Sophia

Sophia-Educación, volumen 20 número 2. Julio/diciembre 2024. Versión español | págs. 1-17
ISSN (electrónico): 2346-0806
DOI: https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.2i.1185

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Habilidades del siglo XXI y estrategias comunicativas: una oportunidad para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés

21st Century Skills and communicative strategies: an opportunity for the development of communicative competence in English

Habilidades do século XXI e estratégias comunicativas: uma oportunidade para o desenvolvimento da competência comunicativa em inglês

Jairo Andrés Sarmiento Giraldo[*], Jhonatan Vela Saavedra[**], Jhon Alexander Serna Restrepo[***]

*Magister en Ciencias de la Educación. Docente Universitario, Universidad del Quindío. ORCID: http://orcid.org/0000-0002-8499-5556.

**Licenciado en Lenguas Modernas. Magister en Didáctica del inglés. Docente Universitario Universidad del Quindío. ORCID: http://orcid.org/0000-0003-4720-648X

*** Magister en Didáctica del Inglés. Docente Universitario. Universidad del Quindío. ORCID: http://orcid.org/0000-0002-8133-3098.

Correspondencia de autor: jasarmiento@uniquindio.edu.co

Resumen

El presente estudio cuantitativo de alcance descriptivo tuvo como objetivo principal identificar el impacto de una estrategia basada en el modelo enGauge: 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age y en estrategias comunicativas en el nivel de inglés de estudiantes de grados décimo y once de nueve instituciones públicas del Departamento del Quindío, Colombia. En un primer momento, la preprueba permitió identificar que los estudiantes contaban con niveles -A, A1 y A2 en las diferentes habilidades (escucha, oralidad, gramática, vocabulario, lectura y escritura); posterior a esto y con base en los resultados obtenido, se empleó la estrategia basada en el modelo EnGauge a partir de encuentros presenciales e interactivos (virtual). Después de la aplicación de dicha estrategia, se evidenció una mejoría estadísticamente significativa en todas las habilidades permitiendo concluir que con el diseño de actividades que involucren el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y demás habilidades requeridas para el ciudadano del Siglo XXI, es posible alcanzar los niveles esperados de suficiencia en lengua extranjera por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Palabras clave: competencia comunicativa, estrategias comunicativas, modelo enGauge, educación bilingüe, habilidades del Siglo XXI.

Abstract

The present quantitative study with a descriptive scope had as main objective to identify the impact of a strategy based on the enGauge model: 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age and on communicative strategies in the English level of tenth and eleventh graders of nine public institutions of Quindío, Colombia. At first, the pre-test allowed us to identify that the students had levels -A, A1 and A2 in the different skills (listening, speaking, grammar, vocabulary, reading and writing). After the application of strategy for 3 months, a statistically significant improvement was evidenced in all the skills, concluding that with the design of activities that involved critical thinking, problem solving, teamwork and other skills required for the citizen of the 21st century, it is possible to reach the levels of foreign language proficiency expected by the Ministry of National Education of Colombia. SOFIA-SOPHIA ISSN (electrónico): 2346-0806

Recibido: abril de 2022 | Revisado: noviembre de 2022 | Aceptado: julio de 2023 | Publicado: marzo de 2024

Cómo citar: /how cite:
Sarmiento Giraldo, J. A., Vela Saavedra, J., & Serna Restrepo, J. A. (2024). Habilidades del Siglo XXI y Estrategias Comunicativas: una oportunidad para el desarrollo de la Competencia Comunicativa en inglés . Sophia, 20(2). https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.2i.1185

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener ningún **conflicto de interés.**

Copyright 2022. Universidad La Gran Colombia

Keywords: communicative competence, communicative strategies, enGauge model, bilingual education, 21st century skills.

RESUMO

O presente estudo quantitativo de alcance descritivo teve como principal objetivo identificar o impacto de uma estratégia baseada no modelo enGauge: 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age e em estratégias comunicativas no nível de inglês de estudantes do décimo e décimo primeiro ano de nove instituições públicas do Departamento de Quindío, Colômbia. Em um primeiro momento, o pré-teste permitiu identificar que os estudantes apresentavam níveis -A, A1 e A2 nas diferentes habilidades (escuta, oralidade, gramática, vocabulário, leitura e escrita); posteriormente, com base nos resultados obtidos, foi utilizada a estratégia baseada no modelo EnGauge através de encontros presenciais e interativos (virtuais). Após a aplicação da estratégia, foi evidenciada uma melhoria estatisticamente significativa em todas as habilidades, permitindo concluir que, com o design de atividades que envolvam pensamento crítico, resolução de problemas, trabalho em equipe e outras habilidades requeridas para o cidadão do século XXI, é possível alcançar os níveis esperados de proficiência em língua estrangeira estabelecidos pelo Ministério da Educação Nacional da Colômbia.

Palavras-chave: Competência comunicativa, estratégias comunicativas, modelo enGauge, educação bilíngue, habilidades do Século XXI

Introducción

Dada la importancia del idioma inglés a nivel global a causa de la relevancia histórico-geográfica y sociocultural de los países anglófonos en las políticas económicas y culturales del mundo occidental (Crystal, 2003), es esta la lengua extranjera predominante en muchos de los currículos de los sistemas educativos desde el nivel básico hasta el superior y posgradual (Sarmiento, 2021). En Colombia, esta tendencia lingüística ha marcado un punto de partida para la creación de políticas públicas que enfaticen en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera con el reto de formar aprendices (en cualquier área y nivel educativo) con habilidades comunicativas en esta lengua. Hasta el momento, varias han sido las políticas, iniciativas y estrategias que el Gobierno Nacional ha puesto en marcha para mejorar el nivel de inglés de los estudiantes y docentes Colombianos; entre algunos ejemplos, se puede destacar: Colombia Bilingüe 2014-2018 con estrategias tales como "*English fellows*" el cual consistía en un acompañamiento de docentes nativos extranjeros en las aulas de clase de las instituciones educativas; el Plan Nacional de Inglés: Colombia Very Well (2015-2025) con estrategias tales como Bunny Bonita; English for Colombia (ECO) que procuraban el mejoramiento del nivel de lengua a partir de la inversión en recursos y la capacitación docente (entre otros ejes misionales) y el actual Programa Nacional de Bilingüismo 2018-2022 (Portal Eco Colombia Aprende) que busca el fomento de la cultura y el reconocimiento no sólo del inglés sino de otras lenguas.

