza cuando las prácticas pedagógicas conectan contenidos con contextos relevantes para los alumnos. Así, se posibilita que el aprendizaje no sea un fin aislado, sino un medio para avanzar en el desarrollo curricular y personal. La atención a la motivación implica diseñar actividades que respondan a intereses y aspiraciones de los estudiantes. En este marco, la evaluación también debe mirar la coherencia entre objetivos, procesos y logros.

La tercera dimensión resalta que cada código analizado revela la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes de secundaria. La identificación del proceso se clarifica mediante descripciones que muestran dónde empieza, qué recursos se emplean y qué metas se persiguen. Cada código aporta una pieza del rompecabezas que compone la experiencia de aprender inglés: exposición, práctica, interacción, retroalimentación y uso real. Este mosaico facilita percibir patrones de avance y áreas de mejora. Se aprecia que la comprensión del proceso no es lineal, sino dinámica y situada en contextos específicos. Por ello, la interpretación de los códigos debe considerar diversidad de ritmos y estilos. Por ello, se consolidan indicios para trazar rutas de aprendizaje más personalizadas.

La cuarta dimensión aborda la función de las estrategias pedagógicas para sostener la motivación y el compromiso. Las prácticas que integran interacción, colaboración y uso auténtico del idioma fortalecen la identidad lingüística. Cuando los alumnos ven relevancia social y laboral en el inglés, la motivación se mantiene a lo largo del tiempo. Este aspecto se ve potenciado por escenarios de aprendizaje que conectan con proyectos, problemáticas y experiencias culturales. Asimismo, la presencia de objetivos claros y retroalimentación continua contribuye a la autorregulación. En consecuencia, las prácticas deben diseñarse para mantener un equilibrio entre desafío y apoyo. Este equilibrio es crucial para sostener el desarrollo académico en inglés.

### ***Código axial: Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera***

La adquisición de la lengua inglesa depende en gran medida de la selección y aplicación de enfoques pedagógicos adecuados. En un entorno educativo donde el dominio del inglés es clave para el desarrollo personal y profesional, las decisiones didácticas deben considerar tanto objetivos como contextos. Los docentes se enfrentan a la tarea de elegir métodos que optimicen la comprensión, la retención y la capacidad de usar el idioma en situaciones reales. Este marco permite entender que la efectividad

no proviene solo de la exposición al idioma, sino de la calidad y pertinencia de las estrategias empleadas. La variedad de enfoques disponibles, desde enfoques comunicativos hasta enfoques basados en tareas, ofrece flexibilidad para adaptar la enseñanza a las necesidades de cada grupo. Por ello, la reflexión pedagógica sobre modelos de enseñanza es crucial para mejoras sostenibles en aprendizaje.

La motivación de los estudiantes emerge como variable central que modula el rendimiento. Los métodos que fomentan participación activa, autonomía y seguridad para equivocarse tienden a fortalecer la motivación intrínseca. Cuando el aprendizaje se percibe como relevante y significativo, los alumnos muestran mayor compromiso y persistencia. En este sentido, la selección de modelos debe considerar el contexto cultural, los intereses y las metas de los estudiantes. Los docentes pueden activar la motivación a través de tareas auténticas, retroalimentación constructiva y oportunidades para demostrar progreso. Así, el modelo de enseñanza se convierte en un motor que impulsa la curiosidad y la aspiración hacia el dominio del idioma.

Según González, Castañeda y Maytorena (2006) señalan lo siguiente: “los modelos de enseñanza del inglés son uno de los factores que incrementa el éxito de los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje” (p. 36). La relación entre contenido y proceso es otro eje clave. Los enfoques deben facilitar no solo la memorización de estructuras, sino la capacidad para usar el inglés en contextos reales. Modelos centrados en la comunicación, la interacción y la colaboración promueven prácticas lingüísticas más naturales y funcionales. Por el contrario, enfoques excesivamente estructurados sin contexto pueden limitar la fluidez y la confianza para comunicarse. Por ello, es importante equilibrar explicaciones gramaticales con actividades que exijan interacción, interpretación y producción. Este equilibrio favorece una experiencia de aprendizaje más completa y transferible a escenarios laborales o académicos.

La implementación eficaz exige alineación entre objetivos, actividades y evaluación. Las prácticas deben diseñarse para medir no solo lo aprendido, sino lo demostrado en uso real del idioma. Las evaluaciones formativas, la observación de desempeño en tareas y proyectos y la retroalimentación oportuna permiten ajustar el

proceso y mantener la motivación. Además, la capacitación docente es fundamental: formar a los maestros en estrategias de gestión de clase, selección de recursos y adaptación de métodos según el perfil del alumnado. Un clima de aprendizaje seguro y estimulante facilita la experimentación lingüística y la confianza para hablar.

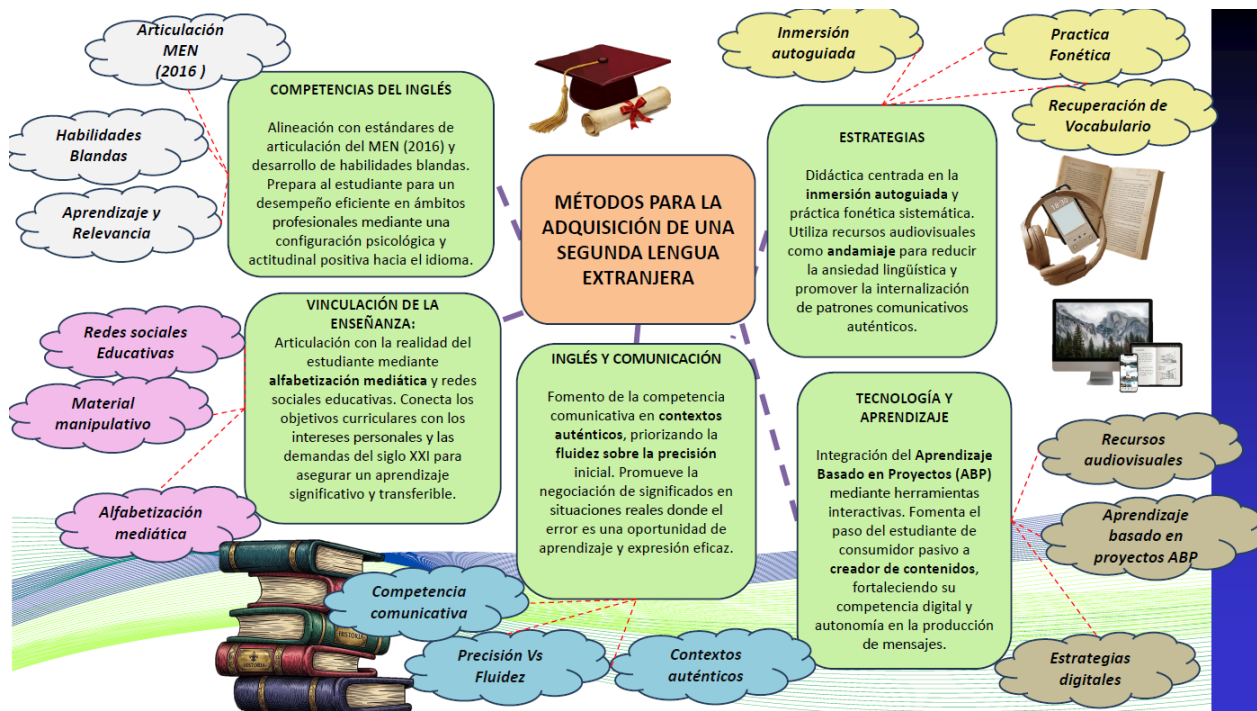
Además, González, Castañeda y Maytorena (2006) señala que La innovación pedagógica y la diversidad de modelos deben convivir en un marco claro de objetivos educativos. La elección del modelo debe responder a metas institucionales, necesidades de los estudiantes y recursos disponibles. La diversidad de enfoques desde tareas significativas, aprendizaje basado en proyectos, hasta enfoques comunicativos y blended learning que en cierto modo enriquece el repertorio y permite personalizar la enseñanza. En este sentido, la reflexión continua sobre prácticas y resultados es imprescindible para mejorar la calidad educativa y la tasa de éxito en el aprendizaje del inglés.

En un sentido más amplio, Coll (2010) refiere que los métodos de enseñanza permiten: “la modificación de los esquemas cognitivos producida por la consecución de unos aprendizajes significativo en la asignatura de inglés que por medio de la didáctica se relaciona directamente con la funcionalidad del aprendizaje realizado” (p. 115). La selección y aplicación de enfoques pedagógicos adecuados para la adquisición del inglés son determinantes para el éxito estudiantil. Los modelos no sólo moldean la forma de impartir contenido, sino la relación de los alumnos con el idioma y su disposición para aprender. Un enfoque balanceado que combine motivación, uso contextual, evaluación formativa y desarrollo profesional docente puede potenciar el rendimiento y la autonomía lingüística. Este marco invita a explorar, adaptar y contextualizar métodos para lograr un aprendizaje del inglés más efectivo y sostenible.

Ante ello, Los docentes deben fundamentar sus decisiones en evidencias y contextos, diseñando prácticas que conecten teoría y práctica. Este fundamento evita enfoques improvisados y promueve una planificación que considere objetivos claros, recursos disponibles y necesidades de los estudiantes. La claridad de propósito facilita la evaluación y el ajuste continuo, pilares de una enseñanza responsable. Asimismo, la

reflexión crítica sobre métodos permite valorar qué estrategias fortalecen comprensión, uso real y autonomía. En este marco, la calidad del proceso se vincula estrechamente con los resultados deseados. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 2. Código axial Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera**



### Código competencias del inglés

La articulación de las competencias propuestas por el MEN (2016) con enfoques didácticos motivadores aparece como un eje clave. Integrar estas competencias con prácticas activas fomenta un aprendizaje más significativo y transferible al aula y fuera de ella. Los enfoques motivadores, centrados en participación, autonomía y relevancia, potencian la interacción y la persistencia. Cuando las competencias institucionales se traducen en tareas y proyectos con propósito, los estudiantes perciben mayor

relevancia y compromiso. Este alineamiento facilita el desarrollo de capacidades lingüísticas junto a habilidades blandas necesarias para el mundo contemporáneo.

En las respuestas que se consiguieron de los informantes, se precisó la importancia de la creación de un entorno educativo más inclusivo y efectivo depende de esa articulación consciente. La inclusión implica adaptar prácticas a diversidad de ritmos, estilos de aprendizaje y contextos culturales. Un enfoque que combine elementos de accesibilidad, apoyo entre pares y recursos variados permite que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje. La retroalimentación frecuente y constructiva ayuda a identificar obstáculos y a ajustar estrategias. En este marco, la lengua inglesa se convierte en medio de participación, colaboración y comunicación auténtica para todos. En un sentido más amplio, EST - 01

*De forma personal, yo lo que aplico es escuchar música en inglés, leer la letra en inglés, leer uno que otro libro también en inglés, jugar videojuegos en inglés y trato de hacer lo mayor posible por entenderlo directamente en cómo es su idioma natal, ya sea inglés o japonés, en algunas opciones o medidas.*

El primer eje destaca la inmersión como estrategia central. Escuchar música en inglés y leer letras facilita la familiarización con el flujo natural del idioma, entonación y vocabulario contextual. La lectura de libros en el mismo idioma refuerza la comprensión de estructuras y registros lingüísticos variados. Jugar videojuegos en inglés añade estímulos interactivos y situacionales que enriquecen el aprendizaje desde contextos lúdicos. Este enfoque promueve la exposición sostenida, crucial para desarrollar audición y lectura competentes. Además, la comparación entre idioma natal y el inglés fortalece habilidades de inferencia y deducción de significado.

Por ello, se observa una motivación intrínseca asociada al interés personal por la música. La afinidad por el inglés permite mantener la atención y la persistencia ante retos. La repetición de letras y diálogos favorece la internalización de expresiones idiomáticas y prosodia. Sin embargo, la repetición sin orientación puede generar hábitos limitados si no se acompaña de prácticas adicionales. Es recomendable complementar con ejercicios de pronunciación y toma de notas de vocabulario para sostener el progreso. Donde los métodos deben apuntar a la renovación y estructuración de las realidades complejas ubicadas en los espacios formativos, dando un paso acelerado a

la necesidad de reconsiderar la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Ahora bien, EST – 03 señala que:

*Pues a mí me gusta mucho el inglés, aunque a veces se me dificulta, me gusta, escucho mucha música en inglés, me gusta la música en inglés. Eh, también me gusta practicar cómo se pronuncian las palabras. Me gusta practicarlo mucho para yo poder me guío más que todo es por la música, para yo poder... Se me olvidó la palabra.*

La práctica de pronunciación aparece como un componente clave en EST-03. La atención a la articulación de palabras y sonidos facilita la inteligibilidad y la confianza al hablar. La idea de guiarse por la música sugiere una/metodología basada en ritmo y entonación, que, si se canaliza, puede convertirse en un recurso fonético. Sería útil incorporar ejercicios de reconocimiento y producción de sonidos específicos, así como grabaciones para comparar con modelos nativos. Este enfoque refuerza la precisión fonética y la autoevaluación. La mención de olvidar palabras señala una necesidad de enriquecimiento léxico activo.

### **Código: Estrategias**

El uso de estrategias para recuperar vocabulario, como descripciones o circunloquios temporales, puede mantener la fluidez mientras se busca la palabra exacta. La implementación de listas temáticas, tarjetas y diarios de aprendizaje facilita la retención y recuperación. Además, la práctica de ejercicios de uso real en contextos concretos mejora la transferencia del vocabulario a la comunicación diaria. La clave es combinar exposición con práctica productiva. Así mismo, la combinación de estas prácticas sugiere un marco de aprendizaje basado en contenidos autoguiados y experiencias significativas. Música, lectura y juegos comparten un hilo conductor: el desarrollo de comprensión, vocabulario y pronunciación desde contextos reales. Este planteamiento favorece la motivación sostenida y la autonomía. No obstante, conviene introducir estructuras formales de retroalimentación y evaluación para calibrar el progreso y ajustar estrategias.

Ante ello, EST – 02 plantea que: “Nosotros implementamos guías, también hay vídeos. Pues averiguamos sobre la fonética, la gramática de cómo se escriben ciertas

*palabras y como se pronuncian*". El aporte de EST-02 se centra en la implementación de guías y vídeos como recursos didácticos. Estas herramientas facilitan la estructuración de contenidos y ofrecen modelos visuales y explicaciones claras de fonética y gramática. Al explorar cómo se escriben palabras y cómo se pronuncian, se promueve un aprendizaje explícito de aspectos formales del idioma, complementando la exposición comunicativa. La combinación de guías y material audiovisual favorece la diversificación de estilos de aprendizaje y la reducción de obstáculos para la comprensión. Este enfoque apoya a estudiantes que requieren apoyos visuales y auditivos para asimilar estructuras y patrones lingüísticos.

### ***Código Inglés y comunicación***

En segundo plano, el énfasis en la fonética y la gramática de EST-02 subraya la necesidad de desglosar la lengua para mejorar la precisión y la pronunciación. Al ofrecer pautas específicas sobre escritura y articulación, se facilita la transferencia de conocimiento a situaciones de habla real. Las guías pueden incluir ejercicios de reconocimiento fonético, rutinas de pronunciación y ejemplos de palabras con dificultades comunes. Este componente formativo se alinea con prácticas que buscan autonomía en la autogestión del aprendizaje y en la autoevaluación. En tal sentido, DOC – 03 señala:

*Bueno, considero que, pues la mayoría de las veces ellos tratan de ver cómo de una vez pueden utilizar el idioma para comunicarse, entonces, pues ellos veo que utilizan mucho... Pues lo que uno le da las herramientas que uno le da en el aula para tratar de generar esa comunicación. Sí, entonces, pues veo que les gusta mucho utilizar las aplicaciones, exploran mucho las aplicaciones para poder adquirir vocabulario nuevo para que les corrija la pronunciación.*

DOC-03 aporta una orientación centrada en la comunicación como objetivo último del aprendizaje, destacando la importancia de habilitar a los estudiantes para usar el idioma en interacción real. Se observa un giro hacia la experiencia comunicativa, donde las herramientas en el aula se orientan a facilitar conversaciones y usos funcionales del inglés. Este enfoque reconoce que la competencia lingüística se consolida cuando los alumnos intentan comunicarse, enfrentan errores y los corrigen

con apoyo guiado. La idea de corregir la pronunciación de forma contextual refuerza la conexión entre forma y uso.

Asimismo, DOC-03 señala la utilización de aplicaciones como recurso clave para ampliar vocabulario y mejorar la pronunciación. El aprovechamiento de tecnologías móviles y plataformas interactivas posibilita prácticas repetidas y feedback inmediato. Esta dinámica promueve la exploración autónoma de recursos, el descubrimiento de estrategias de aprendizaje y la personalización del ritmo de estudio. La incorporación de apps facilita un aprendizaje continuo fuera del aula y la familiarización con variaciones lingüísticas. Al aportar recursos explícitos de fonética y gramática junto con un énfasis práctico en la comunicación y el uso social del inglés. La integración de guías, vídeos y apps, acompañada de actividades de interacción real, crea un entorno de aprendizaje que atiende tanto a la precisión lingüística como a la fluidez comunicativa. Esta combinación potencia la autonomía, la retroalimentación y la mejora continua en el proceso de aprendizaje del idioma. En tal sentido, DOC – 01, plantea que:

*A ver, una estrategia es usar lo que a ellos les gusta, por ejemplo, el tik tok. Yo les digo a ellos que el tik tok no se puede usar solo para...para divertirse, solamente para ver vídeos curiosos pueden aprender por medio de estos medios. Por el Instagram hay muchos profesores que hacen vídeos, hacen las clases espectaculares donde usted pueda aprender más de otro idioma.*

El aporte de DOC-01 se centra en la adecuación de las plataformas de redes sociales como TikTok e Instagram para el aprendizaje. Se propone aprovechar el interés de los estudiantes por estos medios para generar contenidos educativos breves y atractivos, que conecten con el consumo diario de los alumnos. TikTok puede servir para clips didácticos que faciliten la comprensión de vocabulario, expresiones y estructuras gramaticales en contextos culturales relevantes. Instagram, por su parte, ofrece visualizaciones ricas y formatos de clase que pueden permitir repaso y reforzamiento fuera del aula. Este enfoque busca convertir la distracción en un recurso pedagógico activo y personalizado.

## **Código vinculación de la enseñanza**

Se subraya la necesidad de orientar el uso de estas plataformas hacia aprendizaje activo, no solo entretenimiento. Se propone diseñar contenidos que combinen aprendizaje con diversión, para promover la retención y la motivación. La idea es evitar que el alumnado use estas herramientas solo por ocio y convertirlas en canales de acceso a prácticas lingüísticas, como comprensión auditiva, lectura breve, memorización de expresiones y exposición a variaciones lingüísticas. Este enfoque fomenta la alfabetización mediática y el uso consciente de tecnologías. Según Coll (2010) señala que: “Cuando lo que se aprende tiene significado no es sólo más agradable ampliar conocimientos: además, estos permanecen bien en la memoria y pueden dar pie a mejores soluciones desde actividades didácticas propias del área de inglés” (p. 115).

Lo planteado por el autor implica combinar enfoques digitales atractivos con métodos manipulativos para atender a diversidad de estilos de aprendizaje. Mientras las redes sociales aportan motivación, exposición y práctica contextualizada, los recortables proporcionan bases sólidas para quienes requieren apoyo concreto y visual. Un diseño didáctico balanceado podría incorporar micro lecciones en TikTok o Instagram acompañadas de talleres con recortables para consolidar vocabulario y estructuras básicas, que den una mayor y mejor cobertura de los procesos de estructuración de las nuevas realidades en el marco de conocer los procesos de estructuración de la didáctica en las clases de inglés. En un sentido más amplio, DOC – 04:

*En el caso de la manera como desarrollo del aprendizaje con una población que presenta muchas barreras para el aprendizaje. La principal estrategia educativa que implementó son los recortables, pues trabajo con niños en su inmensa mayoría de quinto o sexto séptimo grado.*

DOC-04 aporta una perspectiva de educación inclusiva con población que presenta barreras para el aprendizaje. Su principal estrategia son los recortables, una técnica tangible y visual que facilita la comprensión de conceptos, vocabulario y estructuras del inglés. Trabajar con niños de quinto a séptimo grado permite adaptar recursos a edades y ritmos variados, favoreciendo la participación y la cohesión en el

grupo. Los recortables pueden convertirse en herramientas para practicar vocabulario, formar frases simples y reforzar la memoria visual y kinestésica.

La propuesta de DOC-04 resalta la importancia de la manipulación física como medio para consolidar el aprendizaje. Los materiales manipulativos facilitan la representación de ideas abstractas y su transformación en lenguaje concreto. Esta estrategia favorece la participación activa, el aprendizaje colaborativo y la seguridad emocional al explorar conceptos nuevos. Además, los recortables pueden integrarse con actividades de lectura y escritura, promoviendo habilidades multimodales y la conexión entre formas orales y escritas. En un sentido más amplio, EST - 03

*Las metodologías que empleamos en clase son diapositivas, utilizamos varias...Los proyectos más que todos los proyectos, me gustó mucho esta parte de este año, fue el proyecto una manera diferente. No la habíamos visto acá en el colegio, nunca de los 6 años que tengo estudiando acá nunca habíamos hecho un proyecto así. Me gustó esa metodología que utilizamos este año para culminarlo.*

El aporte de EST-03 se centra en la diversificación metodológica mediante diapositivas y proyectos. El uso de presentaciones facilita la organización de contenidos y la visualización de estructuras lingüísticas clave. Los proyectos, especialmente uno reciente, marcan una innovación curricular que rompe con la rutina y ofrece experiencias de aprendizaje significativas. Esta metodología fomenta la colaboración, la reflexión y la aplicación práctica del idioma en contextos reales. El hecho de que sea un proyecto novedoso para el centro añade valor pedagógico y motivación entre los estudiantes, fortaleciendo la autonomía.

### ***Código tecnología y aprendizaje***

En este marco, la preferencia por proyectos sugiere un cambio hacia el aprendizaje basado en tareas. Alcanzar una culminación satisfactoria del proyecto implica planificación, investigación, uso del inglés para comunicar ideas y presentar resultados. La experiencia “una manera diferente” se presenta como un catalizador de interés, pues introduce prácticas que no se habían explorado en los seis años de trayectoria del docente. Este enfoque demanda evaluación formativa y

retroalimentación continua para consolidar habilidades de escritura, lectura y oralidad. Por tal motivo, DOC – 02 señala que:

*Bueno, hoy en día es el uso de la tecnología. Creo que hoy en día es muy difícil sacarla de encima, pero ya a los estudiantes hay que saberlo utilizar todo para bien el aprendizaje del idioma inglés. Creo que los estudiantes el uso de escuchar música en inglés, creo que nos ha ayudado bastante ver series en inglés.*

DOC-02 añade una perspectiva tecnológica prioritaria en la actualidad educativa. Señala que la tecnología es inevitable y debe integrarse de forma estratégica para favorecer el aprendizaje del inglés. Este aporte reconoce la necesidad de enseñar a usar herramientas digitales con propósitos educativos, no solo recreativos. La competencia tecnológica se convierte en una competencia transversal que potencia todas las áreas lingüísticas, desde la escucha hasta la pronunciación y la producción oral. Al respecto, la innovación curricular a través de proyectos y apropiación tecnológica para el aprendizaje del inglés. Este binomio facilita la autonomía del estudiantado y la cobertura de competencias lingüísticas en entornos diversos. La clave está en alinear las actividades con objetivos claros y en medir el progreso de forma continua para ajustar estrategias y recursos.

Asimismo, DOC-02 enfatiza que el uso responsable de la tecnología es crucial para el aprendizaje. Esto implica seleccionar recursos que apoyen objetivos didácticos claros y evitar distracciones en el proceso formativo. La valoración de cómo las plataformas y herramientas pueden facilitar el acceso a exposiciones en inglés, ejercicios de vocabulario y prácticas de pronunciación refuerza la idea de un aprendizaje contextualizado y autogestionado. Otra dimensión destacada es la utilidad de escuchar música en inglés y ver series como recursos de exposición lingüística. Estas prácticas favorecen la familiarización con la prosodia, entonación y vocabulario en contextos naturales. El uso de medios auténticos promueve una comprensión más profunda de variaciones culturales y sociales, enriqueciendo la competencia comunicativa. Combinadas con herramientas didácticas, estas estrategias fortalecen la motivación y la retención de vocabulario.

Tales planteamientos reflejan una visión moderna de la enseñanza del inglés que valora la experimentación metodológica y la alfabetización digital. Proyectos

significativos, apoyos visuales y recursos mediáticos se articulan para promover comprensión, expresión y capacidad crítica. Los cuales cuentan como elementos importantes que van sumando a los testimonios y dejan claro, lo que es lo las bases para el constructo teórico que va en función a los aspectos centrados en lo que es las bases de los conocimientos que se muestran en lo siguiente:

### ***Memorándum sobre Métodos para la adquisición de una segunda lengua extranjera***

En este marco, las entrevistas funcionan como instrumentos para clarificar y evidenciar las características del proceso de enseñanza. Se observa que las respuestas y relatos de los informantes articulan elementos clave como métodos, estrategias, recursos y contextos didácticos. Este cúmulo de acciones configura un mapa operativo que facilita la interpretación de las prácticas docentes. Asimismo, se evidencia que el desarrollo de las entrevistas facilita la identificación de características centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las respuestas permiten distinguir entre enfoques estructurales, comunicativos y cognitivos, y destacan cómo cada enfoque influye en la construcción de conocimiento lingüístico. Esta visibilidad de las características se traduce en un marco empírico que sostiene la validación de categorías teóricas previas y el enriquecimiento de los constructos.

De esta forma, las entrevistas se constituyen en una base sólida para los constructos teóricos que sustentan la investigación. Al articular experiencias docentes con fundamentos teóricos, se logra un puente entre la práctica observada y las ideas conceptuales. Este vínculo fortalece la coherencia entre lo observado y lo esperado, permitiendo que las categorías teóricas se interpreten a la luz de evidencias empíricas recogidas en las entrevistas.

El objetivo específico, identificar el proceso de aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria, se ve respaldado por el recorrido teórico que emerge de las entrevistas y su análisis. El tratamiento de las respuestas permite

rastrear fases, estrategias de instrucción y recursos que inciden en la adquisición. En este sentido, el objetivo no solo se declara, sino que se verifica a través de la consistencia entre datos y marco teórico.

### ***Código axial: Valoración del aprendizaje del inglés***

La categoría permite identificar elementos clave que emergen de las percepciones y experiencias de los participantes. En las respuestas se observa un reconocimiento explícito de la importancia del aprendizaje del inglés como herramienta de acceso a oportunidades académicas, laborales y culturales. Esta valoración se expresa tanto en aspiraciones personales como en expectativas institucionales sobre el currículo y las prácticas escolares. Los informantes posicionan al inglés como requisito para participar en prácticas internacionales y proyectos educativos contemporáneos.

Entre los factores determinantes, destacan la utilidad práctica del idioma en contextos reales. Los entrevistados mencionan que dominar el inglés facilita la comunicación, la lectura de contenidos actualizados y la participación en comunidades de aprendizaje globales. Esta funcionalidad se vincula con la motivación intrínseca de aprender, al percibir beneficios visibles y aplicables en el día a día. Asimismo, se señalan riesgos de desmotivación si no se constatan resultados tangibles. Se debe destacar lo planteado por Jaimechango (2009):

La valoración del aprendizaje del inglés en la actualidad, es vista como una necesidad y una urgencia. No importa en qué continente te encuentres o la edad que tengas, el hecho es que para cualquier persona es indispensable tener los respectivos conocimientos de la lengua inglesa (p. 79).

La valoración también se vincula con la percepción de accesibilidad a recursos y apoyos pedagógicos. Los informantes señalan la disponibilidad de materiales, tecnología y docentes capacitados como elementos que fortalecen o debilitan el proceso de aprendizaje. Cuando existen recursos adecuados, la enseñanza del inglés se percibe más relevante y alineada con las necesidades del estudiantado,

especialmente en contextos con barreras y diversidades. Además, la influencia del contexto sociocultural emerge como un factor determinante en la valoración. Se aprecia que la valoración del aprendizaje del inglés se modula por normas sociales, expectativas familiares y políticas educativas.

En contextos donde se promueve el bilingüismo, la importancia del inglés tiende a ser mayor y genera compromisos más sólidos por parte de estudiantes y docentes. Este componente contextual enriquece la comprensión de la valoración. Otra dimensión relevante es la percepción de progreso y evaluación. Los informantes destacan la necesidad de indicadores claros de mejora, retroalimentación efectiva y reconocimiento de logros. La valoración se fortalece cuando existe evidencia de avance, ya sea en vocabulario, comprensión, pronunciación o producción oral. La evaluación debe ser formativa y contextualizada para sostener la motivación.

En conjunto, la categoría “valoración del aprendizaje del inglés” revela una compleja red de motivos, recursos y contextos que influyen en la importancia asignada al idioma. Las percepciones de utilidad, accesibilidad, contexto sociocultural y evaluación convergen para definir el grado de compromiso educativo. En tal sentido, Jaimechango (2009) señala que la valoración del aprendizaje del inglés debe reconocerse como un fenómeno complejo que va más allá de la simple obtención de calificaciones. Aunque la competencia lingüística facilita oportunidades profesionales y educativas, su impacto se extiende a la comprensión cultural y al contacto intercultural. Este enfoque ampliado permite valorar el idioma como medio de acceso a saberes diversos, expresiones artísticas y prácticas sociales de otros contextos. En este sentido, la enseñanza debe preparar al estudiantado para moverse con confianza en entornos pluriculturales.

Por tal motivo, la disponibilidad de recursos culturales en inglés, como literatura, música, cine y medios digitales, configura un acervo que enriquece la visión del mundo de los estudiantes. Al exponer a los aprendientes a obras de distintos países y perspectivas, se fomenta la empatía, la tolerancia y la reflexión crítica sobre identidades y representaciones. Estas experiencias culturales potencian la motivación intrínseca y

fortalecen la conexión emocional con el proceso de aprendizaje. Así, las estrategias pedagógicas deben incluir componentes que promuevan la apreciación cultural y el entendimiento intercultural. No basta con enseñar vocabulario y reglas gramaticales; es necesario contextualizar el idioma dentro de marcos culturales, históricos y sociopolíticos.

Como elemento central, se propondría incorporar proyectos de análisis de textos, debates sobre temas globales y actividades colaborativas con comunidades de habla inglesa para aproximar al alumnado a realidades diversas. Por tal motivo, Jaimechango (2009) señala la necesidad del desarrollo de la competencia intercultural implica también reconocer y gestionar sensibilidades, estereotipos y prejuicios. Los docentes pueden facilitar espacios seguros para dialogar sobre diferencias culturales, normas de cortesía y usos comunicativos. Este componente fortalece la responsabilidad social y prepara a los estudiantes para interactuar con respeto en entornos internacionalizados, ya sea en viajes, estudios o trabajo.

