

Storytelling con fábulas: un enfoque experimental como herramienta para la enseñanza del francés

*Erika Daniela González Rincón¹
Edwin Alfonso Ospina Fonseca*

Avances Investigativos

Estudiante de la Licenciatura en español y lenguas extranjeras: inglés y francés. Universidad Santo Tomas seccional Tunja.

Contacto:
erika.gonzalez@usantoto.edu.co

Abstract

The proposal of using storytelling with fables from an experimental perspective is presented as an innovative strategy for learning French. It focuses on encouraging motivation, creativity, and oral production, as well as enriching the French language. Fables, being short narratives with a moral lesson, facilitate comprehension and imaginative creativity, fostering participation in the classroom. Additionally, the experimental approach seeks to highlight brain stimulation as a fundamental tool when learning a foreign language, enabling active engagement with storytelling through listening and active participation.

Key words: Storytelling, Fables, Learning French, Experimental approach.

Descripción del problema

En la institución Educativa San Viator, el aprendizaje sigue teniendo metodología tradicional, ya sea por la falta de estrategia dinámica o herramientas pedagógicas que conecten al docente con el estudiante. Los estudiantes presentan una limitación para aprender un segundo idioma, ya que tienen dificultad para desenvolverse oralmente. Con ello, lleva a la decadencia de aprendizaje significativo y motivación en el aula. Con este contexto, surge la necesidad de investigar cómo el Storytelling basado en fabula experimental puede ser una herramienta pedagógica que contribuye a la enseñanza del francés. Además, se busca implementar la narración de fabulas de acuerdo con nuestros contextos habituales para así lograr mantener la creatividad del estudiante e interactuar con seguridad en casos reales con mayor producción oral, participación y pensamiento crítico.

Objetivos

Objetivo General:

Fortalecer la adquisición de nuevo vocabulario y comprensión oral a través del *Storytelling* con fábula como estrategia pedagógica basada en experiencias para el dominio del francés.

Objetivos específicos

Diseñar actividades pedagógicas dinámicas y creativas que permitan a través de la fábula contar una historia experimental y así un vínculo con el idioma francés.

Implementar estrategias de *Storytelling* como proceso de interpretación y respuesta en cada narrativa y la efectividad con el idioma meta, en las diferentes edades.

Crear fábulas mediante experiencias relatadas como herramienta dinámica y evaluar: pensamiento crítico, comprensión oral, retención de nuevo vocabulario en Francés.

Marco teórico

Storytelling como una de las mejores herramientas pedagógicas: El ser humano se encuentra rodeado de narrativas, que permiten facilitar el aprendizaje a través de relatos cortos y dinámicos. (Sousa 2011) habla sobre el cerebro de un niño y como este está siempre naturalmente dispuesto a escuchar una historia, esto contribuye a la memorización y al aprendizaje continuo en un segundo idioma, ya que se fomentan distintas conexiones con el cerebro que ayudan y son útiles en el lenguaje sin tanto esfuerzo sino de manera automática.

El comportamiento del cerebro y la narrativa: La importancia de adquirir un nuevo idioma a través de narrar historias es fundamental teniendo en cuenta el comportamiento de nuestro cerebro (Lightbown y Spada 2013) La plasticidad cerebral y la capacidad natural de absorber información como lo es reconocer sonidos aprender nuevo vocabulario, estructuras gramaticales entre otras, sin la necesidad de un esfuerzo, sino que se fomenta de manera inconsciente al momento de una adquisición de una segunda lengua sucede en las edades tempranas. Según (Chomsky, 1965) en las edades tempranas estos poseen un sistema que ayuda a la adquisición del lenguaje, entendido como un proceso no aprendido, se encuentra arraigado en su estructura cerebral y es la capacidad natural por la que un niño aprende el lenguaje.

Metodología

Esta investigación cuenta con un enfoque cualitativo que busca comprender y analizar la aplicación de la narrativa dentro del aula y el mejoramiento de comprensión oral en el francés. Llevando un proceso de observación y buscando una transformación de aprendizaje significativo. Se estudia las experiencias significativas cotidianas de cada estudiante, para que no se vuelven únicamente de memorización de estructuras gramaticales, sino que como objetivo se transforme la manera tradicional como se enseña francés dentro del aula de clases, y lograr pasar a enseñar dinámica y emotivamente aplicando el método de *Storytelling con fábula*. La oralidad y la creatividad son la parte central que se busca fortalecer, de aquí en adelante se diseñan distintas estrategias didácticas que fortalezcan la participación dentro de clases. Se plantea la narración de fabulas, la dramatización de personajes, crear historias, que se generan en un espacio dinámico y colaborativo. Se

recolectará información a partir de diarios de campo, observación y grabación de actividades orales. Lo que permitirá tener un registro de los avances, de las dificultades y el proceso de los estudiantes, buscando interpretar las experiencias en contexto real dentro del aula.

Resultados Preliminares

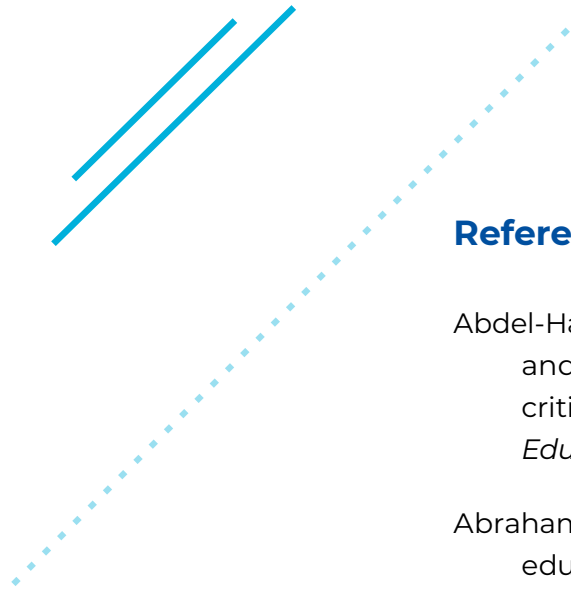
Se logrará una mejora en la oralidad de cada estudiante, ya que se evidencia que este puede desenvolverse con una mayor fluidez, una pronunciación más clara y seguridad al hablar, gracias a la relación constante con el francés a través de la fábula en contextos creativos.

Fomentará un desarrollo integral cognitivo de aspecto lingüístico al practicar constante mente el idioma se evidencia una mejora en el pensamiento crítico, predicción y creatividad, y así también fortalece la parte socioemocional como la auto estima y confianza al hablar.

Conclusiones preliminares

La implementación de *Storytelling con fábula* experimental creará un fortalecimiento importante en la motivación del alumnado dentro de aula de clases, logrando incrementar interés por el aprender francés de manera dinámica en comparación a métodos tradicionales y que aún se siguen usando, ya que se tiene en cuenta que conecta distintas narrativas que tienen valores morales que rodean todo el tiempo al estudiante.

La constante relación con el *Storytelling* en francés favorecerá el aprendizaje a través de experiencias que facilitarán la retención de nuevo vocabulario y memorización gracias a expresiones orales que aprenderán, ya que el estudiante aprende mejor cuando se vincula situaciones reales narradas que con ejercicios mecánicos y tradicionales.



Referencias

- Abdel-Hack, E. M., & Helwa, H. S. A.-H. A. (2014). Using digital storytelling and weblogs instruction to enhance EFL narrative writing and critical thinking skills among EFL majors at faculty of education. *Educational Research*, 5(1), 8–41.
- Abrahamson, C. E. (1998). Storytelling as a pedagogical tool in higher education. *Education*, 118(3), 440–451.
- Abreu, J. L. (2004). El método de la investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195–204.
- Benavides Bailón, J. M., & Mendoza Lino, P. (2020). El *Storytelling* en la educación superior: Un análisis del impacto y pertinencia de la narración de historias en el proceso formativo. *Revista Científica Hallazgos* 21, 5(2), 149–161.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1–21.
- Ruiz Hernández, M., & Soto García, T. I. (2021). *Storytelling* como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral del inglés [Trabajo de grado, Universidad de la Costa].
- Matić, G. (2015). El poder subversivo de la fábula en sus diversas manifestaciones diacrónicas. *Lectura y Signo*, (10)1, 153-168.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Engaging ELLs in verbal interaction via CALL principles in virtual learning

Javier Vivas Dionicio ¹

¹ Profesor de tiempo completo
Universidad Santo Tomas, Tunja.
Contacto:
javier.vivas@usantoto.edu.co

Abstract

The integration of technology in language learning has become increasingly essential, particularly in virtual learning environments (*VLEs*). This study explores the implementation of Computer-Assisted Language Learning (*CALL*) principles to enhance verbal interaction among English Language Learners (*ELLs*) in online settings. The research proposes a website, "CALL Me Teacher," designed to support English as a Foreign Language (*EFL*) teachers in creating interactive, engaging lessons that align with *EFL* standards. The website provides tools, strategies, and lesson plans to foster oral interaction and student engagement. Findings suggest that the integration of *CALL* principles in *VLEs* can significantly enhance *ELLs*' language acquisition and participation. This study underscores the importance of teacher readiness and the strategic use of technology in online language education.

Keywords: *CALL* principles, Virtual learning environments, *ELL* engagement, Oral interaction, *EFL* teaching

The evolution of education has been significantly shaped by technological advancements, particularly in the wake of the *Covid-19* pandemic. The sudden shift to online learning exposed critical challenges, especially for English language learners (*ELLs*) and their teachers. English as a Foreign Language (*EFL*) instructors faced difficulties in aligning online lessons with language standards, particularly in fostering verbal interaction, a cornerstone of language acquisition. This gap underscores the need for innovative tools grounded in computer-assisted language learning (*CALL*) principles to enhance interaction in virtual learning environments (*VLEs*). The central research problem addressed in this study is: How can *CALL* principles be effectively integrated into *VLEs* to enhance verbal interaction among *ELLs*?

To address these challenges, this research study proposes the design and evaluation of a website tailored to support *EFL* teachers in implementing *CALL* principles in virtual classrooms. The website will provide teachers with resources such as *CALL*-based tools, strategies, and lesson plans designed to foster verbal participation and engagement among *ELLs*. These resources will be tailored to different proficiency levels, enabling teachers to create interactive lessons that align with *EFL* standards and the National Educational Technology Standards. Additionally, the website aims to create a safe and inclusive virtual space that encourages students to use the target language through diverse technological resources. By integrating clear *CALL* principles, this project seeks to enhance *ELLs*' learning experiences in *VLEs* and support teachers in delivering effective language instruction during and beyond the current educational challenges.

Research Question: How can CALL principles be effectively integrated into VLEs to enhance verbal interaction among ELLs?

Theoretical Framework

Introduction to Computer-Assisted Language Learning (*CALL*)

The shift to online learning during *Covid-19* emphasized the importance of integrating technology into language education. *CALL* supports engagement, achievement, and satisfaction, but its success depends on teacher readiness and equitable access (UN, 2020). Effective integration requires

adherence to *ESL* and technology standards, ensuring structured, collaborative, and interactive lessons (Egbert, 2005; Feng *et al.*, 2017).

