



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**TESIS**

**ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA  
INGLES BASADA EN UN MODELO LÚDICO -  
COMUNICATIVO PARA LA MEJORA DE LA  
INTERACCIÓN ORAL**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO  
DE DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Autor:**

**Mg. Montoya Muñoz Gabriela Emma Edith**

**Orcid: [orcid.org/ 0000-0001-5835-0335](https://orcid.org/0000-0001-5835-0335)**

**Asesor:**

**Dr. Callejas Torres Juan Carlos**

**Orcid.org/0000-0001-8919-1322**

**Línea de Investigación:  
Educación y Calidad**

**Pimentel – Perú**

**2021**



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

“ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS BASADA EN  
UN MODELO LÚDICO - COMUNICATIVO PARA LA MEJORA DE  
LA INTERACCIÓN ORAL”

**AUTOR**

Mg. GABRIELA EMMA EDITH MONTOYA MUÑOZ

PIMENTEL – PERÚ

2021

**“ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES BASADA EN UN  
MODELO LÚDICO - COMUNICATIVO PARA LA MEJORA DE LA  
INTERACCIÓN ORAL”**

**APROBACIÓN DE LA TESIS**

---

Dr. Callejas Torres Juan Carlos

**Asesor Metodológico**

---

Dra. Chavarry Ysla Patricia del Rocío

**Presidente del jurado de tesis**

---

Dra. Cabrera Cabrera Xiomara

**Secretaria del jurado de tesis**

---

Dr. Callejas Torres Juan Carlos

**Vocal del jurado de tesis**

## **Dedicatoria**

A mi esposo, por creer en mí y ser la roca que me sostiene aun cuando todo lo demás  
tambalee.

## **Agradecimientos**

A Dios por guiar mis pasos, por iluminarme para emprender esta investigación, a perseverar y a completarla satisfactoriamente. Sin sus bendiciones, nada sería posible.

A mi esposo por impulsarme en todo momento a superarme.  
A mis padres, por su apoyo incondicional y gran ejemplo de dedicación y perseverancia.

Un agradecimiento especial al Dr. Juan Carlos Callejas Torres, por sus enseñanzas, su apoyo y guía constante y por compartir su pasión por la investigación con todos sus alumnos, haciendo que despierte en nosotros la chispa de la curiosidad.

## Resumen

El presente estudio, tiene como objetivo aplicar una estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la interacción oral en el idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque. La investigación presenta un enfoque investigativo de tipo mixto, es aplicada y preexperimental. Se aplicaron dos encuestas, una para alumnos y otra para profesores. Las encuestas fueron validadas por juicio de expertos respecto al constructo y se aplicó el alfa de Cronbach para validar la fiabilidad, dando como resultado  $\alpha = 0,971$  y  $\alpha = 0,894$ , respectivamente. Al diagnosticar el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica, se pudo evidenciar inconsistencias teórico-prácticas que limitan el desarrollo de la interacción oral. A raíz de lo cual se propone el modelo lúdico – comunicativo como aporte teórico y se elabora la estrategia de enseñanza del idioma inglés. La estrategia está estructurada en dos etapas y 6 fases. Se corroboró su eficacia ya que los resultados mostraron sin lugar a duda que los estudiantes potenciaron su interacción oral tras la aplicación de la estrategia; no sólo eran capaces de interactuar oralmente entre compañeros de manera efectiva durante las clases, sino que estaban dispuestos y entusiasmados por comunicarse en inglés con otros durante su tiempo libre.

**Palabras Clave:** Expresión oral, innovación pedagógica, aptitud de comunicación, Proceso de interacción educativa.

## Abstract

The objective of this research is to apply an English language teaching strategy based on a ludic-communicative model for the improvement of oral interaction in English language at the Universidad Privada de Lambayeque. The research presents a mixed research approach, it is applied and pre-experimental. Two surveys were applied, one designed for the students and the other for the teachers. The surveys were validated by expert judgment regarding the construct and Cronbach's alpha was applied to validate reliability, resulting in  $\alpha = 0.971$  and  $\alpha = 0.894$ , respectively. By diagnosing the current state of the English language teaching-learning process and its dynamics, it was possible to evidence theoretical-practical inconsistencies that limit the development of oral interaction. As a result, the ludic-communicative model is proposed as a theoretical contribution and the English language teaching strategy is elaborated. The strategy is structured in two stages and 6 phases. Its effectiveness was corroborated since the results showed without a doubt that the students enhanced their oral interaction after the application of the strategy; not only were they able to interact orally among classmates effectively during classes, but they were also willing and enthusiastic to communicate in English with others during their free time.