Sin embargo, las evidencias referenciadas desde pruebas estandarizadas sobre el nivel de inglés de los estudiantes en diferentes grados de escolaridad no han revelado un impacto positivo. Entre los años 2012 y 2015, considerando los resultados de los estudiantes en las pruebas Saber 11 y Saber Pro, "el número de estudiantes ubicados en los niveles superiores (B1 y B+) se mantuvo constante, mientras que el porcentaje de estudiantes en los niveles básicos (A1 y A2) aumentó 18%." (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Para el 2016, el 52% de los evaluados se ubicaron en los niveles -A1 y A1 (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Para el 2018, tal como lo reporta Sarmiento (2021) y Ministerio de Educación Nacional (2018), los 670.000 estudiantes que presentaron el examen establecieron un promedio nacional de 52 puntos sobre 100, lo que los clasificó en el nivel de desempeño A1. Con respecto al nivel de inglés a 2020, los estudiantes colombianos aún se encuentran muy lejos de lo esperado según el EF English Proficiency Index (EPI), de la firma Education First, quienes reportaron que los estudiantes del país ocuparon el puesto 77 entre 100 naciones evaluadas, con un promedio de 488 puntos sobre 800.

Lo anterior evidencia bajos resultados en el nivel de inglés alcanzado por los estudiantes de educación media cuando aún se contaba con una "normalidad educativa" en la que las clases virtuales eran

la excepción y no la regla. En la actualidad, y contando con una situación abrupta e inesperada como la Covid-19, aún se desconoce el desempeño en el nivel de inglés de los estudiantes. Sin embargo, se podría inferir, considerando los informes investigativos alrededor del mundo que evidencian impactos negativos a causa de la virtualidad, entre otros en el desempeño escolar de los estudiantes (Chicaiza, 2020; Lovón y Cisneros, 2020) y los resultados obtenidos en las pruebas mencionadas anteriormente, que la Competencia Comunicativa en inglés de los estudiantes no ha alcanzado el nivel esperado (B1). Es entonces cómo surgió la necesidad de indagar sobre el estado actual del nivel de inglés de los estudiantes de grados décimo y once de instituciones del Departamento del Quindío (nueve instituciones focalizadas por el gobierno local para el desarrollo de programas de bilingüismo). Este primer acercamiento, y como se podrá observar en el apartado de resultados, permitió validar que, efectivamente, un alto número de los estudiantes participantes de este estudio (131 de 187) se encontraban en los niveles A1 y A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2021). Teniendo en cuenta este diagnóstico, fue posible la creación de un plan de intervención basado en el enfoque de habilidades del Siglo XXI y en estrategias comunicativas para contribuir con el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes y evaluar, posteriormente, el impacto de dicha intervención en el nivel de lengua alcanzado por la población participante.

El enfoque de habilidades del Siglo XXI se basa en desarrollar, entre otras habilidades o competencias, el pensamiento crítico, la autonomía, el liderazgo, el trabajo colaborativo, la negociación de sentido, la flexibilidad, la empatía, el uso de medios tecnológicos y la adaptabilidad (*Partnership for 21st Century Skills,* 2007). Ledward y Hirata (2011) plantean que para lograr éxito en la vida personal y laboral es necesario la integración de diversas habilidades que incorporan no solamente el conocimiento de contenido y el desarrollo y experticia en ciertos campos, sino también la habilidad de resolver problemas, de pensar críticamente y de trabajar en equipo. La Asociación para las Habilidades del Siglo XXI planteó un marco de referencia para incorporar dichas habilidades a temprana edad en el sistema educativo; este marco se inscribe en tres ejes principales: aprendizaje e innovación; habilidades para la vida y la profesión; e información, medios y tecnología (*Partnership for 21st Century Skills,* 2007). Dentro de estos ejes se desarrollan diferentes temáticas interdisciplinares que ofrecen una visión amplia para afrontar las dinámicas sociales, culturales, económicas y demás que, actualemente, se ven permeadas principalmente por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

La propuesta de intervención trazada en la investigación aquí reportada busca el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Una competencia es entendida como:

> "el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto (…) y para el caso del aprendizaje de lenguas abarca competencias tales como la lingüística, la pragmática, la discursiva y funcional y la competencia sociolingüística" (MEN, 2006)

El objetivo principal de la propuesta de intervención era posicionar a los estudiantes de décimo y onceavo grado que obtuvieron un nivel A1 y A2 en la prueba diagnóstica (como se observará en el apartado de resultados) en el nivel B1, nivel esperado por el Ministerio de Educación Nacional para los estudiantes que terminen sus estudios secundarios.

La estrategia se basó principalmente en el modelo *enGauge: 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age* el cual plantea lineamientos para hacer frente a los desafíos de esta nueva era digital, Lemke (2002). Desde este modelo se proponen cuatro dimensiones generales: literacidad digital, pensamiento creativo, comunicación efectiva y alta productividad, todas estas necesarias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. La figura 1 detalla las habilidades que pueden ser alcanzadas desde cada dimensión.

Figura 1. *EnGauge 21st century skills.*



Fuente: tomado de www.ncrel.org/engauge

Este modelo se enfoca en el reto de preparar a los participantes de un proceso de formación para vivir, aprender y trabajar en la actual sociedad digital basada en el conocimiento y que requiere aprendizaje de alto rendimiento de contenidos académicos. La formación académica debe convertirse en organizaciones de aprendizaje de alto rendimiento utilizando las habilidades y herramientas del Siglo XXI, ya que este modelo se enfoca en el desarrollo dimensiones clave como promover el uso efectivo de tecnologías digitales, que fomentar la innovación y la resolución de problemas complejos, enfatizar la importancia de transmitir ideas de manera clara y persuasiva tanto de forma oral como escrita y busca maximizar el rendimiento y la eficiencia en la realización de tareas.. (Introduction to EnGauge, s.f.).

Considerando la literacidad digital, la propuesta de intervención consideró la metodología blended learning (encuentros presenciales y virtuales, (González, 2006)). La mediación tecnológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje se realizó con el apoyo de la plataforma Moodle, con la cual se buscaba, igualmente, contribuir con el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y brindar flexibilidad académica para que cada estudiante pudiera personalizar su experiencia de aprendizaje. Adicionalmente, esta metodología semipresencial fue la más adecuada para fortalecer el proceso de enseñanza de este grupo de estudiantes pertenecientes a la llamada "generación de la red" Berk (2009).

