



## Estrategias de enseñanza para el compromiso y su influencia en el repertorio de los profesores

### Teaching strategies for engagement and their influence on teachers' repertoire

Fuenmayor Moncada, José Humberto; Villalobos De León, Hna. Vanessa Paola; Duque Olayo, Kevin Stiven; Marín Ruiz, Johanna

 José Humberto Fuenmayor Moncada (\*)  
josef97@gmail.com  
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

 Hna. Vanessa Paola Villalobos De León (\*\*)  
vanepaovillalobos@gmail.com  
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

 Kevin Stiven Duque Olayo (\*\*\*)  
kevin.duqueol@amigo.edu.co  
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

 Johanna Marín Ruiz (\*\*\*\*)  
johanna.marinru@amigo.edu.co  
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

#### Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia  
ISSN: 2539-5122  
ISSN-e: 0121-067X  
Periodicidad: Semestral  
vol. 21, núm. 38, 2021  
revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 01/06/2022  
Aprobación: 21/11/2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4983963007/>

**Resumen:** Este estudio de caso trata sobre un profesor de inglés como lengua extranjera (EFL) en pre-servicio, de sexo masculino, que se enfrenta a estudiantes adultos en una Universidad Privada en Medellín, Colombia, y que dio forma a su experiencia a través de la implementación de algunas estrategias de enseñanza de compromiso para construir un ambiente de aprendizaje positivo y contribuir a su repertorio como profesional en el campo de la educación. Los datos recogidos a través de la entrevista al profesor, el formato de observación de los investigadores y los cuestionarios de los estudiantes fueron analizados utilizando códigos y matrices. Los hallazgos identificaron tres estrategias de enseñanza de compromiso que el profesor en formación aplicó conscientemente dentro del aula, evidenciando que éstas forman parte de su repertorio. Los hallazgos también revelaron que cuando el profesor en formación utiliza sus estrategias en clase: establecimiento de relaciones, control del profesor y trabajo colaborativo, éstas son reconocidas por sus alumnos. El estudio podría reforzar el papel significativo del profesor y la importancia de la autoconciencia del profesor para pensar en cómo construir constantemente su repertorio y mejorar su práctica.

**Palabras clave:** Cursos de inglés, estrategias de enseñanza, repertorio del profesor, alumnos.

**Abstract:** This case study is about a male pre-service EFL teacher facing adult learners in a Private University in Medellín, Colombia that shaped his experience through the implementation of some engagement teaching strategies to build a positive learning environment and contribute to his repertoire as a professional in the education field. Data collected through the teacher's interview, researchers' observation format, and students' questionnaires were analyzed using codes and matrices. The findings identified three engagement teaching strategies that the preservice teacher applied consciously inside the classroom, evidencing these as part of his repertoire. The findings also revealed when the preservice teacher uses his strategies in class: building rapport, teacher's check, and collaborative work, they are recognized by his students. The study could strengthen the significant role of the teacher and the importance of the teacher's self-awareness to think about how to constantly build his repertoire and improve his practice.

**Keywords:** English courses, engagement, teacher repertoire, teaching strategies, students.

## INTRODUCCIÓN

Dentro del entorno educativo, hay muchos agentes como alumnos, profesores, familias, psicólogos, etc. que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este proyecto de investigación, nos centramos en el papel de las estrategias de enseñanza dentro de un aula y su influencia. Nos intriga cómo el profesor manifiesta su bagaje (conocimientos o experiencias) en el aula y cómo esto afecta a su praxis, considerando cómo los alumnos perciben sus estrategias y las hacen significativas para su proceso.

Este estudio se ha realizado a lo largo de una serie de clases de inglés en una Universidad privada de Medellín Colombia con un profesor de pregrado y estudiantes de educación superior, con edades que varían entre los 18 y los 45 años. Los estudiantes toman estas clases de inglés porque es un requisito para graduarse. Deben completar trece (13) niveles de inglés para cumplir con ese requisito (esos trece niveles representan un nivel B2 según el Marco Común Europeo de Referencia – MCER). Por lo tanto, este proyecto de investigación pretende determinar cuáles son las estrategias de enseñanza para el compromiso que implementa un profesor de pregrado en una universidad de Medellín y su influencia en el repertorio de los profesores.