Además, una valoración enriquecida del inglés demanda métodos didácticos que integren contextos auténticos y recursos multimediales. El uso de materiales auténticos facilita la comprensión de variaciones lingüísticas y culturales, y promueve un aprendizaje más significativo. La integración de comunidades de hablantes nativos o de proyectos con actores culturales puede ampliar las perspectivas y el sentido de propósito del aprendizaje. En conjunto, de la reconocer las dimensiones culturales y sociales del aprendizaje del inglés implica replantear objetivos y prácticas educativas. Un currículo que combine competencia lingüística, alfabetización mediática y educación intercultural ofrece una formación más completa y relevante para la ciudadanía global. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 3. Código axial Valoración del aprendizaje del inglés**



### **Código visión de evaluación**

La valoración de los aprendizajes enfatiza cómo la evaluación incide en identificar aspectos representativos que dinamizan los procesos educativos. En la asignatura de inglés, estas dimensiones permiten apreciar qué conocimientos y habilidades son relevantes para avanzar. El proceso evaluativo se orienta a revelar componentes lingüísticos, comunicativos y culturales que sostienen la comprensión del idioma. Así, la evaluación deja de ser un mero control para convertirse en una herramienta formativa que guía la práctica docente. Se sostiene que el aprendizaje del inglés es un referente que se mide y se precisa a través de la valoración de hechos educativos.

Este enfoque implica definir criterios claros, indicadores de progreso y métodos de verificación que articulen rendimiento, comprensión y uso del idioma. La valoración actúa como puente entre las metas curriculares y las evidencias obtenidas en el aula, facilitando la toma de decisiones pedagógicas. Desde la perspectiva didáctica, el

aprendizaje del inglés se entiende como un constructo que se valora mediante procesos que revelan la estructura cognitiva de los estudiantes. El docente debe interpretar pensamientos, estrategias de aprendizaje y dificultades para diseñar intervenciones adecuadas. Comprender cómo los alumnos acceden a saberes del inglés facilita adaptar tareas, recursos y apoyos, promoviendo un aprendizaje más eficiente.

Ante ello, el docente asume un rol específico y significativo en este marco, ya que su actuación determina la calidad de la valoración pedagógica. Su capacidad para observar, diagnosticar y retroalimentar permite identificar necesidades, adaptar enfoques y fomentar la autonomía del estudiantado. El marco cognitivo de los alumnos se convierte en eje central para orientar actividades, evaluaciones y orientaciones futuras. Al contemplar cómo se configuran las estructuras mentales en relación con el inglés, se abren posibilidades para reorganizar contenidos y metodologías. Este enfoque dinámico de la evaluación fortalece la coherencia entre objetivos, prácticas y resultados observables en clase. En un sentido más amplio, DOC – 01 señala que:

*Voy a hablar específicamente de mis grupos, los resultados son variados dependiendo del grupo podemos decir que hay un grupo más interesado en el idioma, en el aprendizaje del idioma a los que les va muy bien y hay otros grupos que podemos decir que son muy básicos, son muy regulares porque no le meten la motivación y la disciplina al aprendizaje. Entonces creo que en general es bueno, pero hay grupos que les falta.*

El informante, enfatiza la diversidad de grupos dentro de una misma cohorte. Señala que algunos estudiantes muestran mayor interés y rendimiento en el aprendizaje del idioma, mientras otros presentan perfiles más básicos o regulares. Esta variabilidad sugiere la necesidad de adaptar estrategias para responder a distintos ritmos y motivaciones. La observación subraya que, aunque el conjunto general puede considerarse favorable, existen segmentos que requieren atención específica. La idea central es que la valoración debe contemplar diferencias individuales y contextuales para no homogenizar la experiencia educativa. En este marco, la motivación y la disciplina emergen como factores determinantes para el progreso.

La reflexión de DOC – 01 invita a diseñar intervenciones diferenciadas que fomenten el compromiso y la persistencia. La identificación de grupos con menor

involucramiento aporta información para ajustar metas, apoyos y acompañamiento. La diversidad de respuestas del grupo también revela la necesidad de seguimiento longitudinal. En tal sentido, la aportación señala que la calidad educativa depende de reconocer y atender la heterogeneidad estudiantil. La sinergia entre ambos aportes propone un marco de valoración que atiende a la diversidad y a la innovación metodológica. Por un lado, reconocer distintos perfiles de aprendizaje permite diseñar rutas de progreso personalizadas.

Al respecto, diversificar las estrategias de evaluación enriquece la captura de evidencias y la retroalimentación. Esta combinación potencia la responsabilidad pedagógica para favorecer la inclusión y la excelencia. Se deduce que la valoración debe estar anclada en datos que indiquen mejoras y en prácticas que motiven a los estudiantes. La articulación entre observación de grupos y uso de herramientas tecnológicas crea un ecosistema de enseñanza más dinámico. En este sentido, la reflexión docente se orienta hacia una mejora continua basada en evidencias. El desafío es mantener la coherencia entre objetivos, métodos y resultados ante la diversidad.

En un sentido más amplio, DOC – 03 señala que:

*Bueno también como se dan como se diversifican las prácticas. También procuro, pues diversificar el tipo de evaluación no simplemente me voy a la evaluación de lápiz y papel y escriba, sino que también trato de ver cómo les evalúa a través de las herramientas tecnológicas, también un taller puede ser una evaluación ahí yo también puedo medir la comprensión del estudiante sobre el tema o sobre el por lo menos las directrices o las explicaciones que uno les ha dado.*

Lo aprobado por el informante se complementa al promover la diversificación de prácticas y de métodos de evaluación. Destaca la importancia de ir más allá de la evaluación tradicional de lápiz y papel. Propone incorporar herramientas tecnológicas y talleres como modalidades de valoración. Estas alternativas permiten medir la comprensión desde múltiples dimensiones: conceptual, procedimental y contextual. La experiencia relatada sugiere que las evaluaciones deben captar no solo el conocimiento, sino también la aplicación y la comprensión de directrices y explicaciones. Este enfoque posibilita una retroalimentación más rica y temáticamente

relevante para el estudiantado. Asimismo, la incorporación de recursos tecnológicos facilita la participación y la accesibilidad. En conjunto, DOC – 03 aporta una visión pragmática de la evaluación formativa y contextualizada. Se subraya la necesidad de adaptar la valoración a las dinámicas actuales de aprendizaje.

A nivel operativo, estas ideas abren puertas a diseñar planes de intervención estructurados. Se pueden establecer criterios de progreso diferenciados, con hitos claros para cada grupo. Asimismo, la evaluación mediante talleres y recursos digitales puede integrarse en un plan curricular que combine teoría y práctica. Es crucial garantizar la accesibilidad de las tecnologías y la formación del profesorado para implementarlas con eficacia. La planificación debe prever ajustes en tiempo real ante requerimientos emergentes de los grupos. La colaboración entre docentes enriquece las prácticas y facilita la adopción de enfoques innovadores. DOC – 01 y DOC – 03, en conjunto, ofrecen una base para una valoración que sea sensible, rigurosa y adaptable a contextos reales. El resultado esperado es una mejora sostenida del aprendizaje del inglés para toda la cohorte.

### **Código: Evaluación e inclusión**

Reconocer diferencias de interés, motivación y rendimiento impulsa intervenciones más justas y efectivas. Diversificar las formas de evaluación, incorporando tecnología y talleres, amplía las evidencias de aprendizaje y fortalece la retroalimentación formativa. Este doble enfoque favorece un proceso educativo más inclusivo y orientado a resultados. La próxima etapa consiste en traducir estas ideas en prácticas concretas, con indicadores claros y acciones coordinadas. Ahora bien, DOC – 04 plantea que:

*Las evaluaciones cuando se aplican de forma escrita, si lo hablo desde la perspectiva de aula propia, los resultados siempre serán mucho mejor cuando las evaluaciones son de de pregunta con opción de respuesta múltiple. Cuando las preguntas son abiertas, el resultado tiende a ser muy negativo. Se debe buscar dando cumplimiento al proceso de evaluación formativa. Que el estudiante tenga las diversas maneras de aprender posibles y que se le pueda garantizar el proceso de evaluación, Intentando aplicar un poquito el proceso de los DUA no que son como las planeaciones variadas, desde considerando tal vez diferentes puntos de perspectiva y de aprendizaje.*

El informante plantea una distinción entre evaluaciones escritas y dinámicas de respuesta múltiple frente a preguntas abiertas. Según su experiencia, los resultados suelen ser mejores en pruebas con opción de respuesta múltiple dentro de un marco de aula, mientras que las preguntas abiertas tienden a generar resultados menos favorables. Subraya la necesidad de cumplir con un proceso de evaluación formativa que garantice diversidad de métodos de aprendizaje. Apunta hacia un enfoque que permita al estudiantado mostrar diferentes formas de procesar la información. Menciona, de forma aproximada, la idea de incorporar elementos del DUA para diseñar planes donde se consideren diversas perspectivas y estilos de aprendizaje. Sugiere que las evaluaciones deben favorecer la accesibilidad y la comprensión, más que restringirla a un único formato. Este aporte invita a reflexionar sobre cómo equidad y rigor pueden convivir en la valoración.

Enfatiza la importancia de garantizar un proceso evaluativo que acompañe el aprendizaje a lo largo del tiempo. Donde la diversidad de enfoques puede enriquecer la toma de decisiones pedagógicas. Por un lado, las preferencias por preguntas cerradas pueden facilitar la medición de ciertos aprendizajes de forma eficiente. Por otro, las evaluaciones lingüísticas y sociolingüísticas aportan riqueza contextual y comprensión profunda. Se recomienda combinar enfoques para obtener evidencias completas del progreso del estudiantado. El énfasis en la evaluación formativa se mantiene como eje para orientar intervenciones pedagógicas y para ajustar estrategias de enseñanza. Se propone favorecer prácticas que integren claridad de criterios y retroalimentación oportuna. La reflexión conjunta enfatiza la necesidad de adaptar los instrumentos a la diversidad de estudiantes sin perder rigor. En definitiva, la valoración debe equilibrar eficiencia, equidad y profundidad analítica. Por otra parte, EST – 01 señala que:

*Pues se han hecho diferentes evaluaciones, ya sea pragmáticas, lingüística y sociolingüística, en las cuales hemos adquirido bastantes conocimientos ya de forma cómo pronunciar fluidamente y ella valorar nuestra forma de pronunciación, nuestra forma en cómo escribimos y cómo entendemos las palabras, ya sea de nativo o de personas que ya llevan conocimiento de inglés.*

El informante aporta una visión de las múltiples dimensiones evaluativas que se han utilizado en el área de inglés. Señala que se han aplicado evaluaciones pragmáticas, lingüísticas y sociolingüísticas, lo que ha permitido adquirir conocimientos

desde varias aristas. Destaca la relevancia de valorar tanto la pronunciación fluida como la escritura y la comprensión de vocabulario. Describe un aprendizaje que integra la capacidad para pronunciar con naturalidad, escribir con claridad y entender palabras en contextos adecuados. La experiencia sugiere que la valoración debe considerar la interacción entre formas orales y escritas del lenguaje, así como la competencia intercultural. Subraya cómo la diversidad de enfoques evaluativos ayuda a percibir progresos reales y áreas de mejora. Este conjunto de prácticas ofrece una visión integral del dominio del inglés.

### ***Código Resultados de evaluación***

Se sugiere diseñar rubricas claras que expliquen criterios para respuestas cerradas y abiertas, así como indicadores de desempeño oral y escrito. Es crucial garantizar la accesibilidad y el soporte de recursos para prácticas de pronunciación y escritura. La implementación debe considerar tiempos de retroalimentación detallados y oportunidades de revisión para el estudiantado. Además, conviene incorporar momentos de autoevaluación y evaluación entre pares para fortalecer la metacognición. La dirección pedagógica debe asegurar la coherencia entre objetivos, actividades y criterios de valoración. EST – 03 plantea que:

*Pues no hay que negar que hay personas que no tienen buenos resultados. Las evaluaciones del inglés eso no hay que negar. Pero hay niños que no le ponen el empeño ni el amor al trabajo hecho por los profesores, pero hay niños que sí y yo creo que más bien es estudiándolo, repasándolo 1000 veces viendo vídeos por decir los vídeos que nos enviabas y nos servían mucho, pues a mi ciclo de amistad mi círculo de amistad nos servía bastante para estudiar y para eso logramos un buen puntaje en una evaluación.*

El informante reconoce la realidad de que no todos los estudiantes obtienen los mismos resultados en las evaluaciones de inglés. Acepta que existen alumnado con desempeños bajos y que el esfuerzo puede variar entre ellos. Esta honestidad refleja una comprensión realista de las dinámicas de aprendizaje y de las motivaciones individuales. El foco no es etiquetar a los alumnos, sino identificar factores que inciden en el rendimiento. En este sentido, la valoración debe contemplar las diferencias y buscar apoyos específicos para quienes enfrentan dificultades. La experiencia

compartida sugiere que el empeño personal es crucial para superar retos. La declaración implica que la responsabilidad educativa incluye promover hábitos de estudio consistentes.

El entrevistado destaca estrategias de aprendizaje que han mostrado eficacia, como estudiar de forma intensiva y utilizar recursos diversos. Menciona la revisión repetida de contenidos y el consumo de vídeos que el docente entrega como herramientas útiles. Estas prácticas señalan un uso activo y autónomo del tiempo de estudio más allá de las clases. Subraya la importancia de la repetición y la exposición continua para fijar conocimientos. Al valorar estas experiencias, se reconoce que la diversificación de materiales facilita accesibilidad y comprensión. El aprendizaje autónomo, cuando se acompaña de guía didáctica, puede fortalecer la internalización de saberes.

La referencia a los vídeos como recursos didácticos destaca el papel de la multimedia en la motivación y la comprensión. La experiencia del ciclo de amistades del entrevistado muestra que las redes de apoyo informal pueden enriquecer el proceso de aprendizaje. Este aspecto sugiere que la interacción entre pares funciona como red de revisión y práctica. La retroalimentación social complementa la retroalimentación del docente, aportando una interacción adicional y oportuno. Se percibe, así, que el aprendizaje no acontece en aislamiento, sino dentro de comunidades de práctica. En este marco, el diseño evaluativo debe considerar estas dinámicas comunitarias.

La reflexión sobre el rendimiento y el esfuerzo invita a reflexionar sobre las prácticas evaluativas actuales. Si algunos estudiantes encuentran valor en los vídeos y en el estudio repetido, es razonable promover modalidades de aprendizaje flexibles. Esto implica reconocer diferentes estilos de aprendizaje y adaptar las tareas a diversas formas de demostrar saberes. La conversación también señala la necesidad de fomentar la motivación intrínseca y un clima de apoyo. La valoración debe incluir indicadores que capturen esfuerzo sostenido, progreso y aplicación práctica. Se trata de pasar de una visión homogénea a una valoración que tenga en cuenta diversidad de estrategias.

Ante ello, es evidente que existe una necesidad urgente de fomentar un diálogo continuo entre educadores sobre prácticas efectivas y adaptativas que consideren tanto las necesidades individuales de los estudiantes como los objetivos educativos generales. En última instancia, el objetivo debe ser crear un sistema evaluativo que no solo mida conocimientos, sino que también promueva un aprendizaje significativo y duradero en el contexto del dominio del inglés. Esto requiere una colaboración activa entre docentes y estudiantes para construir un entorno educativo inclusivo donde cada alumno pueda alcanzar su máximo potencial lingüístico. En cuanto a lo que es la base teórica de las respuestas encontradas en la presente categoría se logra establecer cada uno de los componentes enfocados en lo que es el acercamiento al aprendizaje del inglés; tal cual se muestra:

### ***Memorándum sobre la Valoración del aprendizaje del inglés***

Este marco permite entender cómo cada testimonio aporta pistas sobre el desarrollo de competencias lingüísticas y metacognitivas. Al considerar la totalidad de los relatos, se aprecia un camino que se reconstruye a partir de prácticas, motivaciones y recursos que emergen en distintos contextos. La articulación de estos elementos facilita la definición de un itinerario pedagógico coherente con el objetivo planteado. La confluencia de perspectivas incrementa la robustez del análisis, al mostrar diversidad sin perder foco en el aprendizaje del inglés.

En este sentido, la figura muestra el conjunto de evidencias para formular rutas de acción concretas. Así, se observa una trayectoria que se despliega a partir de indicios y marcos de referencia compartidos. El resultado es una comprensión más sólida sobre cómo se materializan los procesos de aprendizaje en educación secundaria. La recopilación de testimonios permite identificar nodos clave que configuran el mapa del aprendizaje. Cada testimonio aporta dimensiones distintas: motivación, estrategias de estudio, uso de recursos, apoyos institucionales y dinámicas de grupo. La suma de estas dimensiones revela patrones recurrentes que sostienen el progreso lingüístico.

Se aprecia que el cumplimiento de objetivos específicos depende de la capacidad para traducir estas dimensiones en prácticas didácticas efectivas. Este enfoque integral facilita la visualización de un camino que no es lineal, sino enriquecido por retroalimentación y ajustes continuos. La constatación de convergencias entre relatos fortalece la credibilidad del diagnóstico. En suma, la conformación de los testimonios actúa como un codiciado mapa de ruta para la intervención educativa. El análisis de cada testimonio permite entender cómo se configuran las estrategias de aprendizaje en distintos escenarios escolares. Se destacan aspectos como la gestión de tiempo, la selección de recursos y la interacción con pares y docentes.

Estos elementos configuran la base para diseñar actividades que respondan a necesidades reales. El objetivo de identificar el proceso de aprendizaje se ve respaldado por la evidencia de prácticas efectivas que aparecen en varias narrativas. La lectura conjunta de los testimonios facilita la detección de buenas prácticas y posibles áreas de mejora. Así, se puede trazar un itinerario pedagógico que atienda a diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. La visión consolidada de los testimonios orienta la planificación curricular hacia un aprendizaje del inglés más significativo. Este enfoque es crucial para la educación secundaria, donde las estructuras deben sostener la progresión lingüística.

### ***Código axial: Desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza del inglés***

El desarrollo de competencias comunicativas en el aprendizaje del inglés como cambio paradigmático en la educación. Este enfoque propone superar las prácticas pedagógicas centradas en memorización y repetición, priorizando el uso funcional del idioma. Se destaca que la enseñanza debe ir más allá de vocabulario y gramática, buscando la capacidad de comunicarse con claridad y precisión en situaciones reales y significativas. El aprendizaje se orienta hacia la comprensión, producción e interacción auténtica, donde los estudiantes construyen sentido a partir de necesidades

comunicativas reales. En este marco, la evaluación se transforma, favoreciendo tareas que exijan uso productivo del inglés en contextos variados.

Ante ello, se enfatiza la importancia de la interacción oral y escrita como medio para desarrollar fluidez, precisión y confianza comunicativa. Así, el aula se convierte en escenario de prácticas orientadas a la negociación de significados y a la resolución de problemas lingüísticos. Este énfasis preventivo reduce frustraciones y aumenta la motivación, al ver la utilidad inmediata del aprendizaje. La propuesta curricular busca integrar proyectos, debates, simulaciones y tareas colaborativas que reflejen usos del inglés en la vida cotidiana. En conjunto, se plantea un modelo de enseñanza centrado en el estudiante y en la funcionalidad comunicativa. Ante ello, Barbón (2011) señala que:

La competencia comunicativa puede ser vista como la capacidad, integración, conjunto, repertorio, configuración psicológica, combinación de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes, procedimientos, atributos, valores, hasta aspectos intelectuales, prácticos, éticos, actitudinales, afectivos, volitivos, estéticos y sociales para un desempeño eficiente de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés (p. 19).

El cambio paradigmático implica redefinir objetivos, métodos y recursos para privilegiar la competencia comunicativa. Se abandona la idea de que dominar reglas es suficiente; se reconoce que la competencia implica lograr entender, expresar y negociar ideas con otros. Los docentes deben diseñar experiencias que fomenten la escucha activa, la expresión oral, la lectura inferencial y la escritura argumentativa, entre otras habilidades. La planificación curricular debe incorporar contextos reales: situaciones profesionales, culturales y sociales que requieren manejo efectivo del idioma. Además, es clave favorecer entornos de aprendizaje que reduzcan la ansiedad y promuevan la toma de riesgos lingüísticos. La retroalimentación debe ser continua y centrada en la mejora de capacidades comunicativas, no solo en la corrección de errores.

Este cambio demanda formación docente y recursos que prioricen la comunicación auténtica en el aula. En definitiva, se busca una educación más relevante y adaptable a las demandas del siglo XXI. La idea central es que la competencia comunicativa genera aprendizaje significativo y transferible. Cuando los estudiantes usan el inglés para resolver problemas o colaborar en proyectos, la memorización

pierde protagonismo frente a la competencia para crear, interpretar y compartir significados. Se favorece un aprendizaje activo, donde los errores se consideran oportunidades de aprendizaje y la evaluación se orienta a producir productos comunicativos, no solo a demostrar conocimiento. El clima de aula debe apoyar la creatividad, la curiosidad y la autonomía, permitiendo que los alumnos tomen la iniciativa en su proceso.

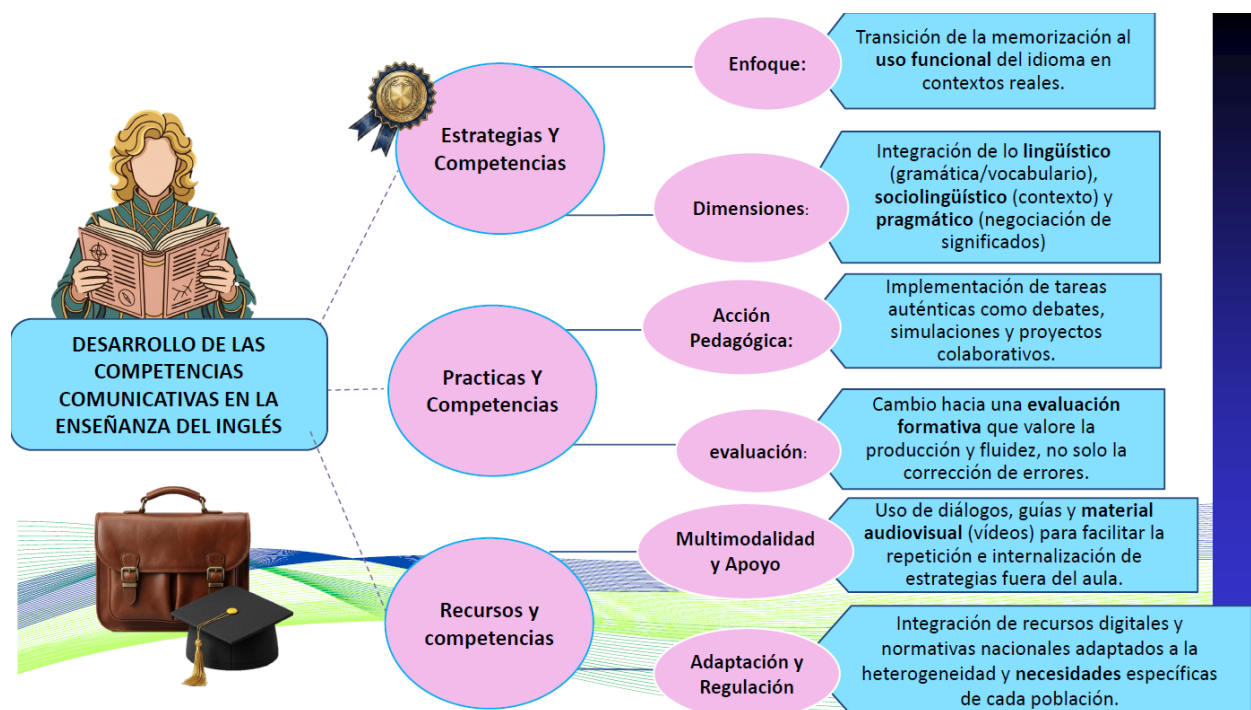
La interdisciplinariedad también se fortalece, al integrarse contenidos de otras áreas con prácticas lingüísticas en inglés. De esta forma, el aprendizaje del idioma se vincula directamente con contextos reales y demandas sociales. El resultado deseado es que los estudiantes interactúen con confianza, precisión y eficacia comunicativa. En suma, el enfoque busca convertir el aprendizaje en una experiencia relevante y sostenible. Ante ello, Barbon (2011) plantea que la implementación de competencias comunicativas exige estrategias didácticas diversas y contextualizadas. Se recomienda introducir tareas auténticas, como simulaciones de entrevistas, presentaciones, debates y proyectos colaborativos. Estas actividades deben diseñarse con criterios de éxito claros y rubricas que valoren la claridad, la adecuación contextual y la interacción.

En tal sentido, se debe fomentar la autonomía del alumnado, promoviendo la autoevaluación y la reflexión metacognitiva sobre su progreso comunicativo. Los recursos deben favorecer la exposición continuada al inglés en contextos reales: intercambios, comunidades virtuales, multimedia y la interacción de hablantes nativos cuando sea posible. La inclusión de tecnologías debe facilitar la producción y la circulación de mensajes en inglés, no solo su consumo. La evaluación formativa debe acompañar el proceso, permitiendo ajustes y mejoras constantes. En conjunto, estas prácticas fortalecen la relevancia del inglés como herramienta de comunicación y aprendizaje.

Este enfoque busca articular objetivos, métodos y recursos para sostener un progreso coherente y medible en las habilidades lingüísticas. La idea central es que las competencias comunicativas no emergen de forma aislada, sino que se sustentan en un marco integral de prácticas pedagógicas que conectan teoría, contexto y evaluación.

Se propone identificar las bases epistemológicas, didácticas y culturales que permiten avanzar hacia un aprendizaje significativo del idioma. En este sentido, cada componente se contempla como una pieza clave que debe ser integrada en una propuesta curricular flexible. De este modo, se facilita la articulación entre contenidos, actividades y criterios de éxito observables. Esta visión busca favorecer la autonomía del alumnado, su creatividad y su capacidad para resolver situaciones comunicativas reales. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 4. Código axial Desarrollo de las competencias comunicativas**



### **Código Recursos y competencias comunicativas**

Inicialmente el análisis destaca la importancia de estructurar un camino claro para la mejora continua de las competencias. La revisión de los componentes de las

competencias comunicativas implica examinar las dimensiones lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas que las sustentan. La dimensión lingüística abarca vocabulario, gramática y sistemas de pronunciación, pero se complementa con estrategias para su uso efectivo. La dimensión sociolingüística considera contextos, registros y variaciones del inglés en distintos entornos. La pragmática se relaciona con la capacidad de adaptar el mensaje, hacer preguntas, negociar significados y resolver malentendidos.

Con estas bases, las actividades deben diseñarse para activar en conjunto las tres dimensiones, evitando enfoques fragmentados. Además, se reconoce la influencia de la tecnología y los recursos digitales como facilitadores de interacción real y la interacción inmediata. Así, los componentes dejan de ser conceptos aislados y se convierten en guías para planificar experiencias de aprendizaje integrales. Este enfoque promueve prácticas que reflejan usos genuinos del idioma. A la vez, la canalización de acciones pedagógicas debe considerar la progresión y la diversidad de los aprendices. Se requieren rutas de aprendizaje diferenciadas que mantengan el desarrollo de todas las competencias, desde la escucha y la lectura hasta la expresión oral y escrita. En un sentido más amplio, DOC – 04 señala que:

*En la actualidad, la competencia comunicativa está muy regulada en los diferentes documentos que fueron ideados como posibles para aplicar en todos los colegios de Colombia. Tengo que decirlo, no es fácil desarrollar estas competencias con la población que trabajo. Son niños que requieren otro tipo como orientación.*

El informante señala, que la competencia comunicativa está fuertemente regulada por documentos nacionales pensados para dosificar respuestas en todos los colegios del país. Esta regulación aporta consistencia, pero también plantea retos por la heterogeneidad de contextos y poblaciones. Expresa además una percepción de dificultad al trabajar con población infantil que requiere orientaciones específicas y enfoques diferenciados. Este aporte subraya la necesidad de adaptar políticas a realidades diversas sin perder la finalidad comunicativa. En consecuencia, se abre un debate sobre equilibrio entre norma y flexibilidad pedagógica, entre estandarización y respuesta a necesidades locales.

El énfasis está en que la formación docente debe incluir estrategias para atender la diversidad y fomentar la autonomía comunicativa de los estudiantes. DOC – 04 revela una tensión positiva entre marco normativo y práctica cotidiana en aula y obliga a repensar apoyos y recursos. La reflexión invita a diseñar intervenciones que conecten documentos oficiales con experiencias de aprendizaje significativas. Este aporte sitúa la gobernanza educativa como condición para activar la competencia comunicativa con sensibilidad contextual. La experiencia con recursos audiovisuales debe ser evaluada en términos de impacto en la comprensión, producción e interacción en inglés. Por tal motivo, la combinación de regulación y recursos didácticos puede potenciar la competencia comunicativa cuando se atienden las necesidades reales de docentes y aprendices. Ahora bien, EST – 03 argumenta que:

*Los recursos que utilizamos son los diálogos me gustan, me gusta mucho hacer un diálogo. Las tareas asignadas que nos dejan las diapositivas, las guías. Me gusta ver los vídeos, vuelvo y lo repito, me encantan los vídeos porque con ellos siento que yo desarrollo más allá de la clase. Desarrollo, más allá mi conocimiento para poder desarrollar los trabajos realizados.*

El informante aporta una visión centrada en los recursos didácticos y la preferencia por estrategias audiovisuales y dialogadas. Este informante valora especialmente los diálogos como eje de aprendizaje, destacando la utilidad de las tareas derivadas de diapositivas y guías como estructuras de apoyo. Los vídeos aparecen como recursos que permiten reproducir, revisar y profundizar conocimiento más allá de la clase, favoreciendo la repetición y la internalización de estrategias comunicativas. Se observa una concepción de aprendizaje situado que se beneficia de la exposición repetida y la reflexión posterior sobre los contenidos.

Este enfoque subraya el papel de la multimodalidad para desarrollar la competencia: oralidad, comprensión auditiva, lectura y escritura, de forma integrada. EST – 03 sugiere que la combinación de diálogos, guías y material audiovisual facilita la transferencia de lo aprendido a tareas concretas. En este sentido, la didáctica mediada por recursos visuales y auditivos promueve una experiencia de aprendizaje más rica y sostenida. Su testimonio resalta la continuidad entre clase y trabajo autónomo, potenciando la autonomía del alumnado. La aportación planteada complementa la

visión regulatoria de asumir prácticas que generan oportunidades de aprendizaje progresivo y contextualizado.

### **Código Estrategias y competencias comunicativas**

Este vínculo sugiere que la efectividad de la competencia comunicativa depende tanto de la coherencia institucional como de la riqueza de los recursos disponibles para docentes y estudiantes. La sinergia entre regulación y materiales multimedia puede facilitar experiencias de aprendizaje más ricas, inclusivas y sostenibles. En ese marco, se recomienda fortalecer el apoyo a docentes para adaptar estrategias normativas a contextos de aula, manteniendo foco en la comunicación auténtica. Asimismo, conviene recoger sistemáticamente retroalimentación de docentes y estudiantes sobre qué recursos funcionan mejor en distintos entornos.