Teniendo en cuenta el pensamiento creativo, el diseño de las actividades planteadas procuraron el desarrollo de *high order thinking skills (HOTS)* y low *order thinking skills* (LOTS) que en palabras de Weiss (2003) representan tareas auténticas, retadoras y colaborativas y que, como lo plantean Anderson and Kratwohl, (2001) se basan en el análisis, la evaluación y la creación. Dichas habilidades se consideraron para el desarrollo de las actividades de clase teniendo en cuenta que las de bajo orden (LOTS) consisten en reunir información y las de alto nivel (HOTS) en procesar la información (Bloom *et al.*, 1956).

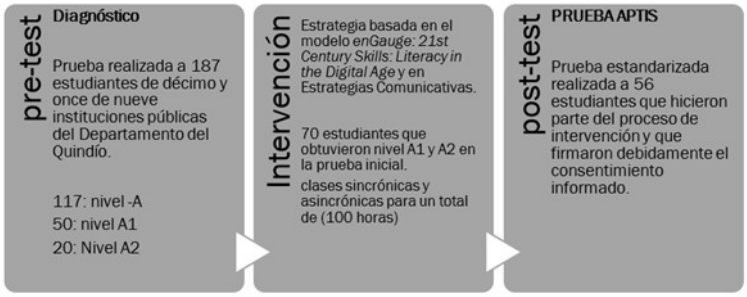
Con respecto a la dimensión *effective communication,* para el desarrollo de la estrategia se tomaron en cuenta estrategias comunicativas. Brown (1994) define estas estrategias como "el uso de mecanismos verbales y no verbales para la comunicación productiva de información" (p. 118). Todas las estrategias de aprendizaje implementadas en el aula de clase desarrollaron actividades receptivas y productivas, que familiarizaron a los participantes con situaciones de la vida cotidiana, situaciones auténticas y culturales.

Finalmente, la habilidad *alta productividad* se vio reflejada en los resultados de aprendizaje evidenciados al finalizar cada unidad.

Metodología

La presente investigación se enmarca en los estudios cuantitativos, con un diseño pre-experimental contando con una variable independiente (programa basado en estrategias comunicativas y en el enfoque de habilidades del Siglo XXI) y variables dependientes (nivel de lengua en las habilidades de comprensión y producción oral y comprensión y producción escrita y variables sociodemográficas como la edad y el sexo) con un alcance descriptivo (Hernández et al., 2014). La investigación contó con un diseño de preprueba/posprueba con un solo grupo (Hernández-Sampieri et al., 2014) como se muestra a continuación.

Figura 2. Diseño preprueba/posprueba con un solo grupo (Hernández-Sampieri et al., 2014).



Fuente: Elaboración propia.

Para analizar los datos del pretest, fue necesario, dada la naturaleza de las variables, realizar una prueba no paramétrica Chi-cuadrado de Pearson.

Variables nominales: edad, sexo, estudios previos en inglés.

Variables ordinales: Niveles de inglés A1, A2, B1,B2

Para el análisis del posttest se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon.

Variables ordinales: nivel en la habilidad de Listening pre y post

Nivel en la habilidad de Speaking pre y post

Nivel en la habilidad de Writing pre y post

Nivel en la habilidad GVR (gramática, vocabulario, lectura) pre y post.

Muestra Poblacional

La población participante del estudio corresponde a 63 estudiantes, hombres y mujeres entre los 15 y los 21 años, quienes pertenecen a diversos estratos sociales (1, 2, 3, 4 y 5), los cuales hacen parte de nueve instituciones del Departamento del Quindío que han sido focalizadas por el gobierno local para el desarrollo de planes de bilingüismo en la región

Aspectos éticos y bioéticos

La investigación contó con la participación de hombres y mujeres voluntarios quienes firmaron el consentimiento informado. Para el caso de los estudiantes menores de edad, previo a su consentimiento, se contó con un asentimiento diligenciado por los acudientes del menor y las directivas de la institución. Además, se contó con la autorización de la coordinadora de bilingüismo del Departamento para trabajar con las nueve instituciones focalizadas. Finalmente, el proyecto fue avalado por el Comité de Ética y Bioética de la Universidad del Quindío.

Instrumentos de investigación

La investigación contó con tres instrumentos principales. Una primera prueba (pretest) que incluía la evaluación de las habilidades: escucha, habla, GVR (gramática, vocabulario, lectura), y comprensión de lectura. Esta primera prueba fue creada por expertos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y validada por juicio de expertos en esta misma área. El instrumento fue diseñado con base en los

lineamientos y características del postest, procurando así homogeneidad entre ambos instrumentos. El segundo instrumento fue la estrategia basada en el modelo EnGauge, Lemke (2002) y en estrategias comunicativas. La estrategia contó con 20 horas asincrónicas, utilizando la ayuda de la plataforma Moodle. Además, se desarrollaron 58 horas sincrónicas (2 horas semanales) 15 horas presenciales (3 horas semanales) y se dedicó un total de 7 horas para la aplicación de los exámenes (pre y post). Todo esto para un total de 100 horas. Finalmente, para realizar la prueba post-test se aplicó el examen estandarizado APTIS *Forward Thinking English Testing*, el cual es licenciado por el British Council Colombia y evalúa las cuatro habilidades comunicativas -*listening, speaking, reading, writing*- además de un componente de vocabulario y gramática que actúa como nivelador. Este test clasifica a los evaluados según los niveles que propone el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER): A1, A2, B1, B2 y C.

Resultados

Análisis descriptivo Preprueba

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el pretest, desde cada habilidad, analizando, además, las variables sociodemográficas sexo, edad, estudios previos en inglés y estrato.

Muestras Independientes

Variables nominales: edad, sexo, estudios previos en inglés, estrato.

Variables Ordinales: nivel de lengua en cada una de las habilidades (*listening, speaking, GVR, writing*).

Dada la naturaleza de las variables se emplea la prueba no paramétrica Chi-cuadrado de Pearson.

Criterio para probar o rechazar las hipótesis con un intervalo de confianza del 95% significativo:

Si > 0.05 Se acepta la hipótesis nula.

