



Universidad **Mariana**

Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar

Deilyn Karina Gamarra Meza
Gellen Berenice Correa Zapata

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Maestría en Pedagogía
Valledupar
2023

Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés

Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar

Deilyn Karina Gamarra Meza

Gellen Berenice Correa Zapata

Informe de investigación para optar al título de: Magíster en Pedagogía

Asesor

Oscar Alfredo Negrete Peña

Universidad Mariana

Facultad de Educación

Programa Maestría en Pedagogía

Valledupar

2023

Artículo 71: los conceptos, afirmaciones y opiniones emitidos en el Trabajo de Grado son responsabilidad única y exclusiva del (los) Educando (s)

Reglamento de Investigaciones y Publicaciones, 2007

Universidad Mariana

Agradecimientos

A Dios Todopoderoso por la vida y fortaleza que nos da para enfrentar los retos que la vida nos presenta.

A la Universidad Mariana por brindarnos sus espacios para seguir formándome.

A nuestros profesores, que nos ofrecieron su valioso tiempo y conocimientos para enriquecer nuestra investigación en este importante proyecto académico

A los estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, por su colaboración prestada.

Dedicatoria

A mi familia y a mi compañero de vida, por su apoyo incondicional durante este proceso; por su respaldo y su confianza brindada. Su presencia en mi vida ha sido un refugio en momentos de estrés y ha ayudado a mantener mi motivación.

Deilyn Karina Gamarra Meza

A mi madre y a mi tía, las que me impulsaron cuando en mis momentos más tristes quise renunciar, a ellas por siempre apoyarme incondicionalmente cuando más lo necesité en este proceso, por confiar plenamente en mí. Su respaldo ha sido importante en mis periodos de estrés y agotamiento ayudándome a buscar y mantener mi motivación.

A mi familia, porque sin saberlo me dieron siempre muchos ánimos para continuar y alentándome cuando hablábamos de mis estudios y los de ellos.

Gellen Berenice Correa Zapata

Contenido

Introducción	13
1.1. Resumen del proyecto	16
1.1. Descripción del problema.....	16
1.1.1. Formulación del problema	20
1.2. Justificación.....	20
1.3. Objetivos	23
1.3.1 Objetivo general	23
1.3.2. Objetivos específicos.....	23
1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos	24
1.4.1. Antecedentes	24
1.4.1.1. Internacionales.....	24
1.4.2. Marco teórico	32
1.4.2.1. Modelo <i>Design Thinking</i>	32
1.4.2.1.1. Empatizar.	33
1.4.2.1.2. Definir.	34
1.4.2.1.3. Ideación.	34
1.4.2.1.4. Prototipos.	34
1.4.2.2. El <i>Design Thinking</i> en los procesos de enseñanza y aprendizaje.....	35
1.4.2.3. El Design thinking como estrategia pedagógica.	36
1.4.2.4. Enfoque funcional en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Programa Nacional de Bilingüismo.	38
1.4.2.4.1. La lengua como vehículo de comunicación.	39
1.4.2.4.2. La lengua como vehículo de interacción.....	39
1.4.2.4.3. La lengua como vehículo de aprendizaje.	39
1.4.2.5. Estrategias de aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera.	40
1.4.2.4.5. La lengua como vehículo de generación de oportunidades y desarrollo.....	40

1.4.3. Marco conceptual	42
1.4.3.1. <i>Desing thinking</i>	42
1.4.3.3. Roles de mediación en el Aprendizaje Situado.....	43
1.4.4. Marco contextual.....	44
1.4.5. Marco legal.....	46
1.4.6. Marco ético.....	48
1.5. Metodología	50
1.5.1. Paradigma de investigación.....	50
1.5.2. Enfoque de investigación	51
1.5.3. Tipo de investigación	52
1.5.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis.....	54
1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información	56
1.5.5.1. Las técnicas de investigación	57
1.5.5.1.1. La técnica de observación	58
1.5.5.1.3. Diario pedagógico.	59
1.5.5.1.4. Rúbrica.	60
2. Presentación de resultados.....	63
2.1. Procesamiento de la información	63
2.2. Análisis e interpretación de resultados.....	65
2.2.1. Identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.	65
2.2.2. Conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.	73

2.2.3. Implementar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.	77
2.2.4. Evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.....	92
2.3. Discusión.....	97
3. Conclusiones	100
4. Recomendaciones.....	103
Referencias bibliográficas	105
Anexos.....	114

Índice de Tablas

Tabla 1 Unidad de análisis y unidad de trabajo.....	56
Tabla 2 Matriz de categorías	60
Tabla 3 Entrevista a los docentes	69
Tabla 4 Triangulación de los resultados del diagnóstico estudiantil.....	72
Tabla 5 Planificación de la estrategia pedagógica.....	74
Tabla 6 Triangulación de resultados de la implementación	88
Tabla 7 Comparativo de resultados del diagnóstico y la implementación de las fases del método Desing thinking	95

Índice de Figuras

Figura 1 Proceso de Design Thinking	33
Figura 2 Fases Design Thinking explicadas por David Kelly.....	35
Figura 3 <i>Etapas del Design Thinking en el aula</i>	36
Figura 4 Enfoque funcional en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Programa Nacional de Bilingüismo	41
<i>Figura 5 Ubicación del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumk</i>	44
Figura 6 Sede Tezhumke.....	45
Figura 7 Ciclo de acción.....	54
Figura 8 Dominio gramatical	66
Figura 9 Dominio Fonológico	67
Figura 10 Dominio semántico	68
Figura 11 Dominio lexical.....	68
Figura 12 Representación gráfica de la estrategia pedagógica.....	74
Figura 13 Evidencias de la actividad 1. Fase: empatizar	79
Figura 14 Evidencias de la actividad 2. Fase: definir	81
Figura 15 Evidencias de la actividad 3. Fase: idear	83
Figura 16 Evidencias de la actividad 4. Fase: prototipar	85
Figura 17 Evidencias de la actividad 5. Fase: evaluar	87
Figura 18 Dominio gramatical	93
Figura 19 Dominio Fonológico	94
Figura 20 Dominio semántico	94
Figura 21 Dominio lexical.....	95

Índice de Anexos

Anexo A. Consentimiento informado	115
Anexo B. Autorización para la utilización de las imágenes de los estudiantes.....	116
Anexo C. Validación del experto 1	118
Anexo D. Validación del experto 2.....	121
Anexo E. Instrumento de diagnóstico para los docentes.....	123
Anexo F. Instrumento diagnóstico para estudiantes.....	124
Anexo G. Diario pedagógico 1.....	125
Anexo H. Diario pedagógico 2.....	127
Anexo I. Diario pedagógico 3	129
Anexo J. Diario pedagógico 4.....	130
Anexo K. Diario pedagógico 5.....	131
Anexo L. Rúbrica para valorar los logros de la implementación.....	133
Anexo M. Encuesta para valorar el grado de satisfacción	134

Introducción

En el complicado entramado del mundo globalizado y multicultural que se desarrolla en el presente no se puede pasar por alto la importancia del dominio de un idioma como el inglés, menos ante el avance de la tecnología y el internet, de allí que esta lengua es imprescindible para que las personas puedan comunicarse, lo cual lo convierte en el vínculo que facilita la movilización y la diversificación de las comunicaciones a escala mundial. “A lo largo de los siglos este idioma ha sido enlace para la comunicación en cuestiones culturales, de comercio y diplomacia, así como de ciencia” (Anonimo, 2020, párrs. 1-2). Al respecto, en esta *Website* se resalta que hoy por hoy el inglés es hablado por 1500 millones de personas, siendo que únicamente solo 375 millones son hablantes nativos. Por lo que se puede inferir que esta lengua ya no es una habilidad de unos pocos, sino que es un conocimiento y un requisito indispensable para que los seres humanos se desenvuelvan apropiadamente en ambientes multiculturales y multilingües.

En ese contexto global, Colombia es un país que ha establecido a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), planes y programas que buscan lograr que sea un país bilingüe. En ese marco ha creado en 2004 el Programa Nacional de Bilingüismo; diez años después lo complementó con Colombia bilingüe 2014-1018” y, el más reciente, “Colombia *Very Well* 2014-2025. Estas líneas macro de acción están cargadas de buenas intenciones, sin embargo, este es un país reconocido como pluricultural y multilingüe donde según información del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (s.f), existen 87 etnias indígenas, 3 grupos diferenciados de población afrocolombiana y el pueblo ROM o gitano; se hablan 64 lenguas amerindias, el bandé, lengua de los raizales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, el palenquero, lengua criolla de las comunidades de San Basilio de Palenque,- primer pueblo libre de América, declarado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como obra maestra del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad - y el Romaní o Romanés lengua Rom.

Esta condición tan especial hace que en el aprendizaje de lenguas extranjeras sea común discutir teorías del aprendizaje, métodos y programas curriculares. Empero, al hablar del curso de lengua extranjera ofrecido a estudiantes de diversas comunidades indígenas, es necesario tener en cuenta diversos aspectos como la primera lengua, las prácticas culturales de cada comunidad, sus

creencias, y sus prácticas culturales, además de conocer la perspectiva que tienen los estudiantes indígenas frente al aprendizaje del inglés (Balcázar, 2010).

Esta característica *sui generis* de un país en el que no se habla inglés, que como lengua materna y oficial se ha reconocido el español y a las lenguas indígenas como parte de su identidad nacional, si se ve como un punto a favor del desarrollo de la nación, desde el punto de vista del Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación colombiano (MEN, 2005), aprender o mejorar los niveles del idioma inglés “conlleva necesariamente al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, al reconocimiento de otras culturas y al crecimiento individual y colectivo, incrementando las posibilidades de movilidad social y de condiciones más igualitarias para el desarrollo” (Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia Aprende, 2005). Esto supone que el MEN está interesado en encontrar estrategias para mejorar la competitividad de los ciudadanos colombianos a través del mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés.

Todos referentes le confieren a la investigación Aprendizaje situado como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, una importancia que hay que señalar, pues se aborda en ella una problemática difícil de abordar pero que a la vez resulta en un ejercicio investigativo que a todas luces es un reto para las investigadoras, lo cual hace que se inscriban en la búsqueda continúa de soluciones para que los estudiantes Wiwa sean parte de los procesos de inclusión y reconocimiento dentro de las dinámicas globales actuales, sin perder sus valores identitarios.

Por este motivo las docentes investigadoras se plantean realizar una investigación que se traza un hacer para intervenir a través del diseño y aplicación de una propuesta a los estudiantes Wiwa para que mejoren las competencias lingüísticas del idioma inglés. De allí que para desarrollarla se proponen trabajar cuatro capítulos, los cuales se describen de la siguiente forma: En el primero de ellos, se presentan la descripción del problema, la justificación, los objetivos, el marco teórico, conceptual y contextual, legal y ético, así como la metodología fundamentada en la Investigación Acción pedagógica. En el segundo recorrido, se consigue la presentación de los resultados, el análisis y la discusión que se derivan de la aplicación de los instrumentos y la intervención planificada.

Luego se plasman las conclusiones emanadas del cumplimiento de los objetivos y, por último, las recomendaciones que se consideraron pertinentes luego de haber realizado el recorrido investigativo. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos que hacen parte de las evidencias que sustentan la información desglosada en los resultados del informe final de grado.

1.1. Resumen del proyecto

1.1. Descripción del problema

En el marco del Día Internacional de la Lengua Materna, celebrado el 21 de febrero, la Unesco (2023), hizo un “llamado a los países para implantar un modelo de educación plurilingüe durante los primeros años de escolarización basado en el idioma hablado en el hogar” (párr. 1). Según esta organización hay que buscar una forma de proteger las lenguas del mundo, especialmente las indígenas, y recuerda que el 40 por ciento de las lenguas existentes están en peligro de extinción a largo plazo por falta de hablantes. No obstante, también ha pedido que se implemente el trilingüismo expresando:

El trilingüismo debe ser el nivel normal de dominio de idiomas en el siglo XXI” Por lo tanto, ese organismo recomendó que se comience a enseñar a los chicos un segundo idioma en jardín de infantes o preescolar, y una tercera lengua en el secundario. (Libedinsky, s.f, párr 2)

Esta exigencia según la mencionada autora sobreviene motivada porque en un 90 por ciento de la información en Internet es en inglés y la imposibilidad de ingresar en el mundo de la tecnología, la ciencia o los negocios sin dominarlo, es evidente que ya nadie discute su pertinencia como segundo idioma (Libedinskys, s.f. párr 2). Por eso, en el día Día Internacional de la Lengua Materna, celebrado este año proyectó el trilingüismo como una forma de ayudar a mantener vivos los idiomas, pero también para que los pueblos étnicos se integren al mundo globalizado de en día. Desde un punto de vista más práctico, en sociedades multiculturales, dominar más de un idioma extranjero se está volviendo una creciente necesidad (Libedinsky, s.f).

Esta perspectiva ya ha sido planteada por otros autores ente los que resalta Calvet (1999, como se citó en Rosales, 2001), quien indicó que las “lenguas en el mundo se dinamizan en un modelo gravitacional cuyo centro es el inglés” (p.12); por ello, la UNESCO en el año 2000 aprobó una resolución a favor de la diversidad lingüística y la educación plurilingüe. Sobre este tema ya se han realizado investigaciones de vieja data, lo cual significa que el conocimiento del trilingüismo ha sido importante concomita con esta acotación lo señalado por López y Küper (1999), quienes en

su artículo explicaron que en la década posterior a la Conferencia Mundial de Educación para Todos la inclusión la temática indígena referida al multilingüismo en la indolatinoamericano y la educación de la población indígena es indispensable tener en mente es la condición de plurilingües que ostentan muchos indígenas americanos como producto del conocimiento y uso de dos o más lenguas autóctonas, además de la hegemónica de la región en la que viven ocasionan frecuentemente casos de plurilingüismo.

En lo concerniente a Latinoamérica, todavía hay países como Guatemala que no ha aprobado como oficial las lenguas de sus etnias, no obstante, en otros la legislación les reconoce a las poblaciones indígenas el derecho a recibir educación en su lengua ancestral, entre esos se encuentran Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Guatemala, México, Panamá y Venezuela. (Kurdistán América Latina, 2023). Pudiéndose apreciar ahora, que la educación bilingüe se la denomina intercultural para referirse explícitamente a la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje significativo social y culturalmente situado. A través de la interculturalidad se busca también contribuir a una propuesta que dé respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos que tienen como idioma de uso más frecuente una lengua distinta de la dominante. (López y Küper 1999).

Si se revisan los documentos investigativos actuales que tratan la temática Villanueva (2021), informó que la inclusión de estudiantes cuya lengua materna no es el español en las clases de inglés. los etnoducadores en su trabajo intervienen en el día a día de su praxis para fortalecer el aprendizaje del inglés desde el aprendizaje situado en los propios contextos de los estudiantes pero de manera dinámica, efectiva y sobre todo real. Relacionado a esto Pertuz (2021), señala que:

Enseñar una lengua distinta a la nativa en un contexto en el que su uso es escaso o nulo, supone muchos desafíos y aún más en el contexto actual, que cada día se torna más cambiante y dinámico. Esto hace que los docentes tengan que replantear continuamente sus prácticas de enseñanza y su impacto en los estudiantes; pero muchas veces ocurre que por no poseer una comprensión profunda del entorno, los docentes crean soluciones poco sostenibles o que no abarcan del todo la problemática en cuestión. (p. 8)

Ante esta aceveración el modelo *Design thinking*, “a process that you go through to create solutions that will actually be adopted by people”. Según Hoover (2018), significa que se realizan

una serie de pasos “que las personas pueden emplear para enfocarse en la creación de soluciones sostenibles ante un problema determinado” así lo describió (Pertuz 2021, p. 14). De allí que representa para esta investigación una forma de transformar la práctica educativa en lo que respecta a la enseñanza de las competencias comunicativas en el idioma inglés.

Ahora bien, sabiendo que Colombia es un Estado pluriétnico y multicultural en cuya Constitución Política establece los derechos colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, con lo cual les reconoce y garantiza la independencia en sus territorios propios y el ejercicio de una educación propia dentro de sus resguardos en la que también se enseña la lengua indígena como parte fundamental de la cultura, no obstante también es cierto que esta particularidad no exime a los estudiantes étnicos de cursar en sus estudios todas las áreas del conocimiento establecidas en el sistema educativo colombiano, entre ellos el inglés, que en lo que corresponde al bilingüismo necesitan la certificación de unos niveles en lengua extranjera para obtener el pregrado. Sin embargo, Balcázar (2010, como se citó en Pertuz 2021), expresó que el estudiantado no percibe la importancia del inglés como necesario en su futuro, sino que lo toman como una exigencia para obtener el grado.

Adicionalmente la mencionada autora explica que especialmente en el aprendizaje del inglés en los estudiantes étnicos intervienen tres elementos “la primera lengua, las prácticas culturales y la perspectiva de estos estudiantes frente al aprendizaje del inglés” (p. 19). Lo cual significa que en el último aspecto el discente necesita ser motivado para que cambie la perspectiva sobre la necesidad de aprender el idioma inglés (Balcázar, 2010, p. 95 como se citó en Pertuz 2021). De hecho el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f), ha establecido el enfoque hacia el bilingüismo desde el 2019, formulando una serie de acciones que se transformaron en un Plan Institucional de Bilingüismo que responde a:

Los modelos de intensificación en la enseñanza del inglés o al Modelo Educativo Bilingüe Nacional, donde se espera que el 50% de su programa de estudio sea en español y el 50% en inglés, a un largo plazo. Dentro de un esquema de trabajo colaborativo y de intercambio de experiencias, para fortalecer las competencias a partir de los ejes estratégicos como la gestión territorial del bilingüismo. (párr 2)

Siendo que se avanzó hacia un enfoque de plurilingüismo funcional en el sistema educativo, el cual reconoce y promueve la riqueza cultural, étnica y lingüística del país. Este incluye el desarrollo de las competencias comunicativas e interculturales en lenguas extranjeras que, a su vez, promueve los aprendizajes relacionados con la ciudadanía global, el conocimiento del mundo y de las competencias del siglo XXI. En este documento se puede leer que las principales apuestas, logros y recomendaciones por parte del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) es avanzar en la consolidación de dicha política de plurilingüismo funcional promovido por el Programa entre 2018 y 2022 (MEN, s.f).

No obstante, a la creación de estos programas y modelos la realidad revela que los comportamientos y actitudes de los estudiantes indígenas un gran desinterés por aprender el inglés, lo cual se evidencia en “sus reiteradas ausencias a las clases, poca participación oral y escrita, apatía hacia la apreciación de culturas y lenguas foráneas e incumplimiento en la realización de guías de trabajos y talleres asignados” (Jaraba y Arrieta 2012, párr 7). Aspectos que se ven reflejados en los bajos puntajes obtenidos en las pruebas de Estado Saber 11.

Aunado a lo anteriormente descrito, Pertuz (2021), señala que a pesar que en el Programa Nacional de Bilingüismo vigente se deja claro que la habilidad comunicativa incluye: La competencia lingüística (referida no solo a los conocimientos que se tenga de la lengua, sino, a la capacidad de usarlos correctamente en una situación comunicativa), la competencia pragmática (relacionada a la capacidad de enlazar las formas lingüísticas al comunicarse), y la competencia sociolingüística (la cual tiene en cuenta las características culturales de una lengua y sus hablantes, como lo son el acento, sus dichos, expresiones, usos, significados, entre otros), los docentes solo se enfocan la enseñanza de vocabularios y a la asimilación de reglas gramaticales, sin tener en cuenta la importancia de promover las competencias comunicativas necesarias para la apropiación del idioma inglés.

Ahora bien, en relación a lo observado en los estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar se evidencia que para ellos, el aprendizaje de una lengua extranjera como el caso del inglés, representa afrontar la transición entre el idioma extranjero con el materno debido a las diferencias estructurales ya que el nuevo idioma

no es parte de su vida diaria, por lo tanto no es utilizado en su entorno, lo que limita las oportunidades de practicarlo fuera del aula.

Siendo así, los referidos educandos manifiestan temor de participar en clase porque creen que la pronunciación del inglés es esencial para comunicarse en dicho idioma, viéndose afectada su confianza en sí mismos y su participación activa en el proceso de aprendizaje. De otro lado, no perciben la utilidad que representa la nueva lengua, por lo que se muestran desinteresados en aprenderlo ya que no ven aplicaciones prácticas en su cotidianidad,

De frente a todos estos señalamientos en la bitacora de referentes presentada en los párrafos anteriores se devela la necesidad de buscar soluciones adecuadas y pertinentes con el escenario de la investigación que se ubica en estudiantes Wiwa en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, buscando implementar una intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design thinking* en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés.

1.1.1. Formulación del problema

Sobre la base de los planteamientos expresados anteriormente se plantea el siguiente interrogante ¿Las fases del método *Design thinking* permiten el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa de séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar?

1.2. Justificación

La investigación *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar; se justifica en atención al Art.: 68 de la Constitución Política de Colombia que entre otras cosas, plantea que los grupos étnicos, "tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural" se oficializa la etnoeducación para garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje y construcción de conocimiento, que incluyen sus particularidades sociales y culturales con miras a mantener, recrear y desarrollar

un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos" (Artículos 55 a 63 de la Ley 115; Ley de Educación y el Decreto 804 de mayo 18 1995 por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.

No obstante, a este marco regulatorio de la política educativa que favorece el respeto por las culturas propias de los pueblos ancestrales, está el diseño curricular de un país que a todas luces promueve la inclusión, lo cual trae como consecuencia que los estudiantes tengan que cursar asignaturas como el inglés. Ante esto se pueden traer las palabras de Lagos (2013), quién acertadamente indica que donde existen grupos étnicos con diferentes lenguas, en ocasiones, es un tanto complicado encontrar un punto para lograr motivar para el aprendizaje de una tercera lengua como el inglés, por lo que “se puede aprovechar la misma cultura para iniciar el aprendizaje de una tercera lengua. Indica que se podría partir de reconocimiento del contexto, pues un mundo externo, enfocado en pensamientos, costumbres, ambientes, sabiduría de un pueblo que, motivados por un lenguaje, hacen posible transformar una experiencia externa en interna” (p.3).

Tal aspiración se puede dinamizar modificando las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje del inglés utilizadas por el docente etnocultural. De allí que el método *Design thinking* o pensamiento de diseño como estrategia visto por Moreira et al. (2021), va dirigido a “comprender las necesidades del mundo exterior para idear productos o servicios de éxito, para lo que se vale de distintas técnicas, que pueden obtener beneficios múltiples como la confianza hacia los demás, la sensibilidad y la mentalidad innovadora” (p. 1064).

Así también, la metodología que brinda el *Design thinking* como estrategia pedagógica potencia el aprendizaje centrado en el estudiante y el docente se convierte en un guía del proceso, en el sentido de que, fomenta su creatividad y la empatía al centrarse en sus necesidades, desarrolla habilidades de comunicación más auténticas y contextualmente relevantes; por basarse en la resolución de problemas, al aplicarlo para el aprendizaje del inglés, los sujetos pueden abordar de manera más efectiva los problemas del lenguaje y encontrar soluciones apropiadas a sus situaciones.

De otro lado, por tratarse de un pensamiento de diseño en el cual se centra el *Design thinking*, ubica a los aprendices al centro de todo el proceso con el fin de fomentar en ellos la participación activa, la exploración y la experimentación, en consecuencia mejora la retención y el uso del idioma. A lo expuesto se suma que es una metodología alineada a las exigencias que ha traído consigo el siglo XXI, visto así, prepara a las personas para el desarrollo de habilidades tales como la creatividad, la colaboración y adaptabilidad, por ende, para el mundo laboral global y diverso.

El modelo descrito anteriormente según Dávila y Rodríguez (2020), fue aplicado a la educación, sobre todo durante el confinamiento producto de la pandemia por la COVID-19, aunque es poco conocido, se viene implementando desde hace algunos años en diferentes áreas del conocimiento en las instituciones de educación. En el contexto de estas ideas la investigación persigue coadyuvar a la solución del problema de la falta de interés por el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes Wiwa, pues ellos deben prepararse para ingresar a la educación superior donde se les exige tener logrado el nivel B1. De allí que con la investigación se beneficiarán los estudiantes de séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua. De manera que, se impacta tanto a los estudiantes como a la comunidad Wiwa pues los estudiantes estarán en la capacidad de comunicar su cultura en otro idioma distinto al suyo y al español.

Asimismo, la investigación se justifica dado que se alinea a los programas que han sido creados por el MEN para tales como Programa Nacional de Bilingüismo Colombia Bilingüe (PNB) Very Well 2015-2025, cuyas directrices están encaminadas a desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas en lengua extranjera. También ayudaría a que Colombia mejore su posición a nivel mundial en el Índice de Competencia del inglés realizado por Education First donde ocupó el puesto 51 y 60 entre los años 2017 y 2018 respectivamente; en el año 2019 obtuvo un nivel bajo de aptitud ubicándose en el puesto 68 de 100 países. Respecto a la ubicación en los niveles de inglés que ocupa frente a los países latinoamericanos, en el año 2019 se ubicaba en el puesto 17 de 19 países que participan de las estadísticas.

Desde estos puntos de vista la investigación es factible de realizarla y necesaria. También se justifica la indagación desde la mirada de la revisión de las teorías que se consideren necesarias y pertinentes para aportar al conocimiento desde los fundamentos que ofrecen la validez de las

categorías y las afirmaciones de las investigadoras, que luego serán utilizadas para confrontarlas con los resultados en la discusión, siendo que en prospectiva pueden ser asumidas en otras investigaciones. A partir de la dimensión metodológica, la investigación adquiere especial relevancia dado que, el proceder se enmarca en la aplicación del método de la investigación, acción pedagógica que busca incesantemente generar conocimiento que transforme la praxis pedagógica, para ser más innovadora y dinámica en función de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, y con ello acercarse a la calidad educativa que se expresan en las políticas educativas de Colombia. De esto se desprende que también se diseñaron y aplicarán los instrumentos necesarios para poder darle cumplimiento a los objetivos de la investigación y con ello, a los análisis respectivos, que den cuenta de la efectividad del diseño metodológico de la misma. En el ámbito práctico, da respuesta a una problemática real, que es la necesidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes de séptimo grado en la asignatura de inglés.