A partir de estos aportes, se pueden proponer acciones concretas para mediar entre normatividad y práctica. Se sugiere diseñar guías de implementación que conecten las directrices oficiales con ejemplos de clase que incorporen diálogos, videos y guías de actividades. Se recomienda crear espacios de acompañamiento y desarrollo profesional para docentes, orientados a adaptar políticas a realidades locales sin perder la finalidad comunicativa. También plantea la necesidad de un sistema de evaluación que valore la producción comunicativa y no solo la memorización de contenidos. Ante ello, DOC – 02 señala:

*Creo que la verdad, las estrategias empleadas en el colegio son las mismas, prácticamente las mismas que identificamos en todas las instituciones educativas del país. Creo que tratamos de trabajar con nuestros mecanismos, con nuestras...nuestras manos. Pero creo que lo más importante es que los estudiantes, tratamos que los estudiantes sean capaces de hablar, que los estudiantes puedan desarrollar la escucha de una manera adecuada, que el estudiante pueda mejorar de pronto la escritura, porque muchas veces escribe mal en español y hacer lo que mejor en inglés es difícil,*

El informante manifiesta que, desde su experiencia, las estrategias en su colegio son semejantes a las de otras instituciones del país, sugiriendo una continuidad pedagógica a gran escala. Reconoce, no obstante, que, a pesar de estos mecanismos

universales, lo más relevante es lograr que los estudiantes hablen, escuchen y mejoren su escritura. Explica que muchos alumnos tienen debilidades en escritura en español, lo que complica también la escritura en inglés, señalando una necesidad de abordar las habilidades base de la lengua materna como punto de apoyo. Este aporte subraya la tensión entre estandarización y desafíos individuales, demandando adaptaciones plausibles sin perder la finalidad comunicativa. Se destaca la idea de que la labor docente se centra en desarrollar capacidades orales y auditivas, así como la escritura, para construir una competencia lingüística más integrada.

En este marco, se sugiere identificar prácticas que permitan trasladar mejoras desde la escritura en español hacia la producción en inglés de manera coherente. La reflexión invita a analizar cómo los procedimientos comunes pueden coexistir con estrategias para atender diversidad de ritmos y necesidades en el aula. El aporte de DOC – 02 resalta la necesidad de enfoques que conecten las habilidades básicas con la capacidad de comunicarse en inglés, especialmente en contextos reales. A partir de ello, se propone considerar intervenciones que fortalezcan la transferencia de destrezas entre lenguas para favorecer un aprendizaje más significativo. En tal sentido, EST - 02 señala que: *"Pues me motiva saber que voy a aprender otro idioma como el inglés, que es un idioma que me gusta mucho y que sé que me va a ser útil en el futuro y en mi vida personal y profesional"*.

Así mismo, el informante aporta una visión motivacional centrada en la experiencia emocional y la utilidad percibida del aprendizaje del inglés. Señala que la motivación surge al saber que se va a aprender un idioma adicional, como el inglés, que es atractivo y potencialmente útil en el futuro personal y profesional. Este testimonio enfatiza la dimensión afectiva como motor del compromiso y la persistencia en la práctica de la lengua. Se aprecia una conexión entre interés personal y la expectativa de beneficios prácticos, lo que apunta a la importancia de contextualizar actividades que hagan relevante el aprendizaje para cada estudiante. Además, su enunciado sugiere que las metas de aprendizaje deben comunicarse claramente para sostener la aspiración de dominar el idioma.

## **Código Prácticas y competencias comunicativas**

La interacción entre la experiencia emocional y las estrategias didácticas podría orientar diseños curriculares que integren propósito y placer por aprender. En conjunto, estas voces señalan que el éxito educativo se apoya tanto en prácticas consistentes como en estímulos afectivos que impulsen a los estudiantes a involucrarse. Por un lado, la necesidad de estructuras y mecanismos que sean comparables a nivel nacional para garantizar continuidad; por otro, la importancia de generar experiencias que despierten interés y satisfacción personal en el aprendizaje del inglés. Este dúo de aportes invita a diseñar prácticas que conecten la racionalidad de las estrategias institucionales con la vivencia emocional de los estudiantes. En un sentido más amplio, DOC – 01 señala que:

*Pienso que el desarrollo de las competencias comunicativas es regular, ya que los estudiantes se limitan a aprender por el momento. Por lo que necesitan en el momento, entonces están mirando, voy a aprenderme esta parte lo que necesito saco buen. Una buena nota en la evaluación y después volvemos a preguntar sobre el tema y ellos no tienen idea de lo que lo que vieron.*

Ante ello, el informante señala que, en su experiencia, el desarrollo de las competencias comunicativas aparece como regular, sin avances consistentes a largo plazo. El alumnado tiende a enfocarse en respuestas inmediatas para la evaluación, buscando cumplir con lo requerido para obtener una buena calificación. Este patrón sugiere una orientación instrumental hacia la nota más que hacia la comprensión duradera y significativa del idioma. En consecuencia, se identifica una falla potencial: los estudiantes repiten contenidos sin consolidar conceptos, lo que compromete la transferencia a situaciones reales de comunicación. Este aporte subraya la necesidad de diseñar estrategias que favorezcan la retención y la aplicación autónoma de lo aprendido. Se insiste en que la evaluación debe ir más allá de la reproducción y considerar evidencias de uso comunicativo auténtico.

En ese marco, las prácticas pedagógicas deberían favorecer la comprensión, la posibilidad de expresar ideas y la interacción efectiva. La reflexión invita a revisar enfoques para evitar que la evaluación sea un fin en sí mismo y, en cambio, impulse el

aprendizaje significativo. Ante ello, DOC – 01 propone mirar hacia la calidad del aprendizaje y no solo hacia la obtención de buenas notas en las pruebas. El aporte destaca también una tensión entre aprendizaje orientado a la necesidad inmediata y la demanda de desarrollo progresivo de las competencias. Si los estudiantes se concentran en lo que “necesitan” para aprobar, podría limitarse la exposición a usos más complejos del inglés, como la escritura creativa, la escucha de materiales auténticos o la conversación en contextos variados.

Este diagnóstico invita a ampliar las expectativas curriculares y a diversificar las estrategias para enfrentar las brechas entre saberes previos y requerimientos formativos. Asimismo, se sugiere incorporar prácticas que promuevan la autoevaluación y la reflexión metacognitiva para que los alumnos identifiquen qué saben realmente y qué necesitan reforzar. En este sentido, se plantea una relación más estrecha entre evaluación formativa y aprendizaje sostenido. DOC – 01 enfatiza la necesidad de cambios que aumenten la estabilidad del aprendizaje a lo largo del tiempo, en lugar de depender de un rendimiento puntual.

La cuestión de la motivación y el propósito para aprender inglés también emerge en este aporte. Si bien la preocupación central es la retención, el enfoque podría beneficiarse de conectar las actividades con contextos significativos para los estudiantes. La implementación podría incluir tareas que exijan aplicar el inglés en situaciones reales, como proyectos, debates o presentaciones, para favorecer la transferencia de conocimientos. Además, conviene explorar estrategias que reduzcan la ansiedad ante las evaluaciones y fomenten una actitud más fluida hacia la comunicación. A continuación, se muestra lo que es la red semántica que envuelve un conjunto de acciones que van en relación con lo que es la base fundamental para el desarrollo de las competencias comunicativas y mencionados aspectos se dejan ver en lo siguiente:

## ***Memorándum sobre el Desarrollo de las competencias comunicativas***

Se reconoce que las bases teóricas actúan como cimiento para definir qué se entiende por competencia comunicativa y cómo se desglosan en conocimientos, habilidades y actitudes. Estas ideas permiten orientar las decisiones pedagógicas hacia prácticas que favorezcan la interacción auténtica, la comprensión y la producción en contextos lingüísticos reales. El marco teórico suministra criterios para seleccionar actividades que promuevan la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura de forma integrada. De este modo, las acciones docentes se vuelven coherentes con los principios de desarrollo de competencias.

A continuación, las acciones pedagógicas emergen como la implementación concreta de esos constructos teóricos. Las actividades se diseñan para activar escenarios comunicativos significativos, donde los estudiantes puedan practicar la lengua en situaciones cercanas a su realidad social y profesional. Se priorizan estrategias que faciliten la transferencia de habilidades entre contextos, como proyectos, debates, presentaciones y tareas colaborativas. Este enfoque busca que el aprendizaje no sea aislado, sino conectado a prácticas comunicativas reales. La convergencia entre teoría y práctica se refleja en la evaluación, que debe capturar el desempeño comunicativo y no solo el dominio de contenidos gramaticales. Se propone valorar la capacidad de comprender, producir y actuar lingüísticamente en distintas situaciones, así como la progresión a lo largo del tiempo.

En ese sentido, las estrategias comunicativas juegan un papel central para consolidar conceptos y procedimientos. Al diseñar actividades que favorezcan la interacción, la negociación de significado y la retroalimentación entre pares, se facilita la internalización de conocimientos y la autonomía lingüística. Las prácticas deben promover la reflexión metacognitiva para que los aprendices identifiquen sus avances y áreas de mejora, reforzando la capacidad de aprender a aprender. Finalmente, la finalidad es que el aprendizaje del inglés responda a las demandas de la sociedad, formando individuos capaces de comunicarse con claridad y eficacia.

## **Código selectivo: La comunicación como fundamento de enseñanza del inglés para la inclusión**

El dominio del inglés en contextos inclusivos amplía el repertorio comunicativo de los alumnos, permitiendo acceder a fuentes, referencias y prácticas del campo específico de estudio. Esta expansión facilita la participación de estudiantes con distintas habilidades lingüísticas y culturales, promoviendo una mayor equidad en el aprendizaje. El inglés actúa como puente para organizar y expresar ideas a partir de diversos materiales didácticos, como artículos, videos, podcasts y plataformas interactivas. De este modo, se diversifica la expresión oral, escrita y visual, enriqueciendo el proceso pedagógico.

Por otro lado, la educación inclusiva se beneficia al incorporar lenguajes técnicos y disciplinares en inglés, acercando a los estudiantes a la terminología avanzada de su área. Esta exposición facilita la comprensión de conceptos complejos y fomenta la autonomía para consultar fuentes originales. Al trabajar con terminología en inglés, los alumnos desarrollan precisión, rigor y una visión global de su campo, lo que fortalece su identidad profesional y su capacidad de comunicarse con comunidades académicas y laborales internacionales. Ante ello, Pérez (2020) señala que:

Dentro del ámbito de la educación inclusiva el conocimiento del inglés, le brinda la oportunidad a los estudiantes, de poder diversificar sus recursos expresivos, además de reforzar una actitud de apertura para conocer nuevos lenguajes del campo específico que ubica a la formación de aspectos centrales como la comunicación (p. 87)

La diversidad de recursos expresivos se potencia cuando se integran estrategias multilingües y mediaciones visuales, auditivas y digitales. El inglés permite utilizar subtítulos, glosarios, mapas conceptuales y presentaciones multimedia que atienden diferentes estilos de aprendizaje. En un marco inclusivo, estas herramientas reducen barreras y promueven la participación de estudiantes con necesidades educativas diversas, garantizando un acceso más amplio al conocimiento. Asimismo, la apertura a nuevos lenguajes fomenta actitudes de curiosidad, curiosidad que impulsa el aprendizaje a lo largo de la vida y la capacidad de adaptarse a contextos cambiantes.

Al enfrentarse a textos y dinámicas en inglés, los estudiantes reflexionan sobre diferencias culturales, estructuras de razonamiento y convenciones comunicativas. Esta conciencia lingüística se traslada a una mayor empatía y colaboración entre pares, fortaleciendo comunidades de aprendizaje inclusivas. En el plano pedagógico, integrar el inglés en la educación inclusiva requiere planificación didáctica que tenga en cuenta las necesidades y ritmos de aprendizaje diversos. Es crucial diseñar actividades concretas que conecten contenidos curriculares con el uso del inglés de forma significativa y no aislada.

La evaluación debe contemplar progresos multimodales, valorando comprensión conceptual, expresión creativa y capacidad de aplicar vocabulario técnico en contextos reales. Por ello, el conocimiento del inglés dentro de la educación inclusiva abre puertas para diversificar recursos expresivos y cultivar una actitud abierta hacia nuevos lenguajes del campo. La comunicación, entendida como capacidad central, se fortalece al integrar inglés, herramientas multilingües y prácticas pedagógicas inclusivas. Este enfoque promueve una educación más equitativa, relevante y preparada para colaborar en comunidades diversas y globalizadas. Por tal motivo, Vera (2024) plantea que:

Algunas de las barreras educativas más importantes a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, en el aprendizaje de nuevos idiomas, son que la mayoría de recursos disponibles, son netamente comunicativos, el material didáctico se encuentra diseñado para asociar el vocabulario con representaciones gráficas; tampoco existen muchos materiales adaptados y en algunos programas (p. 113).

Una de las barreras centrales es que la mayoría de los recursos disponibles son netamente comunicativos, priorizando la escucha y la lectura sin suficientes apoyos táctiles, kinestésicos o multisensoriales. Esto dificulta la accesibilidad para estudiantes con discapacidades sensoriales, motoras o cognitivas que requieren vías alternativas de entrada de información. Al no haber opciones diversificadas, el proceso de adquisición se vuelve unilateral y excluyente. La diversidad de estilos de aprendizaje no se aborda adecuadamente, limitando la participación y la motivación. En paralelo, el material didáctico suele estar diseñado para asociar el vocabulario con representaciones gráficas, lo que favorece a alumnos que pueden procesar imágenes con facilidad.

Sin embargo, para quienes presentan dificultades visuales, cognitivas o de procesamiento, estas asociaciones pueden resultar insuficientes o poco claras. La falta de opciones auditivas, táctiles y dinámicas reduce la posibilidad de construir significados de modo inclusivo y personalizado. Estas limitaciones impactan la velocidad y la profundidad del aprendizaje. Asimismo, la ausencia de materiales adaptados en muchos programas agrava la brecha educativa. No siempre existen versiones en lectura fácil, recursos en braille, subtulado, intérpretes de lengua de señas o tecnologías de apoyo. Esta carencia obliga a docentes a improvisar, consumiendo tiempo que podría dedicarse a la enseñanza y a la retroalimentación.

La falta de estandarización de adaptaciones crea desigualdad entre instituciones y entre estudiantes dentro de la misma clase. La carencia de herramientas de apoyo tecnológico accesibles también limita el progreso en la adquisición de idiomas. Herramientas de reconocimiento de voz, dictados, lectores de pantalla y aplicaciones diseñadas con principios de accesibilidad pueden marcar diferencias, pero no siempre se integran en las rutinas pedagógicas. La brecha entre tecnología disponible y necesidades individuales se mantiene, impidiendo estrategias diferenciadas y personalizadas. Otra dimensión problemática es la formación docente en prácticas inclusivas de enseñanza de idiomas.

Muchos maestros carecen de capacitación específica para adaptar contenidos, evaluar de forma adecuada y aplicar apoyos. Sin una guía clara, los docentes pueden pasar por alto adaptaciones necesarias o aplicar enfoques uniformes que no consideran el perfil de cada estudiante. La falta de acompañamiento de especialistas refuerza la dificultad. Ante ello, las principales barreras para estudiantes con discapacidad al aprender nuevos idiomas incluyen recursos predominantemente comunicativos, dependientes de representaciones gráficas, la escasez de materiales adaptados y la insuficiente integración de tecnologías accesibles. Abordar estos retos exige políticas escolares inclusivas, formación docente especializada, y desarrollo de materiales multisensoriales y accesibles que respondan a la diversidad de necesidades.

### ***Código axial: Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés***

En un momento inicial, Aldana (2018) reflexiona sobre la importancia de adquirir las cuatro habilidades lingüísticas en el aprendizaje del inglés y defiende un enfoque integral para el desarrollo de competencias comunicativas efectivas. Se subraya que estas habilidades no son aisladas, sino que se entrelazan para favorecer un aprendizaje más sólido y significativo. La lectura, la escritura, la escucha y la expresión oral deben diseñarse de manera complementaria para construir un repertorio lingüístico usable en contextos reales. Este enfoque sistémico facilita la transferencia de destrezas entre áreas y favorece la autonomía del aprendiente. La idea central es que trabajar las cuatro habilidades de forma integrada potencia la comprensión, la producción y la interacción en la lengua.

La escucha emerge como base operativa para la pronunciación, la entonación y la fluidez al hablar, ya que permite internalizar patrones fonéticos y estructuras discursivas. Cuando los alumnos escuchan con atención, adquieren modelos de interacción y uso pragmático del lenguaje, lo que repercute directamente en su capacidad para comunicarse con naturalidad. A su vez, la pronunciación y la inteligibilidad se fortalecen al practicar la escucha activa y la repetición de secuencias sonoras. Este vínculo refuerza la confianza del estudiante para participar en conversaciones y actividades orales. En este marco, las actividades de escucha deben incluir variedad de acentos, rapidez y contextos para desarrollar resiliencia comunicativa.

La lectura complementa el proceso al expandir el vocabulario y ofrecer estructuras gramaticales útiles para la escritura y la oralidad. La exposición a textos diversos provee estrategias de inferencia, reconocimiento de ideas y organización textual. Además, la lectura facilita el aprendizaje de conectores, argucias discursivas y estilos de registro, que luego pueden verse reflejados en la producción escrita y en la expresión oral. Un repertorio léxico más rico se traduce en mayor precisión y claridad al

comunicar ideas. Por ello, la lectura debe integrarse con metas explícitas de comprensión y uso práctico del lenguaje. En tal sentido, Aldana (2018) sostiene que:

La adquisición de las cuatro habilidades es esencial en el proceso de aprendizaje del alumno. A través del fortalecimiento de las mismas, se le brinda al estudiante bases íntegras para adquirir el idioma inglés, mediante el uso de estrategias didácticas de enseñanza que codifiquen y consoliden un aprendizaje pedagógico, enfatizando la interacción con el contexto y las situaciones cotidianas, que resaltan la importancia de fortalecer la competencia comunicativa (p. 2).

La escritura, por su parte, consolida lo aprendido al requerir estructura, cohesión y corrección de errores. Es un puente entre la comprensión y la producción, donde se aplica la gramática, el vocabulario y las estrategias de organización textual. Escribir con propósito real facilita la consolidación de hábitos lingüísticos y la revisión metacognitiva. La escritura mejora la planificación del discurso oral y la capacidad de expresar ideas de forma clara, coherente y persuasiva. Este proceso debe estar acompañado de retroalimentación formativa que aporte pautas de mejora. En conjunto, estas cuatro habilidades generan un marco integral para desarrollar competencias comunicativas efectivas.

Un enfoque holístico propone tareas integradas: proyectos, debates, presentaciones y análisis de textos donde lectura, escucha, escritura y habla se retroalimentan. La planificación curricular debe prever secuencias donde cada habilidad refuerza a las demás, evitando enfoques aislados. Este modelo promueve la transferencia de aprendizajes entre contextos y la autonomía del alumnado para gestionar su propio progreso. Por ende, el objetivo es formar hablantes competentes que interactúen con confianza en diversas situaciones. Un aprendizaje que integra las cuatro habilidades prepara para adaptarse a contextos académicos, laborales y sociales, donde la comunicación efectiva depende de un dominio equilibrado de expresión oral, comprensión auditiva, lectura y escritura. La implementación de este enfoque debe considerar evaluación formativa, diversidad de recursos y ambientes que favorezcan la participación.

Ante ello, Aldana (2018) señala que se exploran los fundamentos conceptuales que dan forma a las prácticas y a las decisiones pedagógicas en el aula. La idea central

es entender cómo los constructos teóricos se convierten en guías para diseñar acciones y actividades que favorezcan la interacción y la comunicación en inglés. Este marco permite alinear objetivos, métodos y criterios de evaluación con las demandas de aprendizaje de la lengua. Por ello, las competencias comunicativas se articulan con principios teóricos que priorizan la funcionalidad del lenguaje. Se considera la interacción, la representación de significados y la capacidad de transferir conocimientos a contextos reales. Los constructos teóricos proporcionan descripciones de saberes, habilidades y actitudes necesarias para comunicarse de forma eficaz. Esta base teórica orienta la selección de contenidos y la organización de experiencias de aprendizaje coherentes y relevantes. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 5.** Categoría Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés



### **Código Correspondencia en el uso de competencias**

Las acciones pedagógicas emergen como la aplicación concreta de esos fundamentos. Las actividades se diseñan para activar escenarios comunicativos auténticos, con énfasis en comprensión, producción y negociación de significado. Se buscan situaciones que integren hablar, escuchar, leer y escribir en contextos significativos, fomentando la autonomía y la argumentación. Las prácticas deben facilitar el uso práctico del inglés, no solo la memorización de reglas. La correspondencia entre teoría y praxis se manifiesta también en la evaluación, que debe reflejar el desempeño comunicativo y no meramente el dominio gramatical. Por ende, es necesario valorar la capacidad de expresar ideas con claridad, comprender mensajes en situaciones variadas y colaborar con otros. La evaluación debe considerar progresión en el tiempo y la transferencia de conocimientos a contextos reales, alineándose con los constructos teóricos subyacentes.

Además, las actividades pedagógicas nutren el recorrido metodológico al conectar contenidos con procesos cognitivos y afectivos. Las tareas deben promover la reflexión metacognitiva, la autonomía para aprender y la responsabilidad del aprendizaje. Este enfoque favorece que los estudiantes internalicen estrategias para planificar, monitorizar y revisar su propio progreso en inglés. Pues solo de esta forma, la correspondencia entre competencias y aprendizaje inglés se sostiene cuando se mantiene una coherencia entre teorías, prácticas y evaluaciones. Este triángulo asegura que las bases conceptuales no sean abstractas, sino guías operativas para un aprendizaje significativo y sostenible. En conjunto, se propone un camino metodológico que integra fundamentos teóricos, acciones pedagógicas y criterios de evaluación para desarrollar competencias comunicativas reales. Por tal motivo, DOC – 04 señala que:

*En el entendido de correspondencia, entiendo que. Son directamente vinculadas. No, no es posible tener un avance prometedor en el aprendizaje del inglés de los estudiantes si estas competencias comunicativas no van de la mano, la una debe llevar a la otra y en el caso de los estudiantes de Secundaria enfocamos mucho en esto, pues en la inmensa mayoría de los colegios los perfiles de docente preparados para enseñar el inglés.*

El informante reflexiona sobre la correspondencia entre competencias comunicativas y aprendizaje del inglés, y la idea de estructuras fundamentales del

lenguaje. Se exploran las ideas de que las competencias deben avanzar de forma coordinada y que la formación docente y la estructura subyacente del lenguaje sostienen el proceso educativo. El análisis considera cómo estas perspectivas pueden orientar la praxis pedagógica en secundaria, con énfasis en la preparación de docentes y la universalidad de principios lingüísticos. Ante ello, DOC – 04 enfatiza que la correspondencia entre competencias comunicativas y el aprendizaje del inglés es bidireccional y dependiente. Sostiene que no hay avance significativo si las competencias comunicativas no se desarrollan en conjunto, dejando claro que una debe conducir a la otra.

En contextos de secundaria, se subraya la necesidad de apoyar a docentes preparados para enseñar inglés, dado que el perfil docente influye directamente en el logro de estas competencias. Esta visión resalta la necesidad de una formación continua y orientada a prácticas integradas de habla, escucha, lectura y escritura. Se plantea, además, que la convergencia entre teoría y práctica es crucial para un progreso efectivo. Estas aportaciones señalan la importancia de diseñar cursos y actividades que articulen despliegue de habilidades con la comprensión de estructuras. Se recomienda estructurar unidades didácticas donde la escucha, la lectura, la expresión oral y la escritura se practiquen a través de patrones lingüísticos identificables y transferibles. La instrucción debe enfatizar la interacción y la aplicación real para que las competencias comunicativas se traduzcan en desempeño observable en secundaria. En el mismo orden de ideas, EST – 01 plantea que:

*La relación, podría decirse que todo idioma siempre se basa en una misma estructura. Todo tiene su forma y cómo se conjuga. Todo tiene su forma en cómo se pronuncia y cada una de las lenguas tiene sus propias reglas. Su relación a pesar de que sean idiomas diferentes siempre va a venir de la misma base, entonces simplemente estuviéramos aprendiendo un nuevo idioma como si fuéramos unos niños.*

En tal sentido, el informante propone una perspectiva basada en estructuras comunes del lenguaje, sugiriendo que toda lengua se apoya en fundamentos similares de forma, pronunciación y reglas. El informante indica que cada lengua mantiene su particularidad, pero comparte principios de base que permiten la transferencia de aprendizajes. Se subraya que aprender un idioma nuevo se asemeja a un proceso infantil, caracterizado por la internalización de patrones y reglas; el énfasis está en la

forma, la conjugación y la pronunciación. Esta idea facilita comprender la adquisición como un proceso progresivo de autenticación de estructuras. Se sugiere que el foco no está en la novedad aislada, sino en la construcción gradual de competencia lingüística. Este enfoque favorece un recorrido metodológico coherente y efectivo en secundaria, que potencie tanto las habilidades comunicativas como el entendimiento de las estructuras del idioma. En conjunto, se sugiere diseñar estrategias que conecten teoría, práctica y evaluación para lograr avances sostenibles.

La interrelación entre ambas intervenciones se contextualiza en la necesidad de preparar docentes capaces de integrar competencias y estructuras. DOC – 04 advierte que, sin una vinculación estrecha entre habilidades, no hay avance, y que los docentes deben estar formados para guiar ese proceso de manera coherente. EST – 01 aporta la idea de un marco común de estructuras que facilita la enseñanza al desglosar componentes como fonética, morfología y sintaxis, permitiendo una enseñanza más sistemática. Combinadas, estas perspectivas sugieren un modelo de enseñanza que equilibra contenidos estructurales con prácticas comunicativas. Se busca una formación que combine conocimiento pedagógico y lingüístico. En tal sentido, DOC – 01 plantea que:

*Para mí la correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje del inglés es la forma en que se adquiere, se necesita constancia y disciplina, estar motivado y aprender que hay algo nuevo y usarlo en el contexto real. Creo que eso es lo más importante. La relación que tienen las dos.*

El informante propone que la correspondencia entre competencias y aprendizaje es un camino de adquisición que exige constancia y disciplina. Subraya la necesidad de estar motivados y de reconocer que siempre hay algo nuevo que aprender y aplicar en contextos reales. Su énfasis recae en la conexión directa entre la mejora de las competencias comunicativas y la adquisición del inglés, señalando que sin continuidad no hay progreso significativo. Este aporte sitúa al alumno en el centro de un proceso dinámico donde la constancia potencia la internalización de estrategias. Se sugiere, por tanto, diseñar experiencias de aprendizaje que mantengan el interés y la relevancia.

## **Código comunicación y aprendizaje**

Se examina la visión de adquisición mediante constancia, motivación y uso contextual, junto con la idea de que las competencias deben acompañar y sostener el progreso lingüístico. Estas perspectivas resaltan la interacción entre hábitos de aprendizaje y dominio práctico de habilidades, promoviendo un enfoque activo y aplicado en la enseñanza. El análisis busca traducir estas ideas en orientaciones pedagógicas para secundaria, con énfasis en la relevancia de la motivación y la aplicabilidad real del idioma. La constancia, la motivación y el aprendizaje contextual se articulan con la necesidad de dominar reglas, vocabulario y estructuras para construir competencia comunicativa real. Este enfoque integrado favorece que los estudiantes desarrollen autonomía, confianza y capacidad de interactuar en situaciones diversas. En un sentido más amplio, EST – 02 plantea que:

*Pues para aprender inglés tienes que esforzarte en entender estas competencias comunicativas, de lo contrario no vas a poder aprender inglés porque no sabes reglas, no sabe el vocabulario, no sabes crear oraciones, entonces es muy importante porque las dos cosas se llevan de la mano, no puedes aprender inglés si no sabes de competencias comunicativas.*

En tal sentido, el informante enfatiza que para aprender inglés hay que esforzarse por entender las competencias comunicativas, de lo contrario no se alcanza el dominio. Afirma que, sin reglas claras, vocabulario suficiente ni capacidad de construir oraciones, el aprendizaje queda incompleto. Señala que ambas dimensiones, competencias y estructura lingüística, se llevan de la mano y que no puede separarse el desarrollo de habilidades comunicativas del aprendizaje de la gramática y el léxico. Este punto propone una visión integrada donde la práctica comunicativa y la explicación lingüística se retroalimentan mutuamente. Se propone, así, un equilibrio entre uso real y conocimiento teórico.

## **Código: comunicación y enseñanza**

En la práctica, estas ideas sugieren construir unidades didácticas orientadas a la comunicación significativa desde etapas tempranas. Se recomienda integrar hablar y escuchar con lectura y escritura, ancladas en contextos reales y metas verificables. La

evaluación debe contemplar tanto la capacidad de usar el idioma en contextos auténticos como la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales necesarias. La motivación debe sostenerse mediante retroalimentación formativa y logros visibles. La sinergia entre ambos aportes se manifiesta en la idea de que las competencias comunicativas no son un accesorio, sino un motor para la adquisición del inglés. DOC – 01 aporta la dimensión motivacional y contextual, mientras EST – 02 aporta la dimensión estructural y funcional de las reglas. Combinadas, estas perspectivas recomiendan un diseño didáctico que combine tareas auténticas, seguimiento de progreso y explicaciones claras de reglas. Ahora bien, DOC – 02 plantea que:

*Por eso creo que es necesario ir enseñando a los estudiantes la forma correcta cómo comunicarse, cómo poderse expresar, cómo poder llevar a cabo un proceso de comunicación asertivo con otras personas. Creo que es importante que nosotros como docentes despertar en estudiantes esa capacidad de poderse comunicar de la forma correcta con otras personas, tanto en el medio profesional como en el medio personal.*

El informante sostiene que es necesario enseñar a los estudiantes la forma adecuada de comunicarse, posibilitando la expresión y un proceso comunicativo asertivo. Enfatiza que docentes deben despertar en los alumnos la capacidad de interactuar correctamente tanto en el ámbito profesional como personal. Esta visión subraya la transferencia de habilidades comunicativas a situaciones reales, promoviendo claridad, empatía y negociación de significado. Se propone diseñar actividades que fortalezcan la expresión oral y la escucha activa en diversos contextos. Sobre la enseñanza de la comunicación y su relación con el aprendizaje del inglés. Se exploran las ideas de desarrollo de la comunicación asertiva y la relevancia de la sociolingüística para entender y usar el idioma en contextos reales.

El análisis busca traducir estas aportaciones en orientaciones pedagógicas para secundaria, destacando la importancia de las habilidades interpersonales y la comprensión sociocultural como motor del aprendizaje. Combinadas, estas perspectivas recomiendan un diseño didáctico que combine tareas auténticas, seguimiento de progreso y explicaciones claras de reglas. Un enfoque así favorece la transferencia de habilidades a situaciones reales y al manejo consciente del idioma. Por tal motivo, EST – 03 señala que:

*Lo es todo. Sí el asunto es porque las competencias comunicativas nos ayudan más al aprendizaje en el inglés, porque con la lingüística aprendemos más sobre el idioma, a pronunciarlo, a expresarlo con la sociolingüística podemos llegar a comunicarnos con otra persona. Por decir donde yo estoy ahorita llegan muchas personas hablando inglés y yo un poco que mucho les logro entender en esa manera.*

El informante propone que las competencias comunicativas son fundamentales para el aprendizaje del inglés, pues permiten avanzar en aspectos lingüísticos y sociolingüísticos. Señala que la lingüística ayuda a pronunciar y construir expresiones, mientras que la sociolingüística facilita la interacción con otros. El informante comparte una experiencia de inmersión: enfrenta a muchas personas que hablan inglés y observa su propia capacidad de comprensión. Este aporte resalta la conexión entre competencia comunicativa y comprensión intercultural en la práctica. La intersección entre ambos aportes señala que la competencia comunicativa no es solo habilidad oral, sino puente para entender y ser entendido en contextos reales. DOC – 02 aporta la dimensión ética y pragmática de la comunicación, mientras EST – 03 aporta la dimensión lingüística y sociocultural. Juntas ofrecen un marco para diseñar unidades que integren speaking, listening, reading y escritura con prácticas de interacción auténtica y conciencia sociolingüística.