Si < 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Tabla 1. *Hipótesis Nivel de lengua vs Sexo*

Habilidad	**Hipótesis Variable sexo H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad en listening pretest.** **H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad listening pretest.** **Variable estrato H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre los estratos 1,2,3,4,5 con respecto a la habilidad en listening pretest.** **H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre los estratos 1,2,3,4,5 con respecto a la**
Listening	en la habilidad listening pre-test. Variable estudios previos en inglés H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre los que han estudiado inglés previamente vs los que NO con respecto a la habilidad en listening pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre los que han estudiado inglés previamente vs los que NO con respecto a la en la habilidad listening pretest. Variable Edad H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre la edad de los participantes con respecto a la habilidad en listening pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre la edad de los participantes con respecto a la habilidad listening pretest H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la
Speaking	habilidad en speaking pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad speaking pretest. H0 y H1 también para variables estrato, edad y estudios previos en inglés. H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la
GVR	habilidad en GVR pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad GVR pretest. H0 y H1 también para variables estrato, edad y estudios previos en inglés H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la

Habilidad	Hipótesis Variable sexo H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad en listening pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad listening pretest. Variable estrato H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre los estratos 1,2,3,4,5 con respecto a la habilidad en listening pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre los estratos 1,2,3,4,5 con respecto a la
Writing	habilidad en el writing pretest. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre hombres y mujeres con respecto a la habilidad writing pretest. H0 y H1 también para variables estrato, edad y estudios previos en inglés.

Fuente: elaboración propia.

Dado que las pruebas realizadas con todas las habilidades (*listening, writing, GVR y speaking*) aceptaron en su totalidad las hipótesis nulas, es decir, no existen diferencias significativas entre el nivel de lengua y el sexo, solo se presentarán los resultados obtenidos en el pretest en su totalidad para la prueba de *Listening*. Los demás resultados evidenciaron el nivel de lengua obtenido por los estudiantes en cada habilidad, pero no la prueba de hipótesis. De igual manera, dado que los resultados arrojados respecto a la edad, el estrato y los estudios previos no evidenciaron diferencias estadísticas significativas, no serán reportados en este apartado.

Habilidad: listening

Lo que corresponde a los resultados de la habilidad de listening en relación con el sexo de los estudiantes antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes se encontraban en el nivel A1, con un 55,2% de los participantes de sexo femenino y un 44,8% de sexo masculino. En el nivel A2, la distribución fue similar, con un 66,7% de estudiantes femeninas y un 33,3% de estudiantes masculinos. Lo cual indica que, antes de la intervención, tanto las estudiantes femeninas como los masculinos presentaban una habilidad de listening predominante en los niveles A1 y A2, lo que refleja una homogeneidad inicial en la muestra.

De allí que, la prueba Chi-cuadrado realizada para verificar la relación entre la habilidad de listening y el sexo de los participantes reveló un P-valor de 0,379, lo que significa que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en esta habilidad antes de la intervención. En otras palabras, tanto las estudiantes femeninas como los masculinos mostraron niveles similares en esta competencia, lo que sugiere que las diferencias de género no fueron un factor determinante en el desempeño de esta habilidad antes de la implementación de la estrategia educativa.

Tabla 2. *Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	,774[a]	1	,379
Corrección de continuidad	,368	1	,544
Razón de verosimilitud	,778	1	,378
Prueba exacta de Fisher			
N de casos válidos	56		

Fuente: software SPSS

Habilidad: speaking

Considerando la habilidad de speaking, la prueba pretest evidenció un mejor desempeño que la habilidad de listening 4. Esto, dado que los resultados de la habilidad de speaking en relación con el sexo de los estudiantes antes de la intervención, reflejan que, en el nivel A1, el 66,7% corresponde a mujeres, mientras que el 33,3% a los hombres; en el nivel A2, la distribución fue más equilibrada, con un 53,3% de estudiantes femeninas y un 46,7% de estudiantes masculinos; y en el nivel B1, el 60,9% de los estudiantes eran mujeres y el 39,1% hombres. Resultados que señalan que, aunque la mayoría de estudiantes femeninas se ubicaban en los niveles A1 y A2, una proporción significativa logró alcanzar el nivel B1 en la habilidad de speaking.

Por tanto, lo anterior sugiere que, antes de la intervención, las estudiantes femeninas tendían a tener un rendimiento ligeramente superior en speaking en comparación con sus compañeros masculinos, especialmente en los niveles más bajos (A1 y A2) pese a que las diferencias observadas antes de la intervención no fueron drásticas.

Tabla 3. Tabulación cruzada nivel en Speaking vs sexo

			sexo		
			femenino	masculino	Total
SPEAKING ANTES		Recuento	12	6	18
	A1	% dentro de SPEAKING ANTES	66,7%	33,3%	100,0%
		Recuento	8	7	15
	A2	% dentro de SPEAKING ANTES	53,3%	46,7%	100,0%
		Recuento	14	9	23
	B1	% dentro de SPEAKING ANTES	60,9%	39,1%	100,0%
Total		Recuento	34	22	56
		% dentro de SPEAKING ANTES	60,7%	39,3%	100,0%

Fuente: Software SPSS

Habilidad: GVR (gramática, vocabulario, lectura)

La tabla 5 reporta los resultados del nivel obtenido por los estudiantes en la prueba de gramática, vocabulario y lectura.

Tabla 4. *Tabulación cruzada nivel en GVR vs sexo*

			sexo		
			femenino	masculino	Total
GVR_ANTES		Recuento	14	18	22
	A1	% dentro de GVR antes	63,6%	36,4%	100,0%
		Recuento	16	11	27
	A2	% dentro de GVR antes	59,3%	40,7%	100,0%
		Recuento	4	3	7
	B1	% dentro de GVR antes	57,1%	42,9%	100,0%
Total		Recuento	34	22	56
		% dentro de GVR antes	60,7%	39,3%	100,0%

Fuente: *Software* SPSS

En la tabla 5 la gran mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel A2 donde el 59,3% corresponde al sexo femenino y un 40,7% al sexo masculino.