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer las competencias lingüísticas del idioma inglés por medio de las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.
- Conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.
- Implementar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias

lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

- Evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

1.4. Marco referencial o fundamentos teóricos

Para todo investigador, la revisión de autores versados en las áreas que involucra la temática estudiada le permite formarse una perspectiva de los conceptos y propuestas de los múltiples puntos de vista o enfoques que le ayudan a profundizar en el conocimiento, contribuyendo a enmarcar la investigación dentro de una teoría o enfoque referencial. Este procede le permitirá, a posteriori, contrastar los resultados recogidos en el andar metodológico para reafirmar, validar, contraponer, pudiendo llegar a explicar relaciones a la luz de lo indagado.

Con esa intencionalidad, en este apartado se presenta la descripción teórica de las categorías de la investigación, fundamentadas en la revisión documental tanto de autores especialistas, como de indagaciones previas que sirven de referentes investigativos; con la visión de profundizar en el conocimiento de las vinculaciones que subyacen entre los elementos que las conforman. En ese sentido, la fundamentación teórica “representa un sistema coordinado, coherente de conceptos y propósitos para abordar el problema (...) que permite ubicar, dentro de un contexto de ideas y planteamientos, el estudio que se aspira realizar” (Palella & Martins, 2012, p. 62). De allí, que se podría asegurar que constituyen el producto proveniente de un extenso camino, mediado por una revisión documental, que permite analizar, construir y presentar organizadamente las teorías, conceptos, investigaciones y normas que sustentan la investigación.

1.4.1. Antecedentes

1.4.1.1. Internacionales. Se inicia este recorrido que describe los referentes investigativos con el artículo publicado en España, por Barboza y Estupiñán (2023), citado con el nombre La

metodología activa *Design Thinking* para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo de este estudio fue analizar el uso de la metodología activa *Design Thinking* para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se ubicó en una investigación documental de nivel descriptivo, el método aplicado fue el analítico-sintético. En cuanto a la muestra de estudio quedó conformada por diez (10) fuentes bibliográficas que se ajustaron a los criterios establecidos. La técnica del análisis de contenido sirvió de sustento para el procesamiento de la información documental.

Dentro de los resultados se encontró en cuanto al indicador mejora del aprendizaje, que el *Design Thinking*, otorga percepciones positivas tanto en los profesores como los estudiantes; dado que conduce al aumento de la creatividad; aumenta las probabilidades de éxito estudiantil, mejora el rendimiento académico; entre otros. Por su parte, para la dimensión transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el *Design Thinking*, se encontró que: constituye una base para que los maestros y educadores revitalicen las prácticas educativas; prepara a los estudiantes para prosperar en la era moderna; contribuye a diseñar contenidos para las necesidades específicas de los estudiantes; favorece la preparación de los estudiantes para la resolución creativa de problemas.

Se pudo concluir que metodología activa *Design Thinking*, puede ser incorporada en todos los niveles que conforman el sistema de educación, desde el inicial hasta el universitario, con notables resultados donde el docente tiene un rol destacado en la facilitación de dicho proceso, por lo cual, se requiere de una actualización del profesorado en esta temática, en el entendido de que la formación, capacitación y desarrollo creativo e innovador del educador, es primordial dado que, han de ser quien lidere este proceso para que se produzca el cambio y transformación desde el aula, en todos los estamentos educativos.

Aportó un referente interesante para la construcción de conceptos definidores, pues, los investigadores desde los resultados en su trabajo, asumieron una postura dejando ver que el *Design Thinking* es ante todo un proceso de innovación, el cual apoya el descubrimiento de necesidades insatisfechas y oportunidades; lo deriva en la creación nuevas soluciones a los problemas de aprendizaje de los estudiantes en cualquier área del conocimiento.

Un segundo antecedente es el artículo llamado *El Design thinking* como metodología para desarrollar el aprendizaje autónomo en estudiantes de escuelas peruanas desarrollada por Ñontol et al., (2022), que tuvo como propósito realizar una revisión de 210 los textos científicos producto de investigaciones dentro de la comunidad académica nacional e internacional. Se ajustó al enfoque cualitativo, específicamente interpretativo fenomenológico, con base en la metodología de revisión sistemática. Como resultado se encontró una relación intrínseca y directamente proporcional entre pensamiento complejo y las metodologías ágiles como el pensamiento de diseño o *design thinking*.

Se pudo concluir que la metodología *Design thinking* ha impactado significativamente en el ámbito educativo, debido a que la mayoría de planes curriculares actuales se enfocan en el procesamiento de la información, a través de una planificación intencional que busca cuantificar los procesos desarrollados en cada uno de los niveles de la educación. Aportó un referencial teórico que explica que este método utilizado por los educadores que los llevan a cambiar su rol para ser diseñadores de vivencias didácticas, en donde los alumnos interactúan con su imaginación, creatividad y conocimiento. Así pues, se consideró valioso para el presente estudio, desde la mirada de autores citados en el trabajo de Ñontol et al., (2022), cuyas aportaciones consisten en la promoción de un pensamiento de diseño posible de incorporarlo en el aula, de tal forma que los educandos desarrollen sus ideas, indaguen y experimenten, a la vez que aprendan a utilizar habilidades sociales tales como la empatía, confianza, resiliencia, entre otros.

Un tercer estudio previo lo constituyó la investigación titulada *El Design Thinking* para estimular la creatividad en niños de 4 a 5 años en el Ámbito Expresión Artística del Centro de Educación Inicial ABC, llevada a cabo en Ecuador por Espinoza et al., (2022). Tuvo como norte implementar un sistema de actividades didácticas mediante la metodología Design Thinking que estimulen la creatividad en el Ámbito de Expresión Artística. La indagación se fundamentó teóricamente con base en los análisis de escritos realizados por diversos autores que hacen mención sobre la metodología *Design Thinking* y estimulación de la creatividad.

Se basó en una investigación acción de tipo aplicada, con un paradigma interpretativo y enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que se buscaba dar solución a la problemática detectada a través de un sistema de actividades. En cuanto a la recolección de información para el proyecto, se ejecutó

mediante los diferentes instrumentos: diarios de campo, entrevista de diagnóstico y entrevista final, test para evaluar la creatividad y guías de observación. Con sus respectivas técnicas: observación participante, guión de preguntas. Con base en lo mencionado se diseñó la propuesta de intervención denominada “Cerebritito conéctate con mis manitos”, en la misma se establecieron 10 actividades desarrolladas con la metodología *Design Thinking* (DT) para trabajar con el subnivel 2 paralelo C correspondiente a las edades de 4 a 5 años.

Se pudo evidenciar resultados favorables en la estimulación de la creatividad e imaginación de los infantes a través de las 5 fases aplicadas del DT. Brindando apoyo en la problemática encontrada, donde niños y niñas no explotan en su totalidad su creatividad por la falta de motivación, ejercicios innovadores y no hacer uso adecuado de los recursos dentro de las aulas. Se concluyó que se mantuvo la estimulación de la creatividad de los infantes en el Ámbito de Expresión Artística, durante el transcurso de la implementación de la propuesta se pudo evidenciar que el potenciar su creatividad mediante un sistema de actividades didácticas con materiales del entorno, generó en los infantes un mayor desenvolvimiento en las actividades siendo importantes para su desarrollo. Contribuyó aportando a esta investigación un modelo de instrumento de observación donde Espinoza et al., (2022) describe los ítems acompañados de una escala con sus respectivas observaciones, los cuales pueden ser adaptados al presente estudio para realizar el diagnóstico.

En este mismo contexto, un cuarto estudio surgió, titulado, Estrategia pedagógica para desarrollar la competencia comunicativa del idioma inglés en los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada de Lima, de autoría de Moreno (2021), su objetivo fue, proponer una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa del idioma inglés en los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada de Lima. El estudio se ajustó al paradigma socio crítico, tipo aplicada, de enfoque holístico, con diseño no experimental, de corte transeccional descriptivo. Utilizó como técnica la entrevista semiestructurada, la observación a una sesión de trabajo y un cuestionario a los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 82 estudiantes y 2 docentes de inglés.

Como conclusión se puede decir que el planteamiento de ejes para la sistematización, que se basa en un modelo pedagógico y de competencias que se encuentran en el DT, permitió la creación de actividades prácticas, significativas y útiles. Los estudiantes dejaron de lado sus miedos al participar en un proceso de observación y confrontación con lo que sucede en su entorno. Tal vez no en la medida y velocidad deseados. Un aporte considerado valioso para la construcción teórica sobre la competencia comunicativa y su aportación a la enseñanza aprendizaje de un nuevo idioma, desde los planteamientos de Escobedo y Tobón (2019) quienes expresaron que, las habilidades de comunicación son importantes porque el inglés como lengua extranjera debe ser tratado no como un elemento adicional en el plan de estudios, sino como una herramienta de comunicación que permite a los estudiantes manejar información e intercambiar experiencias, tanto académicas, personales o profesionales.

1.4.1.2. Nacionales. En el mapa investigativo de Colombia se pudo conseguir y revisar la investigación de Zambrano (2022), nombrada Procesos de Integración de la Metodología Design Thinking en Clases de Inglés: Sistematización de Práctica Educativa, planteándose como objetivos prácticos, identificar el proceso de integración de la metodología del *design thinking* en una experiencia de aprendizaje en la clase de inglés. y establecer el impacto que tiene la introducción de la metodología del *design thinking* en el proceso de enseñanza - aprendizaje y uso del Idioma Inglés en el aula y el desarrollo de las Competencias del Siglo XXI (pensamiento crítico, trabajo colaborativo, creatividad, uso de la información, resolución de problemas) en los estudiantes.

La metodología seguida en el estudio, se orientó por la ruta que propone la Oficina de la OIT para los países. De igual forma, se valió de la sistematización de experiencias educativas, buscando así hacer articulaciones entre la práctica y la teoría. Para la recogida de datos utilizó la observación participante y una entrevista a los estudiantes del grado séptimo. Concluyó Zambrano (2022) afirmando que la metodología DT promueve un aprendizaje que se basa en desafíos y colaboración de los estudiantes, guiado por un maestro que empatiza con ellos, reconoce sus necesidades y propone actividades que permitan a los estudiantes ser protagonistas en su proceso de aprendizaje.

Así también se puede decir que, al plantearse ejes para la sistematización, basada en un modelo pedagógico y de competencias que se encuentran en el DT, permitió la creación de actividades

prácticas, significativas y útiles que tuvieron un impacto positivo en los estudiantes participantes. Al involucrarse en un proceso de observación y confrontación con lo que sucede en su entorno, los discentes dejaron de lado sus miedos. Teóricamente fue un aporte de gran valía para la construcción de conceptos sobre el método *design thinking*.

En esta geografía, se ubicó la investigación de Rojas (2020), destacada con el nombre Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera en un ecosistema *b-learning* culturalmente integrado. Persiguió Validar un ecosistema de aprendizaje orientado a mejorar el desarrollo de habilidades orales en el manejo del inglés como segunda lengua. Se enmarcó en una metodología con diseño cuasi-experimental de corte cuantitativo con dos grupos, uno experimental y otro de control. Como instrumento se aplicó un cuestionario.

Como resultado se obtuvo que según la perspectiva de los estudiantes la implementación del ecosistema B-learning fue innovador y muy motivador para ellos, ya que les mostraba una forma distinta y lúdica de ver el aprendizaje, los escenarios fueron variados y se traspasaron las cuatro paredes del aula de clase, para apropiarse y contextualizar distintos escenarios de la institución educativa, durante la implementación del ecosistema. Se concluyó que el ecosistema implementado favoreció el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ya que al interactuar y crear relaciones estudiante-estudiante, estudiante-ambiente, estudiante-docente, se enriquece y se complementan los procesos cognitivos de aprendizaje del idioma.

Su aporte versó sobre las estrategias que utilizó la investigadora entre las cuales, la gastronomía, lo que le facilitó que los estudiantes se apropiaran de un vocabulario en inglés, de adjetivos, de la pronunciación de palabras en respectivo idioma, aprendieran conjugaciones verbales, construyeran proposiciones mediante la conjugación entre sustantivos con adjetivos, la cual resultó interesante para ser implementada en esta investigación.

Siguió en la búsqueda, con la indagación desarrollada por Fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés, en los estudiantes de sexto grado del Instituto Caldas, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC de Puentes (2020), en la cual se diseñó una estrategia didáctica, con el fin de proponer e implementar actividades que favorezcan la apropiación y el

fortalecimiento de las habilidades y competencias que se deben adquirir para tener un buen nivel de inglés, con base en lo estipulado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Con base en lo anterior, fueron seleccionados 30 estudiantes para recibir la implementación de la estrategia planteada. Se ajustó a la metodología de la investigación acción, donde se aplicaron instrumentos como el diario pedagógico y el cuestionario. Los resultados arrojaron que sí hubo una mejora sustancial en cuanto al fortalecimiento de la competencia comunicativa, pero se dejó claro y se recomienda que, si no se hace una aplicación constante, es posible ver resultados mas efectivos en el tiempo. Se concluyó que la mediación del docente fue primordial durante el proceso de implementación, ya que activar los presaberes, contextualizar, apoyar y guiar a lo largo de todas las actividades, garantizó la comprensión de los estudiantes y la mejora en su nivel de aprendizaje.

Esta investigación aportó el marco legal propio de la enseñanza del inglés como lengua extranjera y un referencial teórico de las estrategias para el aprendizaje del inglés. Así que resultó de interés las interpretaciones hechas por Puentes (2020), sobre las diversas normativas como base fundamental para garantizar los derechos de los ciudadanos, respaldar resultados válidos en la presente investigación y mantener la ética que todo investigador debe tener; en ese orden, dar fiel cumplimiento a las exigencias éticas y legales en búsqueda de la eficacia y calidad investigativa

El próximo estudio previo fue el de Becerra, (2020), que se llamó Estrategia didáctica basada en la metodología del Design Thinking para promover la planeación creativa de la práctica docente en el nivel de preescolar. Su objetivo fue promover la planeación pedagógica creativa en docentes del nivel de preescolar de una institución educativa del municipio de Floridablanca, a partir del diseño de una caja de herramientas basada en metodología del *Design Thinking*. Metodológicamente se siguió el diseño del enfoque mixto. La muestra quedó conformada por cinco docentes y los instrumentos que se aplicaron fueron entrevista, encuesta y un grupo focal.

En los resultados se expresó que la caja de herramientas basada en metodología del *Design Thinking* se elaboró a partir de diferentes recursos didácticos, que en atención a su producción respondió al logro de la funcionalidad. Se concluyó que se logró establecer frente al diseño de clases cómo los docentes utilizan diversas estrategias para poder construir didácticamente elementos con los cuales puedan dar a entender cada uno de los contenidos programáticos de las

asignaturas pertenecientes a la malla curricular para la educación preescolar, en donde se promueve diferentes tipos de pensamiento en los estudiantes para direccionar el conocimiento hacia experiencias conjuntas de los docentes y aquellas que se hallan en el contexto social y cultural del estudiante en el entorno de la escuela.

Esta investigación contribuyó con un importante referencial teórico acerca del *Design Thinking* como medio de innovación, desde los planteamientos de Buchaman (2015), quien presentó una evolución histórica sobre su proceso transformacional hasta llegar a convertirse en una disciplina académica que coadyuva a la resolución de problemas complejos de tipo cognitivo y social puesto que, basándose en la sociedad, ayuda a encontrar soluciones a problemas y nuevas oportunidades para comprender los cambios provocados ante la presencia de nuevas formas de comunicación debido a la presencia de los adelantos tecnológicos comunicacionales, en ese sentido, se facilita en los sujetos, la experimentación, el compartir, la colaboración y el intercambio de ideas.

1.4.1.3. Regionales. Aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design thinking* en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar de Pertuz (2021). En ella se desarrollo una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking* en la labor educativa del docente, de forma colaborativa entre el investigador y el docente participante. Para la recolección de información se empleó la observación sistemática con registro en listas de categorías y entrevistas al docente participante. En el desarrollo de la propuesta mencionada se ideó una solución accionable, la cual fue prototipada en el contexto real con los estudiantes y finalmente evaluada para medir su impacto en la población.

El análisis de los resultados arrojaron que los estudiantes usaron más el inglés para expresar sus necesidades o intereses cotidianos dentro del aula, como por ejemplo, para saludar, despedirse, pedir permiso (haciendo uso de expresiones como “may I go to the bathroom, teacher?, can I open the door?”) o para pedir la palabra (“can I speak?”), pedir un favor a un compañero (“can you help me?”) o expresar cordialidad de manera sencilla (“please, thanks for your help, you`re welcome, are you ok?, I help you”), al haber reforzado estas expresiones en el role play denominado “my

classroom”, en el que los niños actuaban como alumno-profesor, actividad que describieron como “divertida” y pedían constantemente al docente que la repitiera en otras clases.

Se concluyó que fue posible identificar las competencias iniciales de los niños en el idioma, conociendo detalladamente cuales estándares y cuales competencias/habilidades se debían potenciar desde la enseñanza del docente (identificando puntualmente una deficiencia en la competencia sociolingüística y en las habilidades de conversación y monólogos). Estos resultados permitieron trazar el camino a seguir en las siguientes fases del proceso, pues evidenciaban las falencias y/o necesidades existentes, las cuales se tuvieron en cuenta detalladamente al momento de idear. Esta indagación aportó especialmente cuando la autora afirmó que la competencia lingüística hace referencia al conocimiento que se tenga de la lengua y a su uso correcto, mientras que la competencia pragmática se evidencia en la construcción de textos, es decir, en la capacidad del hablante de relacionar sus ideas al comunicarse, para lo cual necesita más que solo comprender estructuras gramaticales o fonética.

1.4.2. Marco teórico

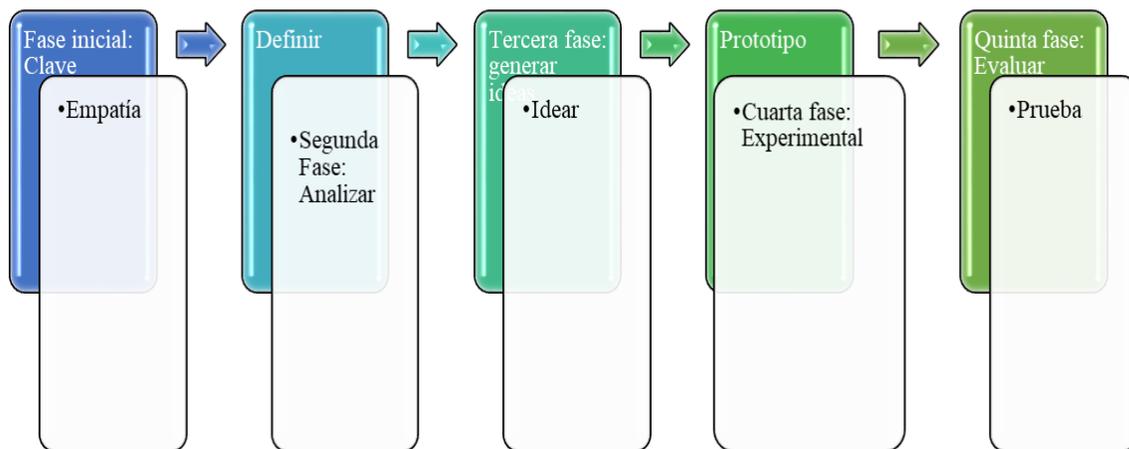
1.4.2.1. Modelo *Design Thinking*. Según Barboza y Estupiñán (2023), es un proceso o metodología de diseño que proporciona un enfoque basado en soluciones para resolver problemáticas. Este proceso inicialmente se asocia a temas de negocio; sin embargo, su enfoque creativo e innovador ha permitido su uso en otros sectores de trabajo como es el caso de la medicina y educación. Se caracteriza por plantear respuestas innovadoras de forma colaborativa; se basa en la empatía para crear soluciones; sirve para mejorar proyectos y presentarlos cambios innovadores; sus fases esenciales son: empatizar, definir, idear, prototipar y evaluar; la clientela es el eje fundamental de todo el proceso creativo; manejo de problemas como oportunidades para crear soluciones; fomenta actitudes y cualidades deseadas en toda organización y; es un enfoque disruptivo para afrontar retos y alcanzar metas, usando estrategias creativas (Uribe, 2021, como se citó en Barboza y Estupiñán 2023).

De igual forma, el autor precisa que el *Design Thinking* es un “proceso de innovación, el cual ayuda a descubrir necesidades insatisfechas y oportunidades; permitiendo crear nuevas soluciones, consta de cinco etapas o fases que se caracterizan por trabajar mediante una interacción permanente, generando soluciones progresivas a lo largo del proceso” (párr. 15).

El *Design Thinking*, según mencionan Henriksen, et al., (2017), vislumbra un proceso sistematizado que se resume en una serie de cinco fases (empatizar, definición, ideación, prototipos y pruebas). En esto coincide plenamente (Uribe, 2021), quien afirma que en relación con las etapas universalmente aceptadas que describen el proceso de Design Thinking, contemplan empatizar, definir, idear, prototipar y evaluar.

Figura 1

Proceso de Design Thinking



Fuente: Henriksen, et al., (2017).

1.4.2.1.1. Empatizar. Esta es la fase inicial del proceso y es una de las claves de esta metodología, ya que es un procedimiento de diseño centrado en el usuario. El objetivo de esta fase es empatizar con el problema para ser resuelto. La intención es que el creador deje de lado sus creencias y opiniones para sumergirse en las de los usuarios a los que va destinado el producto final (Henriksen, et al., 2017). Mediante un enfoque empático es factible, entender los problemas, necesidades y deseos de los clientes, personas o instituciones a quienes se intenta satisfacer, para ello, se pueden formular preguntas concretas, analizar el por qué hacen algo; estudiar cómo realizan un procedimiento; observar el comportamiento ante diferentes estímulos; preguntar en qué piensan o cómo se sienten en un momento (Uribe, 2021). Todo lo cual, según el autor permite obtener toda la información posible sobre la problemática y qué se espera de las soluciones que podrán ser utilizada posteriormente.

1.4.2.1.2. Definir. Constituye la segunda fase se centra en analizar toda la información recopilada en la anterior fase, con el fin de definir los principales problemas identificados en las necesidades de los usuarios (Henriksen, et al., 2017). En este mismo orden, Uribe, (2021), subraya en cuanto a la definición, que es donde se analizan los datos recabados y se seleccionan aquellos que ayuden a generar ideas de posibles soluciones, tomando en cuenta a las personas, sus necesidades y su relación con la información obtenida.

1.4.2.1.3. Ideación. Para Henriksen, et al., (2017), el papel de la creatividad es relevante en todo el proceso, más lo es en esta fase. En la tercera fase, se generan ideas en torno a los problemas identificados en la segunda fase. Cuantas más ideas se generen, mayores serán las posibilidades de encontrar la mejor solución. En la etapa de idear, se formulan las posibles soluciones de el o los problemas identificados, tratando de obtener una variedad de alternativas lo más amplia posible. De ello se podrá seleccionar varias alternativas, no solo aferrarse a una que, en ocasiones no siempre es la mejor solución (Uribe, 2021).

1.4.2.1.4. Prototipos. Esta es la fase experimental del proceso. Durante esta etapa, la mejor solución a los problemas debe ser seleccionados. Para ello, las ideas generadas en la tercera fase son prototipadas para ser probados uno a uno, poniéndose en el lugar del usuario con el que empatizaron en primer lugar fase. Después del prototipado, el producto que se considera que da respuesta al problema definido en la segunda fase debe ser elegida (Henriksen, 2017). En la cuarta fase, prototipar, se exterioriza de manera literal las opiniones, de esta forma, las dos o tres ideas con mayor apoyo se concretan de forma tangible mediante la elaboración de objetos tomando en cuenta las particularidades del público meta y buscando responder a una pregunta definida que ofrezca una solución al problema inicial (Uribe, 2021).

1.4.2.1.5. Prueba. Esta fase requiere interacción entre los usuarios y los prototipos creados, lo que abre espacio para comentarios y da lugar a interpretaciones para determinar mejoras, errores y deficiencias. Para realizar la valoración se recomienda: desarrollar la experiencia tanto como sea posible reproduciendo el contexto real de vida del grupo objetivo. Supervisar el lenguaje verbal y escuchar activamente a los usuarios. Anotar las observaciones y/o recomendaciones que se produzcan. Repetir los pasos anteriores tantas veces como sea necesario hasta llegar a una solución que cumpla con los requisitos de base de clientes (Uribe, 2021).

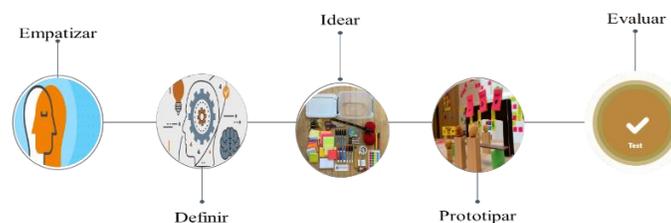
1.4.2.2. El *Design Thinking* en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Moreira et al. (2021), este método en los procesos de enseñanza en el aula se despliega en cinco etapas dedicadas fundamentalmente a la obtención de aprendizajes. El proceso comienza con la etapa de conocer cuál es la meta a la que se quiere llegar y en esta etapa se deben trazar los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar, de ahí se pasa a una etapa sucesiva proceso de observación, es decir de búsqueda de información, donde están incluidos los datos necesarios a estudiar, se buscan fuentes de información, que permita entender lo que se desea aprender en virtud de las necesidades que se deben cubrir, luego se pasa a plantear propuestas de hipótesis, preguntas, además de pensar en los recursos básicos para desarrollar la idea.