**Keywords:** Oral expression, teaching method innovation, communication skill, educational interaction process.

## Índice

Carátula.....	i
Aprobación del jurado.....	ii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimientos.....	v
Resumen .....	vi
Abstract.....	vii
Índice .....	viii
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
1.1 Realidad Problemática.....	10
1.2 Trabajos Previos .....	14
1.3 Teorías relacionadas al tema.....	19
1.4 Formulación del Problema.....	52
1.5 Justificación e importancia del estudio.....	52
1.6 Hipótesis y Operacionalización de Variables.....	57
1.6.1 Hipótesis .....	57
1.6.2 Variables.....	57
1.7 Objetivos.....	57
1.7.1 Objetivo General .....	57
1.7.2. Objetivos Específicos .....	57
<b>II. MATERIAL Y MÉTODO .....</b>	<b>58</b>
2.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	58
2.2. Población y muestra.....	61
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	62
2.4. Procedimientos de análisis de datos.....	65
2.5. Criterios éticos .....	65



2.6. Criterios de Rigor científico. ....	66
<b>III. RESULTADOS</b> .....	68
3.1. Resultados en Tablas y Figuras .....	68
3.2. Discusión de resultados .....	76
3.3. Aporte teórico .....	77
3.4 Aporte práctico .....	97
3.5. Valoración y corroboración de los resultados.....	118
<b>IV. CONCLUSIONES</b> .....	122
<b>V. RECOMENDACIONES</b> .....	125
<b>VI. REFERENCIAS</b> .....	126

## **I. INTRODUCCIÓN**

### 1.1 Realidad Problemática.

El proceso de enseñanza aprendizaje de un segundo idioma, se remonta a muchos siglos atrás, aproximadamente al siglo XVI, en Europa. En aquella época, solo las personas consideradas de la élite de la sociedad podían seguir dichos estudios y su única finalidad era la de permitir al estudiante acceder al conocimiento a través de la lectura, que por lo general se plasmaba solo en latín; es decir se enfocaba meramente en el desarrollo de la comprensión escrita. En la actualidad, gracias al desarrollo de las tecnologías de la comunicación y desde el surgimiento de la globalización, la importancia del proceso de enseñanza aprendizaje de un segundo idioma es más que evidente, ya que nos encontramos en un mundo interconectado, donde la comunicación entre países de distintas lenguas se da de manera diaria y regular; no causa ya asombro que personas de China se comuniquen con personas de México, o peruanos se comuniquen con franceses o árabes, utilizando para ello, una lengua en común, que por lo general es el Inglés; los fines son variados, desde simples conversaciones para hacer amigos, hasta cierre de importantes acuerdos de negocios o incluso para compartir avances científicos. Por lo tanto, el aprendizaje de un segundo idioma, en la actualidad ya no se centra solo en desarrollar la comprensión lectora, si no en desarrollar y potencializar todas las habilidades comunicativas, es decir, tanto la comprensión como la producción de manera oral y escrita de la lengua y no solo se restringe a la clase alta, sino que, por ley, es impartida en todos los estratos sociales.

De la misma manera que la visión e importancia de enseñar y aprender una segunda lengua ha cambiado con el tiempo, el modo de enseñar una segunda lengua, de manera más específica del idioma inglés, ha ido evolucionando a través de los siglos. El primer pedagogo que pensó y plasmó una metodología propiamente dicha, para la enseñanza de una segunda lengua fue Comenius, y pese a ser un gran avance, dicha metodología no se ha mantenido estática, al contrario; los mismos educadores con el devenir del tiempo, al notar la realidad de sus alumnos, cuyas características varían de acuerdo a la época histórica y a la cultura propia de cada país, han ido modificando, así como creando nuevos métodos, estrategias y modelos pedagógicos para ayudar a los alumnos a maximizar su aprendizaje.

Aun frente a esta realidad, palpable en los anales de la historia de la didáctica de una segunda lengua; en Perú llevamos casi 40 años aplicando el mismo modelo pedagógico para la enseñanza del idioma de inglés, el cual es una amalgama entre el método Gramática y el método directo, ambos métodos primigenios y tradicionales. La gran mayoría de docentes de idiomas, no se cuestionan por qué lo aplican, cómo pueden mejorarlo, o tan siquiera si funciona verdaderamente dicho modelo con sus alumnos.