Habilidad: writing

En la siguiente tabla se expresan los resultados de la habilidad de *writing,* estando esta al mismo nivel de la habilidad *listening.*

Tabla 5. *Tabulación cruzada nivel en Writing vs sexo*

			sexo		
			femenino	masculino	Total
Writing_antes		Recuento	19	12	31
	A1	% dentro de Writing_antes	61,3%	38,7%	100,0%
		Recuento	14	10	24
	A2	% dentro de Writing_antes	58,3%	41,7%	100,0%
		Recuento	1	0	1
	B1	%dentro de Writing_antes	100,0%	0,0%	100,0%
Total		Recuento	34	22	56
		% dentro de Writing_antes	60,7%	39,3%	100,0%

Fuente: *Software* SPSS

En la tabla 5 la gran mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel A1 donde el 61,3% corresponde al sexo femenino y un 38,7% al sexo masculino.

Los resultados anteriores evidencian que las habilidades de escucha y escritura se encuentran en un nivel de desempeño A1, el conocimiento gramatical, de vocabulario y lectura A2 y la habilidad de hablar B1. Sharwood-Smith (1974) en Calvo (1982) sostiene que

> Las destrezas de leer y escribir han sido postergadas en las clases de inglés durante los diez o quince últimos años, a causa, en gran medida, del enorme influjo que la lingüística estructural ha tenido sobre los métodos de enseñanza de los idiomas modernos, y que ha dado como resultado el hecho presente de que las clases de éstos se hayan empleado, casi exclusivamente, para practicar la destreza de hablar. (P. 91).

Lo que podría explicar el mejor desempeño de los estudiantes en la habilidad de hablar. Por otro lado, el enfoque gramatical y la enseñanza de vocabulario que se ha evidenciado en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés en los niveles de primaria y secundaria (García, Reyes y Hoyos, 2021) podrían explicar el hecho de que esta habilidad se ubique en un nivel A2. Finalmente, los resultados obtenidos por los estudiantes en la habilidad de escucha y escritura podrían explicarse si se tiene en cuenta que la escucha es considerada como una de las habilidades más difíciles de desarrollar debido no sólo a que es la destreza a la que menos se dedica tiempo en las aulas de clase, sino a la variación en pronunciación, grafemas, fonemas y demás que dificultan el proceso (Rodríguez, 2018). Lo mismo sucede con la habilidad de la escritura que es un proceso complejo que requiere de una instrucción constante y significativa (Nunan, 1991).

Después del proceso de intervención, que como ya se ha mencionado anteriormente hizo énfasis en el modelo *enGauge: 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age* y en estrategias comunicativas, se realizó la prueba estandarizada APTIS para verificar el impacto de éste en el nivel de lengua de los participantes. Dada la naturaleza de los datos se realizó la prueba Wilcoxon para determinar la significancia estadística de los resultados. A continuación, se presentan las hipótesis planteadas en la tabla 7.

Tabla 6. *Hipótesis Nivel de Lengua antes y después de la intervención*

Habilidad	Hipótesis
Listening	H0: No existen diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad Listening pre-test y listening pos-test. H1: Existen diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad Listening pre-test y listening pos-test.
Speaking	H0: No existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad Speaking pre-test y speaking H1: Existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad speaking pre-test y speaking pos-test
GVR	H0: No existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad GVR pretest y GVR. H1: Existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad GVR pretest y GVR pos-test

Habilidad	Hipótesis
Writing	H0: No existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad Writing pre-test y Writing pos-test. H1: Existe diferencias significativas (medianas) entre las mediciones de la habilidad Writing pre-test y Writing pos-test

Fuente: elaboración propia

Habilidad: Listening

La tabla 7 evidencia los resultados en la habilidad de *listening* teniendo en cuenta la pre y la post prueba.

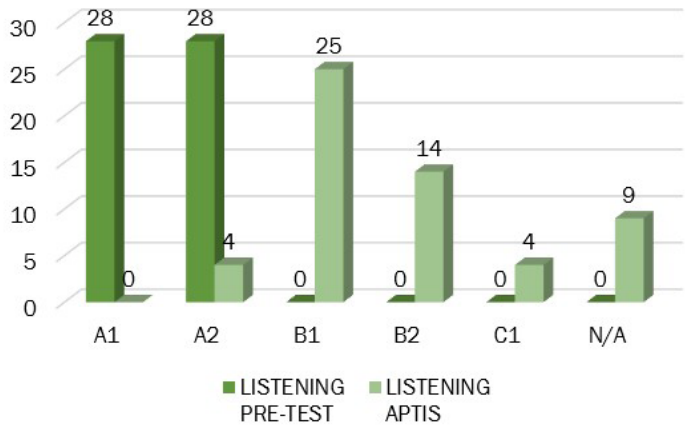
Tabla 7. *Habilidad Listening pre-test vs post-test*

	Listening PreTest		Listening APTIS	
Calificación	fi	hi	fi	hi
A1	28	0.5	0	0,00
A2	28	0,5	4	0,07
B1	0	0	25	0,45
B2	0	0	14	0,25
C1	0	0	4	0,07
N/A	0	0	9	0,16
Total	56	1	56	1,00

Fuente: *Software* SPSS

Para evidenciar más fácilmente los resultados obtenidos desde esta habilidad, se propone la siguiente figura.

Figura 4. Comparativo *Listening* Prepost



Fuente: elaboración propia

Como se puede evidenciar, los participantes mejoraron su nivel en esta habilidad, ubicándose el 44.64 % en un nivel B1, 25 % en B2 y 7,14 % en C1. Para evidenciar la significancia estadística de estos hallazgos, se realizó la prueba Wilcoxon como se muestra en la tabla 9.

Tabla 8. *Prueba Wilcoxon Habilidad Listening pretest vs post-test*

		Rangos N	Rango promedio	Suma de rango
Listen_Post-Test - Listen_Pre-Test	Rangos negativos	0a	,00	,00
	Rangos positivos	55b	28,00	1540,00
	Empates	1c		
	Total	56		

A. Listen_ Post-Test < Listen_PreTest
B. Listen_ Post-Test > Listen_PreTest
C. Listen_ Post-Test = Listen_PreTest

Fuente: Software SPSS

Tabla 9. Estadísticos de prueba[a]

	Listen Post-Test- Listen PreTest
Z	-6,520b
Sig. Asintótica (bilateral)	,000

Fuente: *Software* SPSS

La prueba Wilcoxon para la habilidad de *listening* arrojó un P-valor = 0,000 < 0,05; es decir, que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En otras palabras, existe una diferencia significativa en esta habilidad entre la preprueba y la post prueba después de aplicar la intervención.