Con todo esto se crea un prototipo de aprendizaje que puede ir direccionado en dos direcciones, una como la exposición de lo aprendido traducido en un producto de comunicación, para presentar a la clase, o si el caso lo ameritó el ofrecimiento de una solución práctica a un problema individual, en ambos casos es necesario poner en práctica para comprobar si cubre las necesidades iniciales por la cual se ideó (Moreira et al., 2021).

En el campo educativo según Medium (2018), en la enseñanza y aprendizaje se pueden utilizar las fases *Design Thinking* explicadas por David Kelly, quien era un profesor y empresario estadounidense, él las planteó de la forma como se pregunta en la siguiente figura:

Figura 2

Fases Design Thinking explicadas por David Kelly



Fuente: Medium (2018).

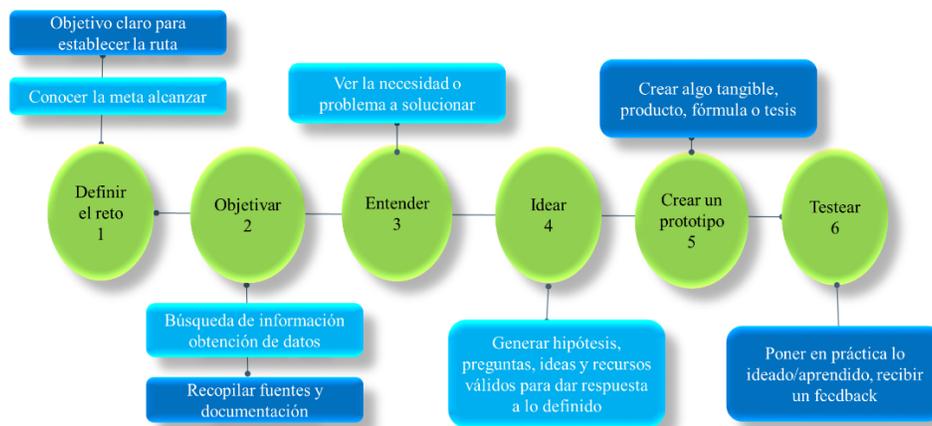
Especialmente según Moreira et al., (2021), en el aula presenta seis donde el *Design thinking* se aplica para obtener aprendizajes significativos. Empieza por definir la meta donde se trazan los objetivos de aprendizaje, sigue la etapa de observación y búsqueda de información de acuerdo a lo

que se quiere aprender de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes. Sigue la etapa de proponer la solución a la problemática de aprendizaje, continua la creación del prototipo de aprendizaje que se direcciona mediante una doble vía:

Una como la exposición de lo aprendido traducido en un producto de comunicación, para presentar a la clase, o si el caso lo ameritó el ofrecimiento de una solución práctica a un problema individual, en ambos casos es necesario poner en práctica para comprobar si cubre las necesidades iniciales por la cual se ideó (Moreira et al., 2021, p. 1068).

Figura 3

Etapas del Design Thinking en el aula



Fuente: Moreira et al., (2021).

1.4.2.3. El *Design thinking* como estrategia pedagógica. Desde la visión de Quintero, (2011), las estrategias son “programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica” (párr. 3). Explica que, en este sentido, se pueden asumir como líneas objetivables que se conciben para cumplir las metas de las organizaciones unificándose así alrededor de ellas todas las acciones. De la misma forma, son:

Herramientas de dirección que facilitan procedimientos y técnicas con un basamento científico, que empleadas de manera iterativa y transfuncional, contribuyen a lograr una interacción proactiva de la organización con su entorno, coadyuvando a lograr efectividad en la satisfacción

de las necesidades del público objetivo a quien está dirigida la actividad de la misma. (Ronda 2002, como se citó en Quintero 2011 p. 2)

En esta dirección Ocando (2009, como se citó en Quintero 2011), conceptualiza las estrategias pedagógicas como procedimientos utilizados por el docente en forma rígida o flexible y reflexiva para promover el logro de aprendizaje en sus discentes, empleando para tal fin todos los medios y recursos necesarios. “El docente utiliza las estrategias de una manera consciente e intencional, orientadas al éxito del alumno en la realización de actividades para alcanzar el aprendizaje” (p.76).

Cuando las estrategias se ubican desde la perspectiva pedagógica, según Quintero (2011), el docente las organiza conscientemente y las orienta hacia el logro de aprendizajes significativos. En consecuencia requiere de un plan de acción. Esta característica presenta a el modelo *Design thinking* aplicado como una estrategia pedagógica para:

Mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje introduce un método innovador y creativo, centrado en los estudiantes, quienes desarrollan habilidades de empatía, trabajo en equipo, investigación y creatividad además de aquellas, sugeridas como metodologías del siglo XXI consideradas como necesarias que los estudiantes se desarrollen, permitiéndoles al finalizar sus estudios y ser aptos para la resolución creativa de problemas. (p.1072)

Ahora bien, el modelo *Design thinking* se considera un modelo activo innovador donde los docentes aplican métodos de enseñanza basados en experiencias y participación colectiva donde los estudiantes construyen su propio conocimiento de acuerdo sus inquietudes, motivados por los docentes y de acuerdo a las diferentes regiones, diversos contextos socioculturales, distintos niveles de enseñanza (Casal y Granda, 2003). Este impacta de manera significativa el destrabamiento de procesos que comprometen al estudiante, dado que facilita el trabajo en equipo, además trabaja el fortaleciendo de la relación entre las habilidades blandas (empatía, asertividad, resiliencia, inteligencia social, entre otras) y las estrategias creativas de diseño, impulsando la indagación, ideación y experimentación, para lograr soluciones innovadoras enfocadas los estudiantes (Ketlun, 2020).

1.4.2.4. Enfoque funcional en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Programa Nacional de Bilingüismo. Este enfoque lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018), través de su Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), con el cual se avanzó en el fomento y establecimiento de un enfoque de plurilingüismo funcional en el sistema educativo, el cual reconoce y promueve la riqueza cultural, étnica y lingüística del país; con sus más de 65 lenguas nativas, 2 lenguas criollas, lengua Rom y lengua de señas colombiana. Este enfoque incluye el desarrollo de las competencias comunicativas e interculturales en lenguas extranjeras que, a su vez, promueve los aprendizajes relacionados con la ciudadanía global, el conocimiento del mundo y las competencias del siglo XXI. En este documento se describen las principales apuestas, logros y recomendaciones por parte del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) para avanzar en la consolidación de dicha política de plurilingüismo funcional.

El enfoque de plurilingüismo funcional promovido por el Programa entre 2018 y 2022, se delinea a través de dos premisas:

1. Colombia ya es un país plurilingüe, gracias a su riqueza lingüística (65 lenguas nativas, 2 lenguas criollas, 1 lengua Rom y una lengua de señas). Y, 2. El aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras debe tener un carácter funcional, un enfoque y unos alcances variables según las características del contexto del estudiante y, por ende, se fundamentará en el análisis que su institución educativa realice, por lo que el bilingüismo o plurilingüismo dependerá del Proyecto Educativo Institucional que cada establecimiento decide acoger.

Para ello, se continuó con el trabajo de análisis y promoción al uso de los estándares básicos de competencias y otras orientaciones curriculares donde se definen, entre otros, la diferencia entre segunda lengua y lengua extranjera y, además, se amplió el rango de análisis sobre los conceptos de: a) función, la cual define el por qué y en qué condiciones se aprende una lengua; y b) el alcance que define para qué y con qué grado de dominio y en qué ámbito le servirá la lengua al estudiante en su proyecto de vida. En cuanto a la función e impacto de las lenguas extranjeras en EPBM, el Ministerio promovió la siguiente función general, la cual permitió resumir el eje central de la política lingüística y ser el hilo conductor del Programa Nacional de Bilingüismo en todos sus procesos de formación de maestros, entrega de materiales, entre otros (MEN 2018).

De igual forma el MEN (2019), declaró que el bilingüismo o plurilingüismo son la vía para comunicación, interacción, aprendizaje, generación de oportunidades y desarrollo, estableciendo las siguientes razones:

1.4.2.4.1. La lengua como vehículo de comunicación. El aprendizaje del inglés o de otras lenguas extranjeras en Educación Preescolar, Básica y Media parte desde la comunicación y se dirige hacia la misma. Por lo que se espera que las metodologías y rutas de aprendizaje se orienten principalmente al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante según lo establecido por los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés y el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Para el caso particular de Colombia, la meta que se espera lograr en los estudiantes de grado 11 es el alcance de un nivel de dominio de B1 en inglés y, según el PEI de las IE que tienen otras lenguas extranjeras, se defina un nivel que sea pertinente con el proyecto de vida de los y las estudiantes de acuerdo con el MCER (MEN 2018).

1.4.2.4.2. La lengua como vehículo de interacción. Para lo cual es necesario entender que la base fundamental del aprendizaje de un idioma extranjero consiste en las interacciones entre el estudiante con sus docentes, sus compañeros y otros miembros de su comunidad haciendo uso de la lengua. Lo anterior implica que, dentro de dichas interacciones, existan una serie de factores socioemocionales, interpersonales e interculturales que deben hacer parte del trabajo pedagógico, de los objetivos, metodologías y materiales de aprendizaje que se empleen dentro y fuera del aula de lenguas extranjeras, superando los aspectos netamente lingüísticos (MEN 2018).

1.4.2.4.3. La lengua como vehículo de aprendizaje. Con esta, se buscó fomentar que más allá de ser un objeto de aprendizaje, las lenguas extranjeras pueden ser un vehículo que le permite al estudiante acercarse a otros aprendizajes, otras culturas y a otras disciplinas a través del uso del idioma. En este sentido, se espera que los planes de estudio, metodologías y materiales estén centrados no sólo en el desarrollo de competencias comunicativas e interculturales, sino que, además, se identifiquen competencias transversales y temas sobre otras disciplinas que sirvan de pretexto para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes a través de la lengua extranjera (MEN 2018).

1.4.2.5. Estrategias de aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera. Teniendo en cuenta que para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, en las aulas de clase, se deben buscar mecanismos que permitan la comprensión y la apropiación por parte del estudiante y que el propósito de esta investigación es la mejora de la competencia, es necesario que se apliquen diversas estrategias de aprendizaje del inglés, las cuales son generalizadas y están establecidas desde los manuales de la enseñanza de una segunda lengua, con el fin de favorecer dicho proceso. Por tanto, a continuación, se define, desde la teoría, el concepto “estrategias de aprendizaje”, con el fin de relacionarlo con la presente investigación. Las estrategias de aprendizaje son acciones que permiten a los estudiantes controlar y mejorar su propio proceso de aprendizaje. Según Oxford, (1990, como se citó en Puentes, 2020) estas apoyan el modelo de autorregulación del aprendizaje, ya que dan espacio para que el educando sea autónomo y líder de su propio proceso. Con lo cual, el aprendiz asume de manera responsable su camino (Puentes, 2020).

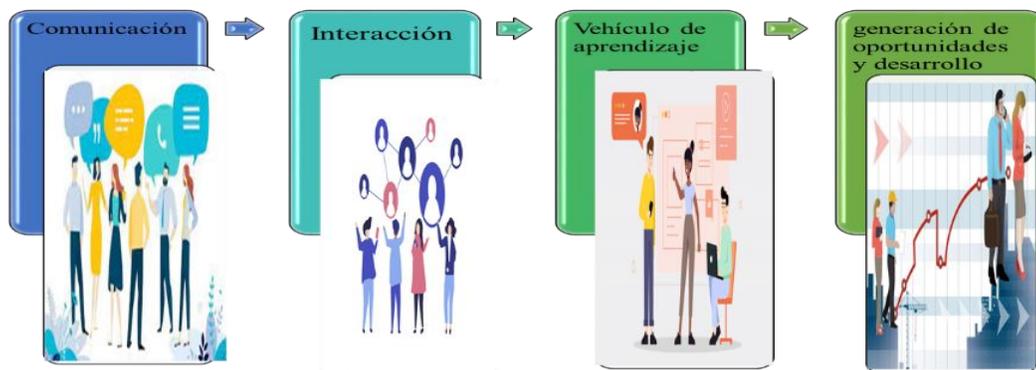
Para Puentes (2020), comprendiendo que no siempre habrá un mediador para crecer y mejorar, sino que él es quien debe asumir ese otro rol. Siendo así, las estrategias son escogidas por los mismos estudiantes, ya que depende del grado de efectividad que estas tienen en sus procesos personales. El docente debe incentivar al aprendiz a que reflexione y haga una auto-observación constante de su rendimiento académico y de sus actitudes hacia el proceso, con el fin de identificar las estrategias que funcionan, ajustándose a su estilo de aprendizaje. En tal sentido, hay diferentes aspectos individuales que se tienen en cuenta en los procesos de enseñanza del inglés, los cuales son: la edad, las influencias interlingüísticas, el ambiente lingüístico, la cognición, las aptitudes para aprender un idioma extranjero, la motivación, el medio social, entre otros. Es así como se entrevisté lo personal que puede llegar a ser el proceso de aprender y la necesidad de impulsar en el estudiante la implementación de las estrategias del aprendizaje autorregulado aplicado al área del inglés como lengua extranjera; ya que el estudiante será consiente de la necesidad por aprender el idioma y del compromiso que debe tener consigo mismo, al estar atento de su rendimiento, fortalezas y debilidades (Ortega 2009, como se citó en Puentes, 2020).

1.4.2.4.5. La lengua como vehículo de generación de oportunidades y desarrollo. Con esta se entiende que el aprendizaje de la lengua debe estar vinculado con el proyecto de vida de los y las estudiantes toda vez que el bilingüismo trae consigo acceso a diferentes oportunidades con variados

alcances según el contexto social, económico y cultural donde el estudiante proyecta estar en su tránsito a la educación superior, el mundo profesional o laboral, entre otros. Por ello mismo, se espera que dentro del proceso de aprendizaje el estudiante tenga derecho a conocer desde el principio, las oportunidades sociales, culturales, académicas, profesionales y económicas que aporta el bilingüismo en el mundo, el país y su región y, además, se promueva un aprendizaje funcional en dichos sectores. De esta manera, se promueve que el estudiante vea claramente el vínculo que puede haber entre el aprendizaje del idioma y su proyecto de vida. Se logra cuando en las IE se construyen propuestas curriculares de inglés con objetivos específicos y proyectos de aula que combinan el aprendizaje de la lengua con estrategias de acompañamiento socio-ocupacional (MEN 2018).

Figura 4

Enfoque funcional en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Programa Nacional de Bilingüismo



Fuente: MEN (2019).

1.4.2.6. Competencias lingüísticas del idioma inglés. Como lo planteó Criollo, et al., (2020), implican el dominio fluido y comunicativo del idioma inglés que incluye cinco componentes amplios y complejos que son:

Dominio gramatical (morfología y sintaxis), dominio fonológico (pronunciación, articulación, acentuación y conexión del habla), dominio semántico (significado de las palabras en contextos diferentes), dominio léxico (vocabulario); y, dominio pragmático (coherencia y cohesión del discurso). (p. 1006)

Según el mismo autor, para determinar el nivel del dominio o suficiencia del idioma inglés existen pruebas estandarizadas internacionales que establecen los niveles acordes al Marco Común

Europeo de Referencia en Lenguas, (CEFRL) por sus siglas en inglés, que clasifican la suficiencia en el manejo del idioma en seis grandes ámbitos: A1-A2 Usuario Básico, B1-B2 Usuario independiente, C1 Avanzado y C2 Nivel nativo y literario. La competencia lingüística requerida para que el docente enseñe la asignatura de inglés en educación básica o bachillerato en el Ecuador es equivalente a nivel B2 de suficiencia de acuerdo con el mencionado referente.

El dominio de un segundo idioma a decir de Criollo, et al., (2020), es complejo, los docentes para enseñar una lengua extranjera necesitan dominar la misma, es decir, desarrollar una competencia comunicativa eficiente. En concordancia, Pérez y Trejo (2012), señalan que la competencia comunicativa incluye tres grandes competencias: gramatical, sociolingüística y estratégica. Refieren además que la competencia gramatical incluye el conocimiento de elementos léxicos, reglas morfológicas, sintaxis, semántica y fonología. La competencia sociolingüística o discursiva incluye las normas del discurso en un contexto social, reglas socioculturales, normas de registro y estilo; y, la competencia estratégica se refiere a las estrategias de comunicación verbales y no verbales como gestos, mímica, acuñaciones léxicas, y ajustes para hacer entender el mensaje.

1.4.3. Marco conceptual

1.4.3.1. *Desing thinking* según Henriksen, et al., (2017), contempla un proceso sistematizado que se resume en una serie de cinco fases (empatizar, definición, ideación, prototipos y pruebas). En esto coincide plenamente con Uribe (2021), quien afirma que en relación con las etapas universalmente aceptadas que describen el proceso de *Design Thinking*, contemplan empatizar, definir, idear, prototipar y evaluar.

1.4.3.2. El *Design thinking* como estrategia de creatividad. Steinbeck (2011) utilizó el DT como ruta para ayudar a los estudiantes a pensar de forma creativa para resolver problemas desordenados y desestructurados que no tienen fácil solución. En este caso, el DT fue la metodología empleada para la innovación centrada en las personas, que se ha implementado en un programa para la innovación de la Universidad de Stanford, así como en una de las consultoras de diseño más exitosas, sobre la base del elevado potencial para la construcción de confianza y capacidad creativa en los estudiantes de todas las disciplinas. El autor concluye que nuevos proyectos de investigación y desarrollo aportarán más creatividad a los programas de educación a

distancia y semipresenciales gracias a la aplicación del *Design Thinking*. Es interesante ver en esta publicación cómo se puede enseñar mejor las características tales como: concentración en la persona, enfoque hacia la acción, colaboración radical, cultura de creación de prototipos, una imagen vale más que mil palabras, proceso consciente, junto a las técnicas y herramientas centrales de comprender, observar, definir, idear, crear prototipos, probar, desde el *Design thinking* fuera de la disciplina de la ingeniería

1.4.3.3. Roles de mediación en el Aprendizaje Situado En cuanto al rol del docente, parafraseando a Trigwell y Prosser (como se citó en Lamas, 2014) es el de concebir “el aprendizaje como información y la enseñanza como transmisión de la información, en este sentido, las estrategias deben centrarse en el estudiante para ayudarles en el desarrollo y fortalecimiento de sus destrezas” (p. 8). Así mismo para Hernández y Díaz (2010), sostienen que el docente funge como mediador entre el conocimiento y el discente, para llevar a cabo este “acto parte de las necesidades e intereses que presentan los estudiantes, a la vez debe utilizar estrategias pertinentes con problemas reales y recuperando las experiencias previas que poseen los sujetos” (p. 95). En este proceso el docente también se convierte en un aprendiz, por ello la importancia de reflexionar en relación a cómo y de qué manera los estudiantes aprenden del medio.

En relación a los estudiantes, a los Aprendizajes Situados, son concebidos como los principales responsables de descubrir, conocer, producir y aportar sus conocimientos a la realidad. Se requiere del discente el compromiso de su participación en todo el desarrollo de las estrategias propuestas por el docente para que pueda alcanzar los aprendizajes requeridos y poder actuar en la realidad. Este es un momento preciso para que el “estudiante se deje acompañar del mediador para que lo ayude a aflorar en él todo el potencial interno que posee en cuanto a la disposición, las habilidades, capacidades y valores que le ayudarán en la apropiación de conocimientos” (Hernández y Díaz, 2014, p. 90).

En la medida en que el aprendiz se sienta acompañado y constate que sus conocimientos, habilidades y destrezas aumentan, se sentirá motivado a participar, a la vez que le genera satisfacción y autonomía en la formación escolar cuando entiende que aprende del contexto donde

se desenvuelve y que esos conocimientos le sirven para resolver problemas de su entorno. Esto le permite al sujeto sentirse libre, capaz y con disposición de aprender desde y para la realidad.

1.4.3.4. Etnoeducación. Es la que se ofrece a grupos o comunidades que integra la nacionalidad y que posee una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones (Ley General de Educación de 199). El objetivo de esta política es posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad. Se pretende avanzar hacia la interculturalidad. Es decir, hacer que en las escuelas se reconozcan y respeten las diferentes culturas, para de esta manera reconocer la diversidad de nuestra nación. Así mismo, la política busca desarrollar una educación que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los grupos étnicos, desarrollando la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo (Altablero, 2001).

1.4.4. Marco contextual

El Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke La escuela indígena Tezhumke es una sede del establecimiento Centro Indígena Cherua identificada con el número 220001069379 ubicada en estribaciones de la Sierra Nevada, muy cerca del corregimiento de Patillal, jurisdicción de Valledupar, Cesar zona rural con dirección Villa Rueda. La escuela Indígena Tezhumke cuenta con los niveles de Preescolar, Básica Primaria y Básica Secundaria.

Figura 5

Ubicación del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumk



Fuente: Google mapas

El pueblo Wiwa cuenta con nueve sedes educativas que brindan el servicio de educación básica primaria de 1° a 5° y la sede Tezhumke ofrece los grados de preescolar, primaria y básica secundaria, es de carácter mixta, cuenta con una población estudiantil aproximadamente con 160 estudiantes en jornada única. Es de precisar que las sedes no cuentan con la infraestructura y dotación necesaria para la prestación del servicio educativo, no cuentan con laboratorios de química y física, salas de informática, aulas múltiples, bibliotecas y dotaciones; en su mayoría hay carencia de baterías sanitarias.

Figura 6

Sede Tezhumke



1.4.5. Marco legal

Como primer referente que sustenta la investigación se encuentra la Constitución Política de Colombia. Art. 67., el cual indica que todos los niños, niñas y adolescentes, tienen derecho a la educación. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. 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, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Congreso de la República, art.67, 1991). Por otro lado, está el Artículo. 70, dado por la Constitución Política de Colombia, en el cual reza lo siguiente: El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional (Congreso de la República, art.67, 1991). El artículo anterior, se une con lo plasmado en la carta magna colombiana, con el fin de reafirmar el derecho de los ciudadanos a la educación.

Ley General de Educación de 1994, la cual reafirma lo establecido en la Constitución Política de Colombia con respecto al derecho que tienen todas las personas a la educación, a aprender y a ser enseñado. En su artículo 5- numeral 5, que los fines de la educación son “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”. Además, en el Numeral 15, menciona que “la promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo” Por otro lado, decreta en su artículo 31, concerniente a las áreas fundamentales de la educación media académica, que: Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.

PARÁGRAFO. Aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los

estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior. (Ley 115, 1994, art. 31)

Lineamientos Curriculares en idiomas extranjeras, el documento sobre Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros, dado por el MEN en 1999, sirven de orientación pedagógica para que los docentes del área puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz y los aprendizajes significativos. De la misma forma, contempla la posibilidad del uso de las TIC como parte de un proceso fundamental para el desarrollo lingüístico y sociocultural de la lengua extranjera.

Estándares de Competencia en lenguas extranjeras: inglés Añadido a lo anterior, se encuentra el documento Estándares de Competencia para las Lenguas Extranjeras: inglés, dado por el MEN en el año 2006; allí se aclara que los estándares de competencia son metas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, en donde se evidencia lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en un tiempo escolar determinado, con el objetivo de prepararse para afrontar las exigencias del mundo globalizado y para que sean capaces de comunicarse en inglés. Por esto se encuentra dividido en secciones por niveles de desempeño para ser alcanzado, por ciclos de escolaridad, así: de Primero a Tercero, de Cuarto a Quinto, de Sexto a Séptimo, de Octavo a Noveno y de Décimo a Undécimo. Al finalizar su paso por dichos grupos de grados, se espera que cada estudiante alcance tanto las metas establecidas por el MEN, como los niveles del Marco Común Europeo de Referencia.

Derechos Básicos de Aprendizaje Desde la misma perspectiva se cuenta con el documento sobre Derechos Básicos de Aprendizaje – DBA, elaborados por el MEN, en el año 2016; allí se describen saberes y habilidades que los estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés, en los grados de 6° a 11°, según lo establecido en el sistema educativo colombiano y se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). Así, los DBA permiten identificar los aspectos claves en el desarrollo de la competencia

comunicativa de los estudiantes en la lengua extranjera y por ello, se definen en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita

De igual forma, las reglas establecidas en la Ley General de Educación se le han realizado algunas modificaciones con el fin de pautar normas claras con respecto a la enseñanza de una lengua extranjera en Colombia. Dicha ley es la 1651 de 2013, también llamada la Ley de Bilingüismo, dada por el Ministerio de Educación Nacional, el cual decreta que:

- Artículo 1. Adiciónese al artículo 13 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal: j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.

- Artículo 2. Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal: g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.

- Artículo 3. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así: m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 4°. Modifíquese el literal 1) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así: 1) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30 de la Ley 115 de 1994, el cual, quedaría así: h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), l), ñ) del artículo 22 de la presente ley (Ley 1651, 2013).

1.4.6. Marco ético

Resulta de gran importancia que en un trabajo investigativo se atienda la dimensión ética para que tanto el investigador como los sujetos que participan en el estudio cumplan con los principios de confidencialidad, autenticidad, el no abuso a la autoridad evitando que puedan presentarse casos donde se obligue al discente a ejecutar acciones que no le correspondan, por lo que quien investiga, debe ser una persona educada y respetuosa de los derechos de los individuos.

Aunado a esto, es imprescindible poseer una organización y planificación del trabajo donde se visualicen y se den a conocer las actividades a llevar a cabo para el desarrollo de las acciones a emprender; esto es, la presentación del cronograma, informar sobre el objetivo que persigue la investigación, cumplir con lo establecido en el plan de trabajo, así como con los tiempos estipulados y en las horas establecidas para cada encuentro, agradecer la colaboración a las personas que han contribuido en la ejecución de la investigación.

Es por eso que se consideraron las normas y declaraciones que establecen pautas para el manejo ético de la investigación que involucran seres humanos, como la Declaración de Helsinki elaborada en 1964 (Asociación Médica Mundial, 1964) y reformada en el 2000, el código Núremberg (1945): Publicado el 20 de agosto de 1947 y las pautas de *Council for International Organizations of Medical Sciences – CIOMS* reformada en el 2002 (Ferrer, 2011). Igualmente, este estudio se rigió por la Resolución 008430 del Ministerio de Salud (República de Colombia 1993), por lo que se clasificó la investigación sin riesgo -Literal b, del Artículo 11, capítulo II.