En la práctica educativa, estas ideas sugieren crear entornos donde los estudiantes practiquen la comunicación asertiva, la negociación de significados y la toma de turnos en conversaciones. Se recomienda incluir ejercicios de simulación profesional y situaciones de la vida diaria para desarrollar habilidades interpersonales y confianza al usar el inglés. La evaluación debe contemplar tanto la eficacia comunicativa como la precisión lingüística y la sensibilidad sociocultural. Finalmente, la síntesis de aportes de DOC – 02 y EST – 03 propone un marco cohesionado: enseñar a comunicarse bien, conectando la competencia intercultural con el dominio lingüístico. Con relación a lo descrito se deja ver que las respuestas dadas por los docentes y por estudiantes dejan ver el camino de cada uno de los elementos complementarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

## ***Memorándum Correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés***

La correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés que plantea lo relacionado con la forma de ver el modo de relacionar las competencias comunicativas con el proceso de enseñanza del inglés es así que se constituyen las bases de nuevos modo de enseñar; lo cual converge en un conjunto de conocimientos que muestran el camino metodológico que garantice lo que es las bases de los modelos educativos empleados para enseñar el inglés; desde esa postura se plantea lo concerniente a las exigencias de la sociedad, tal cual se ha mostrado a lo largo de la investigación.

Es pertinente señalar que las competencias comunicativas integran saber hacer, saber ser y saber aprender, conectando uso práctico del idioma con contextos reales. El aprendizaje del inglés se beneficia cuando las acciones comunicativas se articulan con fines comunicativos auténticos, como interactuar, persuadir y colaborar. Este enfoque promueve la motivación y la retención, al situar el idioma como herramienta para construir significado compartido en situaciones diversas. La correspondencia radica en convertir la gramática en recursos funcionales, no en ejercicios aislados. En segundo lugar, las competencias sociolingüísticas permiten adaptar el registro, el tono y la pragmática a distintos contextos culturales y sociales.

Esto implica que los estudiantes no solo aprenden estructuras, sino también normas de interacción, cortesía y uso apropiado del lenguaje en comunidades anglófonas. Al integrar estas dimensiones, el aprendizaje de inglés se vuelve intercultural y sensible a la variación lingüística, lo que fortalece la competencia comunicativa global. Por otro lado, las competencias discursivas facilitan la construcción de textos y discursos coherentes, cohesionados y persuasivos en inglés. La capacidad de planificar, organizar ideas y adaptar el mensaje a la audiencia es central para lograr comprensión y respuesta de los interlocutores. Así, la enseñanza debe enfatizar la planificación de textos, la retroalimentación iterativa y la revisión continua para mejorar la calidad comunicativa.

Asimismo, las competencias estratégicas juegan un papel clave ante los desafíos comunicativos. Cuando el alumno enfrenta lagunas léxicas, errores gramaticales o dificultades de pronunciación, recurrir a estrategias compensatorias garantiza la fluidez. Parafrasear, simplificar, pedir aclaraciones y usar recursos no verbales son ejemplos de estas estrategias que mantienen la interacción y reducen la ansiedad lingüística. Las competencias léxicas y gramaticales deben ser vistas como herramientas de apoyo, no como fines en sí mismas. Su aprendizaje debe ser contextualizado en tareas comunicativas reales que requieran vocabulario pertinente y estructuras adecuadas. Esto favorece la automatización de patrones y la capacidad de transferir conocimiento a nuevos temas o formatos, fortaleciendo la autonomía del aprendiz.

Por ello, la correspondencia entre las competencias comunicativas y el aprendizaje en inglés se manifiesta cuando la enseñanza articula prácticas reales de comunicación con el desarrollo de saberes lingüísticos, estratégicos y culturales. Este enfoque integral promueve aprendizajes más significativos, sostenibles y transferibles a contextos laborales, académicos y sociales, fortaleciendo la proyección comunicativa de los estudiantes.

### ***Código axial: La inclusión como proceso***

La enseñanza de inglés puede convertirse en motor de inclusión, fomentando una mirada crítica al sistema social y a sus tensiones, al tiempo que propone vías para que la disciplina contribuya al desarrollo de una comunidad educativa más receptiva y equitativa. En tal sentido, la inclusión en el área de inglés se entiende como un elemento que facilita el reconocimiento de realidades diversas de los estudiantes. Al incorporar prácticas pedagógicas que atienden a distintas capacidades, estilos de aprendizaje y contextos culturales, se abre un espacio para que cada persona se sienta parte del proceso. Esta perspectiva reconoce que las diferencias no son barreras, sino oportunidades para enriquecer la interacción y la comprensión mutua. El desafío reside en diseñar actividades que sean accesibles y motivadoras para todos. Desde una

perspectiva didáctica, la inclusión en inglés debe fomentar que la realidad de los demás emerja en el aula. Esto implica utilizar textos, actividades y contextos que reflejen diversidad y que promuevan el respeto y la empatía.

La enseñanza puede incorporar adaptaciones curriculares, apoyos tecnológicos y estrategias de evaluación que reconozcan distintas formas de comunicación y expresión. De este modo, las situaciones de vida de los estudiantes se traducen en experiencias de aprendizaje significativas. La acción de incluir requiere interrogar al sistema social que, en muchos casos, permanece ajeno a las necesidades de estudiantes con discapacidad u otras diversidades. Es clave analizar cómo los marcos institucionales, las políticas y los recursos influyen en la experiencia de aprendizaje. Al reflexionar sobre estas dinámicas, se pueden identificar barreras estructurales y proponer cambios que hagan del inglés una materia más participativa y democrática. La inclusión, entonces, no es solo un objetivo pedagógico, sino un compromiso social.

En un sentido más amplio, Ramírez (2015) señala que:

La inclusión es el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños. (p. 10).

Un aspecto central es conceptualizar la discapacidad como un elemento legítimo dentro de los principios de inclusión. En lugar de ver la discapacidad como problema a eliminar, se propone situarla como una dimensión de la diversidad humana que aporta valor a la convivencia educativa. Así, las prácticas de enseñanza deben facilitar la participación plena de todos, garantizando acceso, comprensión y participación en iguales condiciones. Esta reorientación contribuye a una cultura escolar más humana y justa. En este marco, el inglés se presenta como un vehículo para desarrollar competencias sociales y lingüísticas de manera simultánea. Al trabajar colaborativamente, resolver problemas y comunicarse con claridad, los estudiantes adquieren herramientas para participar en una sociedad plural.

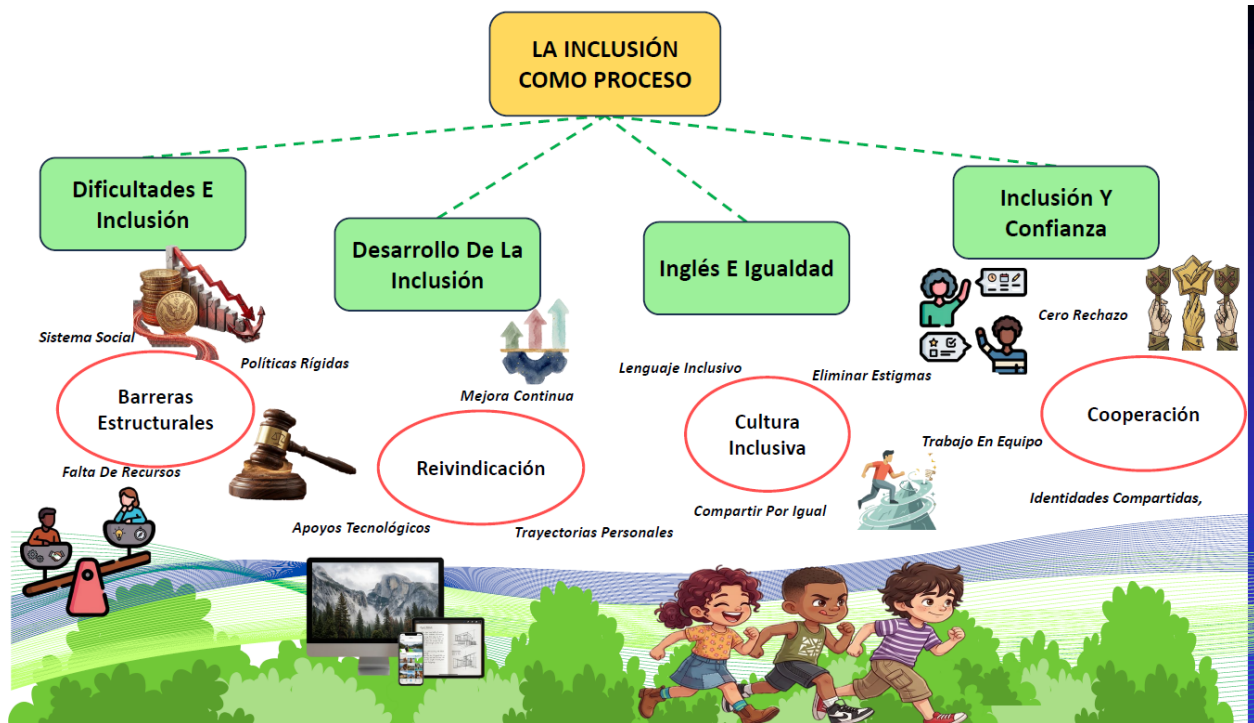
La inclusión se fortalece cuando las prácticas didácticas contemplan ajustes razonables, retroalimentación respetuosa y una evaluación que reconozca progresos diversos. Así se sustenta un proceso inclusivo arraigado en la realidad de cada alumnado. Por ello, se debe reconocer que la inclusión en la asignatura de inglés implica abrazar la diversidad y la discapacidad como parte integral del aprendizaje, permite abordar los retos del sistema social desde la educación. El objetivo es generar un tejido pedagógico que, desde el aula, contribuya a transformar condiciones de desarrollo y convivencia. La propuesta reclama una visión crítica, innovadora y comprometida con la equidad, capaz de transformar la experiencia educativa en una experiencia verdaderamente inclusiva.

De allí, se precisa la necesidad de sustentar la educación desde un marco sociopolítico que impulse al ser humano a transformar su entorno y participar de manera crítica en la vida comunitaria. En tal sentido, se da lugar a la idea educativa debe partir de fundamentos teóricos que emergen desde lo social, entendiendo al aprendizaje como un proceso público y situado. Este enfoque busca formar sujetos capaces de identificar problemas sociales y actuar para modificarlos, promoviendo condiciones de igualdad. La educación, entonces, se concibe como motor de cambio y no solo como transmisión de contenidos. La justicia social se convierte en un referente para diseñar prácticas pedagógicas que favorezcan a todos, especialmente a grupos vulnerables.

Asimismo, la contextualización de los fundamentos sociales es clave para garantizar la inclusión en espacios educativos. No basta con aplicar políticas generales; es necesario adaptar las estrategias a realidades específicas de cada comunidad escolar. Esto implica considerar factores culturales, económicos, lingüísticos y de diversidad funcional para diseñar experiencias de aprendizaje que realmente respondan a necesidades. La contextualización fortalece la pertinencia y la responsabilidad social de la educación. En este marco, la educación debe promover la autonomía y la agencia de quienes buscan sanar desigualdades. Al involucrar a estudiantes, familias y comunidades en el diseño de experiencias, se fortalecen redes de apoyo y

responsabilidad compartida. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 6. Código axial la inclusión como proceso**



**Código: Dificultades e inclusión**

La inclusión deja de ser un deber aislado de un aula y se transforma en una estrategia institucional coherente con principios democráticos. Esto requiere liderazgo, capacitación y evaluación centradas en derechos humanos. Ante ello, la articulación entre teoría social y práctica educativa demanda claridad conceptual y compromiso ético. La educación fundamentada en derechos sociales debe ser observable en políticas, currículos y prácticas diarias. La evaluación debe medir progreso hacia la equidad, no solo adquisición de contenidos. Así, el proceso educativo se enmarca en un desarrollo humano que reconoce la dignidad y las capacidades de cada persona.

Por otra parte, EST-02 plantea que: *“He aprendido que es un proceso difícil de llevar a cabo porque son muchas las situaciones que se viven para que en este caso pues logren ser aceptados”*. El aporte de EST-02 enfatiza la naturaleza compleja del proceso de inclusión, señalando que “es un proceso difícil de llevar a cabo” por la multiplicidad de situaciones que deben afrontarse. Esta afirmación subraya la interdependencia entre contextos individuales, institucionales y culturales. Reconocer la diversidad de experiencias ayuda a cuestionar enfoques únicos o simplificados. El comentario invita a diseñar estrategias pedagógicas que respondan a la variabilidad de necesidades y a las barreras que surgen en el aula y en la vida cotidiana.

Asimismo, se resalta la importancia de la aceptación como meta central del proceso. La noción de aceptación no es un estado estático, sino un objetivo dinámico que requiere tiempo, cambio de actitudes y prácticas inclusivas sostenidas. Este enfoque implica desarrollar ambientes de aprendizaje que reduzcan estigmas y promuevan la participación plena. El reconocimiento de la dificultad no debe paralizar la acción, sino motivar la búsqueda de ajustes razonables y apoyos adecuados. De este modo, DOC-1 señala que: *“la inclusión en la asignatura de inglés se desarrolla para tratar de insertar a ese estudiante en los espacios educativos en primer momento y luego en la sociedad en general”*. Aquí se aprecia una doble aspiración: asegurar la participación en el aula y, posteriormente, ampliar esa participación a la esfera social. Esta visión sugiere una continuidad entre micro prácticas de aula y macro resultados sociales.

En este sentido, DOC-1 propone una secuencia pedagógica que empieza con la accesibilidad y la participación en clase, y que progresa hacia la integración social. Esto implica adaptar materiales, metodologías y evaluaciones para permitir que los estudiantes expresen su identidad y capacidades en inglés. La meta es que la inclusión no se agote en el salón, sino que se convierta en un puente hacia la inclusión social más amplia. La interacción entre ambos aportes, EST-02 y DOC-1, destaca una síntesis valiosa: reconocer la complejidad del proceso y al mismo tiempo trazar una hoja de ruta clara hacia la inserción y la participación. La combinación de realismo sobre obstáculos y foco en resultados prácticos facilita la construcción de propuestas

pedagógicas viables. Se alinea con enfoques inclusivos que conectan aula y comunidad, promoviendo un lenguaje común de derechos y oportunidades.

Al respecto, DOC-03 señala que la inclusión para la vida: *“Pues yo creo que es la oportunidad de brindar las mismas posibilidades a todos los miembros de la sociedad a la educación a pesar de la condición que estos posean”*. En tal sentido, el informante sostiene que la inclusión en la asignatura de inglés es una oportunidad para brindar las mismas posibilidades a todos los miembros de la sociedad, independientemente de su condición. Esta afirmación sitúa al inglés como vehículo de equiparación de oportunidades y acceso al conocimiento. El enfoque no se reduce al aprendizaje del idioma, sino que implica romper barreras que limitan la participación plena. Se enfatiza la necesidad de políticas y prácticas que garanticen equidad en contenidos, métodos y evaluaciones.

### ***Código Desarrollo de la inclusión***

Desde una perspectiva educativa, estos mensajes implican diseñar prácticas que contemplen diversidad funcional, estilos de aprendizaje y ritmos diferentes. La evaluación debe considerar trayectorias y progresos individuales, no solo resultados estandarizados. La finalidad es que la experiencia lingüística en inglés se traduzca en capacidades transferibles para la vida cotidiana y la integración social. De este modo, se enfatiza avances que facilitan un proyecto de vida y la aceptación social. Juntas, estas ideas apuntan a una educación inclusiva que empareje aprendizaje de idiomas con el fortalecimiento de la agencia de las personas y su integración en la comunidad. El reto es operacionalizar estas perspectivas en prácticas, recursos y políticas sostenibles en contextos educativos reales

Tal situación es planteada por DOC-1 quien señala que *“se están dando nuevos avances que ayudaría a los estudiantes con discapacidad a tener un proyecto de vida y lo mejor de todo es a ser aceptado en la sociedad”*. Este aporte destaca la dimensión prospectiva de la educación: generar condiciones para que los estudiantes construyan trayectorias personales y profesionales. La aceptación social se presenta como un

resultado deseable y necesario, que demanda intervenciones que vayan más allá del aula. La conjunción de ambos aportes invita a pensar una estrategia pedagógica que combine accesibilidad en la enseñanza del inglés con apoyos que fortalezcan el proyecto de vida de los estudiantes. En el aula, se requieren adaptaciones razonables, recursos inclusivos y metodologías flexibles que permitan la participación concreta. En la esfera social, es imprescindible vincularse con redes de apoyo, servicios y comunidades para facilitar la inclusión plena. Al respecto, DOC-03 señala que:

*Sería una alternativa que de cierto modo pues reivindicaría por así decirlo las dudas que ha dejado el desarrollo de procesos de inclusión en los años anteriores, y se estaría fortaleciendo la cultura de la sociedad en torno a la inclusión, vista así se presenta como una alternativa que merece la pena atender.*

El informante propone que la inclusión en inglés podría actuar como una alternativa que reivindica las dudas surgidas ante el desarrollo de estos procesos, al tiempo que fortalece la cultura de inclusión en la sociedad. Este enfoque sugiere un marco crítico y reflexivo, donde las dudas no se descartan, sino que se convierten en motor de mejora. Al situar la inclusión como una labor colectiva, se resiste la visión mecanicista y se impulsa una cultura de diálogo, revisión y ajuste continuo de prácticas. En este sentido, la propuesta de DOC-03 invita a revisar políticas, métodos y recursos pedagógicos para asegurar que la inclusión no se quede en promesas, sino que se materialice en acciones concretas dentro del aula de inglés.

### ***Código: Inglés e igualdad***

La idea de fortaleza cultural implica reconocer diversidad como valor y transformar actitudes, estereotipos y barreras institucionales. El lenguaje inclusivo y las prácticas democráticas en clase pueden vertebrar ese cambio social. En tal sentido, se destaca que la inclusión en la asignatura de inglés debe ser tanto un proceso reflexivo que aborde dudas y fortalezca la cultura de inclusión, como un conjunto de acciones concretas que aseguren igualdad de oportunidades y un entorno cómodo y respetuoso

para todos. El reto es traducir estas ideas en prácticas, recursos y estructuras institucionales sostenibles. Por tal motivo, EST-01 señala la necesidad de:

*Que sean a su vez considerados como iguales, que se den las mismas oportunidades y que se creen las estrategias para que estas personas pues se sientan cómodos al asistir a los colegios por ser respetados y considerados como iguales.*

Por su parte, EST-01 enfatiza la necesidad de que las personas sean consideradas como iguales, con las mismas oportunidades y con estrategias que les permitan sentirse cómodos al asistir a los colegios. Este planteamiento se centra en la equidad y en la dignidad, proponiendo un marco de respeto y reconocimiento de derechos para los estudiantes con discapacidad en la asignatura de inglés. La igualdad percibida se vincula directamente con la participación, la motivación y el éxito académico. También señala la importancia de diseñar estrategias específicas para favorecer la inclusión en inglés, incluyendo adaptaciones razonables, apoyos pedagógicos y ambientes de aprendizaje que promuevan la seguridad y la pertenencia. Al garantizar que los estudiantes sean tratados como iguales, se crean condiciones para que se sientan valorados y dispuestos a participar activamente en las clases de lengua.

La articulación entre DOC-03 y EST-01 ofrece una visión complementaria: por un lado, una reflexión crítica sobre las dudas y la cultura inclusiva; por otro, una acción orientada a la igualdad y a la creación de políticas y prácticas que hagan real la inclusión en la asignatura de inglés. Juntas, estas perspectivas pueden inspirar cambios que conecten teoría y práctica en contextos educativos reales. Dando paso a que la inclusión sea un proceso que abarcan las realidades amplias de las que se derivan razones de gran paso para vincular la idea social como un elemento significativo que promueve verdades sociales de gran importancia para estructurar la idea de inclusión en el marco de las realidades actuales. Ante ello, DOC-04 señala que:

*También para que se desarrolle la inclusión de una mejor manera, también es una guía que permite aceptar a los demás a pesar de su condición para ayudarlos y para poder hacer halla un buen ambiente en el salón de clase donde todos compartan por igual.*

El informante propone que la inclusión en las clases de inglés no solo se logre, sino que funcione como guía para aceptar a los demás a pesar de su condición. Esta

visión subraya la función educativa de la inclusión como mecanismo de convivencia, respeto y colaboración entre estudiantes. Al presentar la inclusión como un proceso orientado a facilitar un ambiente en el que todos compartan por igual, se enfatiza la importancia de normas, apoyos y prácticas que favorezcan la participación de todos en el aprendizaje del inglés.

En este marco, DOC-04 sugiere estrategias concretas para crear un buen ambiente en el salón, desde adecuaciones razonables, materiales accesibles y dinámicas que favorezcan la interacción de todos los estudiantes. Si el aula se transforma en un espacio inclusivo, la enseñanza del inglés no solo transmite conocimientos lingüísticos, sino también valores de tolerancia, empatía y trabajo colaborativo. La implementación de estas prácticas requiere compromiso institucional y docente. Este análisis ofrece una lectura coherente, donde la inclusión en inglés debe ser una guía de convivencia y una oportunidad de estudio en condiciones de equidad. Juntas, estas ideas llaman a crear entornos educativos que combinen un aprendizaje del idioma con el desarrollo de competencias sociales y cívicas, fortaleciendo la cohesión del grupo y la calidad educativa.

Ante ello, EST-01 señala que: *“Inclusión educativa es pues dar la oportunidad a que los niños especiales puedan estudiar en los colegios normales y que los traten bien”*. Por su parte, el concibe la inclusión educativa desde la asignatura de inglés como la oportunidad de que niños especiales estudien en colegios normales y sean tratados con respeto. Este enfoque enfatiza la equidad de oportunidades y la dignidad de cada estudiante dentro del sistema educativo. La idea central es eliminar barreras y garantizar condiciones para que la experiencia de aprendizaje del inglés sea positiva y significativa, independientemente de las diferencias individuales. Lo planteado busca generar una reivindicación educativa y social de los procesos que se vinculan a las realidades actuales de las instituciones educativas en Colombia.

## **Código: Inclusión y confianza**

La implicación de la necesidad de políticas y prácticas que aseguren un trato justo, apoyo pedagógico y un clima escolar inclusivo. Esto incluye identificar apoyos, adaptar evaluaciones y promover una cultura de aceptación entre compañeros. La meta es que los estudiantes con discapacidad se sientan valorados, escuchados y capaces de participar plenamente en las actividades de inglés. Es allí donde se propone una guía para la convivencia inclusiva en inglés, mientras se enfatiza la posibilidad real de escolarización en aulas normales con trato respetuoso. El reto es traducir estas perspectivas en prácticas, recursos y políticas que aseguren ambientes de aprendizaje justos, participativos y libres de barreras para todos los estudiantes.

Ante ello, EST-02 señala que: *“Para mí la inclusión educativa es como brindar la confianza de compartir en clases con los demás niños, eso sí garantizando que todos estén bien y que no haya rechazo y que las relaciones sean buenas”*. En el marco de la inclusión en la asignatura de inglés. Se exploran las ideas de confianza, convivencia positiva y socialización a través del aprendizaje del inglés, para comprender cómo estas condiciones pueden enriquecer la experiencia educativa de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales.

EST-02 propone que la inclusión educativa se sustenta en la confianza para compartir en clase con otros niños, garantizando bienestar y evitando el rechazo. Este enfoque subraya la importancia de un clima afectivo y seguro, donde las relaciones entre pares faciliten la participación y la cooperación. La confianza actúa como base para que los estudiantes se atrevan a expresarse en inglés, experimentar con el idioma y practicar sin miedo a ser juzgados. Desde la óptica de la asignatura de inglés, la inclusión se enmarca como un medio para socializar mediante una lengua común. Se reconoce que el inglés no es solo una habilidad lingüística, sino también un puente para la interacción social, el intercambio cultural y la construcción de identidades compartidas en la convivencia escolar. La socialización se transforma en un objetivo pedagógico que va más allá de la competencia lingüística.

La propuesta de EST-02 sugiere que las clases de inglés pueden facilitar relaciones positivas si se diseñan actividades que promuevan la colaboración, la empatía y el respeto mutuo. Propuestas como trabajos en equipo, roles inclusivos y dinámicas de participación equitativa ayudan a que todos se sientan valorados y escuchados. De este modo, la lengua funciona como catalizador de vínculos sociales en el aula. Además, la visión de EST-02 implica que la inclusión debe garantizar que nadie experimente rechazo, y que los apoyos sean visibles y consistentes. Esto puede incluir adaptaciones, apoyos pedagógicos y normas de comportamiento que protejan la dignidad de cada estudiante. En inglés, estas prácticas se traducen en ejemplos de comunicación clara, interacción constructiva y oportunidades de intervención temprana.

Por ello, EST-02 sitúa la inclusión educativa en la interacción social y en la confianza entre estudiantes, proponiendo que las clases de inglés sean un espacio privilegiado para fortalecer relaciones, reducir el rechazo y fomentar la socialización. El reto es convertir estas ideas en prácticas concretas, materiales y políticas que construyan aulas más inclusivas y colaborativas. La implementación requiere prácticas concretas, desde actividades colaborativas, roles inclusivos y dinámicas que faciliten la participación equilibrada. Además, es crucial asegurar apoyos visibles y consistentes, como adaptaciones razonables, retroalimentación constructiva y normas claras de convivencia que protejan la dignidad de cada estudiante.

En inglés, estas estrategias deben traducirse en tareas que promuevan la comunicación auténtica, el uso real del idioma y el refuerzo de vínculos sociales. Cuando la clase se estructura para la cooperación y el respeto mutuo, la confianza se fortalece y el aprendizaje del inglés se enriquece con experiencias sociales significativas. El desafío reside en convertir estas ideas en políticas, recursos didácticos y prácticas diarias que sustenten aulas inclusivas. Requiere compromiso institucional, formación docente y evaluación continua para ajustar las actividades según las necesidades del alumnado. Por ello, EST-02 propone que la inclusión educativa, vista a través de la interacción social en las clases de inglés, fortalece relaciones y reduce el rechazo. El reto es traducir esta visión en acciones tangibles que construyan entornos de aprendizaje más inclusivos y colaborativos.

## ***Memorándum Sobre la inclusión como proceso***

La aceptación no se configura como un estado fijo, sino como un objetivo dinámico que exige tiempo, cambios de actitudes y prácticas sostenidas. En un marco de enseñanza de inglés, esto implica construir ambientes de aprendizaje que reduzcan estigmas y favorezcan la participación plena de todos los estudiantes. La noción de aceptación moviliza esfuerzos para identificar barreras y convertir las diferencias en oportunidades de aprendizaje compartido. Así, la inclusión se entiende como un proceso continuo que trasciende la mera presencia física en el aula. Este enfoque demanda vigilancia ética, empatía y una planificación pedagógica sensible a la diversidad.

La idea central destaca que la aceptación debe traducirse en acciones concretas, no en promesas vacías. El reconocimiento de la dificultad no debe paralizar la acción; por el contrario, debe impulsar ajustes razonables y apoyos oportunos. En la asignatura de inglés, esto se traduce en adaptar tiempos, recursos, evaluaciones y estrategias de interacción para que todos los estudiantes puedan expresarse y participar con eficacia. La meta es que cada alumno sienta que su diversidad constituye una fortaleza para el aprendizaje del idioma y para la interacción comunicativa. De este modo, se fortalece la autoconfianza y la intención de aprender.

Por ello, se ofrece una visión de inclusión que propone insertar al estudiante en los espacios educativos iniciales y, luego, en la sociedad en general. Esta doble aspiración ilustra la necesidad de una continuidad entre la participación en el aula y su extensión a contextos sociales más amplios. La propuesta sugiere una secuencia pedagógica que comienza por la accesibilidad y la participación en clase y progresa hacia la integración social. En este marco, la enseñanza de inglés debe facilitar expresiones identitarias, deseos y capacidades, permitiendo a los estudiantes mostrar su voz en contextos variados.

La continuidad entre micro prácticas de aula y macro resultados sociales se establece como una prioridad. La visión reconoce que cada sesión de clase puede ser

un eslabón para una inclusión sostenida, que no se agota en el salón. Este vínculo entre aula y comunidad exige diseñar experiencias que conecten el aprendizaje del inglés con prácticas sociales inclusivas, como proyectos colaborativos, comunidades de habla y participación cívica. Al articular estas dimensiones, se promueve una ciudadanía lingüística que trasciende fronteras institucionales.

En este sentido, se propone una secuencia que inicia con la accesibilidad y la participación y se amplía hacia una mayor inserción social. Esto implica adaptar materiales, metodologías y evaluaciones para que los estudiantes expresen su identidad y capacidades en inglés, sin perder de vista sus contextos de vida. La meta es que la inclusión no se agote en el aula, sino que funcione como puente hacia una participación social más amplia, equitativa y sostenible. Es una invitación a pensar la educación como un proceso de emancipación.

La interacción destaca una síntesis valiosa: reconocer la complejidad del proceso inclusivo y, al mismo tiempo, trazar una hoja de ruta clara hacia la inserción y la participación. La combinación de realismo ante obstáculos y enfoque en resultados prácticos facilita la construcción de propuestas pedagógicas viables. Se alinea con enfoques inclusivos que conectan aula y comunidad, promoviendo un lenguaje compartido de derechos y oportunidades. En última instancia, la visión propone un marco que integra aprendizaje de inglés, bienestar del estudiante y cohesión social.

### ***Código axial: Vinculación de las necesidades de los estudiantes***

El reconocimiento de esas necesidades se plantea como un proceso dinámico y reflexivo, no estático ni universal. Implica identificar, desde la observación y la escucha, qué obstáculos enfrentan los estudiantes al aprender inglés, ya sean lingüísticos, cognitivos, sensoriales o emocionales. Este ejercicio permite trazar rutas pedagógicas que respondan a las condiciones particulares de cada persona. Asimismo, requiere un marco ético que valore la dignidad, la autonomía y la participación plena en el aula. En

este marco, percibir las necesidades se convierte en una inflexión clave para comprender la diversidad como elemento central del aprendizaje de inglés. Al aterrizar estas necesidades en prácticas concretas, se abren posibilidades para adaptar contenidos, metodologías y evaluaciones.