CALL Principles and Instructor Readiness

CALL has progressed from drills to interactive tools that enrich instruction (Shokrpour *et al.*, 2019). However, teachers must navigate technological limits and adapt creatively (Hubbard & Levy, 2006). Proper training fosters positive attitudes toward *CALL* and equips instructors to design meaningful activities (Wesely & Plummer, 2017). Optimal learning involves interaction, autonomy, feedback, and low-stress environments (Egbert, 2005).

Virtual Learning Environments and Student Engagement

VLEs like Moodle and Blackboard offer tools for communication, quizzes, and collaboration, while features such as breakout rooms and screen sharing enhance interactivity (Arora *et al.*, 2015; Christopher, 2015). Student engagement is key, with authentic materials, multimedia, and feedback supporting language acquisition (Kim, 2008; ChanLin, 2019).

Oral Interaction in VLEs

Oral interaction through role-plays, discussions, and synchronous tasks develops speaking and listening, meeting *EFL* standards (Herrera & Murry, 2016). *CALL* fosters communication both inside and outside classrooms, supporting proficiency (Egbert, 2005).

In sum, *CALL*'s implementation in virtual language instruction offers pathways to achieve *EFL* standards by promoting interactive, student-centered learning. This approach, supported by teacher preparedness and thoughtful integration of *VLEs*, cultivates a supportive, engaging environment where *ELLs* can actively develop their language skills.

This project presents “*CALL* Me Teacher: Teaching Never Was So Easy,” a specialized website designed to help *EFL* teachers integrate technology and promote oral interaction in virtual learning environments (*VLEs*). Rooted in *CALL* principles—optimal learning conditions, *EFL* standards, and technology guidelines—the site provides accessible tools and resources to enhance online language teaching.

Methodology

The website is organized into six sections:

Home Page – introduces *CALL*, *VLEs*, and their instructional benefits, including an explanatory video.

Free Software Platforms – presents open-source tools like Moodle and Claroline, outlining features, benefits, and limitations to help teachers build interactive classrooms.

Communication, Community, and Support – highlights platforms such as Google Meet, Discord, and Slack for teacher-student interaction, plus tools like Loom for multimedia collaboration.

Teacher Content Creation – offers tools like Socrative, Trello, Riverside, Blookey, and Seesaw to design dynamic lessons and track progress.

Student Interaction and Creation – introduces Flipgrid, Parley, and Minecraft Education to foster oral interaction, creativity, and collaboration.

Lesson Plans – provides two *CALL*-based sample plans for beginner and intermediate *ELLs*, integrating the tools featured on the site.

Overall, the project equips teachers with practical resources to design engaging, technology-supported lessons that enhance oral communication in online *EFL* instruction.

Results

CALL Principles and Integration of Standards

The website's structure is intentionally designed to incorporate *CALL* principles that ensure effective online language instruction:

Conditions for Optimal Learning. Following Egbert's (2005) guidance, the site includes platforms that foster a safe and motivating environment. Teachers can choose platforms that best suit their classrooms to minimize anxiety, build trust, and create organized and engaging online experiences.

Short *et al.* (2018) emphasize that reducing student anxiety and creating a positive environment is crucial for learning, especially in virtual spaces.

Integration of *ESL* Content Standards. By adhering to Short's (2000) nine content standards, the website promotes consistent language practice across contexts, supporting *ELLs* in developing both oral and written communication. Tools and resources are presented to help students interact socially and academically, use diverse communication strategies, and adapt language to various settings. The website's navigation links guide teachers in organizing lessons and choosing tools aligned with these *ESL* standards.

Technology Use Guidelines. The website emphasizes technology as a supportive tool rather than an end, aligning with Egbert's (2005) guidelines. Each section provides platforms that align with pedagogical objectives, allowing teachers to make strategic choices for supporting students' language development in *VLEs*.

This website serves as a comprehensive resource for *EFL* teachers, supporting them in using *CALL* principles to develop engaging, interactive lessons in virtual environments. By integrating *EFL* standards, technological tools, and carefully designed lesson plans, the project enables teachers to create meaningful online learning experiences that foster oral interaction and support diverse learner needs. "*CALL Me Teacher*" aims to make online teaching accessible, enjoyable, and effective for teachers and students alike, providing a pathway for continued adaptation and improvement in *EFL* education.

Conclusions

CALL Principles and Integration of Standards

The website's structure is intentionally designed to incorporate *CALL* principles that ensure effective online language instruction:

Conditions for Optimal Learning. Following Egbert's (2005) guidance, the site includes platforms that foster a safe and motivating environment. Teachers can choose platforms that best suit their classrooms to minimize anxiety, build trust, and create organized and engaging online experiences.

Short *et al.* (2018) emphasize that reducing student anxiety and creating a positive environment is crucial for learning, especially in virtual spaces.

Integration of *ESL* Content Standards. By adhering to Short's (2000) nine content standards, the website promotes consistent language practice across contexts, supporting *ELLs* in developing both oral and written communication. Tools and resources are presented to help students interact socially and academically, use diverse communication strategies, and adapt language to various settings. The website's navigation links guide teachers in organizing lessons and choosing tools aligned with these *ESL* standards.

Technology Use Guidelines. The website emphasizes technology as a supportive tool rather than an end, aligning with Egbert's (2005) guidelines. Each section provides platforms that align with pedagogical objectives, allowing teachers to make strategic choices for supporting students' language development in *VLEs*.

This website serves as a comprehensive resource for *EFL* teachers, supporting them in using *CALL* principles to develop engaging, interactive lessons in virtual environments. By integrating *EFL* standards, technological tools, and carefully designed lesson plans, the project enables teachers to create meaningful online learning experiences that foster oral interaction and support diverse learner needs. "*CALL* Me Teacher" aims to make online teaching accessible, enjoyable, and effective for teachers and students alike, providing a pathway for continued adaptation and improvement in *EFL* education.

References

- Arora, A., Goel, N., & Bansal, A. (2015). Learning management systems: An overview. *International Journal of Computer Applications*, 116(11), 1–5. <https://doi.org/10.5120/20300-2685>
- ChanLin, L.-J. (2019). Effects of multimedia environments on language learning: Principles and implications. *Journal of Educational Media & Library Sciences*, 56(1), 1–20.
- Christopher, A. (2015). Enhancing interactivity in virtual classrooms: Tools and strategies for educators. *Journal of Educational Technology Systems*, 43(3), 284–301. <https://doi.org/10.1177/0047239515595870>
- Egbert, J. (2005). CALL essentials: Principles and practice in CALL classrooms. *TESOL*.
- Egbert, J., & Borysenko, N. (2018). Engaging language learners in virtual environments: Best practices and research directions. *CALICO Journal*, 35(2), 131–146. <https://doi.org/10.1558/cj.33009>
- Feng, L., Yang, C., & Chen, Z. (2017). Technology integration in *EFL* classrooms: Meeting standards and promoting engagement. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(5), 871–879. <https://doi.org/10.17507/jltr.0805.07>
- Herrera, S. G., & Murry, K. G. (2016). Mastering *ESL* and bilingual methods: Differentiated instruction for culturally and linguistically diverse (CLD) students (3rd ed.). Pearson.
- Hubbard, P., & Levy, M. (Eds.). (2006). Teacher education in *CALL*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/llt.14>
- Kim, H. (2008). The role of online feedback in second language learning. *Language Learning & Technology*, 12(3), 68–90.
- Shokrpour, N., Sadeghi, A., & Seddigh, F. (2019). Computer-assisted language learning: Past, present, and future. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(2), 150–161.
- Short, D. J. (2000). Standards for *ESL* students. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 20(1), 81–90.

- Short, D. J., Fidelman, C., & Louguit, M. (2018). Developing academic language in English language learners. *TESOL Quarterly*, 52(2), 437–461. <https://doi.org/10.1002/tesq.439>
- Tusing, K. J., & Berge, Z. L. (2010). Student interaction in online learning environments. *Quarterly Review of Distance Education*, 11(1), 13–21.
- United Nations. (2020). Policy brief: Education during Covid-19 and beyond. United Nations. https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- Wesely, P. M., & Plummer, L. (2017). Training teachers for CALL integration: Attitudes and outcomes. *Language Learning & Technology*, 21(2), 45–64.

Estrategias que aporta la neurociencia cognitiva para la enseñanza de las lenguas extranjeras en adolescentes de noveno grado de la Normal Superior Santiago de Tunja.

yuranny Nakarith Hernández Hernández.¹

Estudiante de la Licenciatura en español
y lenguas extranjeras: inglés y francés.
Universidad Santo Tomás seccional Tunja.
Contacto:
yuranny.hernandez@usantoto.edu.co

Resumen

La presente investigación analiza la aplicación de estrategias neurocognitivas para mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras en estudiante de noveno grado de la Escuela normal superior Santiago de Tunja. Esclareciendo que es la neurociencia cognitiva y los procesos neuronales que interviene en el desarrollo de aprendizaje de las lenguas, en segundo lugar, se pretende establecer y adecuar nuevas metodologías que impulsen la atención y el interés por los idiomas en contextos con pocos recursos educativos, además de considerar ciertos aspectos extralingüísticos que retrasan la enseñanza de un idioma.

Palabras clave: Neurociencia cognitiva, Estrategias, Enseñanza, Lenguas extranjeras, Procesos de aprendizaje.

Abstract

This research analyzes the application of neurocognitive strategies to improve the teaching of foreign languages among ninth-grade students at the Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. First, it clarifies what cognitive neuroscience is and the neural processes involved in the development of language learning. Secondly, it aims to establish and adapt new methodologies that foster attention and interest in languages in contexts with limited educational resources, while also considering certain extralinguistic factors that hinder language teaching.

Keywords: Cognitive neuroscience, Strategies, Teaching, Foreign languages, Learning processes.

Descripción del problema:

Cuando se habla de las estrategias neurocognitivas en la educación, se suele pensar que solo son viables en las instituciones privadas ya que tienen más recursos y herramientas para hacer uso, este proyecto propone demostrar que, en las instituciones públicas colombianas, precisamente en los colegios públicos, también se pueden implementar estas estrategias usando una pedagogía más diversa y lúdica saliendo de la educación tradicional.

Objetivo general:

Identificar estrategias neurocognitivas para la enseñanza de las lenguas extranjeras en los estudiantes de noveno grado de la Escuela Normal superior Santiago de Tunja para desarrollar competencias y habilidades comunicativas.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las falencias de los estudiantes para adaptar las estrategias neurocognitivas accesibles al grupo de investigación.
- Analizar los factores neurocognitivos y sociales que afectan el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera de los jóvenes estudiantes de noveno grado.
- Establecer las teorías, metodologías, enfoques y estrategias, basadas en la neurociencia cognitiva con el fin de seleccionar las técnicas más efectivas en la enseñanza de las lenguas con recurso limitados.
- Exponer los resultados de las estrategias implementadas para evidenciar su impacto en la comunidad a la que se le aplica.