Bajo estas consideraciones, para la ejecución del estudio *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, se dirigió el consentimiento informado, que luego de haber explicado a los padres, en qué consistía la investigación, los objetivos que la orientan y la garantía de la confiabilidad de la información recabada (Anexo 1).

También se les participó a los estudiantes del séptimo grado sobre el trabajo investigativo, reiterándoles en toda ocasión, la libertad para participar, refrendada con la firma de la autorización de sus de la autorización para la utilización de las imágenes y haciéndoles saber que la participación sería totalmente voluntaria, sin coacción ni imposición alguna de poder y sin afectar las calificaciones académicas.

1.5. Metodología

La metodología en una investigación muestra como un investigador diseña su recorrido investigativo de forma sistemáticamente para garantizar resultados válidos y fiables que respondan a la pregunta investigación y lleven al cumplimiento de los objetivos planeados. De allí que en esta parte se muestran los métodos y técnicas seleccionados que proporcionan resultados de acuerdo al diseño que ha trazado. Confirman estas ideas Cortés e Iglesias (2004), cuando afirmaron que:

Es aquella ciencia que provee al investigador de una serie de conceptos, principios y leyes que le permiten encauzar de un modo eficiente y tendiente a la excelencia el proceso de la investigación científica. El objeto de estudio de la M.I. Lo podemos definir como el proceso de Investigación Científica, el cual está conformado por toda una serie de pasos lógicamente estructurados y relacionados entre sí. Este estudio se hace sobre la base de un conjunto de características y de sus relaciones y leyes. (p. 8)

1.5.1. Paradigma de investigación

El conocimiento de los paradigmas de investigación ayuda al investigador a situarse y conocer mejor el modelo o modelos metodológicos en los que nos propone encuadrar un estudio empírico. Según Pérez Serrano (1994), la investigación de la realidad social ha de ser una actividad sistemática y planificada, cuyo propósito consiste en proporcionar información para la toma de decisiones con vistas a mejorar o transformar la realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo. “el paradigma puede señalar, orientar o avanzar en niveles diferentes a los métodos, instrumentos a utilizar y a las cuestiones de investigación que queremos contrastar (p. 14). El o los paradigmas en el que se sitúa un investigador presentarán las características y singularidades de la investigación abordada, que deberán de considerarse oportunamente a lo largo del desarrollo de dicho proceso.

Para Martínez (2004), un paradigma es un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia; son los modelos de acción para la

búsqueda del conocimiento. Los paradigmas, de hecho, se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores de un campo de acción determinado. De allí que también asumen un carácter normativo.

En este marco de ideas la investigación para desarrollar la investigación *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar; se selecciona el paradigma sociocrítico que según Arnal (1992, como se citó en Alvarado y Garcia 2008), el paradigma socio-crítico adopta:

La idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. (p. 190)

El paradigma socio-crítico se apoya en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo. Considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano. Esto se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Además, utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. A tal efecto se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. De esta forma el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica (Alvarado y García 2008).

1.5.2. Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación se ubica en el cualitativo que busca entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica y pretende conceptuar sobre la realidad, con base en la información obtenida de la población o las personas estudiadas (Bernal,

2010). Es una vía de investigar sin mediciones numéricas, tomando encuestas, entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores, reconstrucciones de los hechos, no tomando en general la prueba de hipótesis como algo necesario. Se llaman holísticos porque a su modo de ver las cosas las aprecian en su totalidad, como un todo, sin reducirlos a sus partes integrantes. Con herramientas cualitativas intentan afinar las preguntas de investigación. En este enfoque se pueden desarrollar las preguntas de investigación a lo largo de todo el proceso, antes, durante y después. El proceso es más dinámico mediante la interpretación de los hechos, su alcance es más bien el de entender las variables que intervienen en el proceso más que medirlas y acotarlas. Este enfoque es más bien utilizado en procesos sociales (Alvarado y García 2008).

Lo cualitativo en el contexto de la investigación, se basa en observar la práctica docente y la actuación de los estudiantes de séptimo grado como contexto de trabajo donde se debe atender a la reflexión y análisis de manera integral para mirar las acciones lo más objetivamente posible, para considerar los elementos que surgen en los momentos investigativos en la cotidianidad del hecho pedagógico para abordar la problemática del aprendizaje del inglés. Por esas razones la selección del enfoque cualitativo está determinado para situarse en las relaciones cotidianas en el aula, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, para recrear y transformar las realidades de los estudiantes del Centro Educativo Indígena Cherua.

1.5.3. Tipo de investigación

En un primer estadio la investigación se ubica en el tipo de investigación descriptiva que buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Describen situaciones, eventos o hechos, recolectando datos sobre una serie de cuestiones y se efectúan mediciones sobre ellas, buscan especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice (Alvarado y García 2008).

De otro lado, tomando en cuenta el paradigma que se seleccionó se enmarca en la investigación acción (IA), seguida desde los enunciados de McKernan (1999), quien la imbrica un como:

Un proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio – en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción –que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. (p.25)

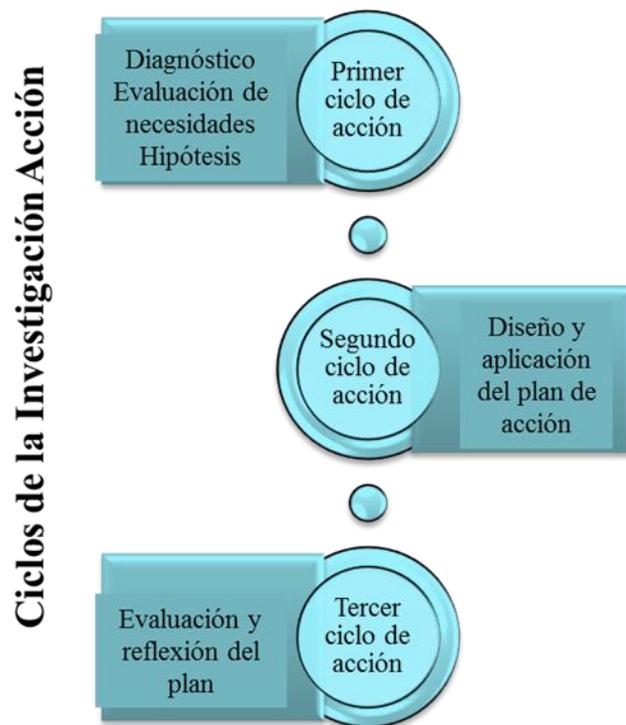
McKernan (1999), insistió afirmando que la (IA) facilita a los docentes las herramientas para producir investigación educativa, puesto que ellos son los llamados a realizarla. Así también describe el proceso de esta investigación como una sucesión de acontecimientos que desencadenan varios ciclos temporales y, refiriendo: el primer ciclo (C1), se identifica la situación problema que necesita mejorarse, se evalúan las necesidades, se sugieren para resolver el problema y se desarrolla el plan de acción.

En seguida, la investigación debe avanzar a un segundo ciclo (C2), aquí, se redefine el problema de investigación que se identificó en el primer ciclo y se revisa nuevamente la situación, se evalúa esa acción y se comprende, reflexiona y explica la misma; pero en este caso, se hace un examen más riguroso con base en la evaluación y la crítica del grupo de colaboradores para llegar a tomar decisiones. De igual modo, McKernan (1999) “considera que puede que sea necesario hacer nuevas experimentaciones y pruebas, por lo tanto, esto, desencadenaría las bases para un tercer ciclo de acción (C3), lo que implicaría la reconstrucción completa del plan de acción” (pp. 48-50).

No obstante, debido a los tiempos en que se abordará la presente investigación, se espera concluir el primer ciclo de acción el cual estará compuesto por las etapas de Diagnóstico (Definir el problema, evaluación de necesidades), Segundo ciclo, Diseño y aplicación del plan de acción (desarrollar el plan de acción, poner en práctica el plan de acción) y Tercer ciclo, Evaluación y Reflexión (evaluar la acción y toma de decisiones).

Figura 7

Ciclo de acción



Nota: Tomado a partir de los ciclos de Investigación Acción propuestos por McKernan (1999).

1.5.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis

Para Toledo (s.f), la unidad de análisis es cada uno de los elementos que constituyen la población y por lo tanto la muestra. También se describe como “una estructura categórica a partir de la cual podemos responder a las preguntas formuladas a un problema práctico así como a las preguntas de investigación, puede aplicarse a varios problemas semejantes” (Picón y Melian 2014, p. 101). Se puede aplicar para el caso de un tema asociado con el ámbito de la educación: el tema de los procesos cognoscitivos en la enseñanza-aprendizaje. Y la unidad de trabajo se entiende como la entidad que interesa investigar. Dicha entidad generalmente es un actor social individual (persona, trabajador, migrante, etc.) o un actor social grupal: asociado a un tipo de comportamiento colectivo que puede ser a nivel reducido – familias, grupos y/o comunidades sociales- o más amplias, como grupos étnicos, naciones, regiones del mundo (Picón y Melian 2014).

Dadas las afirmaciones de los autores, se tomó un muestreo intencional y conveniente para dar respuesta a los propósitos y tipo de investigación de acuerdo a un contexto específico. En el caso del muestreo, la decisión sobre el mejor modo de obtener los datos y de quién o quiénes obtenerlos se toma en el campo, pues tiene que reflejar la realidad y los diversos puntos de vista de los participantes. En los estudios cualitativos “Casi siempre se emplean muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes” (Salamanca Martín-Crespo, 2007, p. 1).

Los referentes mencionados anteriormente, advierten que en la investigación cualitativa muchas veces se cuestiona la representatividad de los resultados dada lo pequeño de la muestra; no obstante, se consideró que el paradigma cualitativo centra su interés en un caso o en un grupo específico de personas con la intención de promover que emerjan las esencias y los significados que los actores le dan a su propia realidad y así poder interpretarla, comprenderla y hasta transformarla como es el caso de la IAP, la cual por sus características busca cambios en las prácticas educativas a partir de necesidades manifiestas en las instituciones educativas.

Especialmente para la ejecución de la presente investigación, se tomó como unidad de análisis de 37 estudiantes desde preescolar hasta el noveno grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke, cuyo escenario fue descrito anteriormente en el marco contextual. Para la unidad de trabajo se tomaron 6 estudiantes de séptimo grado que oscilan entre las edades de 13 a 18 años de los cuales 2 son mujeres y 4 son hombres, su selección estuvo determinada por la necesidad de diagnosticar las dificultades del aprendizaje del idioma inglés y dos docentes con la finalidad de conocer la metodología que implementa en el aula con respecto a la enseñanza de esta lengua, así como el comportamiento estudiantil con respecto al aprendizaje de la misma, considerando necesario utilizar el método *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés. Cabe acotar, que la interacción permanente entre las docentes investigadoras y los discentes facilitó identificar las debilidades que presentaban los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma, permitiendo ampliar el sentido de la investigación, de-construir, reconstruir y evaluar la práctica pedagógica.

Tabla 1

Unidad de análisis y unidad de trabajo

Unidad de análisis	37
	estudiantes
Unidad de trabajo	6 estudiantes

1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información

En todo proceso investigativo una de las partes más importantes es la consideración de las técnicas e instrumentos que posibilitan la recolección de la información, que pertinente avalen la investigación. En el hacer investigativo, la interacción es una constante en función de la unidad de trabajo y el recorrido investigativo planificado para el hacer y sistematizar la información de las experiencias significativas vividas en la implementación método *Design thinking*, que posteriormente permitieron realizar el análisis del proceso de intervención a través de la IA propuesta por McKernan (1999).

Ese proceder en torno a la recogida y tratamiento de los datos requiere el desarrollo de subprocesos investigativos que implican pensamiento, organización y procesamiento metódico de la información, de esto depende, en gran medida, el éxito de la investigación. De esa manera, se evidencia la importancia del investigador dentro del proceso indagatorio, pues “es quien, mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de la información” (Hernández, et al., 2014, p. 397).

Lo anterior, remite al subproceso de sistematización de datos, que no es más que la organización, análisis y discusión de la información recogida a través de las técnicas e instrumentos investigativos en un orden secuencial, no necesariamente rígido, pero sí riguroso teniendo en cuenta los momentos y escenarios propicios para ello, a fin de dar cuenta de criterios de calidad y credibilidad de los datos recogidos, por ende, del alcance real de la investigación. En ese sentido, la sistematización de la información “produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas

hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara, 2012, p. 4), por tanto, constituye un subproceso investigativo de gran valor para el investigador.

1.5.5.1. Las técnicas de investigación. Para la recolección de la información, en primer lugar, se recurrió a la técnica de la entrevista, siendo que es de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1983). Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Canales la define como "la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. Esta técnica, se desarrolló a los efectos de esta investigación por medio de una entrevista semiestructurada dirigido a los docentes a modo de diagnóstico (Canales, 2006).

Para el proceso de análisis se utilizó la técnica de triangulación de datos, la cual permite al investigador “utilizar distintos puntos de vista garantizando mayor precisión en la observación, incrementando la validez de los resultados al obtener datos de diferentes fuentes ofreciendo de esta manera la complementariedad requerida para este tipo de estudio” (Vallejo y Finol, p. 120). Así, la triangulación de datos posibilita al investigador emprender una actividad de contrastación de la información recogida durante el proceso de la IA en todas sus fases; es decir, se considera lo recabado en la diagnosis, la revisión documental y en la reconstrucción de la práctica, durante la planeación e implementación de las actividades, así como durante su valoración. De esa manera, la triangulación permitió a las investigadoras integrar los datos y visibilizarlos con el propósito de poder compararlos y, desde allí, ofrecer una interpretación a partir de su propia visión sobre lo investigado, otorgándole con ello validez y relevancia a la investigación (Okuda y Gómez, 2005).

Este proceso de triangulación de datos, es para Martínez (2006), un proceder que debe realizar el investigador para “determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno” (p. 199). Esa descripción del proceso de triangulación de datos coincide con lo expuesto por Vallejo y Finol (2009), quienes ven en esa actividad una técnica de análisis muy útil pues está orientada a contrastar visiones o enfoques con la realidad estudiada.

Con esas orientaciones, se contrastó la información de las diferentes fuentes: estudiantes, investigaciones preliminares y referencial teórico, recogida durante todas las fases de la indagación. Este proceder, hizo posible ofrecer una visión reflexiva de lo investigado en torno al *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés.

1.5.5.1.1. La técnica de observación. Se aplicó la técnica de la observación que consiste en el registro visual de lo que ocurre en una situación real, clasificando y consignando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema presente y el problema que se estudia. Es pertinente mencionar, que en la investigación social o de cualquier otro tipo, la observación y fundamentalmente los registros escritos de lo observado, se constituyen en técnica básica para producir descripciones de calidad. En palabras de Bonilla y Rodríguez (2002, como se citó en Ramírez y Zwerg, 2007):

Se observa con un sentido de indagación científica que implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir la dinámica de la situación. (p. 100)

En ese sentido, la observación posibilitó desarrollar un proceso de reflexión antes y después de la deconstrucción de la práctica pedagógica a partir de los datos, y de esta hacia la acción y luego a la valoración de sus resultados, debido a que “permite ver qué está ocurriendo” (Latorre, 2003, p. 48). No obstante, la observación no debe ser intrusiva (Taylor y Bogdan, 1987), sino que debe darse durante la interacción entre el investigador y los participantes en el contexto del estudio, como un proceso natural, que se desarrolla al tiempo que se dan las acciones planificadas dentro de la estrategia, de manera tal, de poder registrar lo relevante y pertinente de acuerdo a los objetivos planteados. En este caso, la observación permitió percibir a los estudiantes en tanto se desarrollaba su aprendizaje con la utilización del método *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés, sus fortalezas y debilidades, así

como sus progresos y logros, aunado a comportamientos ante el proceso educativo, en término de actitudes y valores.

En este orden, reconociendo la importancia de la técnica descrita anteriormente, se construyeron y aplicaron dos instrumentos de observación, una fue la guía de observación para registrar la creatividad de los estudiantes y otra para la valoración final de la aplicación del método *Design thinking* y el diario pedagógico.

1.5.5.1.2. Entrevista. Para la recolección de la información, en primer lugar, se recurrió al instrumento de la entrevista que según Martínez (2007), es muy ventajosa principalmente en los estudios descriptivos y en las fases de exploración, así como para diseñar instrumentos de recolección de datos la entrevista en la investigación cualitativa, independientemente del modelo que se decida emplear. Se caracteriza por los siguientes elementos: tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; el entrevistador debe mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado (Díaz et al., 2013). Diferentes fuentes: estudiantes, investigaciones preliminares y referencial teórico, recogida durante todas las fases de la indagación. Este proceder, hizo posible ofrecer una visión reflexiva de lo investigado en torno al *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés.

1.5.5.1.3. Diario pedagógico. En palabras de Monsalve y Pérez (2012) “es un sistema de registros usado para hacer referencia a diversas situaciones que ocurren dentro de la clase; en este se hace énfasis tanto en lo disciplinar como en lo práctico” (p. 121). De esta forma, el diario pedagógico se convierte en una fuente valiosa de información, ya que suministra las realidades observadas, en el momento de la aplicación de lo planeado para cada actividad pedagógica.

1.5.5.1.4. Rúbrica. Con la finalidad de mejorar los resultados de los discentes, el uso de la rúbrica es crucial ya que afecta directamente el proceso de enseñanza aprendizajes, así pues, en opinión de García et al. (2017), esta herramienta tiene tres beneficios significativos puesto que mejora la imparcialidad de las calificaciones, garantiza la validez de la evaluación del desempeño del estudiante y, cuando se utiliza en varios cursos, proporciona una dimensión común para evaluar en qué medida el plan de estudios está cumpliendo sus objetivos.

De acuerdo a lo señalado por Román (2019), la rúbrica es una herramienta para la evaluación y en ocasiones, para la calificación que permite evaluar cada una de las competencias detalladamente; por lo cual se trata de un instrumento idóneo especialmente para calificar competencias, puesto que permite diseccionar las tareas complejas que conforman dicha competencia en tareas más simples y distribuidas de manera gradual y operativa. Así también, Brown y Pickford (2013) dijeron que es un procedimiento para identificar y responder al aprendizaje de los estudiantes para reforzarlo en su proceso. Con el propósito de evaluar los logros de la implementación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Design thinking*, se utilizó una rúbrica estructurada por dominios del inglés, indicadores y niveles de competencia.

Tabla 2

Matriz de categorías

Matriz de categorías				
Objetivo general: Fortalecer las competencias lingüísticas del idioma inglés por medio de las fases del método <i>Design thinking</i> como estrategia pedagógica en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.				
Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Fuente de Información	Técnicas e instrumentos
Identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las	Competencias lingüísticas	Dominio gramatical Dominio fonológico	Estudiantes	Técnica: Observación Entrevista Instrumento:

competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.		Dominio semántico Dominio léxico		La rúbrica Cuestionario de preguntas abiertas
Conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.	Enfoque funcional	La lengua como vehículo de comunicación. La lengua como vehículo de interacción. La lengua como vehículo de aprendizaje. La lengua como vehículo de generación de oportunidades y desarrollo.	Documentos	Técnica: La observación Instrumento: Diario pedagógico
Implementar actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.	Fases del método <i>Desing thinking</i>	Empatizar Definir Idear Prototipo Evaluar	Documentos	Técnica: La observación Instrumentos: Diario pedagógico

Evaluar los logros de aplicación de las fases actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

Técnica: La observación
Instrumento:
Rúbrica
Encuesta

2. Presentación de resultados

En el presente inciso se muestra de manera sistemática el análisis e interpretación de los resultados alcanzados a través de la aplicación de diversos instrumentos para la recogida de información, ofreciendo una distinción en profundidad de los aspectos que implican los ciclos de Investigación Acción propuestos por McKernan (1999), como respuesta al objetivo general que orientó el camino investigativo a seguir, fortalecer las competencias lingüísticas del idioma inglés por medio de las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

2.1. Procesamiento de la información

Los resultados investigativos fueron analizados a la luz de los objetivos, los participantes involucrados y sus realidades con respecto al aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes del séptimo grado en la institución educativa objeto de estudio, para luego avanzar en el proceder de la sistematización y análisis de la información. Así pues, siguiendo los ciclos de Investigación Acción propuestos por McKernan (1999), para el primer ciclo de acción referido al diagnóstico para la evaluación de necesidades o hipótesis, en atención al primer objetivo, *identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, se aplicó una rúbrica a seis estudiantes del grado séptimo, y una entrevista con preguntas abiertas a dos docentes, que conformaron la unidad de trabajo bajo la orientación de la categoría competencias lingüísticas, subcategorías dominio gramatical, dominio fonológico, dominio semántico y dominio léxico.

En relación al segundo ciclo de acción destinado al diseño y aplicación del plan de acción, comprendió dos objetivos (el segundo y tercero). El objetivo de investigación, *conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, atendiendo la categoría enfoque funcional y las subcategorías: la lengua como

vehículo de comunicación, la lengua como vehículo de interacción, la lengua como vehículo de aprendizaje y la lengua como vehículo de generación de oportunidades y desarrollo.

En ese sentido, a partir de las falencias encontradas en los estudiantes en cuanto al aprendizaje del inglés se diseñó como estrategia una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking*, titulada: “Método *Design thinking* como estrategia pedagógica para el Fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del séptimo grado, cuyos propósitos fueron que, a partir de temáticas referidas al contexto, los estudiantes logren: descubrir la necesidad principal de la comunidad, reconocer a través del medio, palabras relacionadas con el inglés, comprender información básica sobre temas relacionados con actividades cotidianas y con el entorno, dialogar acerca del uso inadecuado de las fuentes hídricas cercanas a sus hogares, comprender preguntas y expresiones orales que se refieren a su entorno, comprender una descripción oral sobre un lugar, involucrarse en la creación de ideas que brinden alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática, comprender relaciones establecidas por palabras como and (adición), but (contraste), first, second... (orden temporal), en enunciados sencillos.

También se busca como propósitos, que el estudiante sea capaz de clasificar el uso correcto e incorrecto del agua a través de imágenes, describir con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos, escribir un texto corto relativo al entorno o sobre hechos que me son familiares, expresar y reconocer diferentes puntos de vista, cocrear el prototipo de la idea de solución o de una parte de ella, utilizar vocabulario adecuado para darle coherencia a sus escritos y finalmente, en la fase de evaluación, capturar percepciones, opiniones y experiencias relacionadas con el acercamiento y trato con la asignatura de inglés.

En el objetivo, *implementar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Desing thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, bajo la categoría: fases del método *Desing thinking*, subcategoría: empatizar, definir, idear, prototipo y evaluar, la estrategia pedagógica se desplegó en cinco actividades. Es necesario acotar, que se utilizó como instrumento el diario

pedagógico para registrar todo el accionar del desarrollo de la estrategia pedagógica (Anexos F,G,H,I,J)

En lo correspondiente al tercer ciclo de acción, destinado a la evaluación y reflexión del plan, cumpliendo con el objetivo, *evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, para cumplir con este objetivo se aplicaron dos instrumentos, el primero, una rúbrica para evaluar los logros alcanzados por los estudiantes en cuanto al aprendizaje del inglés y el segundo, una encuesta de satisfacción sobre la aplicación de la estrategia pedagógica fundamentada en las fases del método *Design thinking*.

2.2. Análisis e interpretación de resultados

2.2.1. Identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

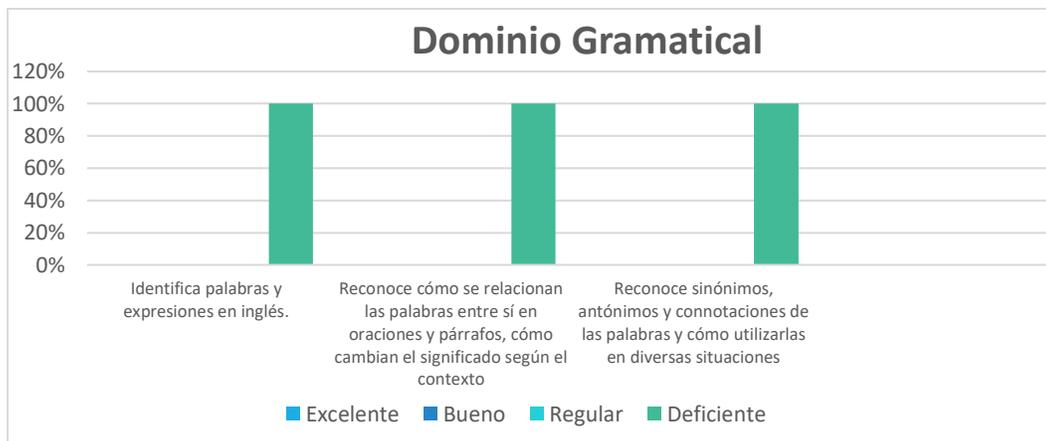
Para la ejecución del presente objetivo, se aplicó a los estudiantes del séptimo grado, de la institución educativa objeto de estudio, una rúbrica para identificar sus debilidades en relación a las competencias lingüísticas del idioma inglés. en las gráficas que se muestran a continuación, se presentan los resultados:

Al examinar los resultados recogidos en la rúbrica, se evidenció que en su totalidad (6 estudiantes) representados en un 100% se ubicaron en el nivel de desempeño Deficiente, lo que indica que los estudiantes presentan falencias en relación al dominio gramatical puesto que se les dificulta identificar palabras en inglés, reconocer cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos, cómo cambian el significado según el contexto, de igual manera, el reconocimiento de sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y cómo utilizarlas en diversas situaciones.