Según la UNESCO (2014), la contextualización educativa propuesta sugiere mirar la enseñanza del inglés a partir de las realidades de cada estudiante, conectando el aprendizaje del idioma con su entorno, intereses y experiencias. Esta aproximación facilita que el aprendizaje sea relevante y significativo, fortaleciendo la motivación y la participación. Además, permite que las prácticas de inclusión se orienten a la convivencia, el respeto y la colaboración entre pares, pilares de un salón de clases sensible a la diversidad. Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el proceso de reconocimiento de necesidades debe sostenerse en principios de universalidad y accesibilidad. Se trata de construir entornos que reduzcan barreras y que ofrezcan múltiples rutas para alcanzar los objetivos lingüísticos.

Ante ello, la articulación entre reconocimiento de necesidades, contextualización educativa y prácticas inclusivas fortalece la calidad del aprendizaje del inglés para todos. Este enfoque no solo atiende a estudiantes con discapacidad, sino que enriquece la experiencia educativa de toda la clase al promover empatía, colaboración y una comprensión más profunda de la diversidad. En síntesis, entender y atender estas realidades es fundamental para una educación en inglés verdaderamente inclusiva y humana. Se pueden diseñar apoyos individualizados, apoyos tecnológicos o estrategias de enseñanza multisensorial que faciliten la comprensión y el uso del idioma. Así, la individualización deja de verse como excepción para convertirse en condición del diseño curricular. Ante ello, la UNESCO (2014) señala que:

1. Provisión de medios especiales de acceso al currículum a través de equipamientos especiales, provisión de recursos, modificación del ambiente físico o técnicas de enseñanza especializada.
2. Provisión de un currículum especial o modificado.
3. Particular atención a la estructura social y clima emocional donde tiene lugar la educación. (s/p)

En inglés, esto puede traducirse en materiales adaptados, opciones de evaluación flexibles y actividades que permitan demostrar el aprendizaje de la lengua

desde diferentes capacidades. Desde esta perspectiva, no son solo los niños con discapacidad quienes requieren apoyos en inglés, sino que existen otros casos que, por distintas razones, pueden necesitarlos temporal o permanentemente. Estas circunstancias pueden incluir variaciones en el desarrollo, diferencias culturales, estilos de aprendizaje y barreras contextuales que afectan la participación y el progreso. Reconocer esta pluralidad obliga a diseñar respuestas flexibles y ajustadas a la evolución de cada alumno. Asimismo, subraya la necesidad de vigilancia educativa continua para identificar cambios en sus requerimientos.

La idea central es que las necesidades de apoyo pueden cambiar con el tiempo, dependientes de la evolución del niño y del entorno escolar. En este sentido, el proceso de reconocimiento debe ser dinámico, orientado a la detección temprana de dificultades y a la adaptación de las estrategias pedagógicas. La respuesta educativa debe ser capaz de transformarse conforme a las nuevas demandas, manteniendo alineación con principios de inclusión y equidad. La observación, la valoración y el seguimiento son componentes esenciales. Contextualmente, este enfoque reconoce que el entorno en el que se desenvuelve el alumnado influye decisivamente en su aprendizaje de inglés. Factores familiares, culturales, sociales y tecnológicos pueden facilitar o dificultar el progreso.

La respuesta educativa debe considerar recursos, apoyos y ajustes razonables que hagan accesible la enseñanza y evaluación del idioma para todos. La contextualización se convierte en eje para lograr una educación más inclusiva y significativa. La UNESCO (2014) ofrece una base para entender la necesidad de una respuesta educativa que atienda la diversidad sin excluir a nadie. Esta visión implica construir entornos que permitan a cada estudiante alcanzar un nivel adecuado de competencia en inglés, respetando sus ritmos y condiciones. La inclusión se sustenta en la posibilidad de adaptar contenidos, métodos y criterios de evaluación, manteniendo la dignidad y la participación de todos.

En tal sentido, la noción de que el fin de la enseñanza del inglés debe ser el mismo para todos, independientemente de las dificultades, refuerza el compromiso con

una educación inclusiva y universal. Este fin compartido implica que las barreras se reduzcan y que las condiciones de aprendizaje sean equitativas. Al atender las necesidades de manera oportuna y contextualizada, se promueven oportunidades de aprendizaje para todos los niños, fortaleciendo la convivencia y el desarrollo lingüístico en un marco de justicia educativa. En un sentido más amplio, Luque (2009) señala que:

El análisis del término de discapacidad se sitúa entre dos extremos: uno individual o de carácter psicológico, que representa las necesidades y el progreso personales, y otro contextual o político-social, en el que las necesidades básicas han de considerarse como algo común a todas las personas, constituyéndose en un principio o derecho humano. De esto se desprende que, conceptualmente, las necesidades básicas no puedan entenderse si no se analizan desde la perspectiva integrada de ambos extremos (p 201).

La atención de la discapacidad debe fundamentarse en un diagnóstico riguroso y continuo, que vaya más allá de una etiqueta para entender las necesidades reales del estudiante. Este proceso debe incluir antecedentes, estrategias, recursos disponibles y metas a corto y largo plazo, para evitar enfoques aislados. En este marco, el diagnóstico funciona como mapa que orienta intervenciones específicas y coherentes con el currículo de inglés. Así, no se trata de aplicar soluciones genéricas, sino de comprender particularidades individuales. No debe considerarse como un hecho aislado, sino como parte de una disciplina de observación y revisión constante. Reconocer la realidad individual implica escuchar, observar y reevaluar con regularidad. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 7. Código axial Vinculación de las necesidades de los estudiantes**



**Código: Diagnostico personalizado**

La reconstrucción de la realidad educativa permite adaptar contenidos, métodos y evaluaciones, asegurando que las acciones respondan a cambios en el aprendizaje y en las circunstancias del alumnado. Este enfoque previene estigmas y favorece la dignidad del estudiante. La reconstrucción de la realidad educativa se orienta a saber cómo atenderla de manera específica, articulando apoyos, adaptaciones y estrategias que sean pertinentes para el inglés. Se buscan respuestas que faciliten la comprensión, la expresión y la interacción en lengua inglesa, respetando ritmos y capacidades. El objetivo es lograr una participación equitativa, donde cada estudiante pueda demostrar su aprendizaje con herramientas adecuadas a su situación.

Este enfoque se apoya en la idea de que conocer cada caso aporta valor educativo significativo. La experiencia de trabajar con diversidad se convierte en motor de innovación pedagógica, promoviendo prácticas más interactivas y contextualizadas.

En las clases de inglés, estas prácticas se traducen en actividades comunicativas, tareas colaborativas y evaluaciones flexibles que se ajustan a las realidades observadas. Donde la visión que emerge es que la discapacidad, observada a través de un diagnóstico fundamentado, impulsa transformaciones de los sistemas educativos ordinarios. Una educación más inclusiva y efectiva nace de comprender la interacción entre necesidades, contexto y enseñanza del inglés. Al compartir conocimiento entre docentes, familias y alumnos, se fortalece una red de apoyo que mejora la experiencia de aprendizaje para todos. DOC-01 señala que:

*Pues inicialmente se debe hacer un diagnóstico que le permita a los docentes ubicar el nivel académico y de desarrollo cognitivo en el que se encuentran los estudiantes en esta condición, para luego si tomar la decisión sobre que situaciones didácticas se pueden utilizar para lograr que estos estudiantes sean incluidos en el sistema educativo.*

El informante sostiene que el proceso debe iniciar con un diagnóstico que permita a los docentes situar el nivel académico y de desarrollo cognitivo de cada estudiante en esta condición. Este diagnóstico funciona como mapa para orientar decisiones didácticas específicas y evitar enfoques genéricos. Al ubicar el grado de avance, se pueden diseñar intervenciones pertinentes, ajustar contenidos y seleccionar estrategias adecuadas para avanzar en el aprendizaje del inglés. Además, el diagnóstico facilita la observación de progresos y retrocesos, proporcionando datos para reorientar prácticas cuando sea necesario. Enfoque centrado en evidencias permite entender no solo déficits, sino también fortalezas que pueden potenciar la enseñanza.

Este marco promueve una cultura de toma de decisiones basada en información y responsabilidad pedagógica. El objetivo es lograr una inclusión que no esté mediada por la etiqueta, sino por las necesidades reales de cada persona. Se subraya la necesidad de herramientas de evaluación confiables y pacientes para capturar variaciones individuales. En definitiva, el diagnóstico inicial es el punto de partida para planificar experiencias de inglés significativas y ajustadas a cada estudiante. Se busca que la decisión sobre situaciones didácticas surja de datos, no de intuiciones. Así, se facilita la participación y el avance en el aprendizaje del idioma. Además, subraya la responsabilidad de trabajar de manera interdisciplinaria para atender de forma integral

las necesidades en el aprendizaje del inglés. Se reconoce que la colaboración entre docentes, psicólogos y coordinadores enriquece la planificación y ejecución de acciones concretas. Al respecto, DOC-02 señala que:

*Institucionalmente se hace un seguimiento personalizado a cada uno de los estudiantes que presentan alguna condición o necesidad, este seguimiento lo hacen el psicólogo y los coordinadores para ir sabiendo cómo se debe ajustar la atención de casa niño.*

El informante plantea que institucionalmente se realiza un seguimiento personalizado a cada estudiante con condiciones o necesidades, tarea compartida entre psicólogo y coordinadores. Este seguimiento permite vigilar el desarrollo del proceso educativo y hacer ajustes de manera oportuna, evitando desequilibrios entre apoyo y demanda curricular. La coordinación entre profesionales garantiza consistencia en las respuestas, evitando duplicidades o lagunas en la atención. Al registrar avances, dificultades y respuestas a las estrategias, se construye una memoria pedagógica que informa decisiones futuras y la continuidad del apoyo. Este enfoque institucional refuerza la idea de que la inclusión es un proceso sostenido, no aislado, que requiere vigilancia y ajuste continuo. Ante ello, el seguimiento personalizado es el motor que mantiene la coherencia entre diagnóstico, intervenciones y evaluación del progreso en cada niño.

### **Código: Seguimiento y control**

La sinergia entre evaluación diagnóstica y vigilancia institucional facilita intervenciones tempranas y sostenidas, reduciendo riesgos de estigmatización y fomentando la participación. Cuando docentes y equipos de apoyo comparten información, se crean planes coherentes que responden a lo real y cambiante del aprendizaje. Se fortalecen prácticas centradas en la persona, con metas claras y criterios de éxito accesibles para cada estudiante. En el plano práctico, esto se traduce en adaptaciones curriculares, apoyos de aprendizaje y evaluaciones flexibles alineadas con el progreso individual. La visión conjunta promueve una educación en inglés más equitativa, donde cada alumno tiene oportunidades de avanzar acorde a su ritmo y capacidades. DOC-01 señala que:

*Pues fundamentalmente lo que hago es hacer un rastreo inicial de las necesidades que presentan los estudiantes en esta condición y dependiendo de ese rastreo pues se toman decisiones que ayudan y orientan a los docentes a saber cómo actuar ante el proceso de formación específica que deben seguir los estudiantes con alguna necesidad particular*

El informante propone que la acción inicial es un rastreo de las necesidades que presentan los estudiantes en esta condición, para luego orientar decisiones docentes. Este rastreo funciona como mapa que permite identificar áreas, apoyos y ajustes requeridos en el proceso de formación específica. La idea central es evitar respuestas genéricas y privilegiar intervenciones basadas en evidencias, con foco en el desarrollo del aprendizaje del inglés. Al comprender qué se necesita, se pueden seleccionar estrategias, recursos y apoyos que faciliten la inclusión y el progreso. Se enfatiza la importancia de documentar hallazgos para que la planificación tenga continuidad y coherencia curricular.

Además, el rastreo debe ser dinámico, capaz de actualizarse ante cambios en el alumno o en el contexto. Este enfoque favorece una atención individualizada sin perder la visión del currículo y los objetivos de aprendizaje. La finalidad es que cada decisión pedagógica se sustente en información clara y verificable, reduciendo la brecha educativa. Por ello, el rastreo inicial orienta la acción docente hacia respuestas pertinentes y oportunas. La implementación cotidiana requiere formación docente, recursos adecuados y una cultura escolar que valore la adaptabilidad. En la práctica, se traducen en ajustes de contenidos, secuenciación de actividades y estrategias de evaluación que respeten los ritmos y capacidades de cada estudiante.

DOC-03 señala: *“Aprendí que se debe analizar con que bases viene el estudiante y que necesidades tiene con respecto a lo académico, para poder así integrarlo a las prácticas pedagógicas diarias”*. El informante aporta la idea de analizar con qué bases llega el estudiante y qué necesidades tiene en lo académico para integrarlo a las prácticas pedagógicas diarias. Este análisis exige observar antecedentes, estilos de aprendizaje, recursos disponibles y obstáculos, de modo que la toma de decisiones esté respaldada por una comprensión profunda. La integración en las rutinas diarias implica adaptar actividades, tiempos, métodos y evaluaciones para que el aprendizaje del inglés sea accesible y significativo.

## **Código: Conocimiento de la realidad**

La necesidad de conectar el diagnóstico con la práctica, convirtiendo la información en acciones concretas del día a día en el aula. Al entender las bases del estudiante, se pueden diseñar experiencias de aprendizaje que respeten su ritmo y sus potencialidades. La incorporación de esta mirada permite generar entornos más inclusivos y colaborativos entre docentes y estudiantes. Asimismo, se favorece la coherencia entre lo que se identifica como necesidad y lo que se implementa en la clase de inglés. En este marco, la evidencia recogida guía ajustes continuos y una evaluación que refleje verdaderamente el progreso.

La sinergia entre DOC-01 y DOC-03 se fortalece cuando el rastreo inicial de necesidades se traduce en prácticas pedagógicas diarias ajustadas a las bases y demandas específicas del alumnado. Al combinar la detección precisa con la aplicación consistente en el aula, se logran intervenciones más pertinentes y sostenibles. Este enfoque crea un puente entre diagnóstico y acción, evitando que las decisiones permanezcan en una etapa teórica. Se fomenta así la participación, la autonomía y el avance en el aprendizaje del inglés dentro de un marco inclusivo. Al final, la clave está en convertir el conocimiento en oportunidades reales de aprendizaje para todos los alumnos.

DOC-04 quien afirma que: *“Pues básicamente es eso que se conozca cada uno de las situaciones de los estudiantes con discapacidad y que se desarrolle la educación de una manera particular para cada situación”*. Ante ello, se propone que lo central es conocer cada una de las situaciones de los estudiantes con discapacidad para poder desarrollar la educación de manera particular. Este enfoque reconoce la diversidad como base, no como excepción, y coloca al aprendizaje del inglés como campo de aplicación para respuestas específicas. Al comprender contextos, barreras y potencialidades, se pueden diseñar intervenciones que respeten el ritmo, los intereses y las capacidades de cada alumnado. Se enfatiza la importancia de evitar enfoques

únicos que no contemplen variaciones individuales, permitiendo una enseñanza más justa y eficaz.

En este marco, la evaluación y la observación deben iluminar las decisiones pedagógicas, aportando datos para personalizar itinerarios. La idea es que cada plan de inglés responda a una realidad concreta, favoreciendo una participación genuina y significativa. Se destacan beneficios como mayor motivación, comprensión más profunda y desarrollo de autonomía en el aprendizaje. Este planteamiento sitúa al docente como adaptador creativo que transforma el currículo en experiencias accesibles. En síntesis, el conocimiento de las circunstancias individuales se convierte en motor de una educación de inglés más inclusiva y eficiente.

La premisa de conocer cada situación impulsa una reorganización de prácticas en el aula. Se propone mapear necesidades, recursos y limitaciones para construir respuestas pedagógicas ajustadas. Esto implica desde adaptaciones curriculares hasta metodologías de enseñanza y evaluación que contemplen la diversidad. La clase de inglés debe convertirse en un espacio donde las diferencias se conviertan en oportunidades de aprendizaje compartido. Además, se subraya la responsabilidad institucional de apoyar estas iniciativas con materiales, tiempo y formación docente.

La personalización no debe verse como carga, sino como inversión educativa con beneficios a largo plazo para todos los estudiantes. Con este enfoque, se favorece la participación activa, la comunicación y la colaboración entre pares. La planificación debe ser flexible y revisable, para adaptarse a cambios en las condiciones o en los hallazgos del diagnóstico. En este sentido, DOC-04 aporta una perspectiva pragmática y centrada en la realidad del alumnado.

### ***Memorándum sobre la vinculación de las necesidades de los estudiantes***

Se puede evidenciar que la implementación de estas ideas exige coordinación entre docentes, familias y profesionales de apoyo. El conocimiento detallado de cada

situación facilita la articulación de apoyos especializados, recursos tecnológicos y estrategias de enseñanza diversificadas. En inglés, esto puede implicar simplificación de contenidos, uso de apoyos visuales, tutorías, o agrupamientos heterogéneos que favorezcan el aprendizaje colaborativo. Se destacan las implicaciones éticas de respetar la dignidad y la confidencialidad de la información sobre discapacidad. Asimismo, se debe garantizar que las adaptaciones no estigmaticen, sino que empoderen al alumnado para demostrar su aprendizaje. Este compromiso requiere una cultura escolar que valore la inclusión como práctica cotidiana y no como excepción. Todo esto invita a convertir el conocimiento de las situaciones en acciones concretas y sostenibles en el tiempo.

Otro aspecto relevante es la necesidad de evaluar el impacto de estas prácticas en resultados de aprendizaje en inglés. Por ello, se sugiere que los planes personalizados deben ir acompañados de indicadores claros de progreso y criterios de éxito adaptados. La retroalimentación debe ser continua y constructiva, orientada a ajustar estrategias para favorecer la comprensión, expresión y participación. Se deben diseñar evaluaciones que permitan evidenciar el avance real, no solo la adecuación a un currículo uniforme. Al mismo tiempo, la implementación debe evitar la burocracia excesiva, buscando herramientas simples y efectivas para registrar avances. En este sentido, la documentación debe servir como guía para mejorar la intervención y para compartir buenas prácticas entre docentes.

La explicación obtenida de la realidad se alinea con un enfoque inclusivo y práctico para la enseñanza del inglés. El conocimiento profundo de las situaciones individuales posibilita una educación más ajustada, humana y eficaz. La clave está en traducir ese conocimiento en acciones concretas, sostenibles y evaluables, que permitan a cada estudiante avanzar a su ritmo. Este marco promueve una clase de inglés más atenta a la diversidad y capaz de convertir las diferencias en oportunidades de aprendizaje replicables. En última instancia, la visión de DOC-04 fortalece la calidad educativa para todos, mediante una atención específica y contextualizada.

### ***Código axial: La cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión***

Se define el rechazo como la exclusión premeditada de una persona de su entorno, que rompe las relaciones e interacción social. Este marco conceptual permite entender cómo actitudes y prácticas favorecen la marginación, incluso cuando no se expresa de forma explícita. El rechazo no es un hecho aislado, sino una dinámica que se despliega en múltiples esferas, incluyendo lo académico. Al vincular rechazo con exclusión, se evidencia una cadena de acciones que reducen oportunidades y experiencias de aprendizaje para quienes presentan diferencias. La visión de Delgado invita a cuestionar las prácticas que, sin intención, perpetúan barreras para la participación plena. En el aula, estas dinámicas pueden traducirse en menos interacción, menor confianza y reducción de la voz de los estudiantes. Comprender este proceso es crucial para diseñar respuestas que promuevan la inclusión y la convivencia.

La idea central es que el rechazo puede manifestarse puntualmente en espacios académicos, afectando el acceso a la experiencia educativa. Cuando un estudiante es excluido por diferencias percibidas, se altera su participación, su motivación y su construcción de identidad como aprendiente. Este fenómeno favorece una cultura de observación selectiva, donde ciertos estudiantes quedan al margen de actividades, recursos o evaluaciones. La exclusión funciona como una barrera estructural que impide la oportunidad de integrarse al círculo social o educativo. En este sentido, la educación debe identificar y desactivar estas prácticas para garantizar un encino equitativo. El marco teórico señala la responsabilidad de docentes y centros educativos en crear ambientes donde la diversidad sea visible y valorada.

Delgado (2014) señala que: “Denominamos rechazo a la situación que sufre una persona cuando es excluida de una forma premeditada de su entorno, apartando las relaciones sociales y la interacción social”. (p. 9). La relación entre rechazo y exclusión sugiere que las diferencias deben ser abordadas como riqueza pedagógica, no como

defecto. Si la diferencia se percibe como amenaza, se fortalecen actitudes de rechazo que se traducen en conductas discriminatorias o silenciosas. En el contexto de la discapacidad, estas dinámicas pueden limitar la participación, la colaboración en proyectos y el acceso a apoyos. La inclusión no será efectiva si persiste la tendencia a separar a quienes presentan diversidad. Por ello, es clave implementar prácticas que reduzcan sesgos, promuevan la empatía y fomenten la interacción entre todos los estudiantes.

La dimensión educativa del rechazo exige estrategias explícitas para construir entornos más inclusivos. Esto implica desde políticas institucionales hasta prácticas de aula que faciliten la convivencia y el aprendizaje conjunto. Se requieren criterios de evaluación que reconozcan las diferencias y valoren diversos itinerarios de aprendizaje. Asimismo, la cooperación entre docentes, familias y estudiantes se vuelve fundamental para identificar exclusiones sutiles y corregir rutas de acceso a contenidos. La inclusión debe estar protegida por prácticas que validen la diversidad como base del aprendizaje. En este análisis, se ofrece una lente para revisar normas y hábitos que perpetúan la marginalización en el ámbito académico.

A nivel práctico, las implicaciones de este planteamiento se traducen en acciones concretas: promover la participación equitativa, diseñar actividades que involucren a todos y adaptar recursos sin sacrificar rigor. Es fundamental vigilar que las estructuras de evaluación no refuercen la exclusión, permitiendo diferentes ritmos y formas de demostrar aprendizaje. También es importante fomentar espacios de diálogo donde las voces diversas sean escuchadas y consideradas en la toma de decisiones curriculares. Al comprender el rechazo como proceso de exclusión, las instituciones pueden construir comunidades de aprendizaje más justas y resilientes.

En tal sentido, Catellano y Zagas (2019) argumentan que:

Al hablar de exclusión y rechazo se alude a un concepto complejo, a una serie de fenómenos que se manifiestan en diferentes ámbitos de la vida social e involucra factores diversos e interrelacionados. Entre estos, a la estructura socioeconómica, al aparato institucional y organizacional de carácter político e ideológico y a los procesos sociorrelacionales que atañen a los colectivos, los grupos y los individuos. (p. 19).

La definición de inclusión como un problema cultural permite entender que las prácticas inclusivas no nacen en el vacío, sino que emergen de contextos sociales y morales. Este marco advierte que la discapacidad no es solo una condición individual, sino una construcción social que ha cambiado a través del tiempo. Las percepciones históricas han tendido a excluir o estigmatizar, y esas visiones se reflejan en políticas, escuelas y comunidades. Reconocer la dimensión cultural de la inclusión implica interrogar normas, valores y rituales que configuran lo visible y lo invisible en el entorno educativo. Así, la inclusión pasa a ser un objetivo que cabe analizar desde la cultura compartida y sus conflictos.

En este marco, la relación entre inclusión y exclusión se entiende como una dinámica cultural en constante negociación. La discapacidad adquiere significado a partir de representaciones colectivas que se actualizan con cada periodo histórico. La cultura no permanece estática; evoluciona conforme cambian las condiciones económicas, políticas y tecnológicas. Por ello, lo que hoy se considera inclusivo podría transformarse mañana en resultado de nuevas reconfiguraciones sociales. Esta plasticidad cultural explica por qué las políticas y prácticas educativas deben ser flexibles y sensibles a contextos diversos.

La perspectiva sociocultural resalta que todos los símbolos y signos de una cultura se transmiten y aprenden. Los procesos de socialización, educación y comunicación moldean qué se toma como normal o deseable. En el ámbito de la discapacidad, ello significa que las normas de accesibilidad, participación y valoración de la diversidad se negocian en cada comunidad. La inclusión, así, no es una receta universal, sino un conjunto de prácticas que deben adaptarse a los significados compartidos en cada tiempo y lugar. Este enfoque invita a entender el aprendizaje como un proceso culturalmente situado.

El carácter histórico de la inclusión implica reconocer que las concepciones sobre la discapacidad se han construido a lo largo de la historia. A medida que la sociedad evoluciona, emergen nuevas comprensiones sobre capacidades, límites y derechos. La función educativa debe responder a estas reconfiguraciones,

promoviendo entornos en los que las diferencias sean recursos y no obstáculos. Así, las políticas deben considerar memoria histórica y aspiraciones presentes para diseñar rutas de aprendizaje más justas. La cultura escolar, por tanto, juega un papel central en la construcción de una inclusión auténtica.

En tal sentido, la idea de que la cultura transmite y transforma símbolos de identidad sugiere una responsabilidad pedagógica. Enseñar y aprender implica activar prácticas que cuestionen estereotipos y construyan nuevas narrativas sobre la discapacidad. La inclusión se fortalece cuando las comunidades educativas reconocen y trabajan con la diversidad como valor central. Es crucial fomentar espacios de diálogo, investigación y acción que permitan adaptar enfoques a contextos específicos. En síntesis, la inclusión debe entenderse como un fenómeno cultural dinámico, capaz de aprender y reaprender constantemente a partir de las experiencias y símbolos compartidos.

En función a lo expuesto, Echeita (2006) apunta que:

La inclusión es un término resbaladizo en el contexto cultural, dando a entender que existe una amplia gama de concepciones al respecto en donde cada una pone énfasis en algún aspecto que le resulte relevante. Sin embargo, señala que el denominador común en la acción inclusiva es la reducción de la exclusión social. (p. 214).

La afirmación reconoce que la inclusión es una visión compleja que estructura las bases de las sociedades para los años venideros. Este marco sugiere que las decisiones presentes deben considerar efectos a largo plazo en equidad, participación y derechos. Así, el pensamiento inclusivo se convierte en una brújula que orienta políticas, prácticas y culturas organizacionales hacia un desarrollo más justo. La complejidad reside en la diversidad de actores, contextos y ritmos de cambio que intervienen en cada comunidad. En este sentido, la inclusión no es un añadido, sino un entramado que influye en la configuración de oportunidades y recursos.

Las razones del pensamiento inclusivo emergen como factores determinantes en este proceso de planificación societal. Valores como la dignidad, la participación y la cohesión social orientan las decisiones educativas y sociales. Además, las tradiciones, las memorias históricas y los marcos jurídicos actúan como condicionantes y

catalizadores. Este conjunto de elementos brinda cobertura para comprender por qué ciertas prácticas persisten y otras se transforman. El desafío es articular estos fundamentos en estrategias concretas que respondan a necesidades actuales y futuras.

La historia y sus referentes funcionan como herramientas analíticas para pensar la inclusión en el presente. Lecciones del pasado permiten identificar patrones de exclusión, estigmatización y privilegios, así como aciertos en políticas inclusivas. Al reflexionar desde la historia, se ganan sensibilidad y prudencia para diseñar intervenciones que eviten repetir errores. Este aprendizaje histórico fomenta una visión crítica de las estructuras educativas, laborales y sociales que deben evolucionar. En consecuencia, la educación se sitúa como campo privilegiado para probar, adaptar y consolidar prácticas inclusivas. A continuación, se presentan los códigos abiertos que conforman este código axial:

**Figura 8.** Código axial *La cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión*



## ***Código apoyo e inclusión***

La razón cultural de la inclusión, abordada desde la educación, implica entender cómo los significados compartidos configuran lo que se considera aprendizaje, acceso y éxito. Los discursos, normas y rituales escolares moldean expectativas y oportunidades para estudiantes diversos. Comprender estas dinámicas culturales permite intervenir a nivel curricular, pedagógico y organizacional para ampliar la participación. Así, la educación se convierte en laboratorio para cuestionar sesgos y construir nuevas narrativas de aprendizaje para todas las personas. EST-03 señala que:

*Más que todo son las actitudes de rechazo, porque creo que consideran que el trabajo es como más difícil, bueno eso siempre ha sido al principio porque luego de que conocen al niño pues todo es diferente y como que hay ese compromiso por ayudar.*

El aporte del informante se centra en las actitudes de rechazo como primer obstáculo en la práctica educativa inclusiva. Señala que el trabajo con personas con discapacidad puede parecer más difícil al inicio, lo cual genera resistencia. Sin embargo, sostiene que esa percepción cambia cuando se conoce al niño o niña y emerge un compromiso de apoyo real. Este devenir sugiere que las barreras no son fijas, sino transformables mediante el contacto y la experiencia directa con la diversidad. La afirmación invita a diseñar intervenciones que faciliten ese primer encuentro y reduzcan la ansiedad inicial de docentes y pares. En este marco, la reciprocidad y la empatía ganan terreno como motores de cambio.

EST-03 también destaca que el reconocimiento de la necesidad de apoyar a estudiantes con discapacidad se fortalece a partir de la experiencia personal y de la relación positiva con el alumnado. El hecho de que exista un compromiso por ayudar indica que, cuando se disipa la fantasía de dificultad insuperable, se abre espacio para prácticas más inclusivas. Este análisis sugiere la importancia de estrategias de inducción, acompañamiento y reflexión pedagógica para transformar actitudes. Las percepciones iniciales pueden ser determinantes en la calidad de la atención, por lo que abordar las creencias previas es clave para avanzar hacia entornos más equitativos. EST-02 quien señala que:

*Institucionalmente pues más o menos, porque todavía hay mucha discriminación y mucho rechazo a veces los profesores se sienten como incómodos por tener que ayudarlo a uno y pues uno nota eso, también los compañeros a veces se burlan, por eso digo que se atiende más o menos la inclusión.*

El informante enfatiza las barreras institucionales y la persistencia de la discriminación en contextos educativos. Señala que, a nivel institucional, la inclusión sigue siendo tendente a recibir menos apoyo o ser tratada con poca naturalidad. Describe una incomodidad entre docentes cuando deben asistir a estudiantes con discapacidad, lo que se traduce en respuestas mixtas o ambiguas. También menciona que los compañeros pueden burlarse, lo que agrava la sensación de exclusión. Este retrato sugiere que la inclusión no solo depende de voluntades individuales, sino de condiciones estructurales que deben fortalecerse.

La información de EST-02 aporta una visión complementaria al señalar la necesidad de un marco institucional más claro y apoyos concretos para la inclusión. Se percibe una diferencia entre la intención declarada de inclusión y la práctica cotidiana en aulas y pasillos. La experiencia reportada indica que, pese a buenas intenciones, persisten comportamientos y actitudes que subestiman la participación de estudiantes con discapacidad. Esto enfatiza la urgencia de políticas y formación docente orientadas a convertir las buenas ideas en acciones consistentes y evaluables.

### ***Código: actitudes e inclusión***

La inclusión requiere cambiar tanto actitudes individuales como estructuras organizacionales. El reconocer el rechazo inicial la necesidad de apoyo institucional efectivo permite identificar líneas de intervención: profesionalización docente, acompañamiento, educación entre pares y marcos normativos que protejan la participación. Se destacan también estrategias para gestionar la interacción social en patios, recreos y actividades compartidas. La clave es transformar la resistencia inicial en compromiso sostenido.

Por ello, se asumen las dimensiones complementarias de la inclusión: emociones iniciales y realidades estructurales. Sus testimonios muestran que el cambio

profundo requiere abordar creencias, promover experiencias positivas y fortalecer marcos institucionales. La atención a la diversidad debe combinar formación, políticas claras y prácticas que incentiven la interacción respetuosa entre todos los estudiantes. Con ello, la inclusión deja de ser una aspiración para convertirse en una práctica diaria y verificable en las aulas.