Habilidad: Speaking

En el caso de la habilidad de *speaking*, se puede evidenciar un mejoramiento en el nivel de lengua comparado con la prueba inicial como se muestra a continuación.

Tabla 10. *Habilidad Speaking pre-test vs post-test*

	Speaking pre-test		Speaking APTIS	
Calificación	Fi	hi	fi	hi
A1	18	0,32	0	0,00
A2	15	0,27	5	0,09
B1	23	0,47	26	0,46
B2	0	0,00	12	0,21
C1	0	0,00	4	0,07
N/A	0	0,00	9	0,16
TOTAL	56	1,00	56	1,00

Fuente: *Software* SPSS

Figura 5. Comparativo *Speaking* Pre-post

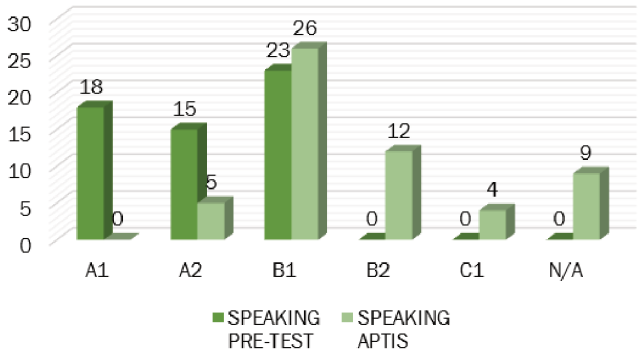


Figura 5. Comparativo Speaking Pre-post

Después de la intervención, los estudiantes se ubican en diferentes niveles superiores. El 46.42% en nivel B1; el 21.42% en nivel B2 y el 7.14% en nivel C1. La significancia estadística se presenta a continuación en la tabla 13.

Tabla 11. *Prueba Wilcoxon Speaking pre-test vs post-test*

		Rangos N	Rango promedio	Suma de rango
Speaking_Después -	Rangos negativos	2a	8,00	16,00
Speaking_Antes	Rangos positivos	40b	22,18	887,00
	Empates	14c		
	Total	56		

A. Speaking_Despues < Speaking_Antes

B. Speaking_Despues > Speaking_Antes

C. Speaking_Despues = Speaking_Antes

Fuente: *Software* SPSS

Tabla 12. *Estadísticos de prueba*[a]

	Speaking_Despues - Speaking_Antes
Z Sig. asintótica (bilateral)	-5,499b ,000

La prueba Wilcoxon arrojó un P-valor = 0,000 < 0,05; es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo cual indica que existe una diferencia significativa en la habilidad de *speaking* entre la preprueba y la postprueba después de aplicar la intervención.

Habilidad: GVR

Los resultados referentes a la prueba gramatical, de vocabulario y lectura, también generó cambios significativos como se muestra a continuación.

Tabla 13. *Habilidad GVR pretest vs posttest*

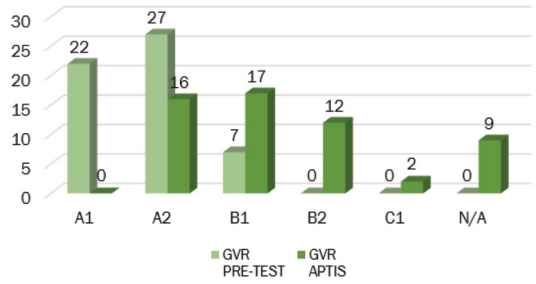
	GVR PRE-TEST		GVR APTIS	
Calificación	fi	hi	fi	hi
A1	22	0,39	0	0,00
A2	27	0,48	16	0,29
B1	7	0,13	17	0,30
B2	0	0,00	12	0,21
C1	0	0,00	2	0,04
N/A	0	0,00	9	0,16
TOTAL	56	1,00	56	1,00

Tabla 13. *Habilidad GVR pretest vs posttest*

	GVR PRE-TEST		GVR APTIS	
Calificación	fi	hi	fi	hi
A1	22	0,39	0	0,00
A2	27	0,48	16	0,29
B1	7	0,13	17	0,30
B2	0	0,00	12	0,21
C1	0	0,00	2	0,04
N/A	0	0,00	9	0,16
TOTAL	56	1,00	56	1,00

Fuente: *Software* SPSS

Figura 6. Comparativo GVR Prepost



Fuente: elaboración propia

En este caso, los participantes se ubican en su mayoría en un nivel B1 (30,35%) seguido por el nivel B2 (21,42%) y contando con participantes en el nivel C1 (3,57%). La significancia estadística de estos resultados se muestran a continuación.

Tabla 14. *Prueba Wilcoxon Speaking pretest vs post-test*

		Rangos	N	Rango promedio	Suma de rango
GVR_Después - GVR_	Rangos negativos		1a	8,00	12,00
Antes	Rangos positivos		48b	22,18	1213,00
	Empates		7c		
	Total		56		

A. Gvr_Despues < GVR_Antes B. Gvr_Despues > GVR_Antes C. Gvr_Despues = GVR_Antes

Fuente: elaboración propia

Tabla 15. *Estadísticos de prueba*[a]

	GVR_Después - GVR_Antes
Z	-6,068b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

La prueba Wilcoxon arrojó un P-valor = 0,000 < 0,05; es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. En la habilidad GVR, también existe una diferencia significativa en la habilidad entre la pre-prueba y la post-prueba después de aplicar la intervención.

Habilidad: Writing

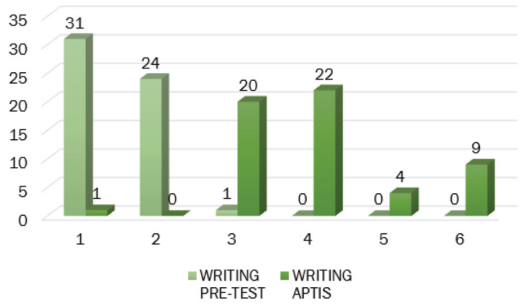
Finalmente, considerando la habilidad de *writing*, se observa un mejoramiento de los participantes en su nivel de lengua.