Para responder a esta pregunta, comenzamos a buscar información sobre lo que significan las estrategias de enseñanza, y según Sarode (2018) "las estrategias de enseñanza se refieren a los métodos utilizados para ayudar a los estudiantes a aprender los contenidos deseados del curso y ser capaces de desarrollar objetivos alcanzables en el futuro" (p. 58).

Los profesores utilizan estos métodos para implicar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. El objetivo de las estrategias de enseñanza es crear un entorno de aprendizaje positivo en el que las relaciones entre profesores y alumnos, y entre éstos, se ayuden mutuamente para alcanzar objetivos significativos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En su libro *Effective Teaching Strategies*, Killen (2002) presenta algunos principios para explicar por qué son importantes estas estrategias, uno de ellos es "para desarrollar la sabiduría a través de la práctica, los profesores necesitan ser profesionales reflexivos que se esfuerzan continuamente por comprender y mejorar sus intentos de ayudar a los alumnos a aprender" (p. 93). Esto refleja la gran influencia que tiene la experiencia del profesor dentro del aula y el rendimiento de los alumnos, y si un profesor es consciente de ello, podría mejorar su actuación y enriquecer su repertorio.

En el contexto colombiano, las estrategias pedagógicas se presentan en algunos documentos que han sido establecidos por las políticas públicas para apoyar y mejorar el sistema educativo. Uno de los más significativos es el Decreto 1860 de 1994 que presenta el "Proyecto Pedagógico Institucional (PEI)" que contiene estrategias pedagógicas que orientan la formación de los estudiantes (p. 7). En 2015 el gobierno estableció el Decreto

---

## NOTAS DE AUTOR

(\*) **José Humberto Fuenmayor Moncada.** Universidad Católica Luis Amigó. Licenciado en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés. Esp. en docencia universitaria.

(\*\*) **Hna. Vanessa Paola Villalobos De León.** Universidad Católica Luis Amigó. Licenciada en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés.

(\*\*\*) **Kevin Stiven Duque Olayo.** Universidad Católica Luis Amigó. Licenciado en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés.

(\*\*\*\*) **Johanna Marín Ruíz.** Universidad Católica Luis Amigó. Licenciada en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés.

de Educación 1075, que actualiza el servicio educativo en Colombia. Presenta muchos aspectos legales, pero siempre expresa la relación entre los docentes que aplican estrategias de acuerdo con la realidad de los estudiantes y los estudiantes que adquieren conocimientos. Así mismo, el Decreto 1290 documento 11 de 2009 resalta el papel principal de los docentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes porque es "...responsabilidad de los docentes obtener, utilizar, desarrollar y crear todos los ambientes, estrategias y métodos posibles para lograr que sus estudiantes comprendan su proceso de formación" (p. 21). Indica que las políticas públicas están interesadas en cómo los docentes consideran las estrategias de enseñanza, sin embargo, según un proyecto de investigación local la escasez de referentes de investigación enfocados en esta temática contradice fuertemente lo planteado por el Ministerio de Educación (Pamplona, Cano, y Cuesta, 2019, p. 15). Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), Colombia cuenta con 318.655 docentes de escuelas públicas en el año 2017, lo que afirma que al interior de las escuelas en los diferentes grados y áreas se diseñan e implementan estrategias pedagógicas y didácticas para el aprendizaje escolar, pero muchas de estas se quedan en el aula, en la planeación y el diario pedagógico del docente. (Pamplona, Cano, y Cuesta, 2019, p. 15).

Además, los profesores deben compartir sus experiencias profesionales y aprender de otros compañeros para experimentar una formación y actualización continua porque les permite un mayor rendimiento y cumplimiento de la tarea pedagógica (Kazemi y Soleimani, 2016). En otras palabras, esto contribuye al repertorio del docente para apoyar el desarrollo personal y profesional, y también la formación y calificación de los docentes tienen un impacto directo en la calidad de la educación impartida (Darling, 1999).

## MARCO TEÓRICO

Dado que esta investigación se centra en las estrategias de enseñanza del compromiso como parte del repertorio de los profesores, en esta sección se discutirán las principales nociones relativas al estudio. Empezando por el repertorio de los profesores para continuar con las estrategias de enseñanza del compromiso.