Es necesario decir que el aprendizaje gramatical del inglés es esencial para la comunicación ya que se trata de apropiarse de una estructura básica del idioma que proporciona patrones para unir palabras en oraciones y expresar ideas de forma clara y coherente; utilizar los tiempos verbales correctamente ayudando a evitar confusiones y malentendidos; facilita la comprensión lectora de textos en el referido idioma; coadyuda a comprender cómo se relacionan entre sí textualmente; también para la escritura correcta, con claridad y cohesión. A esto se suma la interpretación eficaz de expresiones idiomáticas y figuras elocuentes.

Figura 8

Dominio gramatical



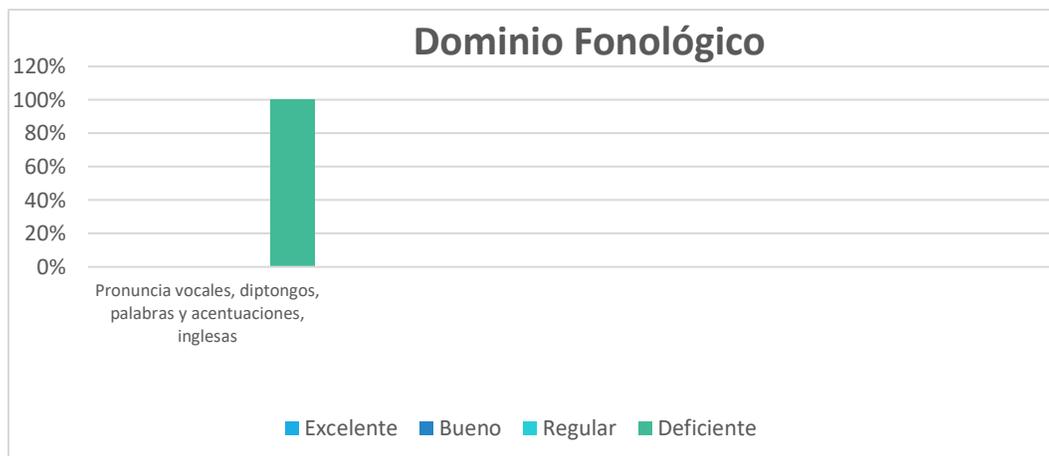
En cuanto al dominio fonológico el 100% de los evaluados (6 estudiantes) se ubicaron en el nivel de desempeño Deficiente, lo que indica que no pronuncian vocales, diptongos, palabras y acentuaciones, inglesas. La fonética, como estudio de sonidos, trata de cómo está organizado el sistema sonoro producido en una lengua, tal como el inglés, se pronuncian de manera diferente a su escritura, lo que puede resultar confuso para los estudiantes, requiriéndose entonces del aprendizaje fonético para llegar a la pronunciación de palabras y frases correctamente, y así mejorar la comprensión auditiva y la capacidad de una comunicación fluida.

Así mismo, la fonología referida al estudio de las características de la voz humana en función de la forma en que los órganos vocales producen los sonidos, se centra en los fonemas, los sonidos únicos de la lengua inglesa, los cuales varían según el contexto y la ubicación, en una palabra. Así pues, comprender la fonología pueda ayudar al reconocimiento de patrones y distinguir entre

sonidos similares. Al estudiante alcanzar el dominio de la fonética y la fonología, se le facilita el habla del inglés de forma natural y confiada.

Figura 9

Dominio Fonológico

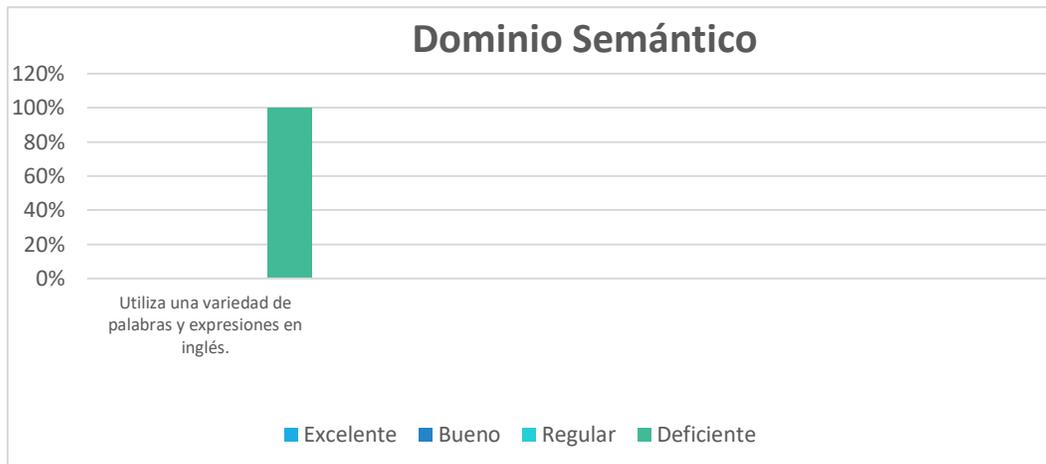


Al revisar los resultados sobre el dominio semántico, se observó que el 100% (6 estudiantes) estuvieron en el nivel de desempeño Deficiente, lo que demuestra que los discentes carecen de habilidades para utilizar una variedad de palabras y expresiones en inglés. Es oportuno decir que, el dominio semántico les facilita a las personas que aprenden una lengua, apropiarse del significado de las palabras para una forma adecuada de expresarse, contribuye a evitar malentendidos y a comunicarse con precisión; al explorar el campo semántico se enriquece el repertorio lexical logrando de esa manera la comprensión de textos y la expresión tanto oral como escrita.

Además de lo señalado, la semántica, por estar vinculada a la cultura y al contexto social, aprender el significado cultural de las palabras permite que los sujetos se adapten mejor a las diversas situaciones.

Figura 10

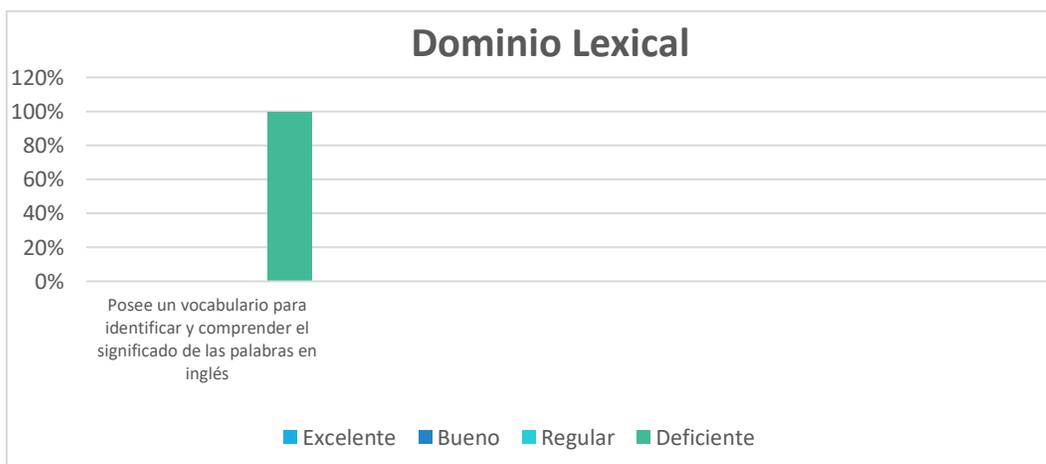
Dominio semántico



Al revisar en los estudiantes el dominio lexical, se encontró que el 100% de los evaluados (6 estudiantes) estuvieron en el nivel de desempeño Deficiente, lo que demuestra que los estudiantes carecen de un vocabulario que les facilite identificar y comprender el significado de las palabras en inglés, por tanto, carecen de competencias para expresarse con precisión. Es preciso decir que, el léxico se refiere al conjunto de palabras y expresiones propias del vocabulario del inglés; lo que demuestra la riqueza lingüística para una efectiva comunicación.

Figura 11

Dominio lexical



Interpretando los resultados descritos, los discentes presentan las siguientes debilidades en las competencias lingüísticas con respecto al aprendizaje del inglés, pues, se les dificulta detallar los

vocablos, aposiciones, prefijos, adjetivos, artículos, pronombres y exclamación; tampoco cuentan con habilidades para pronunciar vocales, diptongos, palabras y acentuaciones en inglés ni su simbología fonética; por lo tanto, se les dificulta aprender nuevas palabras y expresiones en inglés,

A estas descripciones se suma que desconocen cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos y cómo cambia su significado según el contexto, no reconocen los sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y no entienden cómo utilizarlas; diferentes situaciones y por lo tanto, no pueden leer el texto; igual sucede con respecto a su vocabulario, pues, les cuesta reconocer y comprender las palabras, demostrando que no poseen competencias para comunicarse eficientemente. En otras palabras, los hallazgos del diagnóstico indican que los estudiantes tienen deficiencias en la comprensión del idioma inglés en términos de gramática, fonología, semántica y léxico.

También se realizó una entrevista a dos docentes del grado séptimo, con el fin de indagar sobre las estrategias que utilizan en el aula para la enseñanza del inglés, en la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 3

Entrevista a los docentes

Entrevista a los docentes		
Preguntas	Docente 1 (D1)	Docente 2 (D2)
1. ¿Qué estrategias utiliza en las clases de inglés para que los estudiantes se interesen por aprender este idioma?	Frecuentemente utilizo como estrategia, que los estudiantes escriban en el tablero palabras en inglés y las pronuncien, utilizo figuras y cajas de palabras para que seleccionen la que tengan relación, les asigno el trabajo en equipo para que respondan preguntas.	Como estrategia acostumbro a colocar en el tablero una serie de palabras para que los estudiantes repitan conmigo y aprendan a pronunciarlas correctamente. De igual forma, en la institución se ha diseñado una guía de actividades adecuadas al

	también los acompaño en las pronunciaciones de palabras, frases y oraciones. Me apoyo en la guía de actividades de inglés y los oriento para que las hagan.	programa para el grado, contentiva de preguntas, con el fin de brindar apoyo para que los estudiantes puedan aprender el inglés, así que, yo les doy las instrucciones para que las realicen en cada clase.
2. ¿Considera que con las estrategias que implementa en el aula, los estudiantes logran aprender inglés?	Los que tienen interés han aprendido algunas cosas, pero en general, el grupo se muestra apático, en conversaciones sostenidas con ellos me han manifestado que no les interesa aprender a hablar el inglés porque donde viven nadie lo practica, además de esto no le ven la importancia puesto que no van a continuar estudios, que prefieren trabajar con sus padres en el campo.	Lo que sucede es que cualquier forma que uno utilice en el aula, va a ser poco efectiva porque los estudiantes conservan mucho su lengua materna y piensan que aprender un idioma distinto les hace perder la propia. Yo creo que esa es la razón por la cual no quieren aprender otro idioma. Además de eso, en la institución se dispone de poco material que el docente pudiera utilizar para las clases de inglés.
3. ¿De qué manera propicia la participación activa de todos los estudiantes en las clases de inglés?	Les pido que trabajen en equipo, les hago preguntas directamente a quienes veo más apáticos, también de forma general para el grupo de estudiantes, e indirectas.	Los animo a participar y les digo que no sientan temor, que al principio cuesta pronunciar el inglés, pero con la práctica constante se logra.

Acostumbro a hacer
comentarios constructivos
sobre la participación, resalto
lo positivo y sugiero mejoras
de manera general.

La participación activa de los estudiantes en las clases de inglés, es posible siempre y cuando el docente utilice estrategias que inviten a ello, así mismo, se deben crear espacios donde ellos se sientan cómodos y seguros compartiendo sus ideas, sin temor a cometer errores, así que, los recursos y dinámicas que se utilicen en el aula, deben ser puentes por el cual puedan transitar para que llegue a expresarse oralmente de forma efectiva en la interacción con sus pares.

Al interpretar la relatoría de los actores sociales docentes, se observó en sus respuestas que, las estrategias que comúnmente utilizan es la utilización del tablero, cajas de palabras e imágenes para que las asocien, la asignación del trabajo en equipo, el acompañamiento en las pronunciaciones, así como también, se apoyan en la guía de inglés donde los educandos deben realizar las actividades propuesta. Consideran los docentes que, los estudiantes interesados por el aprendizaje de este idioma, han aprendido algo; pero en sus expresiones dejan ver la poca importancia hacia esta nueva lengua porque en su medio no se practica, prefieren el trabajo con sus padres en el campo, manifiestan que no les darán continuidad a sus estudios, así mismo, tratan de mantener su lengua originaria.

Cuando se indagó en los docentes, sobre la propiciación de la participación activa de los estudiantes en las clases de inglés, manifestaron que, suelen asignarles el trabajo en equipo, preguntas directas y generales al grupo, comentarios positivos y sugerencias cuando se requiere, también cuenta el acompañamiento constante para que se sientan seguros, se les anima para que hagan intervenciones en clase.

Tabla 4

Triangulación de los resultados del diagnóstico estudiantil

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones del investigador
<p>Según los hallazgos en la aplicación de la guía de observación, los estudiantes tienen problemas para aprender nuevas palabras y expresarse adecuadamente en inglés, ya que se les dificulta detallar los vocablos, aposiciones, prefijos, adjetivos, artículos, pronombres y exclamaciones. Además, carecen de habilidades para pronunciar vocales, diptongos, palabras y acentuaciones en inglés y su distintivo fonético.</p> <p>Así también, carecen de conocimientos para relacionar palabras entre sí en oraciones y párrafos y sus cambios significado según el entorno, carecen de conocimientos</p>	<p>Estos aciertos del diagnóstico difieren de lo dicho por Criollo, et al., (2020), quien afirmó que, las habilidades lingüísticas en inglés implican el dominio fluido y comunicativo del idioma, tales como el dominio gramatical (morfología y sintaxis), el dominio fonológico (pronunciación, articulación, acentuación y conexión del habla), el dominio semántico (significado de las palabras en diferentes contextos), el dominio léxico (vocabulario) y el dominio pragmático (coherencia y cohesión del discurso) están dentro del dominio gramatical.</p> <p>De igual forma, al comparar los resultados con lo</p>	<p>Al estar frente a los hallazgos facilitados por el instrumento aplicado, indujo a las investigadoras a adentrarse a un proceso de reflexión, del cual surgió una serie de interrogantes que se constituyeron en destellos para despejar el transcurrir del camino a emprender, en ese sentido, se preguntaron ¿qué hacer? ¿de qué forma se puede transformar lo evidenciado? ¿cómo hacer para que los nativos wiwa le den importancia a otra lengua? ¿cuál estrategia será pertinente para mantener su interés en aprender inglés?</p> <p>En la medida en que fueron surgiendo algunas señales, se buscó información sobre</p>

sobre sinónimos, antónimos y expresado por Criollo et al. diversas estrategias que connotaciones de las palabras (2020) se notó diferencia, pudieran servir de mediadoras y no saben cómo utilizarlas en porque el autor afirma que, para lograr el propósito diferentes situaciones, lo que para la enseñanza de una persecuted. les impide leer el texto. Esto lengua extranjera, el profesor también se aplica a su debe tener dominio de ella, A partir de estas reflexiones se vocabulario, ya que no además de ello, tener una tomó la decisión de conocer y reconocen ni comprenden las comunicación efectiva con los asumir la metodología del palabras, lo que demuestra que estudiantes. Desing *thinking* como carecen de habilidades para la comunicación. Estos estrategia pedagógica para el comunicación. Estos fortalecimiento de las hallazgos evidencian que los educandos requieren del dominio, en cuanto a pronunciación, en lo lingüístico, semasiológico y el vocabulario con respecto al inglés. Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

2.2.2. Conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Desing thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

La revisión de teorías que tuvieran relación con la temática fue el paso fundamental para la selección de la estrategia pedagógica como respuesta de atención ante las debilidades detectadas en los estudiantes en cuanto a las competencias lingüísticas del idioma inglés, así que, se

seleccionaron tópicos que tuvieran que ver con su contexto, y valiéndose de las fases del método *Design thinking*, se conformó una secuencia de actividades, tal como se muestra seguidamente:

Figura 12

Representación gráfica de la estrategia pedagógica

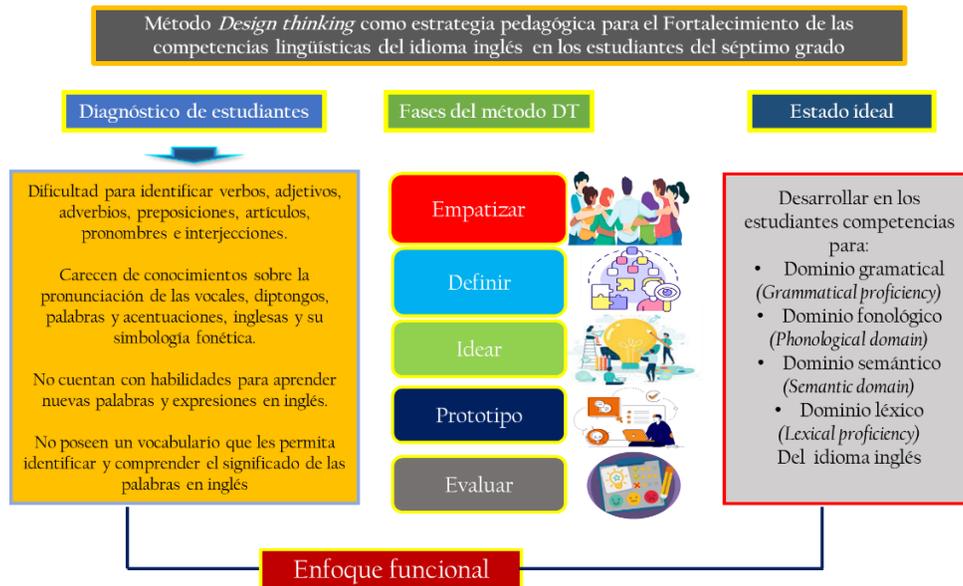


Tabla 5

Planificación de la estrategia pedagógica

Planificación de la estrategia pedagógica		
Título: Método <i>Design thinking</i> (DT) como estrategia pedagógica para el Fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del séptimo grado		
Fases del método DT	Propósitos	Actividades
Empatizar	<p>Descubrir la necesidad principal de la comunidad.</p> <p>✓ Reconocer a través del medio, palabras relacionadas con el inglés.</p>	<p>Dinámica sobre uso del vocabulario visto, relacionado con el medio ambiente (<i>environment</i>).</p> <p>Formulación de preguntas en inglés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>How these resources are viewed by the community?</i> <p>(¿Cómo son vistos estos recursos por la comunidad?)</p>

	<p>✓ Identificar y pronunciar verbos, adjetivos y adverbios propios del inglés</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>What is the most commonly resource used and how is it used?</i> (¿Cuál es el recurso que más se usa y como se usa?) • <i>What kind of care does the community have with these resources?</i> (¿Qué tipo de cuidados tiene la comunidad con estos recursos?)
<p>Definir</p>	<p>✓ Analizar la problemática escogida. (Mal uso de las fuentes hídricas - <i>Inappropriate use of water</i>).</p> <p>✓ Dialogar acerca del uso inadecuado de las fuentes hídricas cercanas a sus hogares a través de unas imágenes para armar la secuencia de una historia.</p> <p>✓ Identificar y pronunciar preposiciones en inglés.</p>	<p>Dinámica: juego de memoria con tarjetas sobre imágenes representativas en inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones para la escucha activa • Presentación de fichas comprenden un vocabulario en inglés, correspondiente al medio ambiente, cuya temática es sobre la contaminación del agua (<i>water pollution</i>). • Trabajo en equipo para crear y recrear la historia que daría paso a esta fase. La historia consiste en un ambiente contaminado y cómo las personas que habitan en él podrían enfermar.
<p>Idear</p>	<p>✓ Involucrar a los estudiantes en la creación de ideas que brinden alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de la historia recreada a través de las imágenes sobre una situación evidenciada en el contexto en relación al uso del agua. • Analizar las posibles soluciones. • Presentación de imágenes en donde se muestra el uso que las personas dan al agua. • Identificar el uso correcto e incorrecto del líquido preciado.

	<p>✓ Clasificar el uso correcto e incorrecto del agua a través de imágenes, usando los modales <i>must</i>, <i>mustn't</i> and <i>ought to</i>.</p> <p>✓ Identificar y pronunciar los artículos de la lengua inglesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificar en las columnas <i>right</i> (correcto) and <i>wrong</i> (incorrecto). • Reflexionar sobre las acciones hechas por los habitantes de la comunidad en relación al uso incorrecto del agua.
Prototipar	<p>✓ Expresar y reconocer diferentes puntos de vista.</p> <p>✓ Cocrear el prototipo de la idea de solución o de una parte de ella.</p> <p>✓ Relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos.</p> <p>✓ Reconocer sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras.</p> <p>✓ Utilizar sinónimos, antónimos.</p>	<p>Dinámica sobre una campaña ecológica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar usos correctos e incorrectos del recurso natural. • Proponer no sólo dentro del aula, sino fuera de ella, algunas recomendaciones o sugerencias a tener en cuenta en el cuidado del agua. • Diseñar sus propios carteles con mensajes alusivos al cuidado del agua. • Divulgar los carteles en distintos espacios de la escuela, para que el mensaje pueda llegar a más personas y a más estudiantes.
Evaluar	<p>✓ Capturar percepciones, opiniones y experiencias relacionadas con el acercamiento y trato con la asignatura de inglés dentro del aula.</p> <p>✓ Demostrar en sus escritos, el nuevo vocabulario en inglés.</p>	<p>Aplicar una encuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recopilar información detallada sobre los intereses y debilidades de los estudiantes. • Identificar las debilidades lingüísticas de los estudiantes. • Personalizar y mejorar la experiencia de aprendizaje, adaptándola a las necesidades individuales de cada estudiante.

	✓ Expresa correctamente, tanto oral como escrito, en el idioma inglés, las palabras, frases y oraciones trabajadas.	• Atención precisa a las dificultades que puedan enfrentar los alumnos, mejorando así la eficacia del proceso de aprendizaje y promoviendo un desarrollo más equilibrado de las habilidades en inglés, como la comprensión oral, expresión escrita, lectura y expresión oral.
--	---	---

2.2.3. Implementar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

La búsqueda de teorías referidas al tema, fue la fuente sobre la cual se sustentó la estrategia pedagógica para el diseño e implementación de la secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking*, con la finalidad de fortalecer las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Texhumke de Valledupar, Cesar. Seguidamente se brindan detalles de su desarrollo en el aula, destacando cada fase del método, los propósitos que se persiguen, la interpretación de la fase abordada en las actividades, la aplicabilidad de la misma y resultados alcanzados.

Actividad 1.

Fase del método *Desing thinking*: Empatizar

Propósitos:

- Descubrir la necesidad principal de la comunidad.
- Reconocer a través del medio palabras relacionadas con el inglés

Interpretación de la fase Prototipar

La empatía implica la escucha activa y el interés de enseñar y aprender, por lo cual el docente debe establecer espacios seguros donde los sujetos puedan sentirse cómodos compartiendo sus ideas y dificultades que les impide aprendizaje. Además, debe sumergirse en la perspectiva de los estudiantes con el propósito de comprender cuáles son sus necesidades, intereses y experiencias

relacionadas con el inglés. Así pues, basado en la comprensión empática, se diseñaron actividades alineadas a la inclinación y afecto que tienen los educandos por el medio ambiente, para generar en ellos una experiencia enriquecedora y puedan entonces, desarrollar competencias lingüísticas propias del nuevo idioma.

Aplicabilidad de la fase Empatizar

Con gran entusiasmo y muchas expectativas, brindándole al grupo de estudiantes un ambiente armonioso para que se sientan seguros y confiados, las docentes investigadoras reciben al grupo estudiantil, que luego de estar dispuestos en el aula se les dio a conocer la estrategia con la cual se trabajaría en adelante. Luego se procedió con una dinámica para que mediante el uso de un vocabulario referido al medio ambiente (*environment*) considerado provechoso por su relación con el contexto donde hacen vida. Se trató de ofrecer palabras en inglés tales como *tree* (árbol), *river* (río), *mountain* (montaña), *forest* (bosque), *lake* (lago), *stream* (arrollo), *ground* (tierra), *valley* (valle), *hills* (colinas), *grass* (hierba) para que las leyeran en voz alta.

✓ Posteriormente, se formularon las siguientes preguntas relacionadas a las palabras abordadas: ¿Cómo son vistos estos recursos por la comunidad? *How these resources are viewed by the community?* ¿Cuál es el recurso que más se usa y como se usa? *What is the most commonly resource used and how is it used?* ¿Qué tipo de cuidados tiene la comunidad con estos recursos? *What kind of care does the community have with these resources?* Para que los discentes pudieran comprender, las docentes hicieron la respectiva pronunciación, a la vez los invitaron a que vocalizaran en inglés dichas interrogantes. Acto seguido, surgieron comentarios, refiriendo la afección del ambiente por la quema indiscriminada, la contaminación por basuras en el territorio, también hablaron sobre el tema del agua, así mismo, manifestaron que no cuentan en el sector con el recurso potable y que por esa razón sufren su carencia, así también que en los ríos tampoco se puede hacer uso de ella ya que lavan los platos y por efectos del jabón la contaminan, además de que algunos animales realizan sus necesidades cerca de los ríos y arroyos del territorio. Adicional a lo descrito, se hizo entrega de una lista de palabras para que, asistidos por las docentes, identificaran y a la vez pronunciaran verbos, adjetivos y adverbios propios del inglés

Resultado de la aplicación

El hecho de crear un ambiente armónico y empático en el aula, se descubrió en los estudiantes el interés por aprender del contexto, demostraron sentirse seguros, dejando a un lado las inseguridades y temores a equivocarse al vocalizar palabras en inglés, se logró también el fortalecimiento de sus valores de preservación hacia el ambiente. En suma, se puede decir que fue una temática de interés para el grupo estudiantil y que contribuyó a un ambiente de aprendizaje dinámico, colaborativo y, por ende, se puso en práctica la empatía. La sesión de trabajo concluyó con la solicitud a los educandos sobre el sentir ante lo trabajado.