DOC-1 señala que: *“también es evidente que es un problema cultural porque no hemos sido formado para ello, o se ve el tema del trato con personas con discapacidad como algo reciente”*. El informante propone ver la inclusión como un problema cultural arraigado en deficiencias formativas y en una percepción reciente del trato hacia personas con discapacidad. Señala que la falta de preparación impulsa concepciones erróneas y una visión que percibe la interacción con la diversidad como algo novedoso. Este marco invita a comprender la inclusión como un cambio pedagógico profundo, no como un añadido. La naturaleza cultural del problema implica revisar currículos, prácticas docentes y procesos de socialización en la escuela. Asimismo, subraya la necesidad de ampliar la formación inicial y continua para enfrentar realidades diversas con competencia y sensibilidad.

El aporte de los informantes revela un cuadro en el que la cultura educativa y las creencias sociales condicionan la respuesta institucional. Si la formación es insuficiente y las percepciones son erradas, la implementación de políticas inclusivas pierde terreno. La ausencia de hábitos de convivencia con la diversidad alimenta la resistencia y la falta de interés mostrado por algunos docentes, según los informantes. Este conjunto de observaciones apunta a la necesidad de estrategias integrales: formación continua, actualización de currículos y acción coordinada entre políticas y prácticas en aula. DOC-04 quien señala que:

*Los docentes pues se siente como desinteresados en atender a estos niños, y es porque socialmente pues se ha construido una serie de concepciones que son erradas y pues ciertamente desde la educación no se ha atendido esa situación, quizás es por la falta de aplicar las políticas en torno a la inclusión o simplemente porque el colectivo social no ha querido atender esta realidad.*

El informante aborda la actitud de los docentes ante la atención a estos niños, describiendo una falta de interés que se manifiesta en percepciones socialmente

construidas. Afirma que existen concepciones erradas que dificultan la respuesta educativa a la diversidad. Indica que la educación no ha sido capaz de atender adecuadamente la situación, lo que podría deberse a la falta de implementación de políticas inclusivas o a la resistencia de la comunidad educativa ante una realidad que no quiere enfrentar. Este análisis sugiere que los obstáculos son estructurales y culturales, no solo individuales. La reflexión invita a revisar incentivos, normas y prácticas que configuran el compromiso docente con la inclusión.

### ***Código Rechazo e inclusión***

En este marco, la cultura escolar emerge como eje de transformación se enfatiza la dimensión formativa, mientras que pone el foco en la inercia de concepciones sociales que obstaculizan la atención educativa. Ambos señalan que la inclusión requiere un cambio de mentalidad que vaya de lo superficial a lo estructural. Se requieren programas de sensibilización, comunidades de aprendizaje y enfoques pedagógicos que integren la diversidad como valor central. La responsabilidad recae tanto en docentes como en gestores educativos y familias. Es crucial promover una lectura crítica de las concepciones culturales que producen rechazo o indiferencia. Asimismo, deben fortalecerse mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar la traducción de las políticas en acciones concretas. Por ello, la inclusión exige transformar creencias, prácticas y estructuras para lograr una educación que atienda a la diversidad de manera auténtica y sostenida.

DOC-01 señala que: *“Mmm básicamente si hace un gran aporte porque históricamente se ha tendido a rechazar a las personas con alguna discapacidad”*. El informante señala que la inclusión aporta mucho, pues reconoce una trayectoria histórica de rechazo hacia las personas con discapacidad. Este reconocimiento permite situar el problema en un marco temporal, mostrando que los obstáculos no son solo actuales, sino sedimentados en prácticas y actitudes pasadas. Al ubicar el rechazo como una continuidad histórica se abre espacio para estrategias que rompan con

estereotipos y construyan memoria de cambio. La reflexión invita a entender la inclusión como corrección de una deuda social que ha marginado a colectivos vulnerables. Esta perspectiva histórica facilita identificar fases de progreso y pendientes estructurales.

La afirmación de DOC-01 también subraya la necesidad de transformar la cultura escolar y social para avanzar. Si históricamente se ha rechazado, las intervenciones deben centrarse en dismantelar prejuicios, desnormalizar la exclusión y promover narrativas de pluralidad. Este enfoque exige trabajar con comunidades, familias y docentes para generar nuevas referencias de lo posible. La educación, en este marco, se presenta como escenario clave para reescribir la relación con la diversidad. La memoria histórica sirve como guía para evitar volver a repetir errores y aprender de experiencias previas.

DOC-02 plantea que: *“a nivel cultura se darían grandes avances porque se estaría formando a la sociedad para atender los casos especiales sin que exista discriminación o desigualdad”*. propone un horizonte optimista de avances culturales si se logra transformar la formación social hacia la inclusión. Afirma que, a nivel cultural, habría grandes progresos al formar a la sociedad para atender casos especiales sin discriminación ni desigualdad. Este planteamiento enfatiza el papel formador de la educación, los medios y las instituciones en la socialización de valores inclusivos. Se vislumbra un cambio que supere la tolerancia superficial y alcance una participación plena y equitativa. La idea central es que la cultura de atención se fortalezca hasta convertirse en norma cotidiana.

DOC-02 también implica la importancia de vincular la educación con cambios institucionales y normativos. Si la formación cultural se acompaña de políticas coherentes, se crean entornos que favorecen la convivencia y el aprendizaje conjunto. Este enfoque requiere claridad en roles, responsabilidades y criterios de evaluación de la inclusión. Además, la participación de diferentes actores sociales es crucial para sostener el cambio cultural a largo plazo. La educación debe ser motor de democratización del acceso y del reconocimiento de la diversidad como valor central.

En conjunto, estas perspectivas muestran que la inclusión se soporta tanto en la memoria histórica como en la construcción cultural presente. DOC-01 aporta la dimensión temporal del rechazo y la necesidad de reconfigurar narrativas, prácticas y escenarios educativos. DOC-02 aporta la dimensión aspiracional de una cultura que, formándose, reduce desigualdades y discriminación. Juntas indican que el progreso requiere iteración entre pasado, presente y futuro, con acciones pedagógicas, políticas y sociales coherentes.

### ***Memorándum sobre la cultura del idioma inglés y su repercusión en las visiones de inclusión***

La inclusión en las clases de inglés, para avanzar de manera sostenida, debe anclarse en una comprensión histórica de la exclusión y en una transformación cultural que institucionalice valores de equidad. La educación aparece como terreno privilegiado para traducir estas ideas en prácticas efectivas. La meta es una sociedad que atienda a la diversidad sin distinciones y que reconozca la dignidad de todas las personas como fundamento del aprendizaje y de la convivencia.

La idea central es que la inclusión en la enseñanza del inglés debe apoyarse en una comprensión histórica de la exclusión y en una transformación cultural que institucionalice valores de equidad. Este marco permite identificar patrones de desigualdad que persisten en contextos educativos y sociales, y propone acciones que trasciendan la coyuntura pedagógica. Cuando la historia se utiliza como brújula, se pueden diseñar estrategias que eviten reproducir prácticas discriminatorias en el aula de idiomas. El inglés, como lengua de acceso a oportunidades, se convierte en un medio para corregir desequilibrios y ampliar derechos educativos.

En el plano pedagógico, la educación debe traducir estas ideas en prácticas efectivas dentro de las clases de inglés. Esto implica adaptar materiales, metodologías y evaluaciones para atender a la diversidad de estudiantes, incluyendo comunidades con distintos repertorios lingüísticos y culturales. La transformación cultural se sustenta en políticas institucionales claras, formación docente continua y ambientes de

aprendizaje que valoren la pluralidad. Se requieren también espacios de participación para estudiantes, familias y la comunidad, que fortalezcan la inclusión como norma, no como excepción.

La meta descrita queda como horizonte para la convivencia y el aprendizaje. El rol de la clase de inglés es significativo, ya que el dominio de una lengua global puede abrir puertas y reducir brechas. Al alinear la enseñanza con principios de equidad, la educación en idiomas se convierte en motor de justicia social y cohesión. En síntesis, la labor educativa debe traducir historia y cultura en prácticas inclusivas, para que el aprendizaje del inglés contribuya a una convivencia respetuosa y equitativa.

### **Integración de los resultados obtenidos**

La presencia de estos elementos sugiere una guía para diseñar intervenciones que respondan a las necesidades reales del estudiantado. En este marco, la enseñanza del inglés se concibe como un proceso dinámico, donde los patrones emergentes orientan decisiones didácticas y curriculares. La interpretación de los códigos permite identificar prioridades, recursos y estrategias que apoyan el desarrollo de competencias lingüísticas. Así, el análisis se orienta hacia la construcción de un marco comprensivo que enlace teoría, evidencia y acción educativa.

Esta articulación fortalece la capacidad de generar aprendizaje significativo y medible en contextos de aula. En este sentido, la figura se convierte en instrumento para trazar rutas de intervención y evaluación coherentes. El resultado es una visión integrada que vincula el aprendizaje con la investigación y la práctica docente. Los códigos emergentes, tal como se observan, funcionan como nodos que conectan evidencia, hipótesis y decisiones. Cada código captura una dimensión relevante del proceso formativo: motivación, estrategias de aprendizaje, uso de recursos y dinámicas de interacción. La identificación de estas categorías facilita la priorización de líneas de acción en investigación educativa y en diseño de actividades.

Se aprecia que el camino a seguir se delimita a partir de patrones recurrentes que emergen de los testimonios y de la observación de clase. Esta estructuración permite convertir intuiciones en indicadores operativos para seguimiento. En consecuencia, se abre la posibilidad de realizar intervenciones focalizadas que respondan a las necesidades detectadas. La agregación de códigos refuerza la validez del análisis al mostrar consistencia entre distintas fuentes. Así, el marco conceptual se enriquece con evidencia empírica. La funcionalidad de los códigos emergentes se expresa en la capacidad de canalizar acciones y prácticas que impulsan el aprendizaje del inglés. Estas acciones pueden abarcar desde estrategias metacognitivas y de gestión del tiempo, hasta el uso de recursos didácticos y tecnológicos.

El enfoque investigativo se beneficia al disponer de una guía explícita que conecte los hallazgos con intervenciones concretas en el aula. Se observa que la enseñanza, entonces, se orienta hacia prácticas que favorezcan la autonomía, la colaboración y la retroalimentación continua. La vinculación entre evidencia y acción pedagógica refuerza la pertinencia de las investigaciones en contextos reales. En tal sentido, los códigos emergentes operan como brújula para orientar el desarrollo curricular y las experiencias de aprendizaje. Esto facilita la construcción de un plan de mejora con base en datos. El valor de estos códigos radica, asimismo, en su capacidad para generar un cumplimiento gradual del aprendizaje del inglés. Al definir caminos basados en evidencia, se promueve una progresión que puede ser medida y ajustada. La investigación se beneficia de contar con hitos claros y criterios de éxito derivados de los mismos códigos.

De este modo, se puede monitorizar el avance de los estudiantes y la efectividad de las prácticas docentes. La relación entre enseñanza y aprendizaje se fortalece al transformar la teoría en acciones verificables y replicables. Los grupos de informantes aportan perspectivas que enriquecen la interpretación de los códigos y su aplicabilidad. En consecuencia, la canalización de acciones formativas se alinea con los objetivos de la enseñanza de una lengua extranjera. Se concluye que los códigos emergentes son herramientas centrales para la planificación y evaluación educativa.

Operativamente, la observación de códigos emergentes invita a diseñar estrategias y experiencias de aprendizaje alineadas a la evidencia. Se propone desarrollar módulos que integren prácticas de lectura, escritura, escucha y expresión oral con criterios de evaluación explícitos. Es crucial enlazar estas prácticas con testimonios y datos de investigación para sostener la validez del enfoque. La implementación debe incluir rubricas, guías de retroalimentación y mecanismos de ajuste continuo. Además, conviene fomentar la reflexión del alumnado sobre su propio proceso para favorecer la metacognición. La coherencia entre objetivos, acciones y criterios de valoración se ve fortalecida por la presencia de estos códigos como referencia. En definitiva, la observación de códigos emergentes ofrece un marco práctico para la mejora de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Según Peña (2016), se observa que estos códigos sintetizan evidencia y orientan acciones, con lo cual se convierten en herramientas estratégicas para la investigación y la práctica educativa. Su función es actuar como puentes entre hallazgos y decisiones didácticas, facilitando la traducción de datos en intervenciones concretas. En este marco, la enseñanza del inglés se concibe como un proceso dinámico que se beneficia de evaluaciones continuas y de ajustes basados en evidencia. La capacidad de los códigos para guiar itinerarios didácticos favorece la planificación curricular con y para el aprendizaje de lenguas. La visión formativa favorece la mejora constante, permitiendo adaptar estrategias a diferentes contextos y comunidades escolares.

Este enfoque fomenta una cultura de reflexión, retroalimentación y crecimiento profesional entre docentes e investigadores. Así, los códigos emergentes se presentan como herramientas que fortalecen la calidad educativa y la pertinencia social de la enseñanza del inglés. La interacción entre teoría, datos y prácticas concretas se refuerza mediante estos componentes que se alimentan mutuamente. El resultado es un marco coherente que sustenta la toma de decisiones informadas para el desarrollo lingüístico. La función de síntesis de evidencia que poseen los códigos emergentes se manifiesta en su capacidad para condensar múltiples fuentes de información. Tests, observaciones, testimonios y métricas se integran para señalar patrones y tendencias.

Esta consolidación de datos facilita la identificación de prácticas efectivas y áreas de mejora. A su vez, la orientación de acciones nace de la lectura de estos patrones, traducándose en diseñar actividades, recursos y dinámicas de clase que respondan a necesidades reales. La investigación educativa se beneficia al disponer de un mapa claro que conecta hallazgos con propuestas de intervención. En ese sentido, la relevancia social de la enseñanza del inglés se refuerza cuando estas acciones impactan positivamente en comunidades diversas. Así, se establece un circuito de generación de conocimiento y su aplicación.

El aprendizaje de un nuevo idioma se presenta como un desafío apasionante en la actualidad. El inglés, como lengua franca global, facilita la conexión entre personas y mercados diversos. Este proceso exige motivación, constancia y una estrategia de aprendizaje que combine exposición, práctica y retroalimentación. La globalización intensifica la necesidad de habilidades comunicativas que permitan participar en escenarios internacionales. Así, el aprendizaje se convierte en una inversión de largo plazo para el desarrollo personal y profesional. La capacidad de comunicarse en inglés abre puertas a oportunidades laborales y académicas cada día más competitivas. La movilidad laboral y educativa exige destrezas orales, auditivas y escritas que se ajusten a contextos variados.

En tal sentido, no basta con entender reglas; es imprescindible poder interactuar con claridad, adaptabilidad y precisión. En este marco, las competencias comunicativas se vuelven prioritarias para facilitar la entrada a comunidades laborales y académicas globales. Este aspecto impulsa a instituciones y docentes a priorizar enfoques prácticos y orientados al uso real. No menos relevante es la interacción entre idioma y cultura que caracteriza el aprendizaje del inglés. La lengua no funciona aislada; lleva consigo normas socioculturales, expresiones idiomáticas y prácticas de cortesía que enriquecen la comunicación. El aprendizaje significativo implica comprender contextos, normas, y sutilezas que permiten evitar malentendidos. Así, la inmersión cultural se integra naturalmente con la enseñanza de estructuras lingüísticas y vocabulario, favoreciendo una comunicación más auténtica. La adquisición de habilidades lingüísticas va más allá

del dominio gramatical; implica una internalización de patrones, convenciones y modos de pensar propios de una comunidad lingüística.

De este modo, los estudiantes deben atravesar etapas de exposición, manejo de errores y construcción de fluidez. La reflexión sobre las diferencias culturales ayuda a contextualizar el uso del idioma y a desarrollar empatía intercultural. Este enfoque promueve una educación lingüística que forma ciudadanos globales más conscientes. En conjunto, aprender inglés emerge como una herramienta poderosa para fomentar la comprensión intercultural y construir puentes entre comunidades. La combinación de competencia comunicativa, sensibilidad cultural y aplicación práctica del idioma facilita la interacción en entornos diversos. La enseñanza situada, basada en contextos reales, fortalece la capacidad de escuchar, comprender y responder con pertinencia. Este marco educa para un futuro en el que la diversidad lingüística sea valorada y aprovechada.

Peña (2016) señala que, aunque los estilos de aprendizaje han sido objeto de interés en la educación, no hay consenso sobre su aplicación específica en la enseñanza del inglés. Este punto invita a reflexionar sobre la naturaleza de los estilos, su validez y su utilidad práctica en contextos reales de aula. La diversidad de teorías y enfoques puede generar una visión dispersa que dificulte tomar decisiones pedagógicas claras y coherentes. En este marco, es crucial distinguir entre evidencia empírica, intuición didáctica y expectativas institucionales. La idea central es que existen teorías sobre cómo aprenden mejor los estudiantes, pero aún queda mucho por investigar y comprender sobre la implementación curricular de esos estilos.

Esto implica revisar diseños de unidad, estrategias de evaluación y materiales didácticos para evitar caer en generalizaciones o estereotipos pedagógicos. La investigación debe centrarse en la eficacia real de adaptar métodos a estilos sin perder de vista objetivos de aprendizaje, contenidos y competencias lingüísticas. La falta de acuerdo puede llevar a confusiones tanto entre educadores como entre estudiantes sobre cuál es el método más adecuado para aprender un nuevo idioma. Esta ambigüedad puede generar resistencias, dudas y cambios constantes de enfoque que

dificultan la construcción de una identidad pedagógica sólida. En consecuencia, la claridad conceptual y la comunicación entre docentes son elementos clave para evitar contradicciones en el uso de enfoques diferenciados.

Una lectura crítica de Peña (2016) propone cuestionar la rigidez de cualquier modelo que pretenda clasificar a los aprendices en categorías fijas. En cambio, podría favorecerse un enfoque híbrido que combine prácticas basadas en evidencia con flexibilidad para atender contextos específicos. El currículo podría incluir principios orientadores, no recetas rígidas, que permitan ajustar estrategias sin perder cohesión curricular. Así se facilita una enseñanza de inglés más adaptable y reflexiva. Por ello, la observación de Peña (2016) invita a avanzar hacia una comprensión más matizada de los estilos de aprendizaje en la enseñanza del inglés. Se requieren investigaciones rigurosas que determinen qué prácticas funcionan, para quién y en qué contextos. Al mismo tiempo, es necesario establecer criterios claros para la implementación curricular que reduzcan confusión y promuevan coherencia educativa entre docentes y estudiantes.

## SECCIÓN V

### TEORIZACIÓN

#### **Constructos emergentes sobre el principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva para la enseñanza y el aprendizaje del inglés**

La perspectiva epistémica en el ámbito educativo es, sin duda, un elemento clave para entender cómo se genera y valida el conocimiento en contextos específicos. En el caso de los procesos de inclusión en el marco de desarrollo de la enseñanza del inglés, esta perspectiva permite a los educadores reconocer que el conocimiento no es un ente abstracto o universal, sino que debe ser contextualizado para ser verdaderamente relevante y aplicable a las realidades de sus estudiantes. Al considerar la realidad educativa de una institución, se hace evidente que cada contexto presenta sus propias características, desafíos y oportunidades. Esta contextualización del conocimiento es esencial para identificar áreas de mejora en las prácticas educativas. Al reflexionar sobre su propia práctica, los docentes pueden reconocer qué aspectos funcionan bien y cuáles necesitan ajustes. Este proceso reflexivo no solo les permite desarrollar la idea de enseñanza del inglés desde la inclusión por medio de la perspectiva social, sino que también les ayuda a desarrollar una comprensión más profunda de su rol como educadores.

Identificar áreas de mejora implica adoptar una idea de significación del docente ante la idea de inclusión que sea más efectiva y que responda a las necesidades particulares de sus estudiantes. Esto requiere un enfoque centrado en el alumno, donde se toman en cuenta sus intereses, habilidades y contextos socio-culturales. Cuando los docentes logran conectar los contenidos sociales con la vida cotidiana de sus estudiantes, se incrementa la relevancia de la enseñanza desde la idea de desarrollo de una visión de enseñanza del inglés mucho más amplia. Los alumnos son más propensos a involucrarse activamente en su aprendizaje cuando pueden ver cómo lo que están aprendiendo se relaciona con sus experiencias diarias.

Además, al contextualizar el conocimiento generado en las prácticas educativas específicas en la asignatura de inglés que se evoquen a la idea de inclusión en los contextos educativos, se promueve una idea de enseñanza que va más allá de la simple memorización de contenidos. Se fomenta una comprensión profunda y una aplicación práctica del conocimiento para el desarrollo del ser humano. La perspectiva epistémica en el desarrollo de la inclusión, resalta la importancia de contextualizar el conocimiento para hacerlo relevante y aplicable. Al fomentar un enfoque centrado en el alumno y al promover conexiones entre el contenido académico y la vida cotidiana, se logra una enseñanza más efectiva que no solo busca la memorización, sino también la comprensión profunda y la aplicación práctica del conocimiento.

El desarrollo de la teorización en educación, especialmente en el ámbito de la enseñanza del inglés desde la perspectiva de inclusión, es un proceso que trasciende la mera construcción de teorías. Implica una integración activa de estas teorías en la práctica educativa diaria, lo que requiere un enfoque reflexivo y adaptativo por parte de los educadores. Un fundamento sólido para esta teorización debe estar respaldado por investigaciones previas y experiencias educativas concretas, pero también debe ser lo suficientemente flexible para ajustarse a las particularidades del contexto educativo en el que se implementa.

En el contexto educativo colombiano, esto significa que los docentes deben estar dispuestos a experimentar con diferentes enfoques didácticos y ajustar sus métodos al desarrollo de los procesos de inclusión según lo que funcione mejor para sus estudiantes. Donde, las metodologías basadas en proyectos pueden ser particularmente efectivas, ya que permiten a los estudiantes aplicar conceptos propios que les permita enfrentarse a situaciones reales y relevantes para su vida cotidiana. Este enfoque no solo fomenta el aprendizaje activo, sino que también promueve la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Ante ello, se presentan aspectos representativos de la teorización:

## ***Enseñanza del inglés en Colombia como fundamento de interacción***

Los estilos de enseñanza y aprendizaje como quiebre frente a modelos educativos existentes, al incorporar la competencia comunicativa como base del aprendizaje del inglés, situando el proceso en las características históricas y contextuales del individuo, y su relación con la distinción respecto a concepciones deterministas de la educación. El planteamiento propone un giro epistemológico al colocar la competencia comunicativa como núcleo pedagógico del aprendizaje del inglés. Este enfoque privilegia la capacidad de usar la lengua en contextos reales, más allá de la memorización de reglas y vocabulario aislado.

Ante ello, se busca que el alumno desarrolle herramientas para interactuar, negociar significados y generar sentido dentro de situaciones comunicativas auténticas. Así, la enseñanza se orienta hacia la acción comunicativa y la funcionalidad del lenguaje como proceso social. Este marco introduce un quiebre con modelos educativos tradicionales que priorizan la codificación gramatical y la evaluación basada en resultados estandarizados. En lugar de medir solo la precisión sintáctica, se valora la eficacia comunicativa, la fluidez y la adaptabilidad lingüística en contextos diversos. El aprendizaje se entiende como una práctica social situada, donde la interacción con otros actores y contextos culturales modula las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

La ubicación de este proceso en las características históricas y contextuales del individuo implica reconocer diferencias de trasfondo, experiencias previas y recursos disponibles. Los docentes deben diagnosticar situaciones de vida, motivaciones y barreras para adaptar las estrategias de enseñanza. Este enfoque exige flexibilidad curricular, selección de contextos reales y una atención particular a la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes. La personalización se convierte en una condición para el éxito. Asimismo, al situar la competencia comunicativa como base, se favorece una educación más inclusiva y situada. Se valora la capacidad de cada estudiante para participar en comunidades de práctica, compartir significados y construir conocimiento.

Por tal motivo, el aprendizaje del inglés se convierte en una herramienta para la participación social, no solo en el dominio de estructuras. Este cambio promueve la agencia del estudiante y su capacidad de influir en su propio proceso educativo. En este marco, las concepciones deterministas de la educación quedan cuestionadas. Se propone que el aprendizaje no está predeterminado por factores únicos como la inteligencia o el nivel socioeconómico, sino que emerge de interacciones dinámicas entre individuo, entorno y prácticas pedagógicas. La formación de la competencia comunicativa se convierte en un proceso reactivo y creativo, moldeado por contextos históricos y sociales. Así se abre camino a enfoques más democráticos y adaptativos.

Por ello, Rojas (2016) plantea que: “los estilos de enseñanza y aprendizaje se presentan como un quiebre en relación con los modelos educativos existentes, al incorporar la competencia comunicativa como base del proceso formativo específico del inglés” (p. 78). Al adaptar métodos pedagógicos a necesidades específicas, se potencian oportunidades de acceso y participación. Estrategias diferenciadas, apoyos lingüísticos y recursos contextualizados emergen como respuestas a variaciones en experiencias previas. De este modo, la enseñanza del inglés se convierte en un proceso personalizado que favorece la implicación y la confianza de los alumnos. La personalización se vuelve una condición para lograr avances significativos.

Este planteamiento también favorece distanciarse de concepciones deterministas que asumen que todos aprenden igual. Cuando se reconoce la influencia del contexto histórico y social, se evita la homogeneización de métodos. Se adopta una mirada flexible que valora la diversidad de rutas hacia la competencia comunicativa en inglés. La enseñanza puede responder a intereses y metas individuales sin perder rigor académico. La atención a contextos históricos implica comprender influencias culturales, lingüísticas y familiares en el proceso de aprendizaje. Estas variables actúan como marcos que modulan la adquisición de vocabulario, pronunciación y estrategias de lectura.

De este modo, se ameritan experiencias que conecten el aprendizaje con realidades cercanas a los estudiantes, fortaleciendo relevancia y significado. Al situar al

estudiante en su marco histórico y contextual, se fortalece la autonomía y la agencia educativa. Los alumnos se vuelven agentes de su propio proceso, eligiendo rutas de aprendizaje y compartiendo responsabilidades con el docente. Esta perspectiva promueve un aprendizaje del inglés más humano, conectado y sostenible a lo largo del tiempo. En conjunto, se favorece una educación más inclusiva y adaptable. En tal sentido, Medina (2006) plantea que vista como: “una configuración de capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos lingüísticos y extralingüísticos que se manifiestan durante el acto comunicativo en la lengua extranjera inglés a través del uso apropiado de esta para satisfacer las necesidades de enseñanza y aprendizaje” (p. 32).

La idea de la educación como configuración de capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos, lingüísticos y extralingüísticos, manifestados en el acto comunicativo en inglés para satisfacer las necesidades de enseñanza y aprendizaje. La noción central es que el aprendizaje del inglés no se reduce a contenidos aislados, sino que moviliza un conjunto diverso de capacidades. Estas incluyen conocimientos lingüísticos, estrategias de aprendizaje, habilidades comunicativas y hábitos de uso del idioma en contextos reales. El marco pedagógico debe articular estas dimensiones para crear experiencias significativas y coherentes con las metas educativas.

En este enfoque, las habilidades lingüísticas se integran con capacidades extralingüísticas como pragmática, sociolingüística, registro y competencia intercultural. Estas últimas permiten adaptar el mensaje a situaciones concretas, interlocutores y fines comunicativos variados. Así, la enseñanza se orienta a una competencia comunicativa funcional y contextualizada. Los hábitos lingüísticos, por su parte, emergen como prácticas repetidas que consolidan la autonomía del aprendizaje. La exposición regular, la retroalimentación, la reflexión metacognitiva y la gestión de errores se vuelven hábitos estructurales. Estos hábitos sostienen la adquisición continua y la transferencia de capacidades a nuevos contenidos y contextos.

La manifestación en el acto comunicativo implica que todas las capas del aprendizaje se ponen en juego durante la interacción. Los estudiantes deben planificar, producir, ajustar y evaluar sus intervenciones en inglés, adaptándose a la respuesta del

interlocutor y a las condiciones del entorno. Este dinamismo refuerza la idea de educación como proceso activo y situado. La satisfacción de necesidades de enseñanza y aprendizaje se logra cuando el diseño pedagógico integra estas dimensiones de forma equilibrada. Un currículo que combine contenidos, prácticas comunicativas y contextos auténticos facilita el desarrollo integral. La evaluación debe reflejar estas capacidades y hábitos, más allá de la mera corrección gramatical.

En conjunto, la educación como configuración de capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos lingüísticos y extralingüísticos propone un modelo holístico. Este enfoque prioriza la funcionalidad del inglés como herramienta para interactuar, comprender y crear significado en diversos escenarios, promoviendo un aprendizaje significativo y sostenible. Según Sánchez (2020) “es imposible pensar que una lengua extranjera inglés pueda ser aprendida de una sola forma. Al contrario, la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera implica aprender de maneras diversas. Vale resaltar que estos constituyen una gran opción a sopesar para la enseñanza de un idioma” (p. 79).

La enseñanza del inglés no puede limitarse a una única forma de aprendizaje y que los estilos de aprendizaje deben considerarse como una opción central para la didáctica de una lengua. Es por ello, que, cualquier modelo único de adquisición y subraya la diversidad de rutas posibles para aprender una lengua extranjera. Cada estudiante trae consigo antecedentes, motivaciones y ritmos propios que influyen en su proceso. Reconocer esa multiplicidad abre espacio a intervenciones pedagógicas más flexibles y ajustadas a realidades distintas. Este planteamiento favorece la inclusión y la personalización educativa.

En lugar de imponer un único camino, la enseñanza del inglés puede beneficiarse de la variedad de enfoques que ofrecen los estilos de aprendizaje. Visual, auditivo, kinestésico, lecto-escritor y multimedialidad son categorías que invitan a diseñar actividades diversas. Al combinar estas aproximaciones, se incrementa la probabilidad de que cada estudiante acceda a los contenidos de forma significativa. Los estilos de aprendizaje permiten adaptar la selección de recursos, estrategias y criterios

de evaluación. Por ejemplo, un estudiante predominantemente visual puede aprovechar infografías y mapas conceptuales; uno auditivo, podcasts y debates; un aprendiz kinestésico, actividades de dramatización y aprendizaje experiencial. Esta diversidad enriquece el proceso y favorece la motivación.

### ***Aprendizaje del inglés en el marco de desarrollo de la idea de inclusión***

Asimismo, la diversidad de enfoques facilita la transferencia de conocimientos a contextos reales. El inglés deja de ser un conjunto de reglas y se convierte en un conjunto de prácticas comunicativas adaptadas a situaciones distintas. La enseñanza puede así promover la autonomía, la responsabilidad y la capacidad de elección del propio camino de aprendizaje. Es relevante señalar que la implementación de estilos de aprendizaje no implica relativizar contenidos ni perder rigor. Al contrario, exige un diseño curricular coherente que integre múltiples métodos y productos de aprendizaje. La evaluación debe contemplar diversidad de evidencias y formatos para capturar el rendimiento integral del estudiante.