### Repertorio del profesor

Cuando se busca la palabra repertorio se relaciona principalmente con la enseñanza de la música. El término podría asociarse a conceptos que también se utilizan para definir las identidades docentes, como el uso de términos como roles, percepciones o identidad suelen ser más utilizados que la palabra "repertorio". Después de mencionar esto, no hay mucha información o definiciones sobre el repertorio de los profesores que sea algo relevante para el público latinoamericano.

En los resultados de la investigación en el extranjero, hay información más detallada como las definiciones orientadas a los nuevos profesores o "profesores en formación", pero los informes son anticuados, nada después de 2012 que es una parte de nuestra declaración de investigación de acuerdo con Hwang, "repertorio parecía estar relacionado con la experiencia del profesor y las experiencias" (2010, p. 11) y estos ayudan a los profesores a conocer sus características y ser conscientes de las oportunidades pedagógicas. Según Klette (2006), la forma o las percepciones con las que los profesores conducen o guían una clase, cómo podrían afrontar los problemas dentro del aula, e incluso cómo se relacionan con los alumnos, depende de cómo han ido construyendo su repertorio, de manera que los profesores tienen su propia experiencia, conocimientos, ideas y comportamientos.

## Estrategias de enseñanza para el compromiso

Para empezar, el compromiso de los estudiantes es la participación en prácticas educativamente eficaces, tanto dentro como fuera del aula, que conduce a una serie de resultados medibles (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges y Hayek, 2007); Además, se concibe como el grado de participación de los estudiantes en actividades que la investigación en educación superior ha demostrado que están vinculadas con resultados de aprendizaje de alta calidad (Krause y Coates, 2008) del mismo modo, Hu y Kuh (2001) definen el compromiso como "la calidad del esfuerzo que los propios estudiantes dedican a actividades con fines educativos que contribuyen directamente a los resultados deseados" (p. 3). El compromiso es algo más que la implicación o la participación; requiere sentimientos y sensibilización, además de actividad (Harper y Quayle, 2009). Por lo tanto, los profesores tienen que empezar a pensar en cómo promover el compromiso en sus contextos educativos; una forma de llevar a cabo esta tarea es siendo conscientes de las estrategias que utilizan y ponen en práctica en su día a día. La interacción y el compromiso son conceptos inseparables, incluso es difícil distinguir uno del otro. El compromiso de los alumnos se produce a través de las interacciones en el aula, por lo que promover las interacciones es de gran relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como se cita en Buskist, Busler y Kirby (2015, p. 55), Palmer (1998) señaló elocuentemente que "la buena enseñanza no puede reducirse a la técnica; la buena enseñanza proviene de la identidad y la integridad del profesor". En opinión de Palmer, crear y mantener un aprendizaje exitoso con los estudiantes no es simplemente una función de la técnica de enseñanza de uno. Lo que es fundamental, según él, es lo bien que los profesores conectan con sus alumnos, independientemente de las técnicas de enseñanza que utilicen.

## MÉTODO

Este estudio sigue un paradigma interpretativo en el ámbito de la investigación cualitativa. Este paradigma nos permitió, como investigadores, tener una relación más estrecha con la realidad mencionada anteriormente. Como investigadores, nos involucramos directamente en los escenarios de la investigación e interactuamos estrechamente con los participantes; esto nos permitió comprender las interacciones dentro del contexto y extraer el significado de lo que sucedió mientras estábamos involucrados en el escenario elegido. En otras palabras, la indagación dirigida por este paradigma permite al investigador interpretar y dar sentido a sus experiencias y al mundo en el que vive (Savin & Major, 2012).

En consecuencia, el enfoque elegido fue el estudio de casos. "El estudio de casos fue introducido en el campo de la educación por los estudiosos de la educación Yin (1984) y Stake (1995)" Savin y Major (2012, p. 151). Este enfoque ayudó a los investigadores a centrarse en un escenario específico que fue explorado descriptivamente.

## PARTICIPANTES

En el estudio participaron siete estudiantes de segundo y tercer curso de inglés, nivel A1, con edades comprendidas entre los 18 y los 45 años. Se utilizó un muestreo intencional porque los criterios de los participantes se definieron antes de iniciar la investigación. Los cursos tuvieron una duración de ocho semanas (cinco horas semanales) y se desarrollaron en el centro de idiomas de una universidad. En cuanto a las experiencias de aprendizaje de los participantes, éstos estudiaban diferentes programas de pregrado y debían cumplir con trece niveles de inglés como requisito para graduarse. Trece estudiantes recibieron una carta de invitación para participar; siete estudiantes aceptaron la invitación y firmaron una carta de consentimiento.