Figura 13

Evidencias de la actividad 1. Fase: empatizar



Actividad 2.

Fase del método *Design thinking*: Definir

Propósitos:

- Analizar la problemática escogida. (Mal uso de las fuentes hídricas - *Inappropriate use of water*)

- Dialogar acerca del uso inadecuado de las fuentes hídricas cercanas a sus hogares a través de unas imágenes para armar la secuencia de una historia.
- Utilizar palabras, frases y oraciones en inglés para ampliar su vocabulario.

Interpretación de la fase Prototipar

En la fase de definición en el método *Design Thinking* se ordena y procesa la información recopilada durante la etapa de Empatía, su objetivo consiste en descubrir hallazgos que inspiren soluciones creativas. Para llevar a cabo esta actividad se consideró pertinente los juegos de memoria, ya que representan para el método *Design thinking*, un recurso que facilita la aplicabilidad de la fase de definir el proceso de pensamiento de diseño, permitiendo a los participantes ponerse en el lugar de los demás mientras recuerdan las experiencias compartidas durante el juego, razón por la cual la actividad se centró en este tipo de juego para que los estudiantes logren una escucha activa y así definan conceptos relativos al ambiente, a la vez que utilizan palabras, frases y oraciones en inglés, ampliando de esa forma su vocabulario.

Aplicabilidad de la fase Definir

Con estas ideas como premisa, la segunda actividad se llevó a cabo con el mismo entusiasmo y alegría, para que los discentes sintieran seguridad en la expresión de palabras, frases y oraciones en inglés. Razón por la cual, se invitó al grupo estudiantil a realizar un juego de memoria, proporcionándoles tarjetas con imágenes representativas del vocabulario inglés acompañadas de palabras escritas en otro grupo de cartulinas cuyas instrucciones versaron en el emparejamiento de imagen-palabra y a partir de ahí en una secuencia lógica crear y recrear una historia que daría paso a la fase definir. Posteriormente, conformados en un solo equipo de trabajo se giraron instrucciones a los estudiantes para que construyeran en conjunto la historia solicitada sobre la contaminación del agua (*wáter pollution*), hicieran extracciones y pronunciaciones de palabras, frases, preposiciones y oraciones en inglés. También cuenta que, los estudiantes al extraer las mismas, le solicitaron el apoyo al docente en cuanto a la escritura y pronunciación correcta con el fin de tener la seguridad de no equivocarse y apropiarse de ello.

Resultado

En el segundo encuentro los estudiantes demostraron mayor interés hacia el aprendizaje del nuevo idioma, a través de la asociación visual entre imagen y palabras fortalecieron la comprensión y retención lexical, trabajaron en equipo en el cual pusieron de manifiesto valores de respeto y la cooperación, construyeron la historia e hicieron definiciones de conceptos, comprendieron la realidad del contexto, al interpretar las imágenes de la historia construida se percataron que fue un hecho en su comunidad, es decir, detallaron lo relatado, extrajeron y vocalizaron expresiones en inglés con más seguridad y precisión, al solicitar ayuda al docente se observó el interés por aprender el idioma, demostrando que lograron ampliar su vocabulario sobre la lengua inglesa.

Figura 14

Evidencias de la actividad 2. Fase: definir



Actividad 3.

Fase del método *Desing thinking*: Idear

Propósitos:

- Involucrar a los estudiantes en la creación de ideas que brinden alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática.
- Clasificar el uso correcto e incorrecto del agua a través de imágenes, usando los modales *must, mustn't and ought to*.

Interpretación de la fase Idear

Con la puesta en práctica de la fase Idear, se intenta crear soluciones previamente identificados, o para el aprendizaje del idioma inglés, esto significa desarrollar formas innovadoras de mejorar la enseñanza y la participación de los discentes, lo que representa para el docente un desafío creativo hacia la búsqueda en los discentes de una motivación eficaz al punto de propiciar el alcance de la fluidez en el inglés. Se trata de propiciar la creatividad en los educandos, pues, mediante la temática que se viene abordando con respecto a los problemas ambientales del contexto, pongan en práctica la fase señalada donde sea para ellos un reto idear y expresar propuestas de solución a los mismos.

Aplicabilidad de la fase Idear

Para la ejecución de la tercera actividad, se da continuidad a la temática que se viene trabajando sobre el uso correcto (*right*) e incorrecto (*wrong*) del agua, a partir de aquí, se propició el espacio para que los estudiantes profundizaran sus conocimientos y pudieran aportar ideas que brindaran alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática. Para ello, se hizo entrega de imágenes contentivas de escenas que describen el uso correcto e incorrecto del preciado líquido realizando a la vez dos columnas, donde clasificaron e hicieron uso de las palabras *right* (correcto) y *Wrong* (incorrecto). Lo reseñado fue una acción que les facilitó reflexionar y transpolar esa realidad evidenciada en las figuras, a su comunidad, así que se trató de un pensamiento y engranaje para resolver una situación problemática ya que desde el inicio se dieron cuenta de la importancia del trabajo en equipo para resolver dudas y tomar decisiones asertivas.

Resultado

Se evidenció que la fase de Idear en DT, potencia la innovación y la adaptación en el aprendizaje del inglés, alcanzaron dominio gramatical, fonológico y léxico ya que identificaron verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones y artículos, lograron hacer interpretaciones, reflexionaron acerca de la importancia de poner en práctica los conocimientos y aplicarlos para aprender un nuevo idioma, reconocieron la importancia del trabajo en equipo para la toma de decisiones, crearon y aportaron solución al problema identificado, se apropiaron de nuevas palabras en inglés, por tanto, enriquecieron el vocabulario.

Figura 15

Evidencias de la actividad 3. Fase: idear



Actividad 4.

Fase del método *Design thinking*: Prototipar

Propósitos:

- Expresar y reconocer diferentes puntos de vista.
- Cocrear el prototipo de la idea de solución o de una parte de ella.

Interpretación de la fase Prototipar

En la fase Prototipar, el docente induce a los estudiantes a llevar las ideas a la práctica, desarrollando así prototipos de soluciones para resolver problemas específicos relacionados con el aprendizaje del inglés. Es oportuno señalar que estos patrones, permiten a los discentes a dar sus opiniones acerca de la problemática y a la vez reflexionar en cuanto a que si una idea no efectiva y pertinente, se pueden encontrar alternativas y realizar modificaciones sin incurrir en mayores esfuerzos, así pues, la peculiaridad de hacer para reflexionar, es promovida por el prototipado. En síntesis, esta fase es crucial para validar y mejorar las soluciones en el aprendizaje de inglés.

Aplicabilidad de la fase Prototipar

El desarrollo de la actividad cuatro consistió en dar continuidad a la temática planteada en un principio sobre a los problemas en la comunidad con respecto al uso del agua; pero esta vez profundizar en la fase Prototipar. En ese orden, la dinámica de trabajo consistió en una campaña ecológica que los discentes debieron hacer para dar a conocer el valor de preservar el vital recurso, así que, luego de haber identificado el uso correcto (*right*) e incorrecto (*Wrong*), en la sesión anterior, los estudiantes, haciendo uso de su creatividad, propongan recomendación para el cuidado del agua, no sólo dentro del aula, sino fuera de ella y poder entonces garantizar que esa fuente agotable con la que actualmente se cuenta, es de gran ayuda conservarla y que no desaparezca del territorio. Así pues, diseñaron sus propios carteles con mensajes en español e inglés alusivos al cuidado del agua, dichos carteles fueron pegados en distintos espacios de la escuela, para que el mensaje llegara a la comunidad en general. Finalmente, las docentes invitaron al grupo en general para que dieran sus apreciaciones al respecto.

Logros

Durante el desarrollo de la actividad se pudo apreciar en los educandos, una actitud de entusiasmo y disposición para participar y cumplir con las asignaciones, colaboraron entre sí para lograr lo que se les planteó realizar, se cuestionaron ante el hecho de saber si estaban realizando correcta o incorrectamente las tareas, tomaron en cuenta las opiniones de sus pares, le otorgaron

importancia al aprendizaje del inglés, identificaron artículos, pronombres e interjecciones, pronunciaron y escribieron correctamente palabras, frases, oraciones, adjetivos, acentuaciones y preposiciones, relacionaron palabras entre sí en oraciones y párrafos, reconocieron sinónimos, antónimos y connotación de las palabras, correspondientes al idioma, compartieron saberes con sus compañeros, perdieron totalmente el miedo a equivocaciones, hicieron uso de la empatía, trabajaron en equipo, diseñaron carteles y difundieron su información, aceptaron las sugerencias de las docentes y de sus compañeros, demostraron su creatividad en la labor emprendida, habilidades y destrezas para la comunicación y colaboración, ya que trabajaron conjuntamente para encontrar las coincidencias y aplicar la campaña ecológica, en consecuencia, disfrutaron de la labor realizada. En suma, desarrollaron competencias para el dominio gramatical, fonológico, semántico y léxico.

Figura 16

Evidencias de la actividad 4. Fase: prototipar



Actividad 5.

Fase del método *Design thinking*: Evaluar

Propósito:

- Capturar percepciones, opiniones y experiencias relacionadas con el acercamiento y trato con la asignatura de inglés dentro del aula.

Interpretación de la fase Evaluar

La fase de evaluación del DT se caracteriza por ser el momento en que los estudiantes realizaron pruebas con los prototipos previamente diseñados, donde contaron con opiniones y comentarios de sus compañeros y docentes sobre la significatividad que tuvo dicho prototipo; por lo que es considerada esencial pues permitió identificar errores y posibles carencias en el aprendizaje del inglés, con la finalidad de hacer ajustes necesarios. Es una fase donde el docente observó los comportamientos de los aprendices e hizo las respectivas aclaratorias como aporte para poder dar fe del desempeño y conocimientos alcanzados, a la vez que le facilitó la retroalimentación del proceso educativo.

Visto desde esta perspectiva, en la quinta y última actividad, se aplicó a los participantes, una encuesta con doble propósito, por un lado, recopilar información detallada sobre sus intereses y debilidades. Esta práctica se llevó a cabo con el objetivo de personalizar y mejorar la experiencia de aprendizaje, adaptándola a las necesidades individuales de cada sujeto. La comprensión de los intereses específicos facilitó a los profesores la creación de contenidos relevantes y atractivos, aumentando con ello la motivación y participación en el aula.

Por otro lado, identificar las debilidades lingüísticas de los estudiantes a través de encuestas proporcionó información clave para diseñar estrategias de enseñanza enfocadas al fortalecimiento de áreas específicas, permitiendo entonces, una atención más precisa a las dificultades que puedan enfrentar los aprendices, mejorando así la eficacia del proceso académico y promoviendo un desarrollo más equilibrado de las habilidades en inglés, como la comprensión y expresión oral, escrita y la lectura.

De otro lado, la encuesta permitió conocer el grado de satisfacción ante la estrategia basada en el método *Design thinking*. En suma, la realización de encuestas en clases de inglés no solo ayudó a personalizar la enseñanza según los intereses individuales, sino también, facilitó la identificación y abordaje de las debilidades lingüísticas estudiantiles, contribuyendo así a un aprendizaje más efectivo y gratificante. Se constató que desarrollaron habilidades gramaticales, fonológicas, semánticas y léxicas para el inglés.

Figura 17

Evidencias de la actividad 5. Fase: evaluar



Resulta aquí interesante detenerse para dar a conocer el significativo trajinar de las investigadoras ya que fue un atreverse a implementar en el aula la metodología *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, a través de la cual no solamente los estudiantes lograron el propósito perseguido, sino también, sirvió de fuente para fortificar la práctica instructiva.

En líneas generales, se refiere como aprendizaje, el adentrarse a la búsqueda de elementos que facilitaron adaptar este enfoque que invita centrarse en el estudiante y conocer en ellos sus intereses y contexto para desde ahí, satisfacer sus necesidades y deseos. Fue también un aprender a pensar de manera no convencional para diseñar experiencias de aprendizajes más atractivas y creativas,

además ponerse en el lugar de los alumnos para comprender sus dificultades y motivaciones, propiciando espacios cónsonos, confiables y seguros y así lograr la empatía entre estudiantes-docentes, estudiante-estudiante con el firme propósito de mejorar las interacciones en los sujetos y efectivamente, desarrollaran competencias lingüísticas con respecto al inglés.

Otro aprendizaje fue adecuar cada fase del *Desing thinking* a los resultados del diagnóstico, a las debilidades presentes en los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés. Aunque se cuente con experiencias pedagógicas, siempre es importante la apertura al cambio para ver cómo y de qué manera optar por acciones de enseñanza que sean las más afectivas y adaptables para que en un ambiente seguro puedan darse en los educandos, hechos de aprendizajes, se fomente la empatía, la colaboración, el trabajo en equipo y se desarrolle la creatividad en el aula.

Así las cosas, la experiencia adquirida durante la implementación del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, fue una oportunidad para el crecimiento profesional.

Tabla 6

Triangulación de resultados de la implementación

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de las investigadoras
La implementación de secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena	El <i>Desing thinking</i> es considerada una estrategia de aprendizaje que consiste en un programa integral de acción e incluye un enfoque y compromiso de recursos para realizar misión central, así pues, pueden considerarse como líneas de meta encaminadas a alcanzar los	A la luz de la interrogante, ¿Cómo hacer que el camino de un estudiante hacia el aprendizaje del inglés sea más motivador y efectivo? las investigadoras optaron por la implementación del <i>Desing thinking</i> como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las

Cherua sede Tezhumke de objetivos de la organización y competencias lingüísticas del Valledupar, Cesar, fue así unir todas las actividades idioma inglés en estudiantes desplegada en cinco en torno a ellas (Quintero, Wiwa del séptimo grado del actividades de acuerdo a las 2011). Centro Educativo Indígena fases del método, tal como se Para Ocando (2009, como se Cherua sede Tezhumke de describen seguidamente: citó en Quintero 2011), las Valledupar, Cesar, este hecho En la primera actividad, fase: estrategias instruccionales son significó una oportunidad de empatizar, se trabajó con una procedimientos que los aprendizaje no sólo para los dinámica mediante la cual se docentes utilizan de manera estudiantes sino también para usó un vocabulario sobre el rigurosa o flexible y reflexiva las docentes puesto que les medio ambiente para promover el rendimiento ayudó a la fortificación de su (*environment*), Se ofrecieron académico de los educandos, práctica pedagógica, en el palabras en inglés tales como utilizando todos los medios y sentido de que lograron hacer *tree* (árbol), *rive* (río), recursos necesarios para las adecuaciones pertinentes del enfoque del *Desing* *mountain* (montaña), *forest* lograr el propósito. *thinking* y ponerlo en práctica (bosque), *lake* (lago), *stream* Según Quintero (2011), al en el aula evidenciando la (arrollo), *ground* (tierra), posicionar las estrategias importancia de conocer en *valley* (valle), *hills* (colinas), desde una perspectiva profundidad los intereses y *Grass* (hierba) para que las pedagógica, los docentes las necesidades de los estudiantes leyeran en voz alta. También organizan conscientemente y y a partir de ahí hacer las se mostraron preguntas en las orientan hacia un respectivas construcciones, inglés, a decir, ¿Cómo son aprendizaje significativo, lo por ello, la opción del método vistos estos recursos por la que requiere de un plan de señalado. Significó también comunidad? *How these* acción. un aprender a pensar de *resources are viewed by the* El método *Desing thinking*, es manera no convencional para *community?* ¿Cuál es el considerado un modelo diseñar experiencias de recurso que más se usa y como innovador y activo, los aprendizajes más atractivas y se usa? *What is the most* docentes pueden utilizarlo creativas, además ponerse en *commonly resource used and* para promover la participación el lugar de los alumnos para *how is it used?* ¿Qué tipo de cuidados tiene la comunidad comprender sus dificultades y

con estos recursos? *What kind of care does the community have with these resources?* experiencial y colectiva (Casal y Granda, 2003). motivaciones, propiciando espacios cónsonos, confiables y seguros y así lograr la empatía entre estudiantes-docentes, estudiante-estudiante con el fin de mejorar las interacciones en los sujetos y efectivamente, desarrollaran competencias lingüísticas con respecto al inglés.

En esta actividad se logró en los estudiantes interés por aprender del entorno, demostraron seguridad en el actuar, fortalecieron sus valores hacia el ambiente. Se observó un ambiente de aprendizaje dinámico, colaborativo donde se puso en práctica la empatía. Basado en estas, se implementó el *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes, cuyos resultados se comparan con los autores, encontrando relación con lo expuesto por Barboza y Estupiñán (2023), Henriksen et al. (2017) pues, definen el *Desing thinking* como un proceso o método de diseño que suministra un enfoque basado en soluciones de problemas. Así mismo lo resumen en cinco pasos: empatía, definición, ideación, prototipo y evaluación. A esto se suma lo dicho por Uribe (2021) quien agregó que cuando se trata de las etapas generalmente aceptadas que caracterizan el proceso de pensamiento de diseño, incluyen la empatía, la

Otro aprendizaje fue, que aun cuando se tenga experiencia en el aula, se requiere de constantes cambios y adecuar a maneras de enseñanza afectivas y adaptables para que en un ambiente seguro puedan darse en los educandos, hechos de aprendizajes, se fomente la empatía, la colaboración, el trabajo en equipo y se desarrolle la creatividad en el aula.

Fue de gran satisfacción palpar los resultados en los estudiantes al desarrollar las actividades planificadas con la metodología *Desing thinking*

conceptualizaciones, definición, el prototipo y la detallaron lo relatado y evaluación. vocalizaron expresiones en inglés. Para Henriksen et al. (2017), En la tercera actividad, fase: la fase empatizar consiste en idear, se trabajó sobre el uso comprender el problema a correcto (*right*) e incorrecto resolver, cuyo objetivo es que (*wrong*) del agua a través de los creadores dejen de lado sus diversas imágenes, logrando propias creencias y opiniones que se potenció en los y se sumerjan en los educandos la innovación y pensamientos y opiniones de adaptación hacia el las personas que utilizarán el aprendizaje del inglés, producto final. interpretaron, reflexionaron, La fase definir, en opinión de aplicaron conocimientos, Uribe (2021), es donde se reconocieron la importancia analizan los datos recopilados del trabajo en equipo, crearon para generar ideas de posibles y aportaron solución al soluciones teniendo en cuenta problema identificado, se las personas y su relación con apropiaron de nuevas palabras la información recogida. en inglés, por tanto, En la fase prototipar, enriquecieron el vocabulario Henriksen (2017), se Actividad 4, fase: prototipar, caracteriza por ser el momento en este encuentro se le dio experimental, consiste en continuidad al tema sobre el exteriorizar las opiniones y de cuidado del agua, ahí, se seleccionan ideas identificando su uso correcto e concretas, se elaboran objetos incorrecto, a la vez que en el sentido de que respondan realizaron una campaña a los intereses de las personas ecológica en la escuela sobre cómo cuidar el vital líquido.

En esta sesión se logró en los educandos gran entusiasmo en aprender inglés, perdieron el temor a equivocarse en las pronunciaciones sobre el idioma, fueron empáticos con sus compañeros, trabajaron en equipo, diseñaron y publicaron carteles, aceptaron sugerencias, fueron creativos en sus producciones e interactuaron efectivamente con sus pares. En suma, con el desarrollo de las actividades implementadas, los estudiantes lograron desarrollar habilidades gramaticales, fonológicas, lexicales y gramaticales sobre el idioma inglés.

2.2.4. Evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

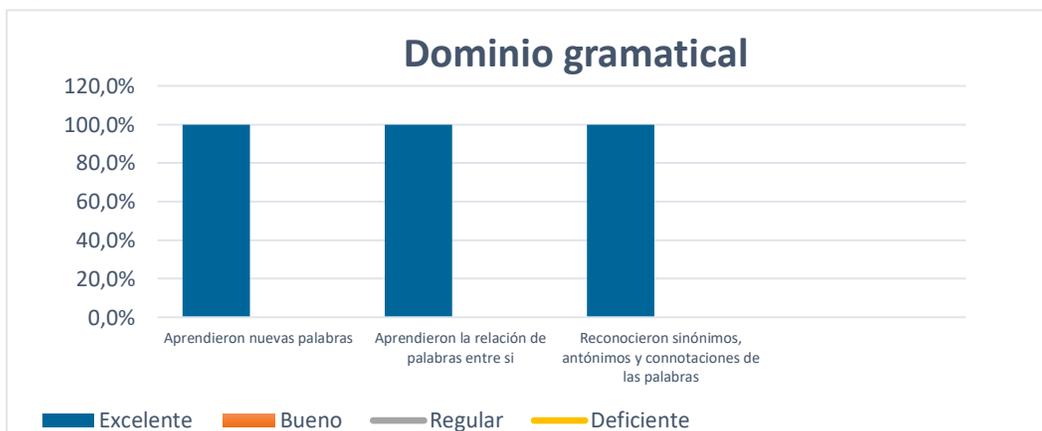
Con la finalidad de llevar a cabo el objetivo, evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Desing thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, las investigadoras utilizaron dos instrumentos, una rúbrica para evaluar en los estudiantes los logros

sobre las competencias lingüísticas del idioma inglés y una encuesta para conocer el grado de satisfacción relacionada a la metodología *Desing thinking*.

Al examinar los resultados de la rúbrica donde se reflejó los dominios del inglés: gramatical, fonológico, semántico y lexical, se estableció como niveles de desempeño: Excelente, Bueno, Regular, Deficiente. Seguidamente, se presentan los resultados de manera gráfica:

En lo correspondiente al dominio gramatical, para el indicador *aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés*, el 100% (6 estudiantes) se ubicaron en el nivel de desempeño Excelente. En el indicador *aprendieron cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos, cómo cambian el significado según el contexto*, el 100% (6 estudiantes) estuvieron en el nivel de desempeño Excelente. Para el indicador *reconocieron sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y cómo utilizarlas en diversas situaciones*, el 100% (6 estudiantes) estuvo en el nivel de desempeño Excelente. Resultados que dejaron en evidencia que los estudiantes alcanzaron el dominio gramatical con respecto al inglés ya que aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés, así mismo, cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos, cómo cambian el significado según el contexto, reconocieron sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y cómo utilizarlas en diversas situaciones.

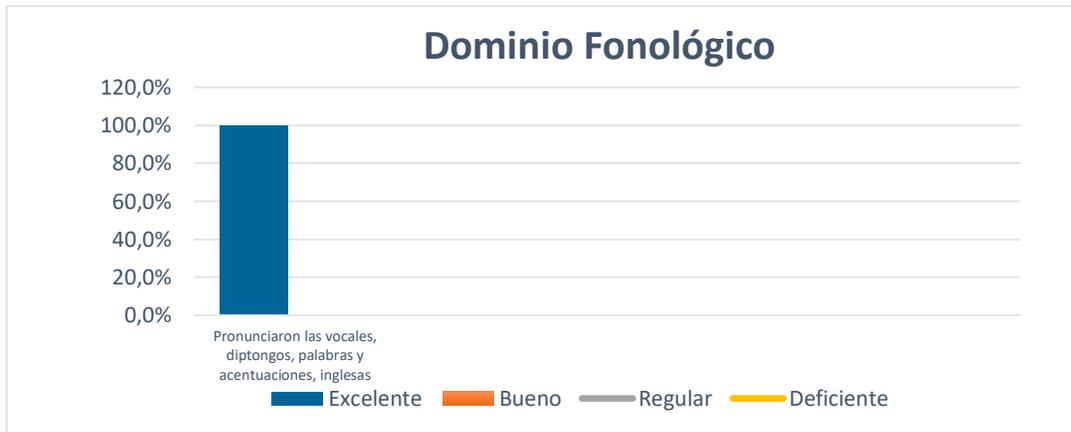
Figura 18
Dominio gramatical



En cuanto al dominio fonológico el 100% de los evaluados (6 estudiantes) se ubicaron en el nivel de desempeño Excelente, puesto que lograron *pronunciar correctamente, las vocales, diptongos, palabras y acentuaciones, inglesas*.

Figura 19

Dominio Fonológico



Al examinar los estudiantes en el dominio semántico, se observó que el 100% (6 estudiantes) estuvieron en el nivel de desempeño Excelente, lo que demuestra que los discentes *aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés*.

Figura 20

Dominio semántico



Al revisar en los estudiantes el dominio lexical, se encontró que el 100% de los evaluados (6 estudiantes) estuvieron en el nivel de desempeño Excelente, lo que demuestra que *se apropiaron de un vocabulario para identificar y comprender el significado de las palabras en inglés*.

Figura 21

Dominio lexical



Con los resultados descritos, quedó demostrado que se logró fortalecer en los estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar las competencias lingüísticas del idioma inglés por medio de las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica.

Tabla 7

Comparativo de resultados del diagnóstico y la implementación de las fases del método Desing thinking

Comparativo de resultados del diagnóstico y la implementación de las fases del método <i>Desing trinking</i>		
Dominio	Diagnóstico	Resultado de la implementación
Gramatical	100% (6 estudiantes en nivel Deficiente. Dificultades en identificar palabras en inglés, reconocer relaciones entre palabras, cambios de significado según el contexto, y uso de sinónimos, antónimos y	100% (6 estudiantes) en nivel Excelente. Aprendieron nuevas palabras y expresiones, relaciones entre palabras en oraciones y párrafos, cambios de significado según el contexto, y uso de sinónimos, antónimos y connotaciones en diversas situaciones.

	connotaciones en diversas situaciones	
Fonológico	100% (6 estudiantes) en nivel Deficiente. No pronuncian correctamente vocales, diptongos, palabras y acentuaciones en inglés	100% (6 estudiantes) en nivel Excelente. Pronuncian correctamente vocales, diptongos, palabras y acentuaciones en inglés.
Semántico	100% (6 estudiantes) en nivel Deficiente. Carecen de habilidades para utilizar una variedad de palabras y expresiones en inglés.	100% (6 estudiantes) en nivel Excelente. Aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés
Lexical	100% (6 estudiantes) en nivel Deficiente. Carecen de vocabulario para identificar y comprender el significado de las palabras en inglés, y competencias para expresarse con precisión.	100% (6 estudiantes) en nivel Excelente. Se apropiaron de un vocabulario para identificar y comprender el significado de las palabras en inglés.