La flexibilidad pedagógica sostenida por estos estilos permite atender a la diversidad de contextos culturales y lingüísticos en los que se mueve el aprendizaje del inglés. Este enfoque reconoce que las habilidades comunicativas se manifiestan de formas distintas según el trasfondo del alumnado. La enseñanza se torna más pertinente y contextualizada. En conjunto, la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera implica múltiples vías y que los estilos de aprendizaje son una opción relevante para la enseñanza del inglés promueve una educación más inclusiva y eficaz. Se abre paso a prácticas pedagógicas que priorizan la agencia del estudiante, la contextualización y la variedad como motor de aprendizaje.

Según Peña (2017) “Comprender y adaptar los métodos de enseñanza y el entorno de aprendizaje según los estilos de aprendizaje individuales es crucial para optimizar el proceso de adquisición de un idioma. En el caso del inglés, un idioma ampliamente utilizado en el ámbito académico” (p. 19). Es por ello, que, Comprender

los estilos de aprendizaje implica reconocer preferencias cognitivas y afectivas que condicionan cómo cada estudiante procesa y retiene información. Estas preferencias no determinan capacidades, pero sí orientan estrategias más eficientes. Al identificar dichos estilos, el docente puede seleccionar recursos y actividades que faciliten la comprensión y reduzcan la fricción en el aprendizaje del inglés.

Adaptar métodos pedagógicos significa diseñar secuencias didácticas flexibles que incorporen múltiples canales de entrada y salida. En una clase de inglés, esto se traduce en combinar presentaciones visuales, audios auténticos, tareas prácticas y producciones escritas. Tal diversidad no sólo atiende estilos preferentes, sino que expone a los alumnos a modalidades complementarias que fortalecen la competencia integral en la lengua. El entorno de aprendizaje también requiere adecuación: espacios físicos, tiempos de interacción y herramientas tecnológicas pueden amplificar o limitar la efectividad de cierto estilo. Un aula con zonas para dramatización, recursos audiovisuales accesibles y plataformas digitales interactivas posibilita que distintos aprendices exploren el idioma en condiciones óptimas. La gestión del entorno es, por tanto, parte de la intervención formativa.

En contextos académicos, el inglés tiene funciones específicas: lectura de textos especializados, participación en seminarios, redacción de informes y comprensión de conferencias. Adaptar la enseñanza según estilos favorece que los estudiantes afronten esas demandas con estrategias precisas, por ejemplo, técnicas de toma de notas para aprendices auditivos o mapas conceptuales para visuales, incrementando su eficacia en tareas académicas reales. Es clave destacar que atender estilos no implica fragmentar la enseñanza en silos: la integración y la movilidad entre modalidades fortalecen la adaptabilidad del alumno. Exponer a estudiantes a estilos no preferentes promueve resiliencia cognitiva y mayor transferibilidad de habilidades lingüísticas. La meta es construir aprendices versátiles capaces de operar en múltiples formatos comunicativos en inglés.

Por ello, comprender y adaptar métodos y entornos según estilos individuales optimiza el aprendizaje del inglés, especialmente en el ámbito académico donde se

requieren competencias diversas y funcionales. Un diseño pedagógico inclusivo, flexible y evaluaciones múltiples favorecen el acceso, la motivación y el rendimiento, contribuyendo a formar usuarios del idioma más competentes y autónomos. Asumir el estilo de aprendizaje individual implica identificar las preferencias cognitivas y afectivas que guían la recepción y procesamiento de la información. Aprendices visuales, por ejemplo, se benefician de gráficos y organizadores; auditivos, de explicaciones orales y grabaciones; kinestésicos, de actividades experienciales; lecto-escritores, de tareas textuales. Reconocer estas pautas permite al docente diseñar intervenciones más alineadas con las fortalezas del estudiante.

Adaptar métodos no significa restringir al estudiante a su estilo preferente sino ofrecer múltiples vías de acceso al contenido. Al hacerlo, se reduce la carga cognitiva innecesaria y se facilita la entrada al sistema lingüístico del inglés. Estrategias diferenciadas aumentan la probabilidad de comprensión y retención. Cuando la instrucción se ajusta a estilos individuales, la motivación tiende a incrementarse porque el aprendiz percibe progresos más frecuentes y claros. Esta percepción positiva actúa como refuerzo y disminuye la ansiedad frente a tareas complejas. Un estudiante que entiende mejor y ve resultados tempranos afronta con menos temor actividades orales o escritas en inglés, lo que favorece la actitud hacia el aprendizaje.

La frustración surge con frecuencia cuando existe desconexión entre método y estilo: instrucciones poco claras para un aprendiz lecto-escritor o falta de práctica oral para un auditivo generan bloqueos y desmotivación. La adaptación metodológica atenúa estos conflictos, ofreciendo andamiajes que permiten al alumno superar obstáculos sin experimentar sensación de incompetencia persistente. Además, adaptar la enseñanza permite una retroalimentación más eficaz y pertinente. Cuando el docente conoce el estilo del estudiante, puede proporcionar comentarios concretos, estrategias metacognitivas y recursos personalizados que facilitan la autoevaluación. Esta orientación focalizada acelera la corrección de errores y promueve la autonomía en el aprendizaje del inglés.

Es importante subrayar que la pluralidad de métodos en el aula favorece la resiliencia cognitiva: exponer a los estudiantes a modalidades no preferentes fortalece su flexibilidad comunicativa. De este modo, la enseñanza adaptada no se articula, sino que amplía las capacidades, preparando al alumno para enfrentar situaciones reales donde el inglés se manifiesta en formatos diversos y exigentes. Por ello, comprender y adaptar los métodos de enseñanza al estilo de aprendizaje individual optimiza la adquisición del inglés al facilitar la comprensión, incrementar la motivación y reducir la frustración. Un enfoque pedagógico flexible y reflexivo produce aprendices más competentes, seguros y autónomos, capaces de progresar de manera sostenida en el dominio del idioma.

Por otra parte, el MEN (2018) para mejorar la oferta del bilingüismo a través de la categorización de los colegios del país, tanto públicos como privados, e incluyendo modalidades con intensificación y sin profundización en lengua extranjera. La propuesta señala la importancia de ordenar la oferta educativa bilingüe mediante una clasificación clara de los colegios. Esta categorización busca orientar a familias, docentes y autoridades sobre el alcance real de los programas de inglés y su impacto en el currículo. Al mapear instituciones, se facilita la toma de decisiones informadas y la asignación de recursos. En el sistema público, la categorización podría ayudar a identificar centros que deben fortalecer la educación bilingüe para garantizar equidad. Muchos colegios atienden a comunidades con diferentes contextos socioculturales, y un marco de clasificación puede guiar la inversión en materiales, formación docente y evaluación de resultados. La transparencia es clave para reducir disparidades regionales.

En el ámbito privado, la clasificación permite comparar ofertas universitarias y secundarios con estándares internacionales. Los colegios pueden articular programas de profundización o, por el contrario, modalidades de intensificación sin comprometer la calidad. Esta distinción ayuda a las familias a seleccionar instituciones que se alineen con metas académicas y presupuestos. La categoría de establecimientos con intensificación en lengua extranjera implica una mayor dedicación horaria y curricular al inglés u otra lengua. Estos centros buscan desarrollar competencia comunicativa

avanzada, a veces vinculada a certificaciones internacionales. Sin embargo, la intensificación debe estar acompañada de apoyo pedagógico sostenido y evaluación coherente.

Por otro lado, los establecimientos sin profundización en lengua extranjera presentan un enfoque diferente, donde el aprendizaje del inglés puede ser opcional, contextual o limitado a un perfil curricular. Es fundamental que estas definiciones de oferta no minimicen oportunidades para desarrollar competencias básicas en la lengua, especialmente en contextos donde el inglés es relevante para movilidad académica o laboral. La propuesta de categorización también abre la puerta a establecer estándares mínimos de calidad para cada tipo de programa. Esto favorecería la rendición de cuentas y la mejora continua, al exigir claridad en objetivos, metodología, recursos y resultados. La evaluación transversal puede incluir indicadores de logro, participación y pertinencia curricular.

Ante ello, la iniciativa del MEN (2018) busca ordenar y clarificar la oferta bilingüe a nivel nacional, abarcando colegios públicos y privados, con modalidades de intensificación y de aprendizaje en lengua extranjera sin profundización. Este marco puede favorecer la equidad, la transparencia y la mejora educativa en la enseñanza de idiomas. Torres (2022), “el éxito en el aprendizaje de un idioma depende, en gran medida, de la comunicación y las interacciones que tengan lugar entre pares, estudiantes y profesores”. (p.35). La comunicación en el aula de idiomas no es mera transmisión de datos, sino un proceso dinámico de construcción conjunta de significado. Interacciones frecuentes entre estudiantes facilitan la negociación de significados y la negociación de errores, lo que fortalece la competencia comunicativa. Cuando se favorece un clima de diálogo, los recursos lingüísticos emergen de forma natural y contextualizada.

Los pares juegan un papel crucial como comunidades de práctica: comparten metas, errores y estrategias, y se retroalimentan entre ellos. El aprendizaje entre iguales reduce la ansiedad y aumenta la exposición al idioma en contextos auténticos. Las actividades colaborativas, como debates, proyectos o role-plays, permiten practicar

variaciones discursivas y registro formal o informal. La interacción profesor-estudiante es el motor principal de la progresión lingüística. Un docente que favorece preguntas abiertas, feedback constructivo y corrección en tiempo real facilita la autoevaluación y la mejora continua. La orientación explícita sobre estrategias de aprendizaje ayuda a los alumnos a transferir conocimientos a nuevas situaciones comunicativas.

La retroalimentación, en particular, debe ser específica, oportuna y orientada a procesos y contenidos. Comentarios que señalan patrones de error y ofrecen rutas de mejora empoderan al alumno para tomar decisiones metacognitivas. La retroalimentación positiva también refuerza las prácticas eficaces y fomenta la confianza para usar el idioma fuera del aula. Las interacciones deben diseñarse para involucrar a todos los estudiantes, evitando la dominación por parte de unos pocos. Distribuir roles en actividades grupales y rotar responsabilidades promueve la participación equitativa y expone a distintos estilos de aprendizaje. Un entorno inclusivo facilita que cada estudiante aporte su voz y práctico lingüístico.

Por ello, la diversidad de contextos comunicativos en el aprendizaje de un idioma es fundamental: conversaciones informales, presentaciones formales, debates académicos y ejercicios de escucha. Exponer a los alumnos a estas variedades mejora la flexibilidad comunicativa y la capacidad de adaptarse a situaciones reales. La calidad de la interacción determina la retención y transferencia de habilidades. En un sentido más amplio, el éxito en la adquisición de un idioma depende decisivamente de la calidad y cantidad de interacción entre pares, estudiantes y profesores. Comunidades de aprendizaje bien conectadas generan motivación, reducen la ansiedad y fortalecen la autonomía. Un enfoque centrado en la comunicación favorece resultados sostenibles y significativos en la competencia lingüística.

Por ello, la formación del profesorado de inglés no debe limitarse a contenidos lingüísticos, sino integrar componentes afectivos que orienten la enseñanza hacia la empatía y la expresión emocional. Entender el papel de las emociones en el aprendizaje facilita el diseño de experiencias que conecten con las necesidades del

alumnado. El docente actúa como modelo al manifestar apertura, curiosidad y entusiasmo por la lengua, generando un clima propicio para la participación.

Mostrar actitudes positivas frente a la diversidad de respuestas de los estudiantes ayuda a reducir la ansiedad ante el uso oral y escrito del inglés. Cuando el profesor demuestra curiosidad, paciencia y confianza en el progreso del alumnado, se fomenta un ambiente seguro para experimentar con la lengua. Las emociones, gestionadas de forma consciente, se convierten en recursos didácticos para facilitar la adquisición. La capacidad de expresar emociones es también un objetivo explícito de la formación docente. Promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en la clase de inglés potencia la comunicación entre compañeros y con el profesor. Actividades que requieren cooperación, desde la interacción respetuosa y reconocimiento de logros fortalecen la relación educativa y la motivación.

La conexión entre actitud docente y participación del alumnado se refleja en la calidad de las intervenciones en clase. Un profesor que modela regulación emocional ante errores transmite una estrategia útil para la resolución de problemas y la autoevaluación. Este ejemplo refuerza la resiliencia lingüística y la disposición a asumir retos comunicativos. Además, la formación debe incluir estrategias para gestionar emociones propias y ajenas durante actividades desafiantes. Técnicas de cuidado del aula, pausas, y rutinas de cierre que regulen la emoción favorecen la atención sostenida y la claridad en la expresión oral. La gestión emocional se convierte en un facilitador de la precisión lingüística.

La transmisión de emociones no resta valor al contenido: potencia su recepción y procesamiento. Al incorporar expresiones de satisfacción, sorpresa, curiosidad o humor, se humaniza la experiencia de aprendizaje. Estas dinámicas fortalecen la memoria afectiva y la conexión entre el significado y la forma del inglés. Por ello, la formación en la asignatura de inglés debe impulsar actitudes y la expresión de emociones para enriquecer la comunicación y la relación entre profesor y estudiante. Un enfoque emocionalmente inteligente mejora la participación, la confianza y la

autonomía, creando un aprendizaje más significativo y sostenible en el dominio del idioma.

### ***Concepciones de mediación para la inclusión educativa desde las experiencias de los actores educativos en Colombia***

El desarrollo de este constructo teórico se relaciona estrechamente con los principales resultados de la investigación, al señalar la necesidad de una educación que atienda de forma integral la inclusión de estudiantes con discapacidad. Se observa que las concepciones de los actores educativos a menudo reflejan un quiebre entre ser y deber ser; lo cual evidencia que no existe un reconocimiento amplio de los elementos que configuran la discapacidad. Este desfase dificulta la construcción de espacios de participación plena y la experiencia de pertenencia, ya que las prácticas no logran articularse con las necesidades reales de estos estudiantes en la vida escolar. Los resultados revelan la carencia de espacios de participación integral donde la inclusión se convierta en un hecho utilizable y visible en la realidad educativa diaria.

Sin una plataforma de acción que convoque a docentes, familias y estudiantes, la inclusión corre el riesgo de quedarse en intenciones teóricas o en marcos normativos que no se traducen en condiciones didácticas ni organizativas. La ausencia de inclusión efectiva genera una distancia entre la normativa y la experiencia cotidiana en las aulas. Ante ello, se identifica un referente que propone la pedagogía de la diversidad como marco para el desarrollo de la inclusión. Este enfoque ofrece herramientas para comprender la heterogeneidad como recurso y no como déficit, promoviendo prácticas que atiendan las diferencias desde un enfoque pedagógico y curricular.

Sin embargo, no se ha logrado consolidar un conocimiento integral de las bondades de esta teoría, lo que alimenta dudas entre docentes y dificulta su implementación consistente. Por tal motivo, la dispersión de conocimientos sobre la pedagogía de la diversidad se traduce en una ambivalencia pedagógica: los docentes se sienten poco preparados para asumir la responsabilidad de educar a estudiantes con discapacidad. La formación docente suele ser insuficiente o desalineada con las

necesidades reales, lo que alimenta la distorsión entre lo que se entiende por inclusión y cómo plasmarla en las prácticas diarias del aula. Este desfase limita la apropiación de estrategias efectivas.

Ahora bien, ante la falta de claridad, la atención a las necesidades de los estudiantes se centra a menudo en recrear sus cualidades académicas sin profundizar en la reflexión sobre los elementos que componen su realidad. No hay suficiente contextualización educativa que permita abordar la cotidianidad de los niños con discapacidad desde fundamentos que den cuenta de su historia, entorno, barreras y apoyos. Esto dificulta la construcción de una educación verdaderamente contextualizada y sensible a las realidades diversas. Se subraya la necesidad de asumir también las fallas sociales y culturales que rodean la inclusión, ya que las concepciones sociales influyen en la consolidación de marcos definitorios sobre la discapacidad y en su abordaje educativo. La inclusión demanda un análisis crítico de mitos, estigmas y estructuras que condicionan las oportunidades de aprendizaje. Solo con una visión integradora de lo social y lo educativo puede abrazarse una inclusión que trascienda la teoría y se materialice en prácticas cotidianas efectivas.

En un sentido más amplio, se destaca que la pedagogía y la educabilidad se integran al quehacer pedagógico para comprender el desarrollo evolutivo del sujeto, sus procesos de aprendizaje y las múltiples dimensiones de su integridad. Este marco (según la idea planteada) permite identificar las dificultades que surgen frente a nuevos aprendizajes y diseñar intervenciones que faciliten un desarrollo armónico. La atención a las necesidades individuales se presenta como fundamento para habilitar estrategias que permitan avanzar de manera progresiva en las capacidades cognitivas, emocionales y sociales de cada estudiante. Ante ello, se cita a Coll (2010) para enfatizar que las acciones dirigidas a superar dificultades deben ser planeadas y ejecutadas con el objetivo de que el sujeto aprenda más y mejor.

Este énfasis en la intervención intencionada señala una orientación pedagógica que prioriza la personalización, la retroalimentación y la adecuación de las tareas a las condiciones y ritmos de aprendizaje. La práctica educativa se sostiene así sobre la idea

de que la mejora educativa resulta de intervenciones estratégicas y bien programadas. A nivel nacional, el ámbito educativo colombiano ha desarrollado acciones orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes. Este compromiso constitucional implica no solo acceso, sino también condiciones de aprendizaje que permitan interacción en igualdad y continuidad educativa a lo largo de la vida. El marco normativo busca activar mecanismos que reduzcan brechas y promuevan la inclusión y la participación en contextos diversos.

Es por ello, que el MEN (2016) promulga los estándares de calidad como metas observables de lo que el estudiante debe saber. Estos estándares funcionan como guía para la evaluación de resultados y la coherencia entre currículo, enseñanza y evaluación. Su propósito es asegurar que las instituciones cuenten con fundamentos claros para diseñar experiencias formativas que respondan a las demandas del siglo XXI y a las realidades locales. En tal sentido, Vélez (2022) define las competencias como el conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y actitudes que permiten desempeños adecuados en contextos reales, tanto formativos como laborales.

Bajo esta definición, los estándares adquieren una dimensión aplicada, orientando a las escuelas a desarrollar diseños curriculares, enfoques y estrategias pedagógicas que conecten aprendizaje y desempeño en la vida cotidiana y profesional. Este marco institucional otorga a las instituciones educativas autonomía para contextualizar sus diseños curriculares y adaptar enfoques pedagógicos a las necesidades de la población local. La autonomía se entiende como capacidad para organizar prácticas didácticas que integren evaluación formativa, inclusión y pertinencia, promoviendo una educación de calidad que prepare a los estudiantes para participar plenamente en la sociedad y en el mundo laboral.

La definición de la discapacidad como prioridad transversal implica una visión holística de las políticas públicas que abarcan salud, trabajo, transporte, educación, deporte, recreación, lúdica, accesibilidad y bienestar social y familiar. Esta articulación busca no solo prolongar la vida de las personas, sino garantizar una calidad de vida activa y saludable que facilite su plena inclusión en la sociedad, bajo principios de

igualdad de oportunidades. La cobertura de estas áreas requiere enfoques intersectoriales, coordinación interinstitucional y recursos suficientes para que las acciones sean efectivas y sostenibles a largo plazo.

En tal sentido, la educación se presenta como un componente clave para materializar la inclusión, demandando herramientas concretas para docentes. Se requieren guías, metodologías y materiales que permitan atender la diversidad funcional, cultural y social de los estudiantes, promoviendo una enseñanza equitativa y adaptativa. La acción educativa debe ir más allá de la atención puntual, integrando la diversidad en el currículo, la evaluación y las prácticas diarias para que cada estudiante pueda participar plenamente.

Por tal motivo, se sostiene que los docentes necesitan comprender a fondo el proceso de inclusión y generar una actitud positiva que valore la diversidad desde la primera infancia. Esto implica formación continua, sensibilización y experiencias de aprendizaje que les permitan identificar barreras, diseñar adaptaciones curriculares razonables y promover la participación de todos en el entorno escolar y comunitario. La transformación educativa debe reflejarse en comportamientos, prácticas y relaciones cotidianas en las aulas. Estas acciones deben incluir planes de accesibilidad física y digital, apoyos pedagógicos, y estrategias de participación que involucren a familias y comunidad educativa. El objetivo es convertir las políticas en prácticas verificables que produzcan beneficios tangibles en la experiencia escolar y social de los estudiantes.

De este modo, se enfatiza la necesidad de que docentes tomen cursos de formación para reducir inseguridades y adaptarse a cada situación particular. La formación debe abarcar paradigmas inclusivos, mediación de conflictos, trabajo en equipo y colaboración con la comunidad educativa. Así, los profesores se transforman en modelos para los estudiantes y agentes de cambio que pueden modificar actitudes y comportamientos a nivel escolar y social. Por ello, el marco de trabajo propuesto exige valorar, adaptar el currículo y fomentar la colaboración entre docentes, familias y comunidades. Esta coordinación facilita la implementación de prácticas inclusivas sostenibles, posibilitando que cada estudiante despliegue sus capacidades dentro de

sus posibilidades. Al convertir la inclusión en una realidad visible, se avanza hacia una transformación social más amplia, donde la igualdad de oportunidades se materializa en experiencias concretas y duraderas.

Ante ello, se asume la idea de Giroux (2003) de que uno de los roles centrales del maestro es pensar y actuar críticamente ante la transformación social. Este marco invita a cuestionar las estructuras existentes y a imaginar posibilidades de cambio a partir de la praxis educativa. El profesor no es un mero transmisor de contenidos, sino un actor que reflexiona sobre las condiciones de aprendizaje, las relaciones de poder y las inequidades que emergen en el entorno escolar. Así, la enseñanza se convierte en un acto político- pedagógico, consciente de su impacto en la realidad social. Por ello, se enfatiza que el cambio deseable puede surgir del modo en que el docente observa y realiza su labor: cómo ve las cosas y cómo actúa para intervenir. Este énfasis en la autotransformación implica que el profesor debe reconocer su propia posición, sesgos y prácticas, y estar dispuesto a modificarlas para favorecer una educación más inclusiva y equitativa.

La transformación de sí mismo es precursor de la transformación de las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en contextos de diversidad. Por ello, se señala la idea de asumir riesgos y luchar dentro de las relaciones que imperan, para modificar el terreno de la vida cotidiana en la escuela y la comunidad. Giroux (2003) propone que la educación debe ser un campo de acción donde los docentes desafían conservadurismos y buscan abrir espacios de participación y agencia para todos los actores educativos. Este compromiso implica valentía profesional y una ética de acción que orienta prácticas inclusivas y democráticas.

Ahora bien, se subraya que cada maestro puede convertirse en agente de cambio a partir de su relación con los educandos. La interacción con los estudiantes permite cuestionar estilos pedagógicos tradicionales y promover enfoques que favorezcan la participación, la voz y la agencia de los alumnos. La presencia del docente como modelo de reflexión crítica y de acción responsable es central para incidir

en la forma en que los jóvenes perciben la educación y su vida social. La escuela debe funcionar como laboratorio cívico donde la deliberación, el respeto a la diferencia y el análisis de problemas reales se conviertan en prácticas habituales. Este marco democrático facilita la inclusión, al permitir que docentes y estudiantes examinen críticamente las estrategias de enseñanza y las experiencias de aprendizaje.

Desde la práctica educativa, el maestro puede llevar la democracia a la inclusión al diseñar espacios de diálogo, reflexión y acción colaborativa. Al promover debates, proyectos y ámbitos de participación, se crean condiciones para que distintos sujetos expresen sus miradas y propuestas. Así, la educación no sólo transmite saberes, sino que forja capacidades de convivencia, pensamiento crítico y compromiso social que permiten avanzar hacia una cultura escolar inclusiva y democráticamente comprometida.

Por ello, se destaca la necesidad de estudiar la inclusión frente a la brecha de desigualdad que se ha agudizado con el tiempo, incluso cuando existen políticas y directrices. Estas herramientas no han sido suficientes para satisfacer las demandas de los maestros respecto a involucrarse plenamente en las realidades de aula. La tensión entre marco normativo y praxis cotidiana invita a revisar críticamente cómo se interpreta la inclusión y qué apoyos hacen falta para que la intervención educativa sea eficaz y sostenible. Aquí, se mencionan dos referentes teóricos para encaminar este análisis: Echeita (2012) desde la perspectiva de la inclusión educativa y Freire (2005) desde la teoría crítica. Echeita aporta claves para entender la diversidad en las aulas y diseñar prácticas que respondan a múltiples identidades, mientras Freire aporta una visión emancipadora en la que la educación debe despertar conciencia crítica y transformar la realidad. Juntas, estas perspectivas permiten un enfoque pedagógico que va más allá de la mera integración.

De este modo, se observa que la inclusión educativa ha sido abordada desde enfoques diversos, pero en Colombia no se ha caracterizado adecuadamente desde el rol del maestro en contextos inéditos, La experiencia de aula durante el confinamiento desnudó inequidades en acceso, conectividad y apoyo pedagógico, revelando fallas

estructurales que requieren un replanteamiento profundo de las prácticas docentes y las estrategias institucionales. Y así mismo, se argumenta que es imperativo estudiar la inclusión desde el rol del maestro para clarificar por qué sus concepciones sobre las realidades estudiantiles se mantienen o cambian ante nuevas circunstancias. Esta mirada posibilita identificar sesgos, recursos disponibles y límites institucionales, y facilita la construcción de marcos interpretativos que orienten decisiones pedagógicas más pertinentes y justas.

Es por ello, que, a pesar de que ciertas situaciones se repiten en el aula, la exclusión se manifiesta de múltiples formas y, en contextos sin paredes, se intensifican las brechas. La pedagogía de la diversidad debe fortalecerse con un modelo teórico que articule calidad educativa y justicia social, incorporando prácticas adaptativas, evaluación inclusiva y participación de todas las comunidades educativas, especialmente en escenarios de crisis. Por tal motivo, el estudio de este fenómeno debe servir como motor para innovar en la toma de decisiones de las autoridades y abrir caminos a ideas aún no exploradas por miedo a paradigmas tradicionales. Las realidades demuestran la necesidad de transformar la pedagogía de la diversidad, convertirla en eje central de políticas y prácticas y actuar ante un entorno cambiante con estrategias asertivas que garanticen una educación más inclusiva y de mayor calidad para todos.

De este modo, se reconoce que el Decreto 1421 (2017) busca atender las particularidades de la educación inclusiva y fundamentar acciones en busca de justicia e igualdad. Sin embargo, persiste la percepción de que la ley no siempre cumple un papel relevante en la práctica, debido al desconocimiento y a la ausencia de implementación efectiva en distintos contextos. Esta situación provoca que la realidad de la inclusión se perciba como una cuestión externa a la vida escolar y no como un compromiso institucional y social cotidiano. Por ello, surge la necesidad de traducir la normativa en acciones concretas dentro de las aulas y comunidades.

Se plantea que la educación para la inclusión, la paz y la democracia debe enfrentar el desafío de fortalecer la sociedad civil y promover la igualdad a través de la

inclusión. El desconocimiento del marco social y la limitada acción institucional actúan como barreras que dificultan el desarrollo de procesos inclusivos sostenibles. Esta tensión entre marco normativo y práctica educativa exige una articulación entre políticas públicas, escuela y comunidades para que la inclusión deje de ser teórica y se convierta en experiencia cotidiana. Así mismo, se afirma que la inclusión educativa es un derecho fundamental, y la ley subraya que la atención debe ser de calidad.

Al atender a niños con discapacidades, se deben considerar sus características individuales para ofrecer iguales oportunidades de desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades. Esto implica adaptar condiciones de aprendizaje, recursos y apoyos para facilitar un aprendizaje significativo en un mundo cada vez más globalizado, donde la diversidad es una constante. Por ello, se sostiene que el docente, como mediador entre el marco legal y la experiencia de aula, trasciende al influir en las actitudes y oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes. Cuando los docentes modelan prácticas inclusivas y señalan la relevancia de la normativa, los alumnos pueden percibir la inclusión como un valor institucional y social, no como una excepción. Este rol de ejemplo refuerza el sentido de pertenencia y seguridad para quienes se integran a la escuela.

De este modo, se aborda la necesidad de practicar una pedagogía que respete la versatilidad de las diferencias humanas. Las prácticas inclusivas deben reconocer, valorar y aprovechar la diversidad como recurso pedagógico, no como problema. Para lograrlo, se requieren estrategias didácticas diferenciadas, evaluación equitativa y una cultura escolar que favorezca la participación de todos, especialmente de aquellos con mayores barreras de acceso. Se destaca la importancia de contar con la comunidad educativa y con personal de apoyo especializado para fortalecer el proceso de inclusión. La asesoría y la coordinación entre docentes, familias y profesionales permiten diseñar intervenciones más precisas y contextualizadas, otorgando valor y respeto a la diversidad.

Ahora bien, desde la necesidad de reflexionar sobre el valor del conocimiento de los referentes legales en los procesos de inclusión educativa. La normativa

contextualiza las prácticas, orienta responsabilidades y fija estándares de obligado cumplimiento para las instituciones y docentes. Sin embargo, la mera existencia de normas no garantiza su implementación; se requieren estrategias de formación, recursos y seguimiento para traducirlos en acciones concretas en el aula y en la vida escolar. Por ello, se plantea la necesidad de una estrecha correspondencia entre inclusión y vida escolar, evitando la separación entre teoría normativa y práctica diaria.

El estudiante debe permanecer como centro, lo que obliga a un compromiso sostenido de los docentes y a cambios actitudinales para crear ambientes escolares que favorezcan la participación, el aprendizaje y la convivencia, reduciendo las brechas entre lo que se promete y lo que se realiza. De este modo, se define la educación inclusiva como un derecho fundamental que debe garantizar calidad y participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Esto implica construir entornos acogedores y experiencias significativas, orientadas a atender las necesidades particulares e individuales de cada estudiante, incluidas aquellas con discapacidad, para que el aprendizaje sea relevante y accesible.

De este modo, se recoge la perspectiva del Informe de la iniciativa de pobreza y discapacidad en Colombia (2014), que señala la integración de la atención a la discapacidad en los sistemas de educación, salud, deporte y atención al menor. Este marco multiespacial exige una coordinación interinstitucional que asegure una respuesta coherente y articulada a las necesidades de las personas con discapacidad, evitando duplicidades y vacíos normativos. Donde, se reconoce que, a pesar de la extensa normativa y de las actividades desarrolladas, persisten Barreras actitudinales y físicas que limitan la participación plena en la vida familiar, social y comunitaria. Estas barreras requieren intervenciones sistémicas que incluyan cambios culturales, formación continua de docentes, adecuaciones en infraestructuras y mecanismos de escucha y consulta con las personas con discapacidad y sus familias.

Es por ello, que el papel del enfoque de derechos plasmado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su desarrollo normativo en Colombia (2011). Este marco debe armonizarse con la legislación nacional para

orientar planes, programas y proyectos de manera coherente. La articulación entre normativa internacional y nacional es clave para consolidar políticas inclusivas efectivas y garantizar el pleno ejercicio de derechos en el territorio. Ante ello, Altablero (2014), sostiene que los estudiantes con discapacidad o excepcionalidad deben ser educados en los mismos espacios que los demás. Este enunciado señala un principio de convivencia y derechos, pero implica un desafío práctico para el sistema educativo: crear entornos que sean físicamente accesibles, culturalmente inclusivos y organizados para atender diversas necesidades.