## Contexto de la investigación

Esta universidad está establecida como una universidad privada en la ciudad, y está ubicada en el centro de Medellín. Su Centro de Idiomas se encarga de impartir cursos de inglés y portugués para estudiantes de pregrado y maestría. Estos estudiantes provienen de diferentes lugares de la ciudad, del departamento y del país. El nivel socioeconómico varía de un estudiante a otro. Sin embargo, es una universidad que pone a disposición de las personas diferentes oportunidades de becas para que los estudiantes que más lo necesitan o que han alcanzado ciertas metas reciban estas becas.

## Recopilación de datos

Los datos recolectados a lo largo de un semestre provinieron de tres instrumentos: la entrevista al profesor, los cuestionarios a los alumnos y el formato de observación.

El primer instrumento que se aplicó fue el formato de observación para registrar, describir y reflexionar sobre las percepciones y comportamientos del profesor que se dieron durante la aplicación de las estrategias, por lo que tres de los investigadores observaron catorce clases, lo que significa dos clases por semana durante siete semanas. El segundo instrumento fue el del profesor, cuyo objetivo principal fue analizar y comprender los efectos, construcciones, perspectivas y experiencias resultantes de la preservación del profesor; uno de los investigadores entrevistó al profesor en pleno proceso a través de un escenario virtual. Finalmente, nuestro último instrumento fue el cuestionario de los alumnos para descubrir y conocer las perspectivas de los alumnos según la clase y la intervención del profesor; el instrumento fue aplicado por una de las investigadoras con siete alumnos que decidieron participar al final del proceso, y fue diseñado para ser desarrollado en español según el nivel de los alumnos.

## Análisis de los datos

Para iniciar el análisis de los datos que se recogieron gracias a los instrumentos, en esta tarea fue fundamental organizar, caracterizar y luego identificar las relaciones entre ellos.

El formato de observación se guio por la codificación deductiva (conjunto predefinido de códigos) dado que establecimos los códigos de acuerdo con la revisión bibliográfica de las estrategias de enseñanza del compromiso. A partir de la revisión bibliográfica, se identificaron siete referencias y de ellas surgieron quince códigos. Se revisaron las referencias y se categorizaron los códigos de acuerdo con ellas, que etiquetamos como estrategias de enseñanza del compromiso del profesor.

La entrevista a los profesores se grabó, se transcribió y se leyó varias veces. Se codificó y se guio por una codificación inductiva (los códigos surgieron de los propios datos cualitativos). Así, establecimos tres códigos según las experiencias del profesor, el compromiso, las estrategias de enseñanza y las percepciones de los alumnos. En una segunda ronda, relacionamos estos primeros códigos con las categorías que teníamos en el análisis del formato de observación.

El análisis del cuestionario de los alumnos pretendía contrastar las estrategias del profesor con las respuestas de los alumnos y cómo percibían el proceso de la clase. Realizamos una codificación similar a la del formato de observación, aplicando los mismos códigos y referencias, también la misma categorización. Al final, hicimos un gráfico según las respuestas en las partes SÍ/NO.

Después, triangulamos los instrumentos a través de una matriz en la que establecimos siete categorías: interacción consistente, escucha activa, compenetración, aplicación de palabras reales, estrategias de intervención, uso de vocabulario e instructivo; construimos la matriz con piezas de evidencia extraídas de cada instrumento y éstas se establecieron en cada categoría.

Tras diferentes rondas de análisis, surgieron tres estrategias principales de enseñanza del compromiso que influyen en el repertorio del profesor.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección, se discutirá el principal resultado del análisis. Se mostrarán las estrategias de enseñanza del compromiso que está aplicando el profesor, la respuesta del alumno a esas estrategias y cómo esas ST forman parte de su repertorio de enseñanza.

Las reacciones emocionales positivas a la hora de establecer una relación en el aula de inglés son fundamentales para mejorar el compromiso de los alumnos.