De otro lado, al revisar la encuesta aplicada a los estudiantes, con la finalidad de constatar el grado de satisfacción en relación a la implementación de la secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Design thinking*, se constató que, la estrategia les pareció excelente, que al leer y pronunciar el inglés lo consideraron bueno, una de las cosas que más les gustó fue que perdieron el temor a equivocarse en sus pronunciaciones, a trabajar en equipo, el abordaje de una temática propia del contexto, les gustó mucho la campaña que hicieron para la preservación del agua, puesto que sus conocimientos no se quedaron en el aula, sino que fueron difundidos en toda la escuela. También comentaron que la forma de cómo se desarrollaron las fases del método les resultó fácil aprender el idioma porque partió de lo sencillo a lo complejo.

2.3. Discusión

Este inciso consiste en presentar los resultados obtenidos durante el recorrido investigativo, comparados con los estudios derivados en estudios previos haciendo sus respectivas contextualizaciones (Bermúdez et al., 2021). Siendo así, las investigadoras sistematizaron los datos con fragmentos que reflejan los mensajes surgidos durante la investigación e hicieron el análisis desde el punto de vista de la pregunta que orientó el proceso, a decir, ¿las fases del método *Design thinking* permiten el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa de séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar?, lo que las impulsó a la búsqueda de información que diera razón de las falencias que presentan los estudiantes en cuanto a su aprendizaje del inglés, motivo por el cual a través de una guía de observación buscaron identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

A tenor de lo expuesto, bajo la metodología que indica la Investigación Acción desde la propuesta de McKernan (1999), en lo que se refiere a su primer ciclo, diagnóstico evaluación de necesidades, diseño y aplicación de un plan de acción, evaluación y reflexión del plan, el proceso se llevó a cabo aplicando a los estudiantes mencionados, una guía de observación a través de la cual se constató que en el dominio gramatical carecen de habilidades que les permita identificar verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, artículos, pronombres e interjecciones. En referencia al dominio fonológico, no logran pronunciar vocales, diptongos, palabras y acentuaciones inglesas, ni reconocen su simbología fonética. En cuanto al dominio semántico se les dificulta el aprendizaje de nuevas palabras y expresarlas en inglés, no saben cómo relacionar palabras entre sí, en oraciones y párrafos, desconocen cuándo cambian el significado, igual sucede con los sinónimos, antónimos y connotaciones de palabras ni cómo darles la debida utilidad según el contexto.

Al examinar estos hallazgos a la luz de teóricos y estudios previos, se encontró que difieren, de la teoría formulada por Criollo, et al., (2020), quien sostuvo que para alcanzar la fluidez

comunicativa del inglés, se deben tener en cuenta el dominio gramatical refiriéndose a la pronunciación, articulación, acentuación y conexión de la lengua; dominio semántico, esto es, comprender el significado de las palabras según el contexto; el dominio léxico, en lo que refiere al vocabulario respectivo del idioma y el dominio pragmático, que no es más que la coherencia y cohesión del discurso.

En concordancia con el citado autor, Pérez y Trejo (2012), señalan que la competencia comunicativa incluye tres grandes competencias: gramatical, sociolingüística y estratégica. Dejan claro que la competencia gramatical incluye el conocimiento de elementos léxicos, reglas morfológicas, sintaxis, semántica y fonología. Agregan además que la competencia sociolingüística o discursiva incluye las normas del discurso en un contexto social, reglas socioculturales, normas de registro y estilo; y, la competencia estratégica se refiere a las estrategias de comunicación verbales y no verbales como gestos, mímica, acuñaciones léxicas, y ajustes para hacer entender el mensaje.

Llegados a este punto, y habiendo conocido la realidad presente en los estudiantes con respecto al aprendizaje del inglés, se procedió a conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, esta forma de atención pedagógica está estrechamente relacionada con el estudio de Barboza y Estupiñán (2023) quienes analizaron el uso de la metodología activa *Design Thinking* para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como resultado del análisis concluyó que, esta metodología puede incorporarse en todos los niveles del sistema educativo, todo depende del docente como facilitador del proceso porque es una temática que requiere de la actualización y capacitación de dicho profesional para lograr su efectividad en el aula.

Así mismo, Ñontol et al., (2022) lograron demostrar el impacto que ha tenido el método *Design Thinking* en el ámbito educativo puesto que gran parte de los planes de estudio en la actualidad se dirigen al procesamiento de información, cuantificando el proceso de desarrollo en cada nivel de educación, mediante una planificación deliberada. A esta idea se suma que dicha metodología

estimula la creatividad, la cual se fortalece a través de un sistema de educativas utilizando materiales producidos en el entorno (Espinoza et al. 2022).

El accionar emprendido por las investigadoras también tiene relación con el estudio de Rojas (2020), en sus conclusiones mostró que dicha metodología es beneficiosa para el desarrollo de una experiencia de aprendizaje significativa para los estudiantes, debido a que sus procesos de aprendizaje cognitivo se enriquecen y complementan con la interacción y la construcción de relaciones estudiante-alumno, estudiante-ambiente y estudiante-docente. Igual sucede con el trabajo de Cesar de Pertuz (2021) quien sostuvo que es posible determinar las habilidades lingüísticas iniciales de los niños, comprender en detalle qué estándares y qué habilidades necesitan ser fortalecidas a partir de la enseñanza del docente.

3. Conclusiones

A partir de los resultados analizados en el recorrido indagatorio, lo cual permitió el cumplimiento de los objetivos propuestos, seguidamente se destacan las conclusiones:

En lo referido al primer objetivo, *identificar las debilidades que presentan los estudiantes Wiwa del séptimo grado en las competencias lingüísticas del idioma inglés en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, al aplicar una guía de observación a los seis estudiantes que conformaron la unidad de trabajo se encontró que los estudiantes presentan falencias en cuanto a la identificación de verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, artículos, pronombres e interjecciones propias del inglés, lo que demuestra que no tienen dominio gramatical.

Otra debilidad evidenciada, es que desconocen la pronunciación de vocales, diptongos, palabras, acentuaciones y la simbología fonética; dicho de otro modo, carecen de habilidades para el dominio fonológico; tampoco cuentan con competencias que les facilite aprender nuevas palabras y expresiones en inglés; es decir tienen debilidad en el dominio semántico; igual sucede con el vocabulario, pues se les dificulta identificar y comprender el significado de palabras en inglés, por lo cual no cuentan con dominio lexical.

En cuanto al segundo objetivo, *conformar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, se planificó dicha secuencia de actividades titulada: *Método Design thinking (DT) como estrategia pedagógica para el Fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del séptimo grado* estructurada de acuerdo a las fases de la metodología señalada, recogiendo a la vez los propósitos, para la fase empatizar se buscó que los estudiantes descubrieran la necesidad principal, reconocieran a través del medio, palabras relacionadas con el inglés, identificaran y pronunciaran verbos, adjetivos y adverbios propios de la lengua inglés.

En la fase definir se pretendió que analizaran la problemática seleccionada (Mal uso de las fuentes hídricas - *Inappropriate use of water*), Dialogaran acerca del uso inadecuado de las fuentes

hídricas cercanas a sus hogares a través de unas imágenes para armar la secuencia de una historia, identificar y pronunciar preposiciones en inglés. En la fase idear, se pretendió involucrar a los estudiantes en la creación de ideas como alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática evidenciada, que clasificaran el uso correcto e incorrecto del agua a través de imágenes, usando los modales *must, mustn't and ought to*, además que identificaran y pronunciaran los artículos de la lengua inglesa.

Para la fase prototipar, se propuso que expresaran y reconocieran diferentes puntos de vista, cocrearan el prototipo de la idea de solución o de una parte de ella, relacionaran las palabras entre sí en oraciones y párrafos, reconocieran sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras, también que utilizaran sinónimos y antónimos del idioma inglés. En la fase evaluar el propósito fue capturar percepciones, opiniones y experiencias relacionadas con el acercamiento y trato con la asignatura de inglés dentro del aula, para ello se aplicó una rúbrica con el fin de evidenciar los logros de los aprendizajes relacionados al inglés y una encuesta para conocer el grado de satisfacción sobre la metodología implementada basada en el *Design thinking* resultados que fueron analizados y su resultados se muestran en el último objetivo de la investigación.

En lo que toca al tercer objetivo, *implementar una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, el desarrollo de las secuencias de actividades, fueron recogidas en cinco diarios pedagógicos, donde se evidenció todo el proceso llevado a cabo en cada fase del respectivo método. En la fase empatizar, a través del uso de un vocabulario relacionado con el medio ambiente (*environment*), dirigido por interrogantes en inglés tales como, *¿How these resources are viewed by the community?* (¿cómo son vistos estos recursos por la comunidad?), *What is the most commonly resource used and how is it used?* (¿cuál es el recurso que más se usa y cómo se usa?) y *What kind of care does the community have with these resources?* (¿Qué tipo de cuidados tiene la comunidad con estos recursos?). En la fase definir, se hizo uso de un juego de memoria con tarjetas sobre imágenes representativas en inglés, trabajaron con la temática sobre contaminación del agua (*water pollution*), crearon y recrearon la historia sobre un ambiente contaminado y sus consecuencias.

En la fase idear, a partir de la historia recreada a través de las imágenes sobre una situación evidenciada en el contexto en relación al uso del agua, analizaron las posibles soluciones, clasificaron en columnas *right* (correcto) and *wrong* (incorrecto). En que toca a la fase prototipar, se trabajó con la dinámica sobre una campaña ecológica, con el fin de que llegaran al diseño y divulgación de carteles con mensajes en inglés, alusivos al cuidado del agua. Finalmente, en la fase evaluar se aplicó la rúbrica para evaluar los logros de la implementación y el nivel de satisfacción.

Para dar razón del cuarto objetivo, *evaluar los logros de aplicación de una secuencia de actividades fundamentadas en las fases del método Design thinking como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar*, los resultados que aquí se anuncian fueron recogidos en una rúbrica demostrando en los estudiantes para el dominio gramatical, aprendieron nuevas palabras y expresiones en lengua inglesa, la relación correcta entre palabras, oraciones y párrafos, los cambios en el significado de las palabras según el contexto, identificaron sinónimos, antónimos, connotaciones de palabras y su uso en diversos contextos. En el dominio fonológico hicieron correctamente las pronunciaciones de vocales, diptongos, palabras, acentuaciones en inglés. En el dominio semántico aprendieron otras palabras y expresiones en inglés. En el dominio lexical, lograron ampliar su vocabulario en el nuevo idioma así mismo, identificaron y comprendieron su significado.

A la luz de lo expuesto, producto del análisis de recorrer investigativo se concluye que el objetivo que reza, fortalecer las competencias lingüísticas del idioma inglés por medio de las fases del método *Design thinking* como estrategia pedagógica en estudiantes Wiwa del séptimo grado en el Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar, fue logrado a plenitud.

4. Recomendaciones

Dada la importancia de este estudio, a partir de los resultados obtenidos, seguidamente se presentan algunas recomendaciones.

A la universidad Mariana. Crear y desarrollar planes de estudio y objetivos de aprendizaje específicos apropiados para las habilidades del idioma inglés en la educación técnica y vocacional. De igual forma, pensar en la certificación recurrente, brindando de esa forma oportunidades de capacitación o certificación para que los docentes certifiquen simultáneamente su contenido y sus habilidades lingüísticas, puesto que la capacitación continua, los métodos de enseñanza y el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas son esenciales para que los educadores enseñen inglés de manera efectiva en entornos específicos.

A los docentes, proporcionar a los estudiantes herramientas para el desarrollo de habilidades que faciliten su aprendizaje del inglés, así pues, se sientan llamados a aprender, pero lo más importante es que obtengan algo del conocimiento que le será de utilidad para toda la vida y no sólo por un corto tiempo. Que profundicen en las realidades y necesidades estudiantiles para que desde ahí desarrollen estrategias contextualizadas, sin obviar la creatividad e innovación que poseen.

Explorar nuevos métodos e implementarlos en el aula cuyo propósito sea mantener el interés de los educandos por el aprendizaje del idioma. Utilizar en las clases de inglés estrategias que tengan que ver con la vida cotidiana de los discentes, de tal manera que por su relevancia es probable que lo recuerde en el tiempo. No detenerse únicamente en la gramática, olvidando otros aspectos tales como la pronunciación, el vocabulario o la comprensión oral, todos deben ser abordados y darle la debida importancia que se merecen.

Hablar siempre inglés y animar a los estudiantes a hacer lo mismo. Apoyar sus clases en películas, literaturas, canciones, entre otros, son ideales, para hacer que se dediquen a aprender la nueva lengua. Empatizar siempre con los alumnos ya que al igual que las metas cuestan a unos tantos, el inglés cuesta también aprenderlo, así que, se debe proporcionar apoyo a quienes presenten

mayor debilidad, fomentar entre pares la ayuda mutua, es otro medio que facilita apropiarse del idioma, en ese sentido, se despierta la atracción hacia la apropiación de la lengua inglesa así mismo, perder el temor a equivocarse.

Referencias bibliográficas

- Picón, D y Melian, Y. (2014). La unidad de análisis en la problemática enseñanza aprendizaje. (U. N. Austral, Ed.) *ICT-UNPA-93*. file:///D:/Downloads/Dialnet-LaUnidadDeAnalisisEnLaProblematikaEnsenanzaaprendi-5123550%20(1).pdf
- Altablero. (abril de 2001). Etnoeducación una política para la diversidad. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87223.html>
- Alvarado, L y Garcia, M. (2008). Características mas relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Spiens*. file:///D:/Downloads/Dialnet-CaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760%20(22).pdf
- Anonimo. (06 de junio de 2020). *Crecimiento laboral*. <https://blog.harmonhall.com/la-importancia-de-aprender-ingles-en-un-mundo-globalizado-150/>
- Balcázar, D. (2010). *Hi! My name is Ñawi Chicunque Chunday*. Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5871/tesis570.pdf?sequence=1>
- Barboza, G y Estupiñán, L. (2023). La metodología activa Design Thinking para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Iberoamericana*. https://www.researchgate.net/publication/369187850_La_metodologia_activa_Design_Thinking_para_mejorar_y_transformar_los_procesos_de_ensenanza_y_aprendizaje
- Becerra, L. (2020). *Estrategia didáctica basada en la metodología del Design Thinking para promover la planeación creativa de la práctica docente en el nivel de preescolar*. Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7673/2020_Tesis_Laura_Melissa_Becerra_Guevara.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bermúdez, D., Gutiérrez G., Cuenca, P., Portela, A., & García, P. (2022). *Sugerencias para escribir análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones en tesis y trabajos de grado*.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. administración, economía, humanidades*. Mexico: Prentice Hall. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Brown, S., & Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*. Narcea, S.A. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1990-8644202000020001400000&lng=en

Buendía, L., Colás, P., & Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Santiago: LOM Ediciones.

Casal, I y Granda, M. (2003). Una estrategia didáctica para la aplicación de los métodos participativos. *participativos. Tiempo de Educar*, 4(7), 171-202. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100707.pdf>

Congreso de la Republica de Colombia. (1991). *Constitución Política de la República de Colombi*. Bogotá.

Cortés, M y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la investigación*. Campeche, México: Colección Material Didáctico. https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

Criollo, M... (2020). Competencias Lingüísticas de los Docentes de Inglés en relación a los estándares de desempeño profesional en un mundo globalizado. *rchivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 39, núm. 8, 1005-1011. <https://www.redalyc.org/journal/559/55969796013/html/#:~:text=Las%20competencias%20ling%C3%BC%C3%ADsticas%20se%20refieren,fonol%C3%B3gica%2C%20ortogr%C3%A1fica%2C%20y%20ortol%C3%B3gica>.

Decreto 804 de mayo 18 1995. (s.f.). Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (s.f). *Colombia una nación multicultural. Su diversidad étnica*. Bogotá. https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf

Díaz Barriga A, y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. Mexico, DF: McGraw Hill.

Díaz, L Uri, M y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación educ. médica* vol.2 no.7 jul./sep. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009#:~:text=La%20entrevista%20es%20una%20t%C3%A9cnica,al%20simple%20hecho%20de%20conversar.&text=Es%20un%20instrumento%20t%C3%A9cnico%20que%20adopta%20la%20forma%20de%20un%20d

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1983). México: Santillana.

Espinoza, J Sinchi, P y Romero, P . (2022). *El Design Thinking para estimular la creatividad en niños de 4 a 5 años en el Ámbito Expresión Artística del Centro de Educación Inicial ABC*. Trabajo de grado, Universidad Nacional de Educación, Azogues-Ecuador. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2775/1/Design%20thinking%20para%20la%20estimulaci%C3%B3n%20de%20la%20creatividad%20.pdf>

- García, M., Belmonte, M., & Galián, B. (2017). Opinión del alumnado sobre el empleo de rúbricas en la Universidad. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173553865005>
- Henriksen, D Richardson, C y Mehta, R. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *inking skills and Creativity* (26), 140-153. 10.1016/j.tsc.2017.10.001
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW - HILL INTERAMERICANAL.
- Hoover, C. (04 de octubre de 2018). *Human-Centered Design vs. Design-Thinking: how they're different and how to use them together to create lasting change*. <https://blog.movingworlds.org/human-centered-design-vs-design-thinking-how-theyre-different-and-how-to-use-them-together-to-create-lasting-change/>
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional sobre Investigación en Educación global y para el desarrollo*(1), 56-70. <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>
- Jaraba,D y Arrieta, A. (2012). Etnoenglish: trenzando palabras, historias y proyectos de vida del pueblo Zenú. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura vol.17 no.1 Jan./Apr.* http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322012000100007
- Ketlun, M. (2020). Fases y redes en la metodología del Design Thinking. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*. doi:<https://doi.org/10.18682/cdc.vi78>.
- Kurdistán América Latina. (22 de febrero de 2023). *Viviendo el multilingüismo en Rojava*. <https://www.kurdistanamericalatina.org/viviendo-el-multilinguismo-en-rojava/>

- Lagos, J. (2013). El rol de la multiculturalidad en la enseñanza del inglés. *Revista Aletheia Edición Especial*, 308 - 320. file:///D:/Downloads/136-Texto%20del%20art%C3%ADculo-358-1-10-20131118%20(1).pdf
- Lamas, H. (2014). *Aprendizaje Situado*. Academia Peruana de Psicología. <https://www.clubensayos.com/Espa%C3%B1ol/AprendizajeSituado/1859384.html>.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Libedinsky, J. (s.f). *La Unesco propone un mundo trilingüe*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/la-unesco-propone-un-mundo-trilingue-nid163131/>
- López, L y Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. (O. d. (OEI), Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación - Número 20*. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie20a02.htm>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martinez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Séptima reimpression*. México: Trilla.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid, España: Ediciones MORATA,S.L.
- Ministerio de Educación Nacional . (2018). *Enfoque funcional en el aprendizaje de lenguas extranjeras en EPB*. eco.colombiaaprende: <https://eco.colombiaaprende.edu.co/about-bilingualism/?playlist=55b8e92&video=d3092d9>
- Ministerio de Educación Nacional . (2019). *eco.colombiaaprende*. <https://eco.colombiaaprende.edu.co/about-bilingualism/?playlist=55b8e92&video=d3092d9>

Ministerio de Educación Nacional . (s.f). *About National Bilingual Program*.
<https://eco.colombiaaprende.edu.co/about-bilingualism/?playlist=55b8e92&video=d3092d9>

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Programa Nacional de Bilingüismo*.
<https://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

Monsalve, A y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación.
Itinerario Educativo , 117-128.

Moreira, J Zambrano, L y Rodríguez, M. (2021). El modelo Design thinking como estrategia pedagógica en la enseñanzaaprendizaje en la educación superior. *Polo del Conocimiento Edición núm. 56) Vol. 6, No 3*, 1062-1074. 10.23857/pc.v6i3.2421

Moreno, V. (2021). *Estrategia pedagógica para desarrollar la competencia comunicativa del idioma inglés en los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada de Lima*. Universidad San Ignacio de Loyola.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/44c11423-a36b-4b1b-9847-080e19503a7f/content>

Ñontol, L Montenegro, M Ruíz, H y Fernández, F. (2022). El design thinking como metodología para desarrollar el aprendizaje autónomo en estudiantes de escuelas peruanas. *Revista San Gregorio*. doi:<https://dx.doi.org/10.36097/rsan.v0i51.2045>

Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>

Palella, S., & Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Fedupel.

Pérez H y Trejo M. (2012). La Competencia Comunicatiiva y la enseñanza de Lenguas. *Atenas revista Científico Pedagógica* 3(19):88.

Pérez Serrano, E. (1994). *Paradigmas cuantitativo y cualitativo y metodología de la investigación*. México: Paidós.

Pertuz, R. (2021). *Aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método Desing thinking en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo M*. Trabajo de grado, Corporación Universitaria del Caribe CECAR, Agua Chica, Cesar. https://repositorio.cecar.edu.co/bitstream/handle/cecar/2513/APLICACION%20DE%20UNA%20PROPUESTA%20DE%20INTERVENCIÓN%20PEDAGÓGICA%20SIGUIENDO%20LAS%20FASES%20DEL%20M_TODO.pdf?sequence=1

Puentes, J. (2020). *Fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés, en los estudiantes de sexto grado del Instituto Caldas, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC*. Trabajo de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12482/2020_Tesis_Johanna_Marcela_Puentes_Celis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quintero, Y. (2011). *Modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste del programa nacional de formación de educadores*. Santiago de Cuba. <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/yjqc/ficha.htm>

Ramírez, F., & Zwerg, A. (2007). Metodología de la investigación: más que una receta. *Administración*(20), 91-111. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322327350004>

Rojas, L. (2020). *Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera en un ecosistema b-learning culturalmente integrado*. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Duitama Boyacá. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/3203/Aprendizaje_autonomo_ingles.pdf;jsessionid=DDBEA1DC8B65161C4A78D7CEAB952645?sequence=1

- Román, L. (2019). Evaluar con rúbricas: qué son, cómo aplicarlas y cuáles son sus beneficios. . *Educación* 3.0. <https://www.educacionrespuntocero.com/noticias/evaluar-con-rubricas/105774.html>
- Rosales, C. (2001). Plurilinguismo y Educación: Connotaciones actuales. *Innovación Educativa* n° 11, 11-24. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5138/pg_013-026_ineduc11.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rua, M. (2020). Enseñanza del inglés en indígenas Arhuacos mediante contenidos culturales de la etnia. *Instituto virtual de Lengua*. file:///D:/Downloads/Mayra+Rua%20(1).pdf
- Salamanca, A., & Martín-Crespo, C. (2007). *El muestreo en la investigación cualitativa*. R <http://www.sc.ehu.es/plwlumuj/ebalECTS/praktikak/muestreo>
- Steinbeck, R. (2011). El design thinking como estrategia de creatividad en la distancia. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación n*, (37), 27-35. file:///D:/Downloads/10.3916_C37-2011-02-02.pdf
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los metodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Toledo, N. (s.f). *Tecnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Mexico: FAD UAMex. <https://core.ac.uk/download/pdf/80531608.pdf>
- UNESCO. (23 de febrero de 2023). La Unesco pide que la educación sea plurilingüe. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/la-unesco-pide-que-la-educacion-sea-plurilinguee-742635>
- Uribe, R. (s.f.). Design Thinking: Guía digital básica. Instituto Nacional de Aprendizaje. 1-16. https://www.ina.ac.cr/inavirtual/Documentos%20compartidos/Material_Apoyo/guiaDesignThinking.pdf, pp.1-16.

Vallejo, R., & Finol, R. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117-133. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/84/87>

Villanueva, M. (2021). Cuarto Congreso Internacional sobre Educación Normal. *Inclusión de estudiantes cuya lengua materna no*. Hermosillo, Sonora. <https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1284-110-Ponencia-doc-.pdf>

Zambrano, J. (2022). *Procesos de Integración de la Metodología Design Thinking en Clases de Inglés: Sistematización de Práctica Educativa*. Universidad Icesi, Cali. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/98842/1/T02495.pdf

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

Valledupar, 18 de abril de 2022.

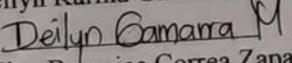
José Agustín Malo Alonso
Director Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke
Reciba un cordial saludo.

En el marco de la investigación titulada: *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar; como requisito para optar al título de Magister Pedagogía; como investigadoras deseamos realizar las fases del trabajo de campo con la aplicación de la propuesta a los estudiantes. Para ello solicito de la manera más comedida su valiosa colaboración a fin de autorizar la observación en el aula de clase y la aplicación de instrumentos de recolección de la información a docentes y estudiantes.

La participación de los estudiantes y docentes de la investigación no representa por ningún motivo un riesgo biológico, moral o ético. La información que se suministre al respecto aportará significativamente no sólo el desarrollo del estudio, sino también al fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de inglés. El trabajo de campo, la aplicación de la propuesta y de los instrumentos de recolección de la información tendrá lugar a partir de 01 junio al 15 de julio del 2023, sin que esto afecte el normal desarrollo de las clases.

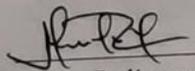
Expresamos nuestro agradecimiento por su apoyo en este proceso.