Marco teórico

Se divide en cuatro secciones: en la primera se plantea que es la neurociencia cognitiva a la vez se relacionan la fisiología, la morfología cerebral y los procesos de aprendizaje, en la segunda están “los fundamentos neurocognitivos en la enseñanza de las lenguas” se exponen tres fundamentos; la biolingüística presentada por presentada por Lenneberg en su libro “fundamentos biológicos del lenguaje” (Lenneberg, 1967), las etapas de desarrollo de Piaget (Piaget & Inhelder, 1920) y la lateralización cerebral planteada

por Gazzaniga (Gazaniga, 2010). En tercer lugar, se encuentran los “Modelos y teorías aplicadas a la enseñanza de las lenguas” se resaltan 4 de estos modelos y teorías; el constructivismo dado por Vygotsky en su libro “pensamiento y lenguaje” (Vygotski, 1981), el aprendizaje significativo de Ausubel (Ausubel, 1976), las inteligencias múltiples de Howard Gardner (Gardner, 2015), además de mencionar someramente la gamificación y la neurodidáctica. Para finalizar se encuentran las estrategias específicas adaptadas al contexto como: Aprendizaje basado en retos (ABR), La gamificación etc. Se especifica cómo cada estrategia estimula ciertas partes del cerebro en el proceso de aprendizaje de los idiomas en los estudiantes y se hace un cierre resaltando cada punto importante de lo anteriormente mencionado.

Metodología:

Este proyecto cuenta con un enfoque mixto, gira en torno de 2 métodos de investigación; el método explicativo que se busca es responder: *¿Cómo?, ¿por qué?, o ¿cuáles son las falencias de los estudiantes en el aprendizaje de idiomas, para examinar y adaptar las estrategias neurocognitivas al grupo específico?* Posteriormente, se dividen las teorías y fundamentos neurocognitivos con el fin de crear hipótesis y recopilar las mejores estrategias para el contexto dado. El método sintético incorpora los resultados del método anterior para generar un marco completo y personalizado basado en la neurociencia cognitiva para aplicar en los estudiantes seleccionados. Se considera una investigación experimental longitudinal debido al seguimiento que se hace antes y después para corroborar el avance o retroceso que han tenido los estudiantes en habilidades comunicativas en la lengua extranjera con la ayuda de las estrategias dadas. La investigación cuenta con un paradigma crítico al tener presente el contexto socioeconómico con el que cuentan los colegios públicos en Colombia y como este afecta el proceso de adquisición de una lengua. Además, maneja una modalidad de campo al contar diferentes actividades donde se mide el rendimiento de los estudiantes con las estrategias neurocognitivas.

Resultados:

Se aspira obtener resultados positivos frente a la investigación demostrando la efectividad de las estrategias neurocognitivas en colegios públicos en Colombia, además de facilitar ciertas estrategias a los docentes de idiomas

para que puedan implementarlos en las aulas de clase, reformando la educación en los colegios con pocos recursos. Por otro lado, se busca mejorar la concentración y la atención de los estudiantes por medio de actividades lúdicas basadas en gamificación y el *ABR* como; juegos de mesa, debates, *role play* y debates adecuadas al contexto social desarrollando el pensamiento crítico de los estudiantes en la *L2*. Estas actividades contribuirán a mejorar la calidad y la equidad educativa con la ayuda de las estrategias neurocognitivas adaptadas.

Referencias

- Ausubel, D. (1976). Google books. Obtenido de: https://www.google.com.co/books/edition/Psicolog%C3%ADa_educativa_un_punto_de_vista/l058AQAACAAJ?hl=es-419
- Burgos Oviedo, & Moya Martinez. (30 de 12 de 2020). Dialnet. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9292086>
- Gardner, H. (24 de 03 de 2015). Google books. Obtenido de: https://www.google.com.co/books/edition/Inteligencias_m%C3%BAltiples/lntBgAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&pg=PT3&printsec=frontcover
- Gazaniga. (2010). Google books. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=phH1nfYvwNAC&dq=michael+gazzaniga+cognitive+neuroscience&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Gené, O. (2015). Obtenido de https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf
- Lenneberg. (15 de 01 de 1967). google books. Obtenido de: https://books.google.com.co/books/about/Biological_Foundations_of_Language.html?hl=es&id=7UZiAAAAMAAJ&redir_esc=y
- Maclean. (1990). Google Books. Obtenido de google books. Obtenido de: <https://books.google.com.co/books?id=4PmLFmNdHLOC&printsec=frontcover>
- Mineducación. (23 de 11 de 2024). Ministerio de Educación. Obtenido de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-214905.html>
- Piaget, & Inhelder. (1920). Google books. Obtenido de: https://books.google.com.co/books/about/Psicolog%C3%ADa_del_ni%C3%B1o.html?id=etPoW_RGDkIC&source=kp_book_description&redir_esc=y
- Vygotski. (1981). Google books. Obtenido de: https://books.google.com.co/books?id=CGM0EAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Iniciación al francés a través de actividades didácticas e interactivas a estudiantes de educación primaria

paula Katerin Sua Panqueva¹

¹ Estudiante de la Licenciatura en español
y lenguas extranjeras: inglés y francés.
Universidad Santo Tomas seccional Tunja.
Contacto:
paula.sua@usantoto.edu.co

Resumen

El presente estudio analiza la influencia de los materiales didácticos e interactivos en el aprendizaje del francés como lengua extranjera en estudiantes de 4° y 5° de primaria del *Colegio Idiomitas Cambridge (Tunja)*. Mediante talleres lúdicos y recursos visuales se promovió la motivación, la retención de vocabulario y la participación activa. Los resultados preliminares evidencian avances en la comprensión y producción de expresiones básicas en francés, confirmando la pertinencia de enfoques pedagógicos innovadores. Este proyecto contribuye a la reflexión sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en educación primaria.

Palabras clave: francés, Educación primaria, Motivación, Materiales didácticos, Aprendizaje significativo.

Abstract

This study analyzes the influence of didactic and interactive materials on the learning of French as a foreign language among 4th- and 5th-grade students at Colegio Idiomas Cambridge in Tunja. Through playful workshops and visual resources, motivation, vocabulary retention, and active participation were promoted. Preliminary results show progress in the comprehension and production of basic expressions in French, confirming the relevance of innovative pedagogical approaches. This project contributes to the reflection on foreign language teaching in primary education.

Keywords: French, Primary education, Motivation, Didactic materials, Meaningful learning.

Descripción del problema:

En el Colegio Idiomitas Cambridge, los estudiantes de 4° y 5° de primaria no poseen un conocimiento básico de francés y su aprendizaje se ha limitado a prácticas tradicionales de copia y dictado. Esta metodología restringe la adquisición significativa de la lengua y desmotiva a los estudiantes. Surge entonces la necesidad de implementar recursos didácticos e interactivos que respondan a los estilos de aprendizaje de los niños, que favorezcan la motivación y generen un ambiente dinámico para adquirir el francés como lengua extranjera desde la educación primaria. ¿Cómo el uso de materiales didácticos e interactivos incide en la adquisición del francés como lengua extranjera en estudiantes de cuarto y quinto grado del Colegio Idiomitas Cambridge de Tunja?

Objetivos:

Objetivo general:

Analizar el impacto del uso de materiales didácticos e interactivos en el aprendizaje del francés como lengua extranjera en estudiantes de 4° y 5° de primaria.

Objetivos específicos:

Identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del idioma francés.

Explorar las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del francés y su disposición a usar materiales didácticos e interactivos.

Diseñar estrategias didácticas basada en materiales interactivos que favorezcan la adquisición del idioma francés.

Marco teórico

El proyecto se fundamenta en tres ejes principales: gamificación, entendida como la integración de dinámicas de juego en contextos educativos para fomentar la motivación (Paniagua & Palacios, 2008); aprendizaje, concebido como un proceso integral que implica lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual

(Ormrod *et al.*, 2005); y motivación académica, factor clave en el rendimiento escolar (Fernández, 2007). Estas categorías permiten sustentar el uso de actividades lúdicas e interactivas como estrategias pedagógicas innovadoras en la enseñanza del francés como lengua extranjera.

Metodología:

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto y el método de investigación-acción participativa. La población estuvo conformada por 8 estudiantes de 4° y 5° de primaria (9 a 10 años), con una muestra intencional de 4 estudiantes. Se emplearon instrumentos cualitativos y cuantitativos: formatos de observación, diarios de campo, listas de cotejo y talleres didácticos. Las actividades se enfocaron en vocabulario básico (presentación personal, números y partes del cuerpo) mediante recursos lúdicos como juegos, canciones y materiales manipulativos, buscando mejorar la motivación y la adquisición lingüística.

Resultados:

El análisis evidenció que el uso de materiales didácticos e interactivos impactó positivamente en la motivación y el aprendizaje del francés. Los estudiantes mostraron avances en la retención de vocabulario, pronunciación y producción oral, especialmente en temas básicos como saludos, números y partes del cuerpo. En contraste con el método tradicional, las actividades lúdicas promovieron un aprendizaje activo y significativo, generando mayor participación e interés. Aunque se observaron dificultades en la interacción sostenida en francés, los datos revelan que los recursos implementados fortalecieron la confianza y disposición de los estudiantes hacia la lengua extranjera.

Conclusiones

Se concluye que los materiales didácticos e interactivos constituyen una estrategia efectiva para la enseñanza del francés en primaria. Su implementación no solo mejora la adquisición de vocabulario y estructuras básicas, sino que también potencia la motivación y participación de los estudiantes. La investigación demuestra que superar los métodos tradicionales de copia y dictado es clave para lograr aprendizajes significativos. Además, este enfoque

puede ser replicado en otros contextos escolares, favoreciendo la formación de docentes capaces de innovar en la enseñanza de lenguas extranjeras. La propuesta reafirma la importancia de metodologías activas en la educación básica.

Referencias

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.
- Creswell, J. W. (2009). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Sage.
- Fernández, A. G. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. ReME, 10(25), 1.
- Ormrod, J. E., *et al.* (2005). Aprendizaje humano. Pearson.
- Paniagua, G., & Palacios, J. (2008). Respuesta a la diversidad educativa. Alianza.
- Porras Pérez, C. (2021). Enseñanza y aprendizaje del léxico a través del juego en la clase de francés lengua extranjera en primaria. UGR.
- Stake, R. E. (1999). Investigación con estudio de casos. Morata.
- Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Narcea.

Pre-service teachers' identities towards international english language proficiency tests: a critical discourse analysis perspective

Juan Mateo Quintero Peña
Camila Andrea Palacios Olarte¹

¹ Profesores de la Licenciatura en español y lenguas
extranjeras: inglés y francés. Universidad Santo
Tomás- Sección Tunja.

Contacto:

juan.quinterop@usantoto.edu.co

Contacto:

camila.palacios@usantoto.edu.co

CvLac: [https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/
visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_
rh=0002172133](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002172133)

Abstract

This study explores how international English proficiency exams, as graduation requirements, influence students' identity construction. Through a critical discourse analysis of student narratives, it examines their feelings, perceptions, and experiences. The findings aim to uncover how power, language ideologies, and institutional pressures shape and reshape learner identities in higher education.

Keywords: Identity, Proficiency exams, Critical discourse analysis, Pre-service teachers narratives.