La compenetración es un componente esencial en la clase de inglés, ya que crea un entorno agradable en el que alumnos y profesores interactúan de forma sólida. "Cuando los profesores e investigadores hablan de la enseñanza en un contexto social positivo, se refieren a la "compenetración", o al grado en que la relación entre alumnos y profesores está marcada por el respeto mutuo, la confianza y la armonía" (Buskist et al., p. 57). Este estudio muestra como el proceso de construcción de la relación con los alumnos es una actividad consciente e intencional que es liderada por el profesor ya que, según el instrumento de entrevista del profesor, expresa: "... veo como de esa manera se siente una comunicación más íntima entre ellos, y entre ellos y yo" TI-SEP25. Esto evidencia que el profesor apoya el proceso de aprendizaje de sus alumnos, no sólo pensando en lo que han aprendido sino también en cómo se sienten durante la clase, conectando con ellos de una manera más íntima tratando de conocerlos, y diciéndoles que aprender inglés va más allá del vocabulario, la gramática o de mejorar las habilidades de escribir, escuchar, leer y hablar; El aprendizaje del inglés es una experiencia en la que el profesor utiliza el idioma para llevarles a abrir su mente a nuevas culturas e interacciones con la gente y el mundo. Además, cuando el profesor aplica esta estrategia de enseñanza (TS), los alumnos recompensan los esfuerzos del profesor y son conscientes de ellos también, por ejemplo en el instrumento del cuestionario de los alumnos, reconocen claramente cómo el profesor les guía a través de un ambiente positivo en el que pueden expresarse libremente, hacer preguntas, e intentar aprender, no sólo porque deben hacerlo, ni disfrutan aprendiendo ya que el profesor les ayuda a sentirse cómodos, dice uno de los alumnos: "Es cómodo estar en la clase porque el profesor crea un buen ambiente al momento de dar las clases..." [SQ-OCT 21 S1.

Además, la compenetración está estrechamente relacionada con el compromiso de los estudiantes en la clase, de hecho, "está fuertemente correlacionada con el compromiso de los estudiantes en comportamientos pro-académicos como asistir a clase, prestar atención y tomar notas en clase, estudiar para los exámenes, y disfrutar de la materia y del profesor" (Buskist et al., p. 57). Con algunas extracciones del instrumento del formato de observación: "El profesor y los alumnos interactúan más amigablemente en este momento, se ríen y comparten opiniones... Termina la clase, da las gracias por venir y participa" (VOF).

De forma explícita, el hecho de que los profesores establezcan una relación y los alumnos sean conscientes de esta estrategia tiene como objetivo que la clase sea un espacio de aprendizaje amigable, en el que el profesor potencie esta estrategia como parte de su repertorio y los alumnos estén concentrados, participen activamente y tengan confianza para expresar sus ideas.

La compenetración per se no va a aparecer por sí sola. Lo que el profesor hace y cómo lo hace crea un entorno en el que los alumnos tienen una respuesta recíproca a esa compenetración.

Comprobación por parte del profesor: Cuando el profesor comprueba constantemente la comprensión de los alumnos y demuestra interés en su proceso de aprendizaje, los alumnos tienden a sentirse más seguros participando e involucrándose en la clase.

Como se cita en Buskist et al., (2015) Lowman (1995) describió, "el aula no es estrictamente un escenario intelectual y racional" (p. 56). Por lo tanto, los profesores no solo deben centrarse en los aspectos académicos de una clase, sino también en la forma en que sus alumnos responden a su enseñanza, ya que "la forma en que los estudiantes perciben las actitudes y acciones de sus profesores hacia ellos determinará en gran medida

cómo se sienten acerca de sus cursos y su disposición a participar en ellos" (Buskist et al, 2015, p. 56-57). Este estudio muestra cuando el profesor verifica constantemente la comprensión de los alumnos y se centra en el aprendizaje de estos, construyendo un ambiente de clase seguro y atractivo; así, hace que esta estrategia forme parte de su repertorio. El profesor aplica esta TS con un propósito, es consciente de por qué la aplica, y qué beneficios desvela, por lo que lo ha hecho como parte de su ser docente. Según el instrumento de entrevista del profesor, expresa: "Les pregunto, vale ¿qué te parece esto? ¿Es fácil? ¿es difícil? ¿es bueno, es malo?". TI-SEP25. Esta prueba se centra en los conocimientos de sus alumnos, ya que comienza cada clase preguntándoles sobre la sesión anterior. Si observa que hay alguna confusión o duda, vuelve a explicar, preguntando uno a uno si comprenden todo o si tienen alguna duda. Aplica su estrategia en cada clase y el instrumento de formato de observación lo demuestra: "El profesor comienza la clase repasando lo que estuvieron trabajando en la sesión anterior. Además, él y los alumnos revisan los deberes". (VOF).