Atentamente

Deilyn Karina Gamarra Meza

Gellen Berenice Correa Zapata

Recibido:

CC:



Director (a) Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke

Fecha: 18 abril - 2023

Anexo B. Autorización para la utilización de las imágenes de los estudiantes

Documento de autorización para el uso de imágenes y fijaciones audiovisuales (videos) otorgados a la Institución Educativa y a la Universidad

Institución Educativa: Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke

Código DANE: _____ Municipio: Valledupar

Docente(s) directamente responsable(s) del tratamiento de los datos personales (Art. 3 Ley 1581/2012)

Deilyn Karina Gamarra Meza CC/CE: 1065819852

Gellen Berenice Correa Zapata CC/CE: 1065829440

Los abajo firmantes, mayores de edad, madre, padre o representante legal del estudiante menor de edad, relacionados en la lista de abajo, por medio del presente documento otorgamos autorización expresa para el uso de la imagen del menor, bajo los parámetros permitidos por la Constitución, la Ley y la Jurisprudencia en favor de la Institución Educativa Cherua sede Tezhumke de la ciudad de: Valledupar para cumplir con uno de los requisitos para la implementación de la investigación realizada en la Universidad: Mariana. La autorización se regirá en particular por las siguientes cláusulas:

Primera: Autorización y objeto. Mediante el presente instrumento autorizo(amos) a la Institución Educativa: Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de la ciudad de: Valledupar, ubicada en: ubicada en estribaciones de la Sierra Nevada, muy cerca del corregimiento de Patillal, jurisdicción de Valledupar, Cesar zona rural con dirección Villa Rueda y el teléfono: _____ y a la Universidad: Mariana correo electrónico: _____ teléfono: _____, para que hagan uso y tratamiento de la imagen del menor abajo referido, para incluirlo (o) en fotografías, procedimientos análogos a la fotografía, así como en producciones audiovisuales (videos), exclusivamente relacionados con actividades académicas y de investigación formalmente avalados por estas instituciones.

Segunda. Alcance de la autorización. La presente autorización se otorga para que la imagen del menor pueda ser utilizada en formato o soporte material en ediciones impresas y se extiende a la utilización de medio electrónico, óptico y magnético (intranet-internet), para mensajes de datos o similares y en general para cualquier medio o soporte conocido o por conocer en el futuro. La publicación podrá efectuarse de manera directa a través de un tercero que se le designe para tal fin.

Tercero. Territorio y exclusividad. La información aquí realizada se da sin limitación geográfica o territorial alguna, de igual forma la autorización de uso aquí establecida no implicará exclusividad por lo que se reserva el derecho de otorgar autorizaciones de uso similares en los mismos términos y en favor de terceros.

Cuarto. Divulgación de información. He(hemos) sido informado (a)(s) acerca de la grabación del video y/o registro fotográfico que utilizará el (los) docente (es) para efecto de la realización de su trabajo de investigación requerido para optar al título de: Magister en Pedagogía en la Universidad Mariana.

luego de haber sido informado (s) sobre las condiciones de participación de mi (nuestro) hijo (a) o representado en la grabación y/o registro fotográfico y resultas todas las inquietudes he (hemos) comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad y entiendo (entendemos) que:

- La participación del menor en este video y/o registro fotográfico y los resultados obtenidos por el (los) docente (s) en la presentación y sustentación de su trabajo de grado, no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso desarrollado del Trabajo de Grado para optar al título de: Magister en Pedagogía en la Universidad: Mariana.

- La Universidad Mariana y lo(s) docente(s) investigadores garantizará la protección de las imágenes del menor y el uso de las mismas de acuerdo con la normativa vigente durante y posteriormente al proceso de evaluación del (os) docente (s) como estudiantes de la maestría.

Atendiendo a la normativa vigente sobre consentimiento informado y de forma consciente y voluntaria firmo (amos) como prueba de que doy (damos) el consentimiento para la participación del menor en la grabación del video y los registros fotográficos para efecto de realización del referido trabajo de grado.

En constancia se adhieren los abajo firmantes.

ESTUDIANTES GRADO 1° SEPTIMO		ACUDIENTES
1.	CHIMOSQUERO PINTO LUIS	
2.	CORONADO MALO ANA YULITZA	• Laseca
3.	CORONADO MALO ILDERMARO	•
5.	MAESTRE NIEVES DANILO JOSE	• Nieves
6	TORRES MALO LUIS ANGEL	• Torres
7.	SOLIS MALO LISETH	

Anexo C. Validación del experto 1

Nombres y Apellidos: Karina Díaz Colpas

Institución donde Trabaja: IE Bello Horizonte, Sede Villa Yaneth

Cargo: _Docente

Título de Pregrado: Lcda en Lenguas Extranjeras

Institución donde la Obtuvo: Universidad Popular del Cesar

Año: 1998

Título de Posgrado: Magister en Pedagogía

Institución donde la Obtuvo: Universidad Marian

Año: 2016

Estudios Actuales: Doctorando en Educación con énfasis en administración educativa

Institución: UMECIT

Instrumentos:

1. Valoración global del conjunto de preguntas del instrumento
MUY BIEN X BIEN __ REGULAR __ MAL __
2. Considera que están expresadas con claridad las variantes del estudio: SI X NO __
3. La longitud del instrumento es: EXCESIVA __ ADECUADA X CORTA __
4. Las preguntas están categorizadas: BIEN X REGULAR ____ MAL __
5. El número de ítems asignados a cada variable es el adecuado: SI X NO __
6. Es necesario añadir nuevas preguntas: SI __ NO X
7. En caso de creer que es necesario añadir algún otro ítem diga cuáles:

8. En caso de creer que hay que suprimir ítems diga cuáles:

9. El lenguaje expresado en el instrumento es claro: SI X NO ____
10. Las preguntas están expresadas con precisión: SI X NO ____
11. Representa las categorías y subcategorías:

Design thinking como estrategia pedagógica
Competencias lingüísticas del idioma inglés

12. Haga por favor un comentario del instrumento:

El instrumento permite la recolección de los datos cualitativos, teniendo en cuenta un óptimo grado de adecuación a las características del objeto de estudio de la investigación.

Karina Díaz

Firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Karina Díaz identificado con la Cédula de Ciudadanía número 49720617 de la ciudad de Valledupar, por medio de la presente hago constar que revisé y por lo tanto VALIDO, los instrumentos presentados por las maestrantes Deilyn Karina Gamarra Meza y Gellen Berenice Correa Zapata, cursantes de la maestría en Pedagogía, en la Universidad Mariana, como parte de su trabajo de investigación titulado: *Design thinking* como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes Wiwa del séptimo grado del Centro Educativo Indígena Cherua sede Tezhumke de Valledupar, Cesar.

La presente constancia se firma en Valledupar a los 20 días del mes de abril de 2023.

Atentamente,



Firma del Experto

Anexo D. Validación del experto 2

Nombres y Apellidos: Osmady López herrera

Institución donde Trabaja: IE Bello Horizonte, Sede Villa Yaneth

Cargo: _Directivo docente Coordinador

Título de Pregrado: Lcda en Matemáticas y Física

Institución donde la Obtuvo: Universidad Popular del Cesar

Año: 1998

Título de Posgrado: Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Institución donde la Obtuvo: Universidad de Santander. UDES

Año: 2016

Estudios Actuales: Doctorando en Educación con énfasis en administración educativa

Institución: UMECIT

Instrumentos: Cuestionario, Rejilla y Diario de campo

1. Valoración global del conjunto de preguntas del instrumento
MUY BIEN X BIEN __ REGULAR __ MAL __
2. Considera que están expresadas con claridad las variantes del estudio: SI X NO __
3. La longitud del instrumento es: EXCESIVA __ ADECUADA X CORTA __
4. Las preguntas están categorizadas: BIEN X REGULAR ____ MAL __
5. El número de ítems asignados a cada variable es el adecuado: SI X NO __
6. Es necesario añadir nuevas preguntas: SI __ NO X
7. En caso de creer que es necesario añadir algún otro ítem diga cuáles:

8. En caso de creer que hay que suprimir ítems diga cuáles:

9. El lenguaje expresado en el instrumento es claro: SI X NO ___
10. Las preguntas están expresadas con precisión: SI X NO ___
11. Representa las categorías y subcategorías:

Design thinking como estrategia pedagógica
Competencias lingüísticas del idioma inglés

12. Haga por favor un comentario del instrumento:

El instrumento permite la recolección de los datos cualitativos, teniendo en cuenta un óptimo grado de adecuación a las características del objeto de estudio de la investigación.

Osmady López H.

Firma

Anexo E. Instrumento de diagnóstico para los docentes

Entrevista abierta

1. ¿Qué estrategias utiliza en las clases de inglés para que los estudiantes se interesen por aprender este idioma?

2. ¿Considera que con las estrategias que implementas en el aula, los estudiantes logran aprender inglés?

3. ¿De qué manera propicia la participación activa de todos los estudiantes en las clases de inglés?

Anexo F. Instrumento diagnóstico para estudiantes

Rúbrica para identificar las debilidades que presentan los estudiantes

Dominios del inglés	Indicadores	Niveles de desempeño			
		Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Dominio gramatical	Identifica palabras y expresiones en inglés.				
	Reconoce cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos, cómo cambian el significado según el contexto				
	Reconoce sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y cómo utilizarlas en diversas situaciones				
Dominio fonológico	Pronuncia vocales, diptongos, palabras y acentuaciones, inglesas				
Dominio semántico	Utiliza una variedad de palabras y expresiones en inglés.				
Dominio lexical	Posee un vocabulario para identificar y comprender el significado de las palabras en inglés				

Anexo G. Diario pedagógico 1

Fecha: 04 – 15 septiembre 2023 Hora: 07:00 – 09:00am Duración: 2 horas Grado: 7°
Nombre del docente investigador Deilyn Gamarra Meza – Gellen Correa Zapata
Habilidad para trabajar Empatía
Descripción de la actividad (EMPATIZAR) Descubrir la necesidad principal de la comunidad. Reconocer a través del medio palabras relacionadas con el inglés.
Descripción de la acción pedagógica Primeramente, se inició con el saludo de los estudiantes y se explicó la manera en que se iba a trabajar en esta sesión, se realizó una dinámica en la cual se usó un vocabulario visto relacionado con el medio ambiente (<i>environment</i>) de manera contextualizada, es decir, palabras en inglés que sean vistas dentro del territorio, por ejemplo, tree, river, mountain, forest, lake, stream, ground, valley, hills, grass; donde tenían que decir en voz alta cada palabra recordada. Luego, se llevó a cuestionar que todo eso que se había mencionado con las siguientes preguntas: ¿Cómo son vistos estos recursos por la comunidad? How these resources are viewed by the community? ¿Cuál es el recurso que más se usa y como se usa? What is the most commonly resource used and how is it used? ¿Qué tipo de cuidados tiene la comunidad con estos recursos? What kind of care does the community have with these resources? Después, los estudiantes hablaron de que algo que afecta el ambiente son la quema indiscriminada, la contaminación de las basuras en el territorio, al llegar al tema del agua, los estudiantes comentan que no es agua potable y que por esa razón sufren de la falta de agua, y que en los ríos tampoco se puede hacer uso del agua porque en ellos lavan los platos y el jabón contamina, además de que algunos animales realizan sus necesidades cerca de los ríos y arroyos que conforman el territorio.
Descripción de las destrezas de los estudiantes Durante la actividad, nuestros estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo, buena actitud, emoción por jugar y compromiso. Se evidencia la colaboración entre los estudiantes, se involucraron en cuestionarse si estaban relacionando de a forma correcta toda la actividad; al instante de presentar alguna duda siempre tuvieron en cuenta la opinión del otro para tomar y determinar una respuesta.
Descripción de las actitudes de los estudiantes En general, demostraron una actitud positiva y receptiva hacia la actividad, lo que contribuyó a un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo. Los estudiantes manifestaron el haber compartido durante la sesión expresando que trabajaron en equipo haciendo uso de la empatía.

Evidencias



Anexo H. Diario pedagógico 2

Fecha: 18 - 22 septiembre 2023 Hora: 07:00 – 09:00am Duración: 2 horas Grado: 7°
Nombre del docente investigador Deilyn Gamarra Meza – Gellen Correa Zapata
Habilidad para trabajar Comunicación y trabajo colaborativo
Descripción de la actividad
<p>(DEFINIR) Analizar la problemática escogida. (Mal uso de las fuentes hídricas - <i>Inappropriate use of water</i>) Dialogar acerca del uso inadecuado de las fuentes hídricas cercanas a sus hogares a través de unas imágenes para armar la secuencia de una historia.</p> <p>El juego de memoria activa la fase de empatizar en el proceso de Design Thinking al permitir que los participantes se pongan en el lugar de los demás al recordar las experiencias compartidas durante el juego. Esto fomenta la empatía al hacer que los estudiantes consideren las perspectivas y emociones de los demás mientras juegan y recuerdan momentos compartidos.</p>
Descripción de la acción pedagógica
<p>La actividad pedagógica de realizar un juego de memoria con los estudiantes implicó proporcionarles una serie de tarjetas con imágenes representativas de un vocabulario específico, junto con las palabras correspondientes escritas en otra serie de tarjetas. Los estudiantes debían emparejar cada imagen con su palabra correspondiente, lo que les permitía asociar visualmente cada concepto con su término adecuado, fortaleciendo así su comprensión y retención del vocabulario de manera interactiva y lúdica.</p> <p>Se inicia la clase saludando al grupo de estudiantes, se organiza y se dispone el espacio del salón como el ambiente para recibir conocimiento; luego se dispone a realizar las dinámicas respectivas para animar a los estudiantes y crear una buena actitud antes de iniciar con las clases del día; se realiza el llamado a lista para verificar asistencia para luego proceder con la clase en el tiempo estipulado.</p> <p>A continuación, se les indica que se va a trabajar con una actividad que involucra un juego para el desarrollo de los temas a trabajar; que se debe estar atento y con escucha activa para poder entender y comprender la dinámica de la situación de aprendizaje.</p> <p>Se les explica que se va a trabajar con una serie de imágenes distribuidas en fichas; 12 fichas, esas fichas comprenden un vocabulario correspondiente al medio ambiente y que aparte contamos con otras 12 fichas en donde cada una contiene el nombre de cada imagen del vocabulario ya mencionado.</p> <p>Por medio de imágenes, los estudiantes debían armar la secuencia entre ellas para lograr crear y recrear la historia que daría paso a esta fase. La historia consistía en un ambiente contaminado y como las personas que habitan en él podrían enfermar.</p> <p>Como grupo debían trabajar en un solo equipo, con mucha comunicación para poder descifrar el correcto orden de la secuencia, primeramente, una causa y luego su consecuencia. Al entender y comprender el orden de la historia, cada estudiante tomaría la imagen y la llevaría al tablero.</p> <p>Como resultado de la interpretación de las imágenes, los estudiantes se percatan de que lo mismo sucede en la comunidad, es decir, la contaminación del agua (water pollution).</p>
Descripción de las destrezas de los estudiantes
<p>Se evidencia la colaboración entre los estudiantes, se involucraron en cuestionarse si estaban relacionando de a forma correcta toda la actividad; al instante de presentar alguna duda siempre tuvieron en cuenta la opinión del otro para tomar y determinar una respuesta.</p> <p>Se nota la toma y el respeto por el turno; cada uno tomo un lugar e iban siguiendo el orden para poder ir al tablero e ir relacionando palabra e imagen.</p>
Descripción de las actitudes de los estudiantes
<p>Durante la actividad, nuestros estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo, buena actitud, emoción por jugar y compromiso. Se mostraron interesados y participativos mientras buscaban las coincidencias entre las imágenes y las palabras correspondientes. Observamos una actitud de cooperación, de diálogo y apoyo mutuo, ya que se ayudaron entre sí para encontrar las parejas correctas y superar el desafío del juego; no errar en el vocabulario.</p>

Además, percibimos una actitud de concentración y determinación mientras se esforzaban por recordar la ubicación de las tarjetas y completar el juego con éxito.

En general, demostraron una actitud positiva y receptiva hacia la actividad, lo que contribuyó a un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo.

Los estudiantes manifestaron el haber compartido durante la sesión expresando que trabajaron en equipo haciendo uso de la memoria y la empatía.

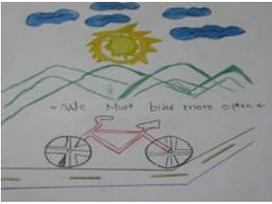
Evidencias



Anexo I. Diario pedagógico 3

Fecha: 25 septiembre – 06 octubre 2023 Hora: 07:00 – 09:00am Duración: 2 horas Grado: 7°
Nombre del docente investigador Deilyn Gamarra Meza – Gellen Correa Zapata
Habilidad para trabajar Pensamiento crítico - aprendizaje significativo
Descripción de la actividad (IDEAR) Involucrar a los estudiantes en la creación de ideas que brinden alternativas de solución y cambio con respecto a la problemática. Clasificar el uso correcto e incorrecto del agua a través de imágenes, usando los modales must, mustn't and ought to.
Descripción de la acción pedagógica Primeramente, se inició con el saludo de los estudiantes y se explicó la manera en que se iba a trabajar en esta sesión, se realizó una dinámica en la cual después de comprender por medio de la historia recreada a través de las imágenes y concluir que es una situación evidenciada en el contexto, el estudiante analiza las posibles soluciones. Se les es entregado varias imágenes en donde se muestra el uso que las personas dan al agua, seguidamente, se identifican usos correctos e incorrectos del líquido preciado, luego esos usos son clasificados en las columnas <i>right</i> (correcto) and <i>wrong</i> (incorrecto). Al ser clasificados dichos usos, los estudiantes proceden a interiorizar que muchas de esas acciones son hechas por los habitantes de la comunidad y que no es lo correcto cuando la prioridad es cuidar de la naturaleza. Al iniciar viendo la actividad sus primeros comentarios fueron: “pensamiento y engranaje para poder resolver”; desde un comienzo ellos tuvieron claro por sí mismos que no se trataba de ir individualmente resolviendo dudas, sino que debían tomar una decisión en conjunto.
Descripción de las destrezas de los estudiantes La destreza de los estudiantes en esta actividad se manifestó en su capacidad para observar, analizar y asociar las imágenes con las palabras correctas.
Descripción de las actitudes de los estudiantes Durante la actividad, nuestros estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo, buena actitud, emoción por jugar y compromiso. Se evidencia la colaboración entre los estudiantes, se involucraron en cuestionarse si estaban relacionando de a forma correcta toda la actividad; al instante de presentar alguna duda siempre tuvieron en cuenta la opinión del otro para tomar y determinar una respuesta.
Evidencias  

Anexo J. Diario pedagógico 4

<p>Fecha: 17 – 31 octubre 2023 Hora: 07:00 – 09:00am Duración: 2 horas Grado: 7°</p>
<p>Nombre del docente investigador Deilyn Gamarra Meza – Gellen Correa Zapata</p>
<p>Habilidad para trabajar Pensamiento crítico - aprendizaje significativo - solución de problemas – creatividad - trabajo cooperativo – toma de consciencia - discurso</p>
<p>Descripción de la actividad (PROTOTIPAR) Expresar y reconocer diferentes puntos de vista. Cocreando el prototipo de la idea de solución o de una parte de ella.</p>
<p>Descripción de la acción pedagógica Primeramente, se inició con el saludo de los estudiantes y se explicó la manera en que se iba a trabajar en esta sesión, se realizó una dinámica en la cual el desarrollo de esta fase sobre una campaña ecológica, luego de identificar usos correctos e incorrectos del recurso natural, los estudiantes hacen uso de su creatividad para llegar a proponer no sólo dentro del aula, sino fuera de ella, algunas recomendaciones o sugerencias a tener en cuenta en el cuidado del agua para así poder garantizar que esa fuente de agua que se tiene y es de gran ayuda se conserve y no desaparezca del territorio. Se realiza a través de una pequeña campaña ecológica, diseñando sus propios carteles con mensajes alusivos al cuidado del agua, dichos carteles son pegados en distintos espacios de la escuela, para que el mensaje pueda llegar a más personas y a más estudiantes.</p>
<p>Descripción de las destrezas de los estudiantes Demostraron habilidades y destrezas también para la comunicación y colaboración, ya que ellos trabajaron juntos para encontrar las coincidencias y aplicar la campaña ecológica</p>
<p>Descripción de las actitudes de los estudiantes Durante la actividad, nuestros estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo, buena actitud, emoción por jugar y compromiso. Se evidencia la colaboración entre los estudiantes, se involucraron en cuestionarse si estaban relacionando de a forma correcta toda la actividad; al instante de presentar alguna duda siempre tuvieron en cuenta la opinión del otro para tomar y determinar una respuesta. En general, demostraron una actitud positiva y receptiva hacia la actividad, lo que contribuyó a un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo. Los estudiantes manifestaron el haber compartido durante la sesión expresando que trabajaron en equipo haciendo uso de la empatía.</p>
<p>Evidencias</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;">     </div>

Anexo K. Diario pedagógico 5

Fecha: 06 noviembre 2023 Hora: 07:00 – 09:00am Duración: 2 horas Grado: 7°
Nombre del docente investigador Deilyn Gamarra Meza – Gellen Correa Zapata
Habilidad para trabajar Aprendizaje significativo
Descripción de la actividad
(EVALUAR) La encuesta tiene un propósito fundamental: capturar percepciones, opiniones y experiencias relacionadas con el acercamiento y trato con la asignatura de inglés dentro del aula. Esta encuesta desempeñará un papel esencial en la recopilación de datos significativos que enriquece nuestro entendimiento sobre el mejorar y facilitar aprendizaje en las competencias del idioma inglés.
Descripción de la acción pedagógica
<p>Primeramente, se inició con el saludo de los estudiantes y se explicó la manera en que se iba a trabajar en esta sesión, se realizó una dinámica en la cual la realización de encuestas en clases de inglés es una herramienta valiosa que permite recopilar información detallada sobre los intereses y debilidades de los estudiantes. Esta práctica se lleva a cabo con el objetivo de personalizar y mejorar la experiencia de aprendizaje, adaptándola a las necesidades individuales de cada estudiante. La comprensión de los intereses específicos de los alumnos facilita a los profesores la creación de contenido relevante y atractivo, lo que aumenta la motivación y participación en el aula.</p> <p>Por otro lado, identificar las debilidades lingüísticas de los estudiantes a través de encuestas proporciona información clave para diseñar estrategias de enseñanza enfocadas en fortalecer áreas específicas. Esto permite una atención más precisa a las dificultades que puedan enfrentar los alumnos, mejorando así la eficacia del proceso de aprendizaje y promoviendo un desarrollo más equilibrado de las habilidades en inglés, como la comprensión oral, expresión escrita, lectura y expresión oral.</p> <p>En resumen, la realización de encuestas en clases de inglés no solo ayuda a personalizar la enseñanza según los intereses individuales, sino que también facilita la identificación y abordaje de las debilidades lingüísticas de los estudiantes, contribuyendo así a un aprendizaje más efectivo y gratificante.</p> <p>En el contexto del aula, la estrategia del Design Thinking es una herramienta poderosa para impulsar la motivación y el interés por aprender; pone un énfasis significativo en entender las necesidades y perspectivas del alumno. Al aplicar esta metodología en el aula, los profesores pueden adoptar un enfoque centrado en el estudiante, personalizando la experiencia de aprendizaje para satisfacer las necesidades individuales. Esto puede aumentar la motivación, ya que los estudiantes se sienten más involucrados y valorados. Esto puede traducirse en proyectos prácticos y actividades hands-on que permitan a los estudiantes aplicar lo que han aprendido en situaciones del mundo real. Este enfoque práctico puede aumentar el interés al hacer que el aprendizaje sea más tangible y relevante. Al trabajar juntos en proyectos, los estudiantes pueden aprender unos de otros, compartir ideas y perspectivas, y experimentar con diferentes soluciones. La colaboración fomenta un ambiente positivo y estimulante en el aula, contribuyendo a la motivación de los estudiantes. La naturaleza del Design Thinking, donde se prueba, se recopila retroalimentación y se ajusta, puede ayudar a los estudiantes a superar el miedo al fracaso. Al entender que la mejora continua es parte integral del proceso, los estudiantes pueden sentirse más cómodos al asumir desafíos y aprender de sus errores, lo que a su vez aumenta la motivación para el aprendizaje.</p>
Descripción de las destrezas de los estudiantes
Demostraron habilidades y destrezas también para la comunicación y colaboración, ya que ellos trabajaron juntos para encontrar las coincidencias y aplicar las evaluaciones.
Descripción de las actitudes de los estudiantes
<p>Durante la actividad, nuestros estudiantes mostraron una actitud de entusiasmo, buena actitud, emoción por jugar y compromiso. Se evidencia la colaboración entre los estudiantes, se involucraron en cuestionarse si estaban relacionando de a forma correcta toda la actividad; al instante de presentar alguna duda siempre tuvieron en cuenta la opinión del otro para tomar y determinar una respuesta.</p> <p>En general, demostraron una actitud positiva y receptiva hacia la actividad, lo que contribuyó a un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo.</p>
Evidencias



Anexo L. Rúbrica para valorar los logros de la implementación

Dominios del inglés	Indicadores	Niveles de desempeño			
		Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Dominio gramatical	Aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés.				
	Aprendieron cómo se relacionan las palabras entre sí en oraciones y párrafos, cómo cambian el significado según el contexto				
	Reconocieron sinónimos, antónimos y connotaciones de las palabras y cómo utilizarlas en diversas situaciones				
Dominio fonológico	Pronunciaron las vocales, diptongos, palabras y acentuaciones, inglesas				
Dominio semántico	Aprendieron nuevas palabras y expresiones en inglés.				
Dominio lexical	Se apropiaron de un vocabulario para identificar y comprender el significado de las palabras en inglés				

Anexo M. Encuesta para valorar el grado de satisfacción

1. ¿Cómo te pareció la estrategia pedagógica implementada en el aula para la enseñanza del inglés?

- a. Pésimo ____
- b. Malo ____
- c. Regular ____
- d. Bueno ____
- e. Excelente ____

2. Del 1 al 5, ¿Qué tan bien te sentiste leyendo en inglés?

- a. Pésimo ____
- b. Malo ____
- c. Regular ____
- d. Bueno ____
- e. Excelente ____

3. ¿Qué tan bien te sentiste haciendo pronunciaciones en inglés?

- a. Pésimo ____
- b. Malo ____
- c. Regular ____
- d. Bueno ____
- e. Excelente ____

4. Indica dos cosas que más te gustaron de las clases de inglés. ¿Por qué?

5. Indica dos cosas que no te gustaron de las clases de inglés. ¿Por qué?