Problem Description:

International English proficiency exams, such as IELTS, have become high-stakes gatekeeping tools in academic programs worldwide. In Colombia, many university students are required to pass such exams to graduate, regardless of their specific academic goals or linguistic backgrounds. While these exams claim to measure language proficiency objectively, they also carry sociocultural and ideological implications that may impact how students perceive themselves as English users. As mentioned by Hamp-Lyons (1997), Tests and testing systems are subject to abuse because test scores and interpretations are used for a wide variety of different purposes. Current research often focuses on test preparation or score outcomes, overlooking the lived experiences and identity negotiations of students subjected to these exams. This gap raises concerns about how institutionalized language ideologies influence identity construction and internalized beliefs of success, failure, and linguistic legitimacy.

Research Questions

To what extent can pre-service language teachers' identities be unveiled from international English language proficiency tests' narratives?

Specific research questions

What kind of identities emerge in pre-service teachers' narratives in the context of this study?

How do pre-service language teachers shape their identities in the context of this study?

General Objective

To interpret how language students' identities can be unveiled from pre-service language teachers' narratives.

Specific Objectives

To identify what kind of identities, emerge in pre-service teachers' narratives in the context of this study.

To analyze how pre-service language teachers shape their identities in the context of this study.

Theoretical framework

This study is grounded under a *Critical Discourse Analysis (CDA)* overview, which integrates the critical tradition of social analysis into language studies by focusing on discourse and its relationship with broader social structures such as power, ideology, institutions, and identities (Fairclough, 2013). Furthermore, the concept of identity is related to applied linguistics, with the reasons and conditions under which people use language and the way they are perceived by others as language users. (Zotzmann & O'Regan, 2016). Moreover, understanding the narrative inquiry as a “collaboration between researcher and participants, over time, in a place or series of places, and in social interaction with milieus” (Clandinin & Connelly, 2000, p. 20), allows us to perceive pre-service teachers’ narratives towards international proficiency exams not as neutral instruments; but as inflection points that carry ideological assumptions about what constitutes legitimate English and a good English speaker (Shohamy, 2001). These exams shape students’ linguistic identities through processes of normalization, comparison, and exclusion, reinforcing global hierarchies of language ownership and prestige (Kubota & Lin, 2006). Thus, identity is not only influenced by students’ language abilities but by their positioning within broader discourses as vehicles through which the self and the world are articulated (Seoane, 2005).

Methodology

This research follows a qualitative approach using *Critical Discourse Analysis (CDA)* as described by Fairclough (2013), complemented by a narrative inquiry based on the premise that “a narrative is a primary form by which human experience is made meaningful” (Polkinghorne, 1988, p.1). Therefore, narrators are not only trying to tell a story but also disclose why things are the way they are or why they have become that way. Participants are advanced English students from a Colombian university where passing an international proficiency exam is mandatory for graduation. Data is collected through in-depth narratives, encouraging students to share their experiences, perceptions, and emotions surrounding the exam process. Narratives are translated and analyzed by discursive axes, focusing on iden-

tity markers, ideological stances, and discursive patterns of empowerment or marginalization. Ethical considerations include obtaining informed consent, maintaining confidentiality, and conducting member checking. The goal is not to generalize but to uncover the complex, situated meanings behind students' lived experiences.

Preliminaries Results

Preliminary findings reveal that international proficiency tests have a strong emotional and psychological impact on learners' identities. Students often report feeling “not good enough,” “insecure,” or “inauthentic” when confronted with standardized test expectations that overlook their lived linguistic realities. Frustration emerges from the mismatch between academic achievement in their language learning paths and difficulties adapting to exam formats. Discourses of fear of failure, pressure to conform to “native-like” norms, and internalized deficit views are frequent. At the same time, some students resist these discourses, reclaiming agency by valuing their use of English in meaningful, real-life contexts.

References

- Clandinin, D. J., Connelly, F. M., & Phelan, A. M. (2000). Shaping a professional identity: Stories of educational practice. *Alberta Journal of Educational Research*, 46(3), 288. <https://www.proquest.com/openview/6e04fa83136e0fb2145d4439378b49ce/1?pq-origsite=gscholar&cbl=34114>
- Hamp-Lyons, L. (1997). Washback, impact and validity: Ethical concerns. *Language Testing*, 14(3), 295-303. https://www.researchgate.net/publication/249869613_Washback_impact_and_validity_Ethical_concerns
- Fairclough, N. (2013). Critical discourse analysis: The critical study of language. Routledge. https://bpbapse2.wpmucdn.com/thinkspace.csu.edu.au/dist/c/3891/files/2020/10/The_Routledge_Handbook_of_Discourse_Analysis_-_Pg_36-61.pdf
- Kubota, R., & Lin, A. (2006). Race and TESOL: Introduction to concepts and theories. *TESOL quarterly*, 40(3), 471-493. https://www.researchgate.net/profile/Elana-Shohamy-2/publication/240324351_The_Power_of_Tests_A_Critical_Perspective_on_the_Use_of_Language_Tests/links/541a90de0cf2218008bfc23e/The-Power-of-Tests-A-Critical-Perspective-on-the-Use-of-Language-Tests.pdf
- Polkinghorne, D. E. (1988). Narrative knowing and the human sciences. Suny Press. <https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=kWpGAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=>
- Seoane, J. (2005). Hacia una biografía del self. *Boletín de psicología*, 85, 41-87. https://www.uv.es/seoane/publicaciones/Hacia_una_biografia_del_Self.pdf
- Shohamy, E. (2001). The power of tests: A critical perspective on the uses of language tests. Longman. https://www.researchgate.net/profile/Elana-Shohamy-2/publication/240324351_The_Power_of_Tests_A_Critical_Perspective_on_the_Use_of_Language_Tests/links/541a90de0cf2218008bfc23e/The-Power-of-Tests-A-Critical-Perspective-on-the-Use-of-Language-Tests.pdf
- Zotzmann, K., & O'Regan, J. P. (2016). Critical discourse analysis and identity. In *The Routledge handbook of language and identity* (pp. 113-127). Routledge. https://www.researchgate.net/publication/299426567_Critical_Discourse_Analysis_and_Identity

The conversation clubs: A narrative study of a successful critical media literacy implementation

Juan David Barrera Barrera.¹

¹ Estudiante de la Licenciatura en español
y lenguas extranjeras: inglés y francés.
Universidad Santo Tomás Seccional Tunja.
Contacto:
juan.barrera@usantoto.edu.co

Abstract

The current thesis aims to prove a non-traditional method for improving speech components, comprehended as argumentative skills through, the implementation of *CML* in an English conversation club made in a non-academic context. The previous application of a need analysis displays a requirement of new strategies to improve argumentation and using focus groups to implement preliminary topics and requiring participants' narratives, the study wants to demonstrate the impact of *CML* in argumentation.

Keywords: Argumentation, Conversation club, Narratives, Improve, *CML*.

Problem statement

In the orality, a big number of aspects are linked in order to construct a proper discourse, where items are constantly having their own protagonism in the oral exercise, however, there are some aspects which are vital to acquire a good understanding of the speech, those items establish a departure from simple speech, to high level speech, where the argumentation and communicative skills take place. On regards this context, a needs analysis was undertaken with the purpose to make a preliminary analysis to have in mind community needs and what they know about the plausibility to use the Conversation Club as a starting point to increase.

1 CML: Critical Media Literacy

Argumentation on speeches. As a preliminary result, the data collected displays a difficulty to produce ideas orally, also the neutrality of their speech, in which they do not have a weak or strong speech, they can handle the information. Additionally, data express a middle point at the moment of constructing ideas, and having in mind the entire needs analysis, the following question is taken into account: In what way does the implementation of critical media literacy influence the development of English Conversation Club participants' argumentative skills?

Objectives

General

To determine the influence of critical media literacy through the development of argumentative skills in an English conversational club.

Specifics

To analyze participants past experiences regarding media and its influence on their decisionmaking process.

To compare the information given by the assistants, while the study is in course.

To understand the impact of critical media literacy within their argumentative skills.

Theoretical framework

The current study involves a significant number of theories where the conversation club provides the space for divulging thoughts and knowledge linked to personal contexts (Theerasak, & Yoon, 2023), regarding critical thinking as a competence whose purpose is to define a point of departure in the analysis of ideas based on constructed opinions (Prince, E. S. 2019). Additionally, argumentation enhance the bases of this project, understood as a bunch of components linked with the discourse to defend or prove a thesis (Van Eemeren, *et al.* 2015) whose focus is related to social media regarded as the compilation of social data added on the internet as a new way to share information (Kaplan, A. M., & Haenlein, M. 2010 p. 3) all of these concepts analyzed by the implementation of critical media literacy, where its statements reside in the notion of systems of communication to enhance a educative answer towards the emergent culture, information, trends, and so on (Kellner & Share. 2007).

Methodology

Regarding narratives as the type of study that has guided the current research, where the participants, based on their context, response to a common instructional category (Barkhuizen, *et al.* 2014), the methodology involves concepts such as communicative skills, comprehended as processes of communication regarding individuals (Van der Vleuten, *et al.* 2019). Based on this thread, the instruments to collect data comprehensively follow a guide, starting with the focus groups in which a preliminary point of analysis is given for discussing (Gill, P., & Baillie, J. 2018), and providing a bridge with the participants' narratives, whose contents provide a piece of evidence regarding the object of study, with a proper analysis.

Conclusion

Preliminaries results

Based on the collected data and starting with a needs analysis to understand the population, aspects of the participants' speech respond in a good manner to the objective of the current study, where the implementation of critical media literacy in an English conversation club (with focus groups) to improve participants' argumentative skills represent a proper strategy to develop competence and promote critical thinking in an extracurricular space, enhancing the usage of English as a foreign language and using it to express arguments properly.

References

- Barkhuizen, G., Benson, P., & Chik, A. (2014). *Narrative Inquiry in Language Teaching and Learning Research* (2nd ed.). Routledge.
- Gill, P., & Baillie, J. (2018). Interviews and focus groups in qualitative research: An update for the digital age. *British dental journal*, 225(7), 668-672
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59–68. doi:10.1016/j.bushor.2009.09.003
- Kellner, D., Share, J. Critical media literacy is not an option. *Learn Inq* 1, 59–69 (2007). <https://doi.org/10.1007/s11519-007-0004-2>
- Kuhn, D., & Udell, W. (2003). The development of argument skills. *Child development*, 74(5), 1245-1260.
- Núñez Morales, M. D. (2023). The use of conversation clubs to improve class participation of high school students.
- Prince, E. S. (2019). *7 Skills for the Future: Adaptability, Critical Thinking, Empathy, Integrity, Optimism, Being Proactive, Resilience*. Pearson UK.
- Theerasak, W., & Yoon, R. (2023). The Development of the Global Conversation Club to Enhance Students' Intercultural Communicative Competence. *Arts of Management Journal*, 7(2), 695–713. retrieved from: <https://so02.tcithaijo.org/index.php/jam/article/view/263479>
- Van Eemeren, F. H., van Eemeren, F. H., Jackson, S., & Jacobs, S. (2015). *Argumentation. Reasonableness and effectiveness in argumentative discourse: Fifty contributions to the development of Pragma-dialectics*, 3- 25.