Por lo tanto, en el contexto del inglés como lengua extranjera (EFL), los profesores deben preocuparse por la forma en que los estudiantes se relacionan con la clase y encontrar maneras de promover la comprensión y la conexión de los estudiantes con la lección. Walsh y Li (2013), citados en Reddington (2018, p. 133), muestran cómo un "profesor da forma a las contribuciones de los estudiantes, a través de prácticas como la paráfrasis y la reformulación, para asegurar la comprensión del grupo y crear un espacio para el aprendizaje". De acuerdo con esto, el profesor debe ser consciente de cómo involucra a sus estudiantes en clase, particularmente en cómo los estudiantes están adquiriendo el conocimiento, si están aprendiendo o tal vez están confundidos, por lo que si el profesor hace esto, está invirtiendo en la construcción de una relación de aprendizaje positiva con sus estudiantes, los estudiantes reconocen que muestra preocupación por su proceso de aprendizaje, porque demuestra interés y verifica lo que han aprendido, los apoya para preguntar y validar sus comprensiones o responder a sus preguntas, como resultado, los estudiantes disfrutaron de participar.

**Trabajo colaborativo:** Al trabajar de forma colaborativa, los alumnos unen sus esfuerzos para lograr un objetivo común; lo que, a su vez, los anima a participar activamente en su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje de una segunda lengua no puede producirse de forma aislada. En el aula de EFL, la interacción entre los alumnos debe ser uno de los aspectos más destacados. La comunicación se produce cuando dos o más personas utilizan una lengua, es decir, cuando unen sus esfuerzos para alcanzar un objetivo comunicativo. Así, "el aprendizaje colaborativo hace que los estudiantes dependan unos de otros en su búsqueda de conocimiento y hace que el proceso de aprendizaje sea más significativo e interesante" (Ibrahim, Shak, Mohd, Zaidi, y Yasin, 2015, p. 346). Este estudio muestra que estrategias como el trabajo colaborativo (TC), al ser parte consciente, coherente y constante de un repertorio de enseñanza, permiten al profesor ver el impacto que tiene en el compromiso de los estudiantes en la clase. Durante la entrevista con el profesor, éste manifiesta que "siempre me gusta que practiquen, que socialicen, que discutan juntos en grupo... que hagan, que realicen y que trabajen juntos, colaborativamente en grupo" TI-SEP25, mostrando que el trabajo colaborativo es una estrategia consciente que implementa en sus clases. Kumaravadivelu (1994, p. 33) afirma que "la participación de los alumnos en actividades de interacción en las que aclaran modifica y solicitan información (...). Los alumnos hacen su propio esfuerzo para continuar la interacción con los compañeros y evitar las rupturas en esta interacción" reforzando la relevancia que tiene esta estrategia para promover el compromiso en los alumnos. Los investigadores también observaron que "el profesor organizó a los alumnos en un grupo de 3 para practicar esto durante 10 minutos (hablando)" (VOF) que verifica y apoya que no es una estrategia casual, sino intencionada; con ello el profesor "fomenta un ambiente de aprendizaje interactivo y colaborativo, donde tanto los profesores como los alumnos son socios en esta actividad" (Kumaravadivelu, 1994, p. 33). Lo anterior es parafraseado por uno de los estudiantes cuando dice "... de esta manera interactuamos más entre todo el grupo" SQ-OCT 21 S5.

En conclusión, estrategias como el trabajo colaborativo (TC), al ser una parte consciente, coherente y constante de un repertorio de enseñanza, permite al profesor ver el impacto que tiene en el compromiso de los estudiantes en la clase. De este modo, el trabajo colaborativo contribuye a crear un entorno de aprendizaje

interactivo en el que los alumnos comparten, discuten y trabajan juntos con el fin de alcanzar un objetivo de aprendizaje, sintiéndose así conectados a la clase.