Tabla 16. *Habilidad Writing pre-test vs post-test*

	Writing pretest		Writing APTIS	
Calificación	fi	hi	fi	hi
A1	31	0,55	1	0,02
A2	24	0,43	0	0,00
B1	1	0,02	20	0,36
B2	0	0,00	22	0,39
C1	0	0,00	4	0,07
N/A	0	0,00	9	0,16
TOTAL	56	1,00	56	1,00

Fuente: *Software SPSS*

Figura 7. *Comparativo Writing prepost*



Fuente: elaboración propia

El 39,28% se ubica ahora en un nivel B2, 35,71% en B1 y 7,14% en nivel C1 en la habilidad de *writing*. A continuación se reporta la significancia estadística de estos hallazgos.

Tabla 17. *Prueba Wilcoxon Writing pre-test vs post-test*

	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rango
WRITING_DESPUES - WRITING_ANTES	Rangos negativos	0a	,00	,00
	Rangos positivos	55b	28,00	1540,00
	Empates	1c		
	Total	56		

a. WRITING_DESPUES < WRITING_ANTES b. WRITING_DESPUES > WRITING_ANTES c. WRITING_DESPUES = WRITING_ANTES

Fuente: Software SPSS

Tabla 18. *Estadísticos de Prueba*

	WRITING_ DESPUES - WRITING_ANTES
Z	
Sig. asintótica (bilateral)	-6,532b ,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo.
b. Se basa en rangos negativos.

La prueba Wilcoxon arrojó un P-valor = 0,000 < 0,05; es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Tal como las demás habilidades, en la habilidad de writing existe una diferencia significativa con la preprueba y la postprueba después de aplicar la intervención; lo que permite observar un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, ya que la magnitud de la mejora en los niveles de competencia en las habilidades de listening, speaking, writing y GVR demuestra que la intervención no solo fue efectiva, sino también capaz de generar cambios sustanciales en un periodo relativamente corto de tiempo.

En síntesis, se puede observar que existen diferencias estadísticamente significativas entre el pre-test y el post-test. En un primer momento, los estudiantes se encontraban en nivel A1 en las habilidades de escucha y escritura; A2 en la habilidad GVR (gramática, vocabulario y lectura) y en B1 en la habilidad oral. Después de ser parte del programa basado en habilidades del Siglo XXI y en estrategias comunicativas un alto número de estudiantes progresaron al nivel B1y otros alcanzaron niveles superiores (B2 y C1). Para el caso del post-test, se observa que sigue siendo la habilidad *speaking* la que presenta mejores resultados, seguido de listening, writing y GVR que mostraron avances significativos.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación reflejan una mejora importante en las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes tras la implementación de la estrategia basada en el modelo enGauge, pues este hallazgo es particularmente relevante considerando que, al inicio del estudio, la mayoría de los participantes se encontraba en niveles A1 (39%) y A2 (45%), según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y después de la intervención, un número considerable de estudiantes progresó a niveles B1 (36%) y B2 (32%), e incluso algunos alcanzaron el nivel C1 (7%), lo que sugiere que la intervención fue efectiva para elevar el nivel de competencia comunicativa en inglés.

Así mismo, el análisis estadístico realizado a través de la prueba de Wilcoxon evidenció diferencias significativas entre las mediciones pre y post intervención en todas las habilidades evaluadas (listening, speaking, writing y GVR), resultados que refuerzan la hipótesis de que una intervención que integra habilidades del Siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo, junto con el uso de herramientas tecnológicas y estrategias comunicativas, posibilita la mejora de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

De igual modo, es importante destacar que el mayor progreso se observó en la habilidad de speaking, lo que coincide con la literatura existente que sugiere que las estrategias que promueven la interacción y la comunicación activa pueden ser más efectivas para desarrollar la fluidez y precisión en la producción oral. Por otro lado, las habilidades de listening y writing, aunque también mejoraron, lo hicieron en menor medida, lo que podría indicar la necesidad de un enfoque más intensivo en estas áreas en futuras intervenciones.

La mejora en los niveles de competencia comunicativa en inglés también pone de relieve la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades actuales, integrando tecnologías digitales y enfoques pedagógicos innovadores que no solo mejoren el aprendizaje de contenidos, sino que también desarrollen habilidades críticas para el éxito en un mundo globalizado, lo que tiene implicaciones importantes para la educación bilingüe en contextos similares.

No obstante, es importante destacar que, pese a los avances significativos observados, es necesario considerar las limitaciones de este estudio, como la falta de un grupo control, lo que impide atribuir los resultados exclusivamente a la intervención aplicada. Además, futuros estudios podrían beneficiarse de un análisis más profundo de las variables que podrían influir en el aprendizaje, como el contexto socioeconómico y la exposición previa al inglés fuera del entorno escolar.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación reflejan una mejora importante en las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes tras la implementación de la estrategia basada en el modelo enGauge, pues este hallazgo es particularmente relevante considerando que, al inicio del estudio, la mayoría de los participantes se encontraba en niveles A1 (39%) y A2 (45%), según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y después de la intervención, un número conside-

rable de estudiantes progresó a niveles B1 (36%) y B2 (32%), e incluso algunos alcanzaron el nivel C1 (7%), lo que sugiere que la intervención fue efectiva para elevar el nivel de competencia comunicativa en inglés.

Así mismo, el análisis estadístico realizado a través de la prueba de Wilcoxon evidenció diferencias significativas entre las mediciones pre y post intervención en todas las habilidades evaluadas (listening, speaking, writing y GVR), resultados que refuerzan la hipótesis de que una intervención que integra habilidades del Siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo, junto con el uso de herramientas tecnológicas y estrategias comunicativas, posibilita la mejora de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

De igual modo, es importante destacar que el mayor progreso se observó en la habilidad de speaking, lo que coincide con la literatura existente que sugiere que las estrategias que promueven la interacción y la comunicación activa pueden ser más efectivas para desarrollar la fluidez y precisión en la producción oral. Por otro lado, las habilidades de listening y writing, aunque también mejoraron, lo hicieron en menor medida, lo que podría indicar la necesidad de un enfoque más intensivo en estas áreas en futuras intervenciones.