Escrituras creativas en la formación docente: una apuesta autoral para la enseñanza

javier Alberto Rojas Ríos ¹

¹ Profesor de la Licenciatura en español y lenguas extranjeras:
inglés y francés. Universidad Santo Tomás- Seccional Tunja.
Contacto:
javier.rojasr@usantoto.edu.co
<https://scholar.google.com/citations?user=akKE-hEAAAAJ&hl=es>

Resumen

El presente artículo relaciona el proceso de la primera fase del proyecto “Tejiendo Historias” que se está ejecutando en la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja. Se presenta la estructura del proyecto, sus propósitos con respecto a la necesidad de incentivar la producción de cuentos y narraciones cortas en los estudiantes de la licenciatura con el fin de presentarlos en eventos por fuera del marco de la universidad. Se destaca la importancia de la realización de este tipo de iniciativas dentro de la carrera, por medio del planteamiento de talleres y mentorías en los espacios de aula, como el diseño de sus contenidos, el diseño de la investigación, y los resultados preliminares que se han obtenido hasta el momento.

Palabras clave: Escrituras creativas, Concurso, Participación estudiantil, Mentoría, Talleres.

Problemática:

En la Licenciatura en español y Lenguas de la Santo Tomás de Tunja se ha visto una falta de espacios y recursos específicos que fomenten la escritura creativa y la participación en concursos literarios por parte de los estudiantes. También, se ha identificado una percepción generalizada con respecto a la escritura creativa y su relación con la formación de docentes de español y lenguas.

Objetivo general:

Desarrollar un programa de fomento de la escritura creativa que permita a los estudiantes de la Licenciatura en español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Santo Tomás participar activamente en concursos de cuentería e innovación literaria a nivel local y nacional.

Objetivos específicos:

1. Implementar talleres de escritura creativa que aborden diversas técnicas y estilos literarios.
2. Establecer un sistema de mentoría que conecte a estudiantes con escritores y académicos experimentados.
3. Facilitar la participación de los estudiantes en concursos literarios mediante la difusión de convocatorias y la preparación de trabajos.
4. Evaluar el impacto del programa en el desarrollo creativo y profesional de los estudiantes.

Este proyecto surge por la necesidad de transformar el estudio literario y las escrituras creativas, que se abordan de manera estática, con el fin de transformarlas en elementos dinámicos en el aprendizaje de las lenguas. De manera que se busca proponer un enfoque activo que permita a los estudiantes desarrollar su creatividad literaria desde la pedagogía del español y el inglés, y que se incentive su participación en concursos de cuento a nivel local y nacional.

Para ese fin, se han diseñado un sistema de tutorías y talleres en el aula para promover dinámicas de aprendizaje por medio de la experiencia, de manera que el estudiante enfrente problemas narrativos anclados a la

realidad, y que desarrolle sus habilidades escriturarias. Esta dinámica ha permitido hacer seguimiento del avance individual y grupal en la producción de los textos literarios de los alumnos que están en el proyecto.

La incorporación de la escritura creativa en los procesos de formación docente y en contextos de enseñanza de lenguas ha sido objeto de estudio desde diversas perspectivas. Por lo que se busca generar, desde el proyecto, un diálogo con modelos teóricos, investigaciones aplicadas y experiencias pedagógicas que respaldan la escritura creativa como un proceso formativo integral.

Resultados preliminares

Desarrollo de competencias narrativas

Los primeros resultados indican que, a lo largo del primer semestre que lleva este proyecto, los estudiantes han experimentado un progreso en la capacidad para estructurar narrativas que no tenían antes de la realización de los talleres y mentorías. Los acompañamientos han permitido a los estudiantes mejorar sus habilidades en la planificación y desarrollo de historias, aplicando varias de las técnicas aprendidas para crear textos con una mayor capacidad en la creación de tramas, personajes, y el uso del lenguaje literario. Además, los estudiantes vinculados, aparte de incorporar elementos identitarios y personales en sus textos, y de ampliar su acervo de tradiciones literarias del cuento, se han visto incentivados a presentar sus trabajos fuera del claustro y a seguir trabajando en la mejora de sus escritos.

Impacto de las mentorías y los talleres en la creación literaria

Los resultados preliminares sugieren que los estudiantes han mostrado un aumento en la confianza para adentrarse y experimentar fuera de la convencionalidad que tenían sobre el género del cuento, debido a que el acompañamiento dispuesto, mentorías y talleres, jugaron un papel determinante en este aspecto ya que tuvieron oportunidad de recibir una retroalimentación constructiva sobre sus textos, lo que les permite reflexionar sobre las decisiones que tomaron para construir los relatos.

Además, el trabajo entre pares y la posibilidad de publicar sus textos, en la antología que se busca publicar, producto que se espera al finalizar

con el proyecto, fortalecieron la autopercepción del grupo como autores de narrativas creativas desde el ámbito académico, junto con el incentivo de presentarse a espacios de divulgación y participación como lo son certámenes y eventos que incluyan lecturas de cuento.

Referencias

- Avendaño, C. P. (2017). Incidencia en el proceso de escritura a partir de una estrategia didáctica digital: La creación de cuentos mediada por un *Edublog* con estudiantes de grado 5° del Colegio Villemar El Carmen de Bogotá [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11020>
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.
- Cáceres, P., & Pacheco, A. N. (2024). El fanzine como herramienta didáctica para la escritura de textos con sentido [Tesis de pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/94465>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Castelló, M., Iñesta, A., & Monereo, C. (2017). *La escritura académica en la educación superior*. Graó.
- Colomer, T., & Camps, A. (1999). *Leer y escribir en el aula: De la teoría a la práctica*. Graó.
- Cortázar, J. (1994). *Clases de literatura: Berkeley, 1980*. Alfaguara.
- Cruz, L. A., Espitia, J. L., & Vanegas, D. F. (2018). La escritura creativa de cuentos: Aproximaciones y reflexiones a través de las narrativas transmedia en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <http://hdl.handle.net/10554/35404>
- Elliott, J. (1993). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Epplin, C. (2022). Pedagogías de la escritura: Dos modelos de literatura latinoamericana mundial. *Revista Chilena de Literatura*, (105), 45–69. <https://www.jstor.org/stable/48668690>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
- García Rodríguez, R. J. (2017). La escritura creativa como proceso de aprendizaje [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/27259>

Rodari, G. (1993). Gramática de la fantasía. Editorial Juventud.

Graves, D. H. (1983). Writing: Teachers & Children at Work. Heinemann.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The action research planner. Deakin University Press.

The role of social media within the implementation of critical media literacy in a young adults' es/ conversational club

camila Andrea Palacios Olarte
Janiba Shantel Camargo Figueredo¹

¹ Profesores de la Licenciatura en español y lenguas
extranjeras: inglés y francés. Universidad Santo Tomás-
Seccional Tunja y UPTC.

Contacto:

Camila.palacios@usantoto.edu.co

janiba.camargo@uptc.edu.co

[https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/
generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002172133](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002172133)

Abstract

This study explores the role of social media in fostering critical media literacy within a young adults' ESL conversational club. Through five sessions, participants engaged with diverse media sources such as Twitter, Facebook, YouTube, and news articles to critically analyze content using key guiding questions. Findings reveal that learners developed awareness of media influence, questioned information credibility, and reflected on privacy and personal responsibility online. The project demonstrated that integrating social media into ESL contexts enhances language learning, encourages meaningful discussions, and supports the development of critical and analytical skills necessary for navigating today's media-saturated environment.

Keywords: Critical media literacy, Social media, *ESL* conversational club, Young adults, Media awareness.

Problem statement

In the 21st century, young adults are immersed in a digital environment where social media platforms such as Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp, and YouTube dominate daily communication and information exchange. While these platforms provide immediate access to vast amounts of content, they also expose users to misinformation, sensationalism, and unreliable sources. For many young adults, especially ESL learners, the challenge lies not only in language comprehension but also in developing the ability to critically evaluate the messages they consume. Without proper guidance, learners risk reproducing biased or inaccurate information and may struggle to distinguish between trustworthy and deceptive content.

Critical Media Literacy (CML) responds to this issue by encouraging learners to question the intentions behind media messages. According to Kellner and Share (2007), *CML* “expands the notion of literacy to include different forms of mass communication, popular culture, and new technologies” (p. 2). Yet, its integration in English as a Second Language (*ESL*) contexts remains limited. In Colombia, 69% of the population actively uses social networks (Medina, 2020), making young adults particularly exposed to disinformation. Therefore, this study addresses the urgent need to implement *CML* within an *ESL* conversational club, fostering both critical thinking and language development through meaningful engagement with social media.

Objectives

Research Questions

What does young adults’ involvement in social media reveal about the development of critical media literacy within an ESL conversational club?

General Objective

To analyze how young adults’ participation in social media contributes to the development of critical media literacy within an *ESL* conversational club, fostering both language learning and critical awareness of media content.

Theoretical Framework

The study is grounded in the concepts of Media Literacy, *Critical Media Literacy (CML)*, and social media as educational tools. Media literacy is defined as “the ability to access, analyze, evaluate and communicate messages in a variety of forms” (Aufderheide, 1993), equipping individuals to interpret how words, images, and sounds shape meaning in society. Critical Media Literacy goes further by promoting a multiperspectival approach that examines issues of “gender, race, class and power” within media content (Kellner & Share, 2007, p. 2). It encourages learners not only to consume information critically but also to become active media producers capable of reshaping cultural narratives. Social media, described as platforms where users “share content, express opinions... and where communication and interaction processes intensely take place” (Gündüz, 2017, p. 85), has become central in young adults’ lives. With its participatory nature (Jenkins, 2006), social media enables both information creation and dissemination, but it also increases exposure to misinformation and privacy risks. Integrating *CML* into *ESL* contexts allows students to develop language skills while questioning media credibility, understanding media’s influence, and engaging responsibly in digital spaces. This framework supports the study’s aim of combining language learning with critical awareness of media practices.

Methodology

This study followed a qualitative, small-scale research design carried out within an *ESL* conversational club for young adults between 19 and 25 years old, who were intermediate English learners and either university students or recent graduates. A preliminary survey was applied to gather information about participants’ social media use, preferred platforms, time spent online, and self-perceptions of critical awareness. This needs analysis provided a baseline for designing the sessions.

The intervention lasted five sessions, each lasting between one and one and a half hours. The sessions combined presentations, media analysis, and group discussions. Materials included social media posts (*Twitter*, *Instagram*, *Facebook*), news reports (*NBC*, *BBC*, *The New York Times*), documentaries, and selected episodes from the series *Black Mirror*. Participants were guided by the five key questions of critical media literacy to analyze who created

the media, what was included or omitted, the purpose of the message, and its potential impact. Data were collected through participants' reflections, group discussions, and posts on collaborative platforms like Padlet. This approach allowed researchers to observe how learners engaged with media critically while practicing English. The methodology emphasized meaningful interaction, critical reflection, and the integration of social media into language learning practices.

Preliminaries results

Preliminary findings reveal that international proficiency tests have a strong emotional and psychological impact on learners' identities. Students often report feeling "not good enough," "insecure," or "inauthentic" when confronted with standardized test expectations that overlook their lived linguistic realities. Frustration emerges from the mismatch between academic achievement in their language learning paths and difficulties adapting to exam formats. Discourses of fear of failure, pressure to conform to "native-like" norms, and internalized deficit views are frequent. At the same time, some students resist these discourses, reclaiming agency by valuing their use of English in meaningful, real-life contexts.