La inserción en aulas comunes exige infraestructura, recursos y una planificación que garantice la participación de todos. Por ello, se subraya que estos cambios requieren docentes con una actitud abierta, flexible y de alta calidad humana. La inclusión no es solamente colocación en un salón, sino acompañamiento pedagógico que escuche, adapte y responda a las particularidades de cada estudiante. Esto culmina en prácticas docentes diferenciadas, evaluación justa y una relación pedagógica que valore la diversidad como recurso para el aprendizaje. De este modo, se plantea que las metodologías deben responder a las singularidades de cada estudiante, incorporando estrategias diversas, apoyos y adaptaciones curriculares.

La educación inclusiva demanda planificación colaborativa, uso de tecnologías de apoyo y ambientes de aprendizaje que faciliten la participación, la interacción y el desarrollo de habilidades, sin excluir a nadie por su condición. Por tal motivo, se presenta la discapacidad como una alternativa para entender el aprendizaje de todos los estudiantes y la oferta de servicios educativos y sociales. Este enfoque promueve una cultura institucional de atención a la diversidad, donde las barreras se identifican y se eliminan mediante políticas, prácticas y recursos adecuados, fortaleciendo la cohesión social en las escuelas.

Ahora bien, se cita a Ortíz (2020) para enfatizar que la discapacidad es un concepto dinámico: implica relatividad, interactividad y transitoriedad, y depende del contexto. Cualquier estudiante puede requerir apoyos en algún momento, permanente o temporal, para avanzar en un currículo educativo formal. Identificar cuándo y qué tipo

de apoyo es necesario permite una respuesta más eficaz y ética. Es por ello, que, identificar a discapacidad como un conjunto de apoyos, adaptaciones y recursos evita estigmatizar a colectivos y favorece una visión inclusiva basada en derechos. La colaboración entre familias, docentes, orientadores y servicios especializados es clave para diseñar planes individualizados que garanticen un progreso significativo y una educación de calidad para todos en un marco de igualdad.

***Principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva para la enseñanza y el aprendizaje del inglés***

En línea con los principios directrices establecidos por la UNESCO en sus conferencias sobre educación, Colombia ha implementado políticas destinadas a promover la construcción de un sistema educativo inclusivo. En este contexto, es fundamental resaltar que la Constitución Política de Colombia de 1991 establece en su artículo 67 que la educación se considera un derecho y un servicio público que tiene la función social de facilitar el acceso al conocimiento y a los valores culturales (Camargo, 2018). Asimismo, la Ley General de Educación de 1994 refleja esta visión al instar al pueblo colombiano a unirse en un proyecto común que abarque la diversidad, la diferencia y la multiculturalidad. Este enfoque se manifiesta en su Artículo 1, que establece:

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social (Congreso de Colombia, 1994).

La Ley General de Educación de Colombia establece que las instituciones educativas deben organizar sus acciones pedagógicas de manera que permitan la inclusión a nivel educativo y social de manera efectiva (Congreso de Colombia, 1994).

De esta manera, se reconoce el derecho de todas las personas, incluyendo aquellas con discapacidad, a acceder a la educación (Díaz y Rodríguez, 2016). En este contexto, se encuentra el Decreto 366 emitido por el gobierno de Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2009), que se basa en los derechos fundamentales de la población, tanto aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación debido a discapacidades, como aquellos con capacidades o talentos excepcionales. La importancia de este decreto radica en su objetivo de proporcionar apoyo a todos los individuos para que puedan desarrollarse plenamente en términos educativos y participación social.

En la actualidad, el Estado colombiano ha intensificado sus esfuerzos en el ámbito de la educación inclusiva. Se han implementado diversas acciones con el propósito de identificar las necesidades específicas de las poblaciones vulnerables, lo que ha dado lugar a la formulación de políticas públicas orientadas a abordar la diversidad funcional (Posada-Silva, Marín-Giraldo y Gómez-Chica, 2015). Colombia ha adoptado los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva (Ministerio de Educación Nacional, 2013), los cuales establecen seis aspectos fundamentales para la educación inclusiva: participación, diversidad, interculturalidad, equidad, pertinencia y calidad. Estos lineamientos ofrecen directrices a las entidades territoriales para adaptar la oferta educativa de manera que responda a las necesidades de la población con Necesidades Educativas Especiales, incluyendo a personas con discapacidades motrices, emocionales, cognitivas, sensoriales, autismo, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, así como aquellas con capacidades o talentos excepcionales.

El papel destacado desempeñado por la UNESCO en el desarrollo de la Educación Inclusiva es innegable, tanto como un sistema educativo como una política pública en la mayoría de los países a nivel mundial. En este contexto, es importante resaltar el análisis de la visión promovida por este organismo, que concibe la educación como un proceso de aprendizaje social basado en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (López-Vélez, 2018). Estos cuatro pilares permiten la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticas y promotores de la paz.

Es relevante nuevamente mencionar la Declaración de Incheon (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Conferencias sobre educación. Desde 1960 hasta 2015, 2015), titulada Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, en la cual se establecen las características esenciales del modelo de educación inclusiva: inclusión, equidad y calidad. El documento de la UNESCO hace hincapié en la inclusión y la equidad como los pilares fundamentales de un programa de transformación, lo que se traduce en el compromiso de cambiar las formas de exclusión, marginación y desigualdad en términos de acceso y participación en los procesos de aprendizaje. Este compromiso se manifiesta en la declaración de que "por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas educativas y a enfocar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para garantizar que nadie quede rezagado" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Conferencias sobre educación. Desde 1960 hasta 2015). Autores como Marchesi y Martín (2014) argumentan que:

La educación inclusiva se define como un enfoque pedagógico que busca maximizar el potencial de aprendizaje y participación de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias o capacidades. Este principio fundamental refleja el compromiso de la sociedad con la equidad y la justicia en el ámbito educativo, promoviendo un sistema que valora y respeta la diversidad humana (p. 08).

La educación inclusiva se define como un enfoque pedagógico que busca maximizar el potencial de aprendizaje y participación de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias o capacidades. Este marco promueve la idea de que la diversidad no es un obstáculo, sino una fuente de riqueza para el proceso educativo. Al priorizar la participación, se favorece un clima de aula donde cada alumno puede expresar sus ideas y avanzar a su propio ritmo. Se busca eliminar barreras estructurales y atajar la discriminación, permitiendo que las trayectorias de aprendizaje converjan hacia resultados equitativos. En este sentido, la inclusión no es accesorio sino esencial para garantizar derechos educativos.

Este principio fundamental refleja el compromiso de la sociedad con la equidad y la justicia en el ámbito educativo, promoviendo un sistema que valora y respeta la diversidad humana. Implica adaptar prácticas, contenidos y evaluaciones para atender diferentes estilos y ritmos de aprendizaje sin sacrificar las metas pedagógicas. La inclusión reclama una cultura escolar que favorezca la colaboración entre docentes, familias y comunidades, promoviendo el diseño de intervenciones y apoyos. Asimismo, exige recursos adecuados, formación profesional continua y apoyos especializados cuando sean necesarios. Es un proyecto de derechos que busca reducir desigualdades y potenciar la inclusión social desde la educación.

En la práctica, la educación inclusiva implica acciones concretas como la universalización de apoyos, la flexibilización de currículos y la implementación de estrategias de enseñanza diversificadas. Se valoran estrategias pedagógicas como el aprendizaje colaborativo, las adaptaciones curriculares y la evaluación formativa centrada en el progreso individual. Además, se promueve la participación de familias y comunidades en la toma de decisiones que afecten a los procesos de aprendizaje. El objetivo es que todos los estudiantes alcancen su máximo potencial, desarrollando habilidades académicas, sociales y emocionales. En síntesis, la educación inclusiva aspira a un sistema educativo que respete la dignidad de cada persona y fomente una convivencia enriquecedora para la sociedad.

La equidad en la educación no se limita únicamente a las características individuales del estudiante, como género, origen, capacidad, cultura, religión, lengua materna e identidad sexual, sino que también considera factores como su lugar de residencia y el contexto del centro educativo al que asiste. Es por ello, que la equidad en la educación engloba una variedad de dimensiones y aspectos más amplios que van más allá de las características individuales de los estudiantes.

Para evaluar la equidad en un sistema educativo específico, proponen los precitados autores dos indicadores principales. En primer lugar, se analizan los procesos de aprendizaje y participación, los cuales están influenciados tanto por variables personales como por factores sociales. En segundo lugar, se examinan los

resultados educativos, los cuales también están relacionados con las variables individuales y sociales. Ambos indicadores se encuentran interconectados y contribuyen a comprender la equidad en el sistema educativo en su conjunto. De tal manera que la equidad es el respeto a las diferencias individuales y colectivas con el propósito de reducir las desigualdades y alcanzar su bienestar.

Por lo tanto, la calidad de la educación se enfoca en el desarrollo integral de las competencias cognitivas, emocionales, sociales, estéticas y éticas de los estudiantes a través de enfoques que aborden la diversidad individual y cultural. Este propósito se alcanza mediante la implementación de proyectos colaborativos que involucran a toda la comunidad educativa y fomentan la interacción con otras instituciones.

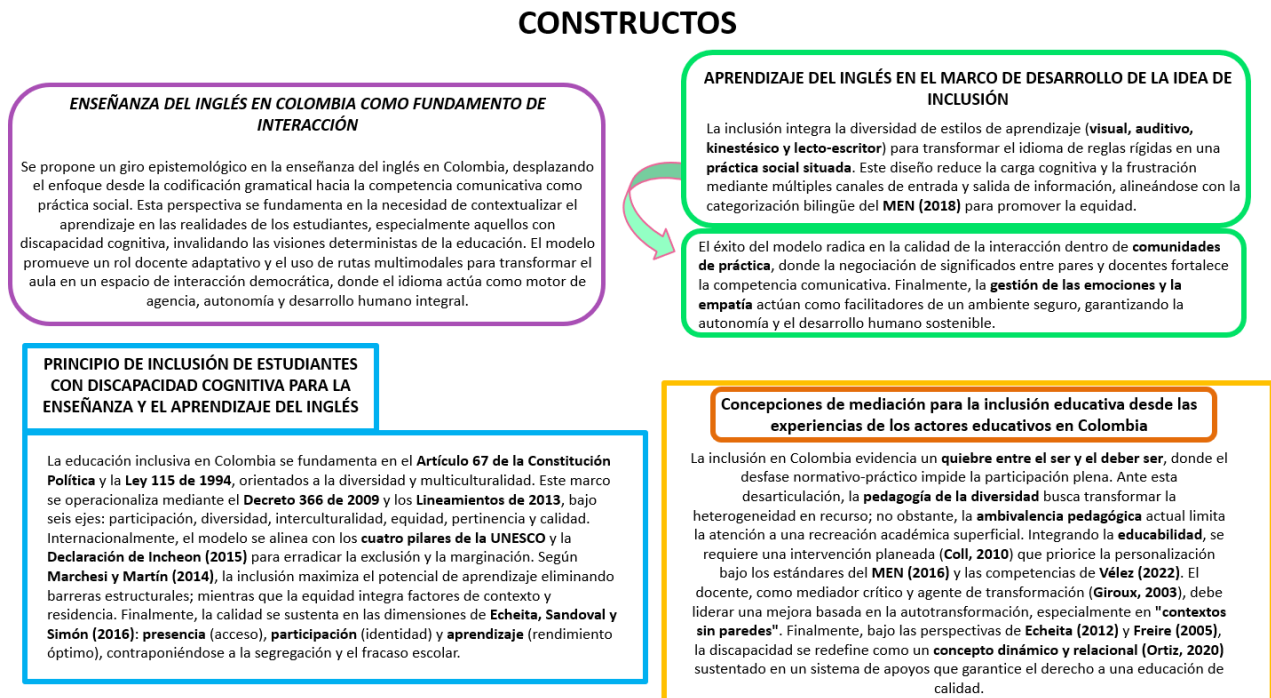
Una escuela de alta calidad se caracteriza por promover el desarrollo completo de las competencias mencionadas, velar por el bienestar emocional de sus estudiantes, buscar estrategias para abordar su diversidad personal y cultural, promover la participación activa de la comunidad educativa en la elaboración de un proyecto colectivo y establecer relaciones colaborativas con otras escuelas e instituciones con el fin de alcanzar estos objetivos (Marchesi & Martín, 2014, p. 66).

La pedagogía inclusiva puede ser analizada a través de un conjunto de dimensiones que definen su alcance. Estas dimensiones proporcionan la oportunidad de recopilar pruebas valiosas durante la evaluación de los procesos inclusivos, como argumentan Echetia, Sandoval y Simón (2016). Estas dimensiones se dividen en presencia, participación y aprendizaje/rendimiento, y en el extremo opuesto se encuentran los conceptos de segregación, marginación o fracaso escolar.

La dimensión de presencia se enfoca en el lugar donde se lleva a cabo la educación y en el acceso a la misma. La participación se relaciona con la calidad de las experiencias en la institución educativa, incluyendo aspectos como el reconocimiento de la identidad de los estudiantes, el cuidado de su bienestar personal y social, y la prevención de situaciones de maltrato o exclusión. La participación se entiende como la colaboración con los demás y la verdadera implicación en el proceso de aprendizaje.

Por último, la dimensión del aprendizaje se refiere a la atención dedicada a lograr el mejor rendimiento posible en todas las áreas para todos los estudiantes.

**Figura 9. Constructos**



## SECCIÓN VI

### CONSIDERACIONES FINALES

El enfoque inclusivo redefine la finalidad del aprendizaje del inglés hacia la participación y la funcionalidad comunicativa. Se reconoce que la diversidad de ritmos, estilos y apoyos no es un problema, sino una característica central del aula. La enseñanza debe garantizar acceso a contenidos, interacciones significativas y oportunidades para expresar ideas en inglés. Así, la evaluación debe captar progresos funcionales y estrategias de aprendizaje, más que la mera corrección gramatical. Este marco invita a clarificar metas que sean adecuadas para todos los estudiantes.

En tal sentido, la planificación curricular debe incorporar adaptaciones razonables y apoyos variados. Esto implica ofrecer múltiples vías de representación y expresión, acorde al Diseño Universal para el Aprendizaje. Se deben diseñar tareas que conecten el inglés con contextos reales, culturales y personales, permitiendo que cada estudiante demuestre comprensión y uso del idioma. La inclusión no reduce la exigencia, la transforma, enfatizando aprendizaje relevante y accesible. La flexibilidad curricular se convierte en motor de progreso para todos.

En primer lugar, se tiene el objetivo específico de develar como se lleva a cabo la enseñanza del inglés para la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva en la educación básica secundaria. Ante ello, se debe confirmar que la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva en el aprendizaje del inglés implica una revisión de metas, contenidos y métodos. Los enfoques deben priorizar la comprensión y la comunicación funcional por sobre la precisión gramatical rígida, aprovechando intereses y contextos significativos para cada estudiante. Es esencial distinguir entre adaptaciones puntuales y cambios estructurales en el currículo que permitan progresos reales y medibles. La inclusión, en este marco, no es un añadido sino una reconfiguración de prácticas pedagógicas para atender la diversidad.

Por otra parte, resalta que la formación docente emerge como factor determinante. Los profesores de inglés requieren conocimientos en didáctica de la

discapacidad cognitiva, uso de apoyos visuales, estrategias de enseñanza multisensorial y herramientas de evaluación formativa. La colaboración entre docentes, especialistas y familias facilita la continuidad educativa y la coherencia en las estrategias de apoyo. La inversión en acompañamiento profesional y comunidades de aprendizaje debe ser una prioridad institucional sostenida. Así mismo, se menciona que la planificación curricular debe incorporar apoyos y adaptaciones concretas. Esto incluye material didáctico accesible, rúbricas de evaluación flexibles y criterios de éxito contextualizados. Es útil diseñar unidades de aprendizaje por proyectos que articulen habilidades lingüísticas con metas funcionales en la vida cotidiana. La secuenciación debe favorecer avances progresivos, con retroalimentación continua que permita ajustar las intervenciones de manera oportuna.

Por ello, la evaluación debe ser inclusiva y transparente. Se recomienda utilizar múltiples evidencias de aprendizaje, como tareas orales, observaciones estructuradas y portafolios, que capten avances en comprensión y comunicación. Los criterios deben ser claros para estudiantes y familias, evitando penalizaciones por limitaciones sintácticas que no afectan la comprensión. La retroalimentación debe ser constructiva, enfocada en fortalezas y estrategias de mejora concretas. Considerando a su vez, que, la infraestructura y los recursos tecnológicos deben facilitar, no obstaculizar, la inclusión. Dispositivos accesibles, software adaptativo, y entornos virtuales con opciones de lectura y expresión pueden apoyar la enseñanza del inglés a estudiantes con discapacidad cognitiva. Es crucial garantizar disponibilidad y mantenimiento, así como capacitación en el uso de estas herramientas. La tecnología debe ser un medio para ampliar oportunidades, manteniendo la dignidad y la autonomía del alumnado.

Para ello, se requiere un marco de políticas institucionales que institucionalice la inclusión. Esto implica normas claras, asignación de tiempo para apoyos, y sistemas de monitoreo de resultados que permitan ajustar prácticas. La participación de estudiantes y familias en la toma de decisiones fortalece la pertinencia y legitimidad de las intervenciones. En síntesis, la develación de buenas prácticas en la enseñanza del inglés para la inclusión de discapacidad cognitiva demanda redes de apoyo, currículos flexibles y una cultura educativa orientada a la equidad y la humanidad.

Por otra parte, se presenta el objetivo de interpretar los procesos de aprendizaje del inglés aplicados en estudiantes con discapacidad cognitiva en el nivel de básica secundaria. Partiendo de la idea de que es fundamental reconocer que el aprendizaje del inglés en este grupo no sigue un único camino, sino trayectorias diversas y dinámicas. Las experiencias previas, las diferencias en ritmos de procesamiento y las variaciones en motivación influyen en qué y cómo se aprende. Interpretar estos procesos implica observar tanto las habilidades comunicativas funcionales como las capacidades cognitivas subyacentes que facilitan o dificultan la adquisición. La inclusión debe traducirse en análisis que valoren la pluralidad de rutas hacia la competencia lingüística.

Por ello, la evaluación de procesos debe combinar enfoques formativos y cualitativos para capturar progresos significativos. Las evidencias pueden incluir producciones orales, interacciones en tareas de significado, y respuestas a apoyos pedagógicos, además de observaciones sistemáticas. Es crucial evitar comparaciones homogenizantes y privilegiar descriptores contextuales que expliquen cómo cada estudiante utiliza estrategias propias. La interpretación debe informar intervenciones personalizadas y ajustes curriculares.

Del mismo modo, la planificación de la enseñanza debe considerar la construcción de significados entre docente, estudiante y apoyos. Las prácticas efectivas suelen integrar apoyos visuales, estrategias multisensoriales y actividades de alta relevancia para la vida diaria. Interpretar el aprendizaje implica analizar qué apoyos resultan más eficaces para cada estudiante y por qué. Este enfoque facilita la identificación de elementos de progreso que podrían pasar desapercibidos con evaluaciones tradicionales.

En tal sentido, se debe asumir la interacción y el contexto social en el aula influyen de manera decisiva. Las dinámicas de grupo, la accesibilidad de materiales y la claridad de instrucciones modulan la participación del alumnado con discapacidad cognitiva. La interpretación de procesos debe incluir aspectos como la autonomía, la seguridad en la comunicación y la disposición a intentar estrategias lingüísticas nuevas.

Un entorno inclusivo favorece la exploración y la persistencia en el aprendizaje. Desde, la formación docente aparece como un eje crítico para comprender y apoyar el aprendizaje del inglés. Los docentes deben estar equipados para identificar patrones de progreso, adaptar tareas y brindar retroalimentación constructiva. Interpretar procesos implica también analizar cómo las decisiones pedagógicas, las adaptaciones y los recursos influyen en la participación y la comprensión del contenido inglés. La reflexión profesional continua es necesaria para mejorar las prácticas.

Asumiendo, las políticas institucionales deben facilitar la interpretación robusta de estos procesos. Esto incluye marcos de registros accesibles, estándares flexibles y procesos de revisión que integren aportes de especialistas, familias y estudiantes. Un marco de calidad debe promover la investigación educativa que aporte evidencias sobre vías eficaces de aprendizaje. En síntesis, interpretar los procesos de aprendizaje del inglés en estudiantes con discapacidad cognitiva en básica secundaria requiere enfoques holísticos, contextuales y colaborativos que informen prácticas pedagógicas inclusivas y personalizadas.

Para ello, es necesario comprender las concepciones de los docentes con relación a una enseñanza y aprendizaje mediada por el principio de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva en el nivel de básica secundaria. Donde la clave es reconocer que las concepciones docentes configuran profundamente las prácticas inclusivas. Las creencias sobre capacidades, ritmos y posibles limitaciones influyen en la selección de estrategias, recursos y criterios de evaluación. Cuando se adopta el principio de inclusión, estas concepciones deben estar alineadas con una visión de diversidad como riqueza educativa, no como obstáculo. Comprender estas ideas permite identificar tensiones entre intenciones y acciones reales en el aula.

Por ello, las concepciones suelen estar mediadas por experiencias previas y formación inicial o continua. Docentes con formación en educación inclusiva tienden a visualizar la enseñanza como un proceso colaborativo y flexible, mientras algunos pueden entender la inclusión como adaptaciones puntuales. Explorar estas trayectorias ayuda a mapear déficits y fortalezas formativas, y a diseñar intervenciones que

armonicen creencias con prácticas efectivas. En tal sentido, se debe considerar, la relación entre autonomía del alumnado y apoyo pedagógico emerge como un eje central. Las concepciones pueden favorecer enfoques centrados en la tutoría y la mediación de apoyos, o, en contraste, enfoques más centrados en la instrucción directa. El análisis debe contemplar cómo estas posturas impactan en la participación, la motivación y la construcción de autonomía en inglés dentro de secundaria.

Haciendo énfasis, en las percepciones sobre evaluación y progreso influyen en la inclusión. Si los docentes valoran evaluaciones formativas, adaptadas y contextualizadas, es más probable que se diseñen tareas accesibles y significativas. En cambio, concepciones centradas en pruebas estandarizadas pueden limitar la diversidad de evidencias y restringir el aprendizaje a indicadores outsiders. El entendimiento de estas ideas es crucial para promover prácticas evaluativas inclusivas. Donde, la dimensión colaborativa entre docentes, familias y especialistas emerge como indicador de concepciones inclusivas. Aquellas percepciones que reconocen la importancia de redes de apoyo suelen traducirse en planificación compartida, enseñanza y comunicación constante. La comprensión de estas dinámicas permite identificar áreas de fortalecimiento institucional y la creación de comunidades de práctica.

Finalmente, las políticas y estructuras escolares influyen en las concepciones docentes. Normas, tiempos, recursos y liderazgo institucional modelan cómo se concibe la inclusión en la enseñanza del inglés. Comprender estas condiciones permite detectar barreras y oportunidades para promover una educación mediada por la inclusión, que valore a cada estudiante y promueva su desarrollo integral. En síntesis, comprender las concepciones docentes sobre inclusión en básica secundaria demanda un marco analítico que combine creencias, prácticas, contextos y políticas para orientar intervenciones efectivas y sustentables.

## REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2015). *Programas educativos compensatorios en México. Problemas de equidad y de conocimiento*, México: Perfiles Educativos. (México).
- Aldana, L. (2018). *Incluyendo la diversidad: Una educación para todos*. Norte-sur Ediciones. Colombia.
- Altablero, D. (2017). Aprendizaje del inglés como segunda lengua a través de la literatura infantil y el juego dramático en Educación Primaria “Learning English as a foreign language through children's literature and drama in Primary Education.” DOI: 10.18002/10612/6250
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Recuperado de [http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf)
- Arenas, C. (2011). La relación entre las creencias y el incremento del filtro afectivo en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación* (Colombia)
- Ávila Caica, O. L. (2023). *La Pedagogía diferenciada para la enseñanza del inglés: una apuesta metodológica desde una perspectiva incluyente*. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/doct\\_educacion\\_sociedad/78](https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/78)
- Barbón, M. (2011). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras: percepciones y prácticas del profesorado de EE.OO.II de Málaga. Servicio de Publicaciones y Divulgación Científica. Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte
- Brown, H. (2001). *Teaching by Principle and Interactive Approach to language pedagogy*. Disponible en Línea: <http://eprints.umk.REFERENCES.pdf>
- Bygate, H y Norris, D. (2009). *Teaching by Principles*. 2nd edition. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Cañizales, J. (2017). *Métodos de Investigación*. España. GRAO
- Castellanos, A. y Zagas, J. (2019). *La cultura para la convivencia*. Valencia. España: Nau Libres.
- Colomer, G. (2016). *Historia de las Lenguas Extranjeras en Colombia*. Bogotá. Ediciones Norma
- Coll, C. (2010). *Intenciones educativas y aprendizajes básicos*. Dialnet.
- Constitución Política de Colombia (1991).

- Delgado, P. (2014). "De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa", Vademécum para la formación de profesores. Madrid: SGEL, 689-714.
- Echeita (2006). Pedagogía de la diversidad. Desafío del mundo contemporáneo. Los profesores como intelectuales. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Echeita (2012). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Revista innovación Educativa, vol. 21, 37-54.
- Freire, P. (2005). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.
- García, R. (2007). Perfil profesional y necesidades de formación en trabajadores que participan de la formación continua, Revista de Educación (España).
- Giroux. (2013). Formación humana y construcción social; una visión desde la epistemología crítica. Rev. Tecnología Educativa, vol. XIII, N.2.
- González, Castañeda y Maytorena (2006). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. Orbis Cognita, 4(2644–3813), 1.  
[https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis\\_cognita/article/view/1102](https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/1102)
- Guarin, N. (2022). Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global. Tesis Doctoral UPEL.
- Guía 22 de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras de Colombia (2006)
- Inostroza, L y Quijada, M. (1998) *Teorías Implícitas: aprendizaje e implicaciones. Universidad de Concepción*
- Jaimechango. (2009). Importancia del inglés en la educación. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/jaimechango/importancia-del-ingles-en-la-educacion>
- Juan, M y García, A. (2012). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Revista Universidad EAFIT, 46(158), 11–21.
- Ley General de Educación o Ley 115 (1994)
- López, L. (2021). *Factores que inciden en la falta de estimulación para el aprendizaje de inglés en los niños del hogar infantil del corregimiento de la Gabarra – municipio de Tibú, Norte de Santander.*  
<https://hdl.handle.net/20.500.12442/9573>.

- Luque D. (2009). *Inclusión Educativa y Rendimiento Académico*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Martínez, M. (2006). *La nueva ciencia, su desafío lógico y método*. Trillas. México.
- Medina, G. (2006). *Concepciones y Prácticas Pedagógicas del Profesorado de Educación Primaria sobre la Educación Bilingüe en un Centro de la Provincia de Málaga*. Tesis Doctoral. Publicaciones y Divulgación Científica, Universidad de Málaga
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Educación para Todos. Avanzar hacia la Educación de Calidad*. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: Imprenta Nacional. ISBN 978-958-691292-1
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). Decreto n.º 1421 de 2017: por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Bogotá: Presidencia de la República de Colombia, 2017.  
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf> (9/4/2020).
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Presentación de la sección temática: *Prácticas inclusivas en el aula*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Molina Soñet, R. J. (2023). *Saberes docentes y practicas pedagógicas en escuelas rurales publicas: discurso docente de profesores de lenguas extranjera; — (2019). s- ingles en el municipio de montería – colombia. ciencia latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 8315-8333.*  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7565](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7565).
- Molinet, E; Velásquez, D; Estrada, C; (2007) *Teorías implícitas sobre la estabilidad de la naturaleza humana y del entorno social*, Magallania, vol. 35, núm. 2, pp. 151-157 Universidad de Magallanes Punta Arenas, Chile.
- Mora, H. (2022). *Investigación Cualitativa en la Educación Artística*. Caracas. FEDUPEL.
- Parra, J. (2010). *Educación inclusiva versus educación especial*. España. Editorial Gedisa.

Peña, G. (2016). El reto de la diversidad y la integración en la escuela. *Aula de innovación educativa*, 121, 37-42.

Pérez, L. (2011). *La Didáctica del Inglés en la Formación Escolar*. Colombia: Norma.

Pérez, A. (2020). La enseñanza y el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera: Una Perspectiva Internacional. Tesis Doctoral Inédita, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

Piñero, M. y Rivera, M. (2013). *Investigación cualitativa: Orientaciones procedimentales*. Barquisimeto, Venezuela: UPEL-IPB.

Resolución 2343 de 1996

Ramírez, E. (2015). Mediaciones pedagógicas y pedagógicas y sus relaciones con la motivación para la enseñanza de inglés en la escuela primaria: un estudio hermenéutico interpretativo en la Institución Educativa Nuevo Latir. [Tesis Doctoral]. Universidad de San Buenaventura, Cali. <https://hdl.handle.net/10819/11384>

Richards, J., y Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods In Language Teaching A description and analysis*. The Edinburgh Building, Cambridge CB2 2RU, United Kingdom: Cambridge University Press. 3Erd. Edition. Recuperado de [https://books.google.com.ec/books?hl=en&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Pittman,+G.+\(1963\).+Teaching+Structural+English&ots=\\_Lfys6lo8&sig=u3FDXYj469DvSZhpv\\_JOutOBhjQ#v=onepage&q=Pittman%2C%20G.%20\(1963\).%20Teaching%20Structural%20English&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=en&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Pittman,+G.+(1963).+Teaching+Structural+English&ots=_Lfys6lo8&sig=u3FDXYj469DvSZhpv_JOutOBhjQ#v=onepage&q=Pittman%2C%20G.%20(1963).%20Teaching%20Structural%20English&f=false)

Rosales-Romero, A., Pelaes-Chaveco, I., & Nassiff Samón, A. (2022). Tratamiento a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. *IPSA Scientia, Revista científica Multidisciplinaria*, 7(Sup. 1), 66–75. <https://doi.org/10.25214/27114406.1465>

Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Umaña Corrales, O.C. (2022) Inglés para propósitos específicos. Unidades verbales en el ámbito de la Administración Pública: propuesta de un vocabulario. Doctoral thesis, Universidad Internacional Iberoamericana México.

UNESCO (2014). Incheon Declaration. Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Disponible en: <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>

- UNESCO (2015). Informe de Educación para las Américas. México
- UNESCO (2016). *Task force on languages and multilingualism: compendium on ongoing activities concerning languages and multilingualism (2006-2007)*. Disponible: en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001508/150831e.pdf#xml>
- UNESCO (2019). Visiones de la Educación inclusiva. México.
- UNESCO (2023). Inclusión educativa de personas en situación de movilidad humana. Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina.
- UNICEF (2014). Estado Mundial de la Infancia. Niños y Niñas con Discapacidad. México.
- Vélez, M. (2022). La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela. Tesis doctoral. Universidad de Girona: España.
- Vogliotti, A; Macchiarola. V (2003). *Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docente*. Universidad Nacional de San Luis. Congreso Latinoamericano de Educación Superior.
- Wolf, T. (2004). *Paradigma Interpretativo*. México. Editorial Trillas.
- Van den Branden, K., Bygate, M., y Norris, J. M. (Eds.). (2009). *Task-based language teaching: A reader*. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.