La mejora en los niveles de competencia comunicativa en inglés también pone de relieve la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades actuales, integrando tecnologías digitales y enfoques pedagógicos innovadores que no solo mejoren el aprendizaje de contenidos, sino que también desarrollen habilidades críticas para el éxito en un mundo globalizado, lo que tiene implicaciones importantes para la educación bilingüe en contextos similares.

No obstante, es importante destacar que, pese a los avances significativos observados, es necesario considerar las limitaciones de este estudio, como la falta de un grupo control, lo que impide atribuir los resultados exclusivamente a la intervención aplicada. Además, futuros estudios podrían beneficiarse de un análisis más profundo de las variables que podrían influir en el aprendizaje, como el contexto socioeconómico y la exposición previa al inglés fuera del entorno escolar.

Conclusiones

A manera de conclusión, es posible afirmar que los participantes de este estudio mejoraron su nivel de lengua en todas las habilidades después de haber hecho parte de un programa de inglés enfocado en el desarrollo de habilidades del Siglo XXI y estrategias comunicativas. El nivel inicial de 187 estudiantes pertenecientes a grados décimo y once de nueve instituciones educativas se mantuvo en niveles -A, A1 y A2, lo que permitiría inferir que, a pesar de ser escuelas públicas focalizadas en bilingüismo, los estudiantes de estas instituciones del Departamento del Quindío aún cuentan con muy bajos niveles de competencia en inglés. Se desconocen las razones por las cuales esta situación sigue presentándose en las escuelas públicas y si la virtualidad vivida por cerca de dos años ha afectado este proceso basado en los bajos niveles de desempeño lingüístico de los estudiantes se podrían realizar futuras investigaciones que identifiquen más factores que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes

Después de aplicar la estrategia de intervención se evidenció un mejoramiento estadísticamente significativo en el nivel de lengua en cada una de las habilidades, demostrando así que con el diseño de actividades que sobrepasen la repetición y la memorización a tareas superiores como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el análisis, la evaluación, la adaptabilidad y demás habilidades enmarcadas en el modelo enGauge, acompañado del trabajo colaborativo y la utilización de herramientas tecnológicas como parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, es posible mejorar la competencia comunicativa en inglés.

Referencias bibliográficas

Anderson, W. L. y David r. Krathwohl, D. R., et al. (Eds.). (2001) Una taxonomía para el aprendizaje, enseñanza y evaluación: una revisión de la taxonomía de Bloom de objetivos educativos. Boston: Allyn & Bacon.

Berk, R. (2009), Teaching strategies for the net generation. Transformative Dialogues: *Teaching & Learning Journal, 3* (2).

Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., y Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York, Toronto: Longmans, Green.

Brown, Douglas H. (1994), *Principles of Language and Teaching*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall Regents, 335 pp.

Calvo, A. (1982). *la enseñanza del inglés y las cuatro destrezas: escuchar, hablar,*

Chicaiza, A. (2020). Percepción sobre la educación virtual, en adolescentes de la parroquia Salasaca, durante la pandemia del COVID-19. Ocronos, 3(8), 160. https://revistamedica.com/educacion-virtual-adolescentes-pandemia-COVID-19/

Crystal, D. (2003). English as a Global Language. Cambridge University Press: London.

D. R. Krathwohl, D. "A revision of bloom's taxonomy". *Theory Pract.,* vol. 41, no. 4, pp. 212-219, 2002. Taken from https://www.depauw.edu/files/resources/krathwohl.pdf

EF English Proficiency Index. (2020). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés.* Tomado de: https://www.ef.com.co/epi/

García, J. Reyes, C. Hoyos, E. (2021). El currículo sugerido en el contexto de escuela nueva: una propuesta didáctica para potenciar los estilos de aprendizaje. Proyecto de investigación 959. Universidad del Quindío. González, J. (2006). B-Learning utilizando software libre, una alternativa viable en Educación Superior. *Revista Complutense de Educación.* 17(1), 121-133

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). México D.F. Jersey, Estados Unidos: Pretince Hall.

Introduction to EnGauge. (n.d.). http://www.ncrel.org/engauge/intro/intro/

Ledward, B. C., y Hirata, D. (2011). *An overview of 21st century skills. Summary of 21st century skills for students and teachers.* Honolulu: Kamehameha Schools-Research & Evaluation. *leer y escribir*. Madrid. Tomado de https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73102/00820073007971.pdf?sequence=1

Lemke, C (2002). EnGauge 21st Century Skills: Digital literacies for a digital age. Washington, DC: Office of educational research and improvement (OERI).

Lovón, M. y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID19: el caso de la PUCP. Propósitos y Representaciones. Revista de Pscicología Educativa, 8(SPE3), e588. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.Volumencomplementario|BlogBibliotecas [MCER] (2021). http://blogbibliotecas.mecd.gob.es/2021/12/22/marco-comun-europeo-de-referencia-para-las-lenguas-aprendizaje-ensenanza-evaluacion-volumen-complementario/

Ministerio de educación Nacional (2016). "Informe Nacional de Resultados Examen Saber Pro 2012-2015". Bogotá D.C. 6-44.

Ministerio de educación Nacional (2017). "Informe Nacional de Resultados Examen Saber Pro 2016". Bogotá D.C. 5-47

Ministerio de educación Nacional (2018). "Informe Nacional de Resultados Examen Saber Pro 2018" Bogotá D.C. 41-48

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares Básicos de Competencias.*

Nunan, D. (1991). *Language and teaching methodology*: A textbook for teachers.

Partnership for 21st Century Skills. (2007a. *Framework for 21st century learning.* Author.

Portal Eco Colombia Aprende (s.f.). Accedido el 20 de julio de 2023. Eco Web 2.0. https://eco.colombiaaprende.edu.co/about-bilingualism/?playlist=55b8e92&video=d3092d9

Rodríguez, N. (2018) La habilidad de escuchar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (agosto 2018). En línea: https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/escuchar-lengua-inglesa.html

Sarmiento, J. (2021). Inteligencias múltiples, organización cognitiva bilingüe y la calidad del texto argumentativo escrito bilingüe (Carta al lector) en L1 (español) y L2 (inglés) en estudiantes de décimo semestre de un programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de una universidad pública colombiana. [Tesis inédita de maestría]. Universidad del Quindío, Armenia.

Weiss, R .(2003). "Designing problems to promote higher-order thinking," *New Dir. Teach. Learn.,* vol. 2003, no. 95, pp. 25-31.