References

- Adelabu, O. (2011). The role of social media in democratic mobilization in Nigeria. In Media, terrorism and political communication in a multicultural environment. Unpublished conference proceedings.
- Aufderheide, P. (Ed.). (1993). Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy. Aspen, CO: Aspen Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>
- Drotner, K. (2008). Leisure is hard work: Digital practices and future competencies. Youth, identity, and digital media, 167-184. https://heinz.sdu.dk:8443/ws/files/6167/Digital_Practices_and_Future_Competencies.pdf
- Gündüz, U. (2017). The effect of social media on identity construction. Mediterranean Journal of Social Sciences, 8(5), 85-85. <https://www.richtmann.org/journal/index.php/mjss/article/view/10062>
- Jenkins, H. (2006). Fans, bloggers, and gamers: Exploring participatory culture. NYU Press. [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=jj2eKl3NcBE-C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Jenkins,+H.+\(2006\).+Fans,+bloggers,+and+gamers:+Exploring+participatory+culture.+NYU++++Press.&ots=nbch7BPTDU&sig=5tKPE9BDHSHQR0DVwH9_eGnFexg&redir_esc=y#v=onepage&q=Jenkins%2C%20H.%20\(2006\).%20Fans%2C%20bloggers%2C%20and%20gamers%3A%20Exploring%20participatory%20culture.%20NYU%20%20%20Press.&>false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=jj2eKl3NcBE-C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Jenkins,+H.+(2006).+Fans,+bloggers,+and+gamers:+Exploring+participatory+culture.+NYU++++Press.&ots=nbch7BPTDU&sig=5tKPE9BDHSHQR0DVwH9_eGnFexg&redir_esc=y#v=onepage&q=Jenkins%2C%20H.%20(2006).%20Fans%2C%20bloggers%2C%20and%20gamers%3A%20Exploring%20participatory%20culture.%20NYU%20%20%20Press.&>false)
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. Business Horizons, 53(1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*, 1(1), 59-69. <https://doi.org/10.1007/s11519-007-0004-2>
- Kellner, D. (2011). Cultural studies, multiculturalism, and media culture. Gender, race, and class in media: A critical reader, 3, 7-18 <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.486.2488&rep=rep1&type=pdf>
- Medina, R. (2020). Estadísticas de la situación digital de Colombia en el 2019 y 2020. Branch. <https://branch.com.co/marketing-digital/estadisticas-de-la-situacion-digitalde-colombia-en-el2019-y-2020/>
- Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 54(4), 675-696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.52146>

Artificial intelligence in *efl* education: a scoping review of preservice teachers' perceptions

*Karen Brigitte Rojas Giraldo
Samuel Yesid Bustacara Merchán¹*

¹ Estudiantes de la Licenciatura en español y lenguas
extranjerías: inglés y francés. Universidad Santo
Tomás- Seccional Tunja.

Contacto:
karen.rojasg@usantoto.edu.co
samuel.bustacara@usantoto.edu.co

Abstract

This study identifies the scope of research on the perceptions of initial-training teachers about the use of artificial intelligence in teaching English as a foreign language. Key themes, trends, geographical distribution, methodologies and timelines of studies were categorized. The central question was how future teachers perceive the use of *AI* to develop English writing skills. The *PRISMA* methodology was used to select 3 main articles from databases such as *Scopus* and *Google Scholar*. Those studies were filtered taking into account the inclusion of the topic “perceptions of preservice teachers” resulting in 3 main articles which provide a clear picture of experiences, attitudes and challenges in integrating *AI* into *EFL* contexts.

Keywords: Artificial intelligence, Preservice teachers, English as a foreign language (*EFL*) teaching, Teacher perceptions, *PRISMA* methodology.

Problem Description

In the process of teaching English as a foreign language, preservice teachers are constantly finding out how to use various methods, approaches, strategies, and teaching resources that facilitate both the teaching and learning processes of this language. Nowadays, the realm of technology has experienced significant advances to which teachers must continually adapt. Here is where artificial intelligence begins to develop the main role as an opener of new fields of research for teachers interested in including and adapting these tools to the educational environment. As Gazquez (2023) mentions “Artificial intelligence has enormous potential to transform education, providing the possibility of personalized and efficient learning experiences. It is essential to be aware of the potential risks in education, such as bias and the possibility of job displacement.” In this way, it is truly relevant to explore the different perceptions of preservice teachers regarding AI as the innovative tool of the current era.

General objective

To identify the scope of research regarding preservice teachers’ perceptions of the use of artificial intelligence in teaching English as a foreign language.

The specific objectives:

To categorize the key themes and trends in existing literature related to preservice teachers’ attitudes, beliefs, and concerns about integrating artificial intelligence into English as a foreign language instruction.

To analyze the geographical distribution, methodological approaches, and publication timelines of studies exploring preservice teachers’ perceptions of AI in *EFL* contexts.

Research question:

“How do preservice teachers perceive and experience the use of artificial intelligence tools for the development of writing skills in teaching English as a foreign language?”

Theoretical Framework:

One of the most important concepts of this review is *PRISMA* method. It is used to collect published articles related to the use of artificial intelligence for teaching English as a foreign language and the perception of trainee teachers regarding the use of this technology in the teaching-learning process. According to Chocobar Reyes and Barreda Medina (2025), they mention that:

The *PRISMA* (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) methodology is a guide designed to improve the quality and transparency of systematic reviews and meta-analyses, as it provides a series of guidelines that help to rigorously structure the identification, selection, evaluation, and synthesis of evidence in systematic reviews. (p.8534).

On the other hand, preservice teachers refers to the students who develop a degree focused on learning how to teach foreign languages. They are defined by Keengwe (2022), “Student teachers who are enrolled in a teacher education program working toward teacher certification.” (p.116). Those students play an essential role when talking about AI, that Zuñiga *et al.* (2023), defines like: “The tangible real-world capability of non-human machines or artificial entities to perform, task solve, communicate, interact, and act logically as it occurs with biological humans.” (p.317).

Methodology

The method selected for this review is *PRISMA*. It is essential to ensure a rigorous and effective process for collecting and analyzing published articles related to the use of artificial intelligence in English teaching, particularly from the perspective of undergraduate language students. Given the growing volume of research on AI in education, a systematic and structured approach is needed to filter, evaluate, and synthesize the most relevant and high-quality studies.

Firstly, it was established as a guideline that published articles should have a publication date no older than five years. Subsequently, research carried out in Colombia was sought; however, due to the limited range of articles, it was decided to broaden the filter to include international research.

Sources such as the *USTA* institutional repertoire, *Scopus*, *Google Scholar*, and *Scielo* were consulted. Data were extracted using a matrix that included: publication year, authorship, national or international origin, target population, research questions, keywords, study objectives, methodology, sample characteristics, main findings, theoretical framework, relevance to *EFL* teaching, practical applications, and limitations. A total of 30 articles were obtained, which were then selected generating 14 articles. Finally, they were filtered taking into account strict personal experiences resulting in 3 final articles.

Results

A systematic search was conducted to identify studies addressing the use of artificial intelligence (*AI*) as a pedagogical tool in *English as a foreign language (EFL)* instruction, with a focus on preservice teachers. The analysis revealed that only 20% of the studies were conducted in a national context, while the majority were international. Most studies focused on language learners rather than preservice teachers, indicating a gap in exploring how *AI* supports teacher education. Furthermore, the studies were predominantly qualitative or based on participatory action research. A common limitation across studies was the small sample size, which restricted the generalizability of findings and often excluded the perspectives of teacher trainees. The 3 final studies that were classified, showed that, in most cases, *AI* is not being fully exploited. Basically, preservice teachers demonstrate a perception related to the need for critical understanding when using *AI*, its ethical approach and dependence on its use. According with Zhang *et al.* (2024), “Moreover, the increasing use of *ChatGPT* has led to individuals’ growing dependence on *AI*, resulting in instances of misuse and abuse” (p.2). In this regard, it is important that when preservice teachers use *AI*, they act as mediators to avoid dependency.

Conclusion

In conclusion, this systematic review, carried out using the *PRISMA* method, confirmed that the central pillars of the research—preservice teachers, their perceptions, and the use of *artificial intelligence (AI)*—were effectively addressed in the studies analyzed. The main limitation found was related to the geographical scope, since the most relevant articles were inter-

national rather than national, which highlights the need for further research in the Colombian context. Among the main results, the studies revealed a lack of critical understanding when using *AI*, insufficient attention to its ethical implications, and a tendency toward dependency caused by excessive use. These findings reflect important challenges that must be addressed to ensure the responsible and effective integration of *AI* in language education. This analysis provides a useful foundation for future investigations that aim to enrich the state of the art concerning the integration of artificial intelligence in foreign language teaching. Likewise, upcoming studies may contribute to pedagogical practices by fostering the inclusion of new technologies and improving teaching and learning processes. Another significant advantage is how these insights can support preservice teachers in developing autonomous and reflective learning paths, ultimately leading to better prepared educators and more effective educational environments.

References

- Abdelhalim, S. M. 2024. "Using *ChatGPT* to Promote Research Competency: English a Foreign Language Undergraduates' Perceptions and Practices Across Varied Metacognitive Awareness Levels." *Journal of Computer Assisted Learning* 40: 1261–1275. <https://doi.org/10.1111/jcal.12948>.
- Castro, D. E. & Arango, L. V. (2022). The way contextual conditions affect pre-service teacher's performance when using ICTs in the english language classes. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.14625/1965>
- Chocobar Reyes, E. J., & Barreda Medina, R. F. (2025). Estructuras metodológicas *PICO* y *PRISMA* 2020 en la elaboración de artículos de revisión sistemática: Lo que todo investigador debe conocer y dominar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 8525-8543. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16491
- Formación Inicial Docente en la Adquisición de Estrategias Didácticas Inclusivas con
- TIC*. (2023). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(2), 73-89. <https://doi.org/10.15366/riee2023.16.2.005>
- García-Esteban, S., Villarreal, I., & Bueno-Alastuey, M. C. (2019). The effect of telecollaboration in the development of the Learning to Learn competence in *CLIL* teacher training. *Interactive Learning Environments*, 29(6), 973–986. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.161496>
- Lihang Guan, Yue Zhang, Mingyue Michelle Gu, Pre-service teachers preparedness for AI-integrated education: An investigation from perceptions, capabilities, and teachers' identity changes, *Computers and Education: Artificial Intelligence*, Volume 8, 2025, 100341, <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100341>
- Nyaaba, Matthew and Zhai, Xiaoming, Generative AI Professional Development Needs for Teacher Educators (November 1, 2023). *Journal of AI*, Available at SSRN <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4628126>
- Rincón-Ussa, L. J., Fandiño-Parra, Y. J., & Cortés-Ibañez, A. M. (2020). Educational Innovation through ICT-Mediated Teaching Strategies in the Initial Teacher Education of English Language Teachers. *GIST*



– Education and Learning Research Journal, 21, 91–117.<https://doi.org/10.26817/16925777.831>

Zhang, S., Zhao, X., Zhou, T. et al. Do you have AI dependency? The roles of academic self-efficacy, academic stress, and performance expectations on problematic AI usage behavior. *Int J Educ Technol High Educ* 21, 34 (2024). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00467-0>

Zúñiga, H. G., Goyanes, M., & Durotoye, T. (2023). A Scholarly Definition of Artificial Intelligence (AI): Advancing AI as a Conceptual Framework in Communication Research. *Political Communication*, 41(2), 317-334. <https://doi.org/10.1080/10584609.2023.229049>

Gamificación para potenciar la oralidad infantil en la enseñanza de la dimensión comunicativa

**Juan Valentina Ceballos Fandiño
José Eriberto Cifuentes Medina ¹**

¹ Estudiantes de la UPTC.