## CONCLUSIONES

Dado que esta investigación pretendía ser una fuente de descubrimientos para el propio profesor, es vital destacar lo que esta investigación representó para el repertorio del profesor. A lo largo de este trabajo se han presentado diferentes estrategias de enseñanza con la ayuda de todos los datos que se recopilaron y nuestro análisis de estos.

Con este estudio de investigación, queda claro que todos los agentes educativos son relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, pudimos enfatizar el papel del profesor por ser quien acompaña los procesos de los alumnos y el principal creador de compromiso para esos alumnos en su proceso de aprendizaje. En la medida en que el profesor sea consciente y tenga sentido de pertenencia a sus estrategias de enseñanza, podrá desencadenar el compromiso de los estudiantes dentro del aula, construir un ambiente de aprendizaje positivo, mejorar su desempeño, reflexionar sobre él y, por lo tanto, incluir estas estrategias de enseñanza en su repertorio.

Finalmente, como profesores de inglés en formación, este proyecto de investigación fue una invitación abierta para que los profesores viéramos el alcance de nuestro yo-profesor en los procesos educativos. La toma de conciencia fue el elemento clave de toda nuestra experiencia de investigación; la influencia y el rango de impacto que tienen las estrategias de enseñanza en nosotros mismos y en nuestros alumnos es un escenario perfecto para comenzar a actuar, reflexionar, recoger y condensar nuestras experiencias docentes para apoyar nuestras carreras y las de otros profesores de inglés también.

## REFERENCIAS

- Buskist, W., Busler, J., Kirby L. (2018). Rules of (student) engagement. *New Directions for Teaching and Learning*, 2018 (154), 55-63.,
- Darling-Hammond, L. (1999). Teacher Quality and Student Achievement. *Education policy analysis archives*, 8, 1-1
- Harper, S. R., & Quaye, S. J. (2009). Beyond sameness, with engagement and outcomes for all. *Student engagement in higher education*, 1-15.
- Ibrahim, N., Shak, M. S. Y., Mohd, T., Ismail, N. A., Perumal, P. D. A., Zaidi, A., & Yasin, S. M. A. (2015). The Importance of Implementing Collaborative Learning in the English as a Second Language (ESL) Classroom in Malaysia. *Procedia Economics and Finance*, 31, 346–353.
- Kazemi, A., & Soleimani, N. (2016). On the relationship between EFL teachers' classroom management approaches and the dominant teaching style: A mixed method study. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(2), 87-103.
- Killen, R. (2002). *Effective Teaching Strategies Lessons from research and practice*. Cengage Learning Australia.
- Klette, K. (1997). Teacher Individuality, Teacher Collaboration and Repertoire - Building: some principal dilemmas. *Teachers and Teaching*, 3(2), 243-256.
- Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning*. Follet.
- Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. Jossey-Bass.
- Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd Ed.). Gulf Publishing.
- Krause, K. L., & Coates, H. (2008). Students' engagement in first - year university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(5), 493-505.
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2011). *Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations: ASHE higher education report* (Vol. 116). John Wiley & Sons.



- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: Emerging strategies for second/ foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28(1), 27-48.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994) Decreto 1860. por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. Bogotá, Colombia, 3 de agosto de 1994.
- Ministerio de Educación Nacional, (2015). Decreto 1075 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo. Bogotá, Colombia, 26 de mayo de 2015.
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., & Cano-Valderrama, V. (2019). Teacher teaching strategies in basic areas: a look at school learning. *Revista eleuthera*, 21, 13-33.
- Reddington, E. (2018). Managing participation in the adult ESL classroom: engagement and exit practices. *Classroom Discourse*, 9(2), 1-18.
- Sarode, R. (2018). Teaching strategies, styles and qualities of a teacher: a review for valuable higher education. *International journal of current engineering and scientific research (IJCESR)*, 5, 57-62
- Savin-Baden, M., & Howell-Major, C. (2013). Qualitative research: The essential guide to theory and practice. *Qualitative Research: The Essential Guide to Theory and Practice*. Routledge.
- Seyoung, H. (2010). Narrative inquiry for science education: teachers' repertoire-making in the case of environmental curriculum. *International Journal of Science Education, Taylor & Francis (Routledge)*. pp 13-14