Contacto:

joseeriberto.cifuentes@uptc.edu.co

<https://scholar.google.com/citations?user=PmuqbzEAAAAJ&hl=en>

Resumen

La enseñanza de Lengua Castellana corresponde a la dimensión común comunicativa, según el Decreto 2247 de 1997, en la primera infancia demanda enfoques didácticos lúdicos, contextualizados y alineados con los desafíos educativos contemporáneos de la ruralidad como la migración, las posibles deficiencias de interacción social en la familia, así como la necesidad de involucrar a los niños en actividades en donde practiquen la comprensión y producción oral. Este estudio parte de la necesidad de fortalecer la oralidad en estudiantes del grado Transición, integrando experiencias gamificadas mediadas por poemas infantiles.

Palabras claves: Investigación educativa, Práctica pedagógica, Alfabetización digital, Didáctica, Enseñanza de lenguas, Tecnología educativa, Juegos educativos.

Objetivo

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica asentada en la gamificación, apoyada en la literatura orientada al fortalecimiento de la competencia oral en estudiantes de Transición A.

Metodología

Se desarrolló una investigación cualitativa, de tipo aplicada, bajo el enfoque de investigación-acción pedagógica. La población participante estuvo conformada por estudiantes de grado Transición de una institución educativa. La intervención consistió en tres sesiones lúdico-comunicativas, con actividades gamificadas inspiradas en poemas de Jairo Aníbal y Álvaro Yunke con secciones de producción y retroalimentación oral.

Resultados

La implementación permitió observar avances en fluidez verbal, pronunciación y estructuración narrativa. Las actividades, como juegos físicos y totalmente imaginativos favorecieron la participación activa, el uso expresivo del lenguaje y la confianza comunicativa. El diseño de tres juegos con las características de la gamificación en un entorno con debilidades estructurales tecnológicas facilitó además la adaptación de los estímulos los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Discusión: La incorporación de la *IA* en el análisis del instrumento diarios de campo para identificar patrones en entornos gamificados se presenta como una oportunidad para enriquecer la enseñanza de *ELE* y ser una valiosa herramienta para el docente investigador, especialmente en contextos diversos e infantiles. Lejos de reemplazar al docente, la tecnología amplía sus posibilidades de análisis personalizada. Conclusión: La propuesta evidencia que el uso estratégico de las características de la gamificación con enfoque lúdico potencia el desarrollo de la oralidad en grado transición y contribuye al diseño de prácticas pedagógicas innovadoras y significativas en la enseñanza de la dimensión comunicativa, así como estimula la imaginación del niño y el disfrute de los poemas como medio de expresión de sentimientos y emociones.

Referencias

- Cassany, D., Luna, M., & Sanz C. (1997). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Graó.
- Guio-Matheus, L. (2021). Experiencia de enseñanza del método Hanen para el desarrollo del lenguaje dirigida a docentes de preescolar de un colegio privado de la ciudad de Villavicencio, Meta en el año 2021 [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. *Intellectum* <http://hdl.handle.net/10818/53118>
- Guerra, F., y Naranjo, M. (2021). La formación investigativa en los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica. Una revisión sistemática. *Delectus – Revista Científica*. 4(1) 39-49. <https://doi.org/10.36996/delectus>
- Ortiz-Colón, A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e pesquisa*, 44 <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JC89F5LfbgvtH5DJQQ9HZS/>

Generación de valor público mediante innovación, articipación comunitaria y gestión: un caso de eficiencia que logró la transformación vial en Nobsa Boyacá.

angie Natalia Aguilera González¹

Resumen

El trabajo presenta un estudio de caso diseñado con fines pedagógicos sobre la transformación vial de Nobsa (Boyacá, 2020–2023). A través de la metodología de enseñanza con casos, se muestra cómo un municipio con recursos limitados enfrentó dilemas de decisión en la gestión pública, articulando innovación técnica, participación ciudadana y cofinanciación. El caso permite reflexionar sobre gobernanza, negociación política y construcción de valor público, y se proyecta como un insumo para escenarios educativos en contextos de diversidad regional y multiculturalidad.

Palabras clave: Estudio de caso, Aprendizaje activo, Gestión pública, Boyacá, Pedagogía.

Descripción del problema

La región de Boyacá enfrenta retos históricos asociados a la ruralidad, la dispersión territorial y la limitada conectividad vial. En Nobsa, el diagnóstico inicial identificó la necesidad de pavimentar 22 km de vías terciarias, pero los recursos municipales resultaban insuficientes. La primera solicitud de financiación al *INVÍAS* fue rechazada, lo que planteó el problema: *¿Cómo avanzar en una obra estratégica para la competitividad y calidad de vida sin contar con respaldo financiero total?*

Este desafío trascendía lo técnico, pues implicaba mantener legitimidad política frente al Concejo, sostener la confianza ciudadana y evitar que el escepticismo bloqueara la acción pública. La administración local debió repensar su estrategia, explorar alternativas innovadoras y comprometer a la comunidad en la ejecución.

Al ser planteado como caso de docencia, este problema no solo ilustra una situación real de gestión pública en Boyacá, sino que permite a los estudiantes analizar escenarios de restricción y dilema, ejercitando habilidades de análisis, deliberación y toma de decisiones, elementos centrales en metodologías activas de enseñanza contemporánea.

Objetivo General

Analizar, desde la metodología de estudio de caso, la experiencia de gestión pública desarrollada en Nobsa (Boyacá, 2020–2023), con el fin de extraer aprendizajes pedagógicos aplicables a la enseñanza de la gestión pública en contextos regionales y multiculturales.

Objetivos específicos:

- Describir el dilema inicial de la administración municipal de Nobsa frente a la limitación de recursos para pavimentar 22 km de vías terciarias.
- Examinar las estrategias innovadoras de cofinanciación, participación comunitaria y alianzas institucionales implementadas en el proceso.

- Analizar las tensiones políticas, sociales e institucionales que acompañaron la gestión y cómo se abordaron.
- Reflexionar sobre las lecciones del caso en términos de gobernanza, negociación y construcción de valor público en contextos regionales.
- Presentar el caso como insumo pedagógico para fomentar el aprendizaje activo y la deliberación en programas de gestión pública y educación contemporánea.

Marco teórico

El estudio de caso se enmarca en la tradición pedagógica que concibe el aprendizaje como un proceso activo y situado. Según Yin (2018), los casos permiten analizar fenómenos complejos en contextos reales, mientras que en educación fomentan el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Para Boyacá, un territorio con diversidad cultural y desafíos de desarrollo, esta herramienta se convierte en un medio para conectar teoría y práctica, y acercar la formación académica a problemáticas regionales. Desde la gestión pública, el caso se sustenta en el marco de la creación de valor público (Moore, 1995), que combina legitimidad política, capacidades operativas y resultados colectivos. Al mismo tiempo, se articulan nociones de innovación, participación ciudadana y gobernanza, esenciales para comprender cómo los gobiernos locales gestionan recursos escasos y múltiples intereses. Como metodología educativa, el uso de este caso contribuye a la formación en competencias analíticas y deliberativas, invitando al estudiante a ponerse en el lugar del decisor. Se trata de un enfoque alineado con las tendencias contemporáneas en educación, que privilegia la interacción social, la diversidad de perspectivas y la resolución de problemas en contextos reales.

Metodología

La construcción del caso se realizó mediante análisis cualitativo de documentos oficiales, informes técnicos, notas de prensa y entrevistas exploratorias con actores clave en Nobsa. El propósito no fue producir una investigación explicativa, sino diseñar un caso de enseñanza estructurado en torno a un dilema de decisión. La narrativa combina hechos verificados con la identificación de tensiones y alternativas estratégicas, organizados en cuatro momentos: diagnóstico, planeación, ejecución y gestión de conflictos. Esta

secuencia permite recrear la complejidad del proceso de gestión y, al mismo tiempo, plantear preguntas abiertas para el análisis en aula.

El enfoque pedagógico sigue la metodología del aprendizaje basado en casos, en la cual los estudiantes asumen el rol de decisores públicos, discuten alternativas y reflexionan sobre las implicaciones de cada elección. El contexto regional de Boyacá se incorpora no solo como escenario del caso, sino como elemento que enriquece la comprensión de la gestión pública en territorios multiculturales y con limitaciones estructurales. Así, la metodología privilegia la dimensión didáctica: más que transmitir conclusiones cerradas, busca generar debate, pensamiento crítico y construcción colectiva de aprendizajes aplicables a la educación en la contemporaneidad.

Resultados

El caso de *Nobsa* evidencia resultados concretos en dos dimensiones: gestión pública y enseñanza. En la gestión, se alcanzó la pavimentación de 22 km de vías terciarias mediante cuatro estrategias: uso de escoria de acéría en alianza con Acerías Paz del Río; reutilización de fresado y *RAP* como materiales alternativos; y convenios con el *INVÍAS* a través de Colombia Rural, Conecta Territorio y Caminos Comunitarios por la Paz. Este último permitió involucrar a las Juntas de Acción Comunal, fortaleciendo el capital social y la apropiación comunitaria. Además, la integración de gas natural y alumbrado público amplió el impacto social de las obras.

En la enseñanza, el diseño del caso ofrece un insumo pedagógico para que los estudiantes analicen cómo se construye valor público en condiciones de restricción. La presentación del dilema inicial, cómo pavimentar 22 km sin recursos suficientes, se convierte en punto de partida para discutir innovación, cofinanciación y participación. La gestión de tensiones políticas y comunitarias aporta un componente adicional, mostrando que la legitimidad y la negociación son tan relevantes como las decisiones técnicas.

De este modo, el caso no solo documenta una experiencia de gobierno local en Boyacá, sino que contribuye al campo educativo como metodología activa, alineada con tendencias que privilegian el análisis crítico, la interacción social y el aprendizaje contextualizado.

Conclusiones

El estudio de caso de Nobsa demuestra que los gobiernos locales pueden generar transformaciones significativas cuando articulan innovación, cofinanciación y participación, incluso en contextos de limitación de recursos. Más allá de los resultados en infraestructura, la experiencia muestra que gobernar implica negociar, articular y generar confianza en medio de tensiones políticas y sociales.

Como herramienta pedagógica, el caso evidencia el potencial del aprendizaje basado en problemas y estudios de caso para la formación en gestión pública. Al situar a los estudiantes frente a un dilema real, se fomenta la reflexión crítica, la deliberación y la capacidad de tomar decisiones informadas en escenarios complejos. Desde una perspectiva más amplia, el caso también aporta al debate educativo contemporáneo: cómo incorporar realidades regionales, como las de Boyacá, en procesos de enseñanza que reconozcan la diversidad territorial y la multiculturalidad. Así, la experiencia de Nobsa trasciende lo local y se convierte en un recurso académico que integra gestión pública y pedagogía, aportando a las tendencias actuales de educación aplicada, contextualizada y participativa.

Referencias

- Acurero, M. T., Pérez, M. E., Martínez, A. L., y Arroyo, E. P. (2025). Innovación en la gestión pública local de Sucre - Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 30(111), 1237- 1283. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.30.111.2>
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2016). Documento CONPES 3857: Política Nacional de Gestión y Desempeño del Sector Público. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3857_RedTerciaria.pdf
- García-Salirrosas, E. E., y Millones Liza, D. Y. (2023). Prospectiva y modernización en la gestión pública en gobiernos locales. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28 (No. Especial 9), 501-517. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e9.31>
- Mark H. Moore. (2012). Recognizing Public Value: Developing a Public Value Account and a Public Value Scorecard. <http://publiccommons.ca/public/uploads/literature/Moore-9.4.12.pdf>
- Rodríguez, V., Saldaña, R., Ramos, J., & Casavilca, E. (2023). Libre iniciativa privada: creatividad, innovación e inversión para el desarrollo regional peruano. *Encuentros. revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, 17(Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt), 345-357. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7527725>
- Sanabria Pulido, P y Guzmán Botero, A. (2022). ¿Cómo escribir y utilizar casos de docencia en gestión pública y políticas públicas? Guía para profesores y estudiantes. Universidad de los Andes. Disponible en: <https://hdl.handle.net/1992/76163>
- Valenzuela, A., Ruiz, C. B., Aragon, R. J., y Villanueva, D. I. (2024). Gobernanza participativa. Estrategias para la inclusión ciudadana en la gestión pública. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29 (Especial 12), 1544- 1557. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e12.42>
- Villar, L. & Ramírez, J. M. (2014). Infraestructura regional y pobreza rural. (Working Paper, No. 61 2014-2). Recuperado de Fedesarrollo: <http://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/234>
- Villegas N., P. (2013). Geopolítica de las carreteras y el saqueo de los Recursos Naturales. *CEDIB*. <https://www.cedib.org/wp-content/uploads/2013/08/geopol%C3%ADtica-de-las-carreteras-y-el-saqueo-de-losrrnn3.pdf>
- Zurbriggen, C., & González Lago, M. (2020). Innovación y Co-Creación: Nuevos Desafíos Para Las Políticas Públicas. *Revista de Gestión Pública*, 3(2), 329–361. <https://doi.org/10.22370/rgp.2014.3.2.224>

L'influence de la culture africaine sur l'argot et les expressions utilisées dans les chansons du rap français contemporain.

tomás Gutiérrez Ochoa¹

¹ Estudiante del Colegio Bilingüe San Viator
de Tunja
Contacto:
tomasgochoa2008@gmail.com

Résumé

Cet investigation analyse l'influence de la culture africaine sur l'argot présent dans les paroles du rap français contemporain, à travers l'étude de chansons des artistes IAM, La Fouine et Maître Gims. À l'aide d'une méthodologie qualitative il identifie les expressions d'origine africaine et retrace leur signification et leur évolution dans le langage musical. Ce travail met en évidence l'hybridité culturelle et linguistique comme une caractéristique essentielle du rap, en particulier dans les banlieues, où convergent les expériences des communautés migrantes.

Mots clés : Argot, Culture africaine, Multiculturalité, Rap français, Sociolinguistique.

Description du problème

Les banlieues sont le lieu d'origine principal du rap français, notamment ceux autour de Marseille. Les personnes qui les habitent affrontent des situations particulières, telles que la violence et l'addiction, Et le rap est l'une des façons de s'opposer à ces problèmes présents dans les banlieues, et de les rendre évidents auprès de la société, étant la langue le moyen d'expression pour cet objectif. D'autre part, on peut aussi voir la musique comme une manière de préserver la culture. Les chansons montrent plusieurs aspects des auteurs explicitement ou implicitement. Mais cette culture transcendante meurt au fil des années. Les origines des expressions s'oublie et leur évolution et histoire perd importance. Donc, c'est pour cette raison impératif de reconnaître l'héritage des produits qu'on consomme, afin de ne pas laisser mourir le métissage des différents pays qui les a eus comme résultat.

Question de recherche :

Comment est-ce que le langage utilisé dans les chansons de Maître Gims, IAM et La Fouine reflète-t-il la contribution de la culture africaine à la création et l'évolution de l'argot dans le rap français contemporain ?

Cadre Théorique

Initialement, c'est important de comprendre que le rap remonte aux années 1940 à New York, en tant qu'une forme d'interprétation ni entièrement parlée, ni totalement chantée, mais structurée par un rythme distinctif (Tamagne, 2014). Mais ce n'est qu'au début des années 1980, que le rap est introduit en France, où il connaîtra son succès dès 1990, particulièrement à Marseille. On doit comprendre que le rap reflète la culture des artistes, puisqu'il constitue un espace d'expression culturelle. Depuis que le rap est devenu populaire, il a été associé aux banlieues françaises, aux émeutes urbaines et à la représentation de certaines minorités, notamment la communauté des immigrants africains en France (Hammou 2012). Un autre aspect à connaître c'est que la majorité des immigrants en France sont africains, donc c'est pour cela que cette culture a une influence notable dans le français. Finalement, on doit identifier l'argot comme un ensemble des mots particuliers qu'adopte un groupe social vivant replié sur lui-même et qui veut se distinguer et/ou

se protéger du reste de la société. L'argot est une invention qui part de la langue générale et qui se produit de manières diverses, comme l'apocope, l'aphérèse ou la resuffixation (Červenková, 2001).

Méthodologie

Cette investigation est du type sociolinguistique, puisque comme décrit par Barbero (2003), les recherches sociolinguistiques sont celles qui établissent la relation entre les langues et la société qui les entoure, qui, dans ce cas, c'est la relation entre l'argot et la culture africaine. Additionnellement, l'investigation a utilisé la route qualitative, parce qu'on analyse les paroles des chansons du rap comme phénomène culturel. Pour faire la corrélation mentionnée, il est nécessaire de recourir aux méthodes qualitatives, comme l'analyse de contenu, que, d'après Bardin (2013), est l'ensemble d'instruments méthodologiques en amélioration constante appliqués aux textes, en tant qu'une herméneutique contrôlée pour obtenir l'interprétation et les concepts approfondis d'un produit culturel. Donc, la recherche consistera, premièrement, à l'identification des mots d'argot dans les chansons choisies, deuxièmement, de la recherche de ces origines et leur signification, et, finalement, à la découverte de la relation entre ces expressions et l'héritage de la culture africaine.

Résultats

Le langage de l'argot découvert pendant la recherche reflète une forte influence des cultures africaines sur l'argot du rap français contemporain. Les artistes évoquent de certaine manière, leur appartenance identitaire et culturelle, rappelant tout de même le pays de ses ancêtres. Cette pratique met en évidence la manière dont les diasporas africaines participent à la création d'un argot urbain qui va au-delà des frontières et façonne le rap comme un espace de dialogue intergénérationnel. À travers des mots identifiés, on peut voir les conséquences de ce multiculturalisme. « Sapé » permet d'observer comme un aspect quotidien comme la mode a une influence importante sur les migrants congolais en France et, même, sur le langage qu'ils transmettent. D'ailleurs, 'thune', 'caïd', 'niquer', 'nhar' et 'handek' montrent les origines de la langue arabe, très présente dans les pays mentionnés. D'autre part, 'sheitan' est l'un des mots apportés au français par les rappeurs descendants des immigrants, et qui viennent directement de l'arabe, sans dérivation. Mais,

il y a aussi 'bendo' et 'sky' qui représentent comment des mots provenant de l'anglais se modifient, souvent à travers de l'aphérèse ou l'apocope, par les cultures africaines, qui introduisent les mots dans la langue française. Il y a aussi des expressions qui sont le résultat de la dérivation, comme 's'enjailler', venant aussi de l'anglais. Finalement, 'Bendo', parallèlement à 'go', permet de réfléchir comme la vie des banlieues affecte le langage utilisé. 'Bendo' premièrement répond à la nécessité de se référer aux banlieues et aux espaces où habite la famille. Et 'go', parlant des filles et des amoureuses, est partie d'un des thèmes les plus abordés dans le rap.

Conclusions

La recherche, à travers de l'analyse de l'argot et l'impact de la culture sur le même, a permis l'apprentissage des processus de métissage des différentes sociétés et la manière dont tous les aspects culturels immergés dans la quotidienneté se voient influencés par eux. On a pu constater que certainement, la musique, et les chansons de Maître Gims, *IAM* et La Fouine, reflètent, non seulement la création et transmission d'un argot africain dans le français, mais aussi une évolution depuis la popularisation du rap, jusqu'à l'actualité. Additionnellement, l'investigation a fait possible de relier plusieurs mots avec leurs origines particulières, ce qui peint une perspective de l'importance de l'Afrique et sa présence dans la France et les produits culturels provenant de celle-ci. De la même façon, il faut aussi relever la présence de la mondialisation dans l'investigation, puisque, à travers des chansons et de la globalisation de la musique, c'est possible de voir l'influence des vies personnelles des artistes, leurs ascendances et les cultures qui ont comme résultat un langage de revendication et création culturelle.

Références

- Barbero, M. (2003). Metodología sociolingüística. *Anuario de Lingüística Hispánica*, 19, 141–178.
- Bardin, L. (2013). L'analyse de contenu. <https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>
- Barou, J. (2002). Les immigrations africaines en France au tournant du siècle. <https://doi.org/10.3406/homig.2002.3886>
- Brahimi, M., Fragione, P., Mazel, E., Mendy, F., Mussard, G. et Perez, P. (1997). Petit Frère [Canción]. En L'Ecole Du Micro D'Argent. Delabel.
- Červenková, M. (2001). L'influence de l'argot sur la langue commune et les procédés de sa formation en français contemporain. *Études romanes de Brno*, 31(1), [77]-86.
- Dinga, S. et Djuna, G. (2015). Sapés comme jamais [Canción]. En Mon cœur avait raison. Sony Music Entertainment.
- Hammou, K. (2014). Une histoire du rap en France. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.hammo.2014.01>
- Mankou, B. A. (s. f.). La migritude ou l'impact de la migration dans les oeuvres littéraires des écrivains originaires d'Afrique en France | Policy Commons. Consulté 22 novembre 2024, à l'adresse <https://policycommons.net/artifacts/15726266/la-migritude-ou-limpact-de-la-migration-dans-les-oeuvres-litteraires-des-ecrivains-originares-dafrique-en-france/16617125/>
- Mouhid, L. (2011). Nhar Sheitan Click [Canción]. En La Fouine vs Laouni. Sony Music Entertainment.
- Tamagne, F. (2014). Karim Hammou, Une histoire du rap en France, Paris, La Découverte, 2012, 302 p., ISBN 978-2707171375. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 61(1), 190-191. <https://doi.org/10.3917/rhmc.611.0190>