Este modelo es aplicado en la enseñanza del idioma de inglés en la universidad Privada de Lambayeque, a lo cual, luego de realizar un **diagnóstico fáctico** y de acuerdo con los datos proporcionados por la oficina de Registro Académico de la universidad, se pudo detectar que:

- Los alumnos no utilizan el idioma inglés para comunicarse durante sus horas de clase entre pares ni con el docente por iniciativa propia.
- Las pocas veces que los alumnos utilizan el idioma inglés, no demuestran coherencia en sus discursos.
- El escaso discurso oral de los alumnos en el idioma inglés, no se realiza a un ritmo adecuado, dificultando su comprensión.
- Los alumnos no presentan atención cuando se les brinda instrucciones en el idioma inglés.
- Los alumnos no comprenden ni siguen instrucciones cuando son brindadas en el idioma inglés.

### **Problema Científico**

Ante lo expuesto se declara el problema científico: Insuficiencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje del curso de inglés, limitan la interacción oral

Al realizar un **diagnóstico causal**, se detectó las posibles causas que originan el problema, teniendo que, en el estudio del objeto de la investigación y el campo, son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en relación con el desarrollo de actividades lúdicas sistematizadas y a la intencionalidad formativa idiomática.

Por otro lado, se aprecia una insuficiente instrucción didáctica para la enseñanza que mejore la interacción oral en el idioma de inglés, lo cual se pudo contrastar mediante la triangulación de la información recolectada.

Además, la inexistencia de una estrategia didáctica que potencialice y permita mejoras en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés que se

ajuste a las necesidades y características de los alumnos universitarios peruanos y mejore su interacción oral en el idioma.

Otro factor importante son las limitaciones prácticas en la creación de situaciones de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral en el idioma de inglés. Se observa también, que no existe una orientación práctica ni teórica en la comunicación y participación de los grupos de interés en la definición de la problemática a resolver, en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés. A todo ello se suma los insuficientes referentes teóricos que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral en el idioma de inglés.

El análisis expuesto, nos permite precisar como **objeto de la investigación**: el Proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés.

Dicho objeto de investigación ha sido largamente estudiado a nivel mundial y a través de los siglos. Chomsky (como se citó en Gleitman, 2021) por ejemplo nos indica que proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua radica en facilitar el desarrollo de estructuras cognitivas, bajo el efecto desencadenante y potencialmente modelador del entorno. Del mismo modo, menciona, la gran importancia que tiene la interacción social externa en el proceso de adquisición y desempeño del aprendiz. Por otro lado, Lozano (2020) indica que para desarrollar de manera adecuada este proceso, se deben tener en cuenta las diferencias que presentan cada uno de los discentes, las condiciones en las que desarrollan su aprendizaje, así como los contextos en los cuales aprenden, de lo cual se deduce la complejidad del aprendizaje de una lengua extranjera.

En relación con este proceso formativo, autores como: Antelm-Lanzat, Gil, Cacheiro-González, Pérez-Navío, & Fonseca-Pedrero, (2020); Kittur & Salunke (2020) y Dantas & Cunha (2020), instan para tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje y características de los alumnos para desarrollar actividades que potencialicen el aprendizaje de un segundo idioma. Sin embargo, ninguno de los mencionados, contempla el uso de actividades lúdicas sistematizadas que tengan en cuenta intencionalidad formativa idiomática para la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Teniendo en cuenta todo esto, se puede definir el **campo de acción** de la presente investigación como: La dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del idioma de inglés.

## 1.2 Trabajos Previos

### a. Antecedentes del estudio

El problema del desarrollo de la interacción oral en estudiantes de un segundo idioma ha sido documentado y se muestra presente desde los inicios de la enseñanza formal de éstos. Ya en el siglo XVI, en Europa se encuentra referencia a ello, en libros como “Didáctica Magna” de Juan Amós Comenio (Guillén, 2021) o “Maniéres de langage” de Andrés M. Kristol (Crittens,2015), donde se hace énfasis en la importancia de la interacción oral de los estudiantes y en lo poco que se tenía en cuenta la enseñanza y práctica de esta habilidad en los salones de clase formal, donde por el

contrario, se enfatizaba la enseñanza de reglas gramaticales puras, tanto en la enseñanza del latín, del francés y del inglés (van Essen, 2020).

Pese a haber transcurrido varios siglos desde entonces, aun ahora, en pleno siglo XXI, el descuido de esta habilidad comunicativa es motivo de preocupación de docentes de una segunda lengua en todo el mundo, en especial en América Latina, Asia y África. Autores como Jabbarova, docente del instituto pedagógico de Uzbekistán, señala la importancia y beneficios de la interacción oral de los estudiantes en su proceso de aprendizaje de un segundo idioma; del mismo modo, brinda algunas recomendaciones para convertir ejercicios tradicionales en otros que fomenten la interacción oral, obteniendo resultados positivos (Jabbarova, 2020). Del mismo modo autores como Nasir, Yusuf & Wardana, escriben sobre la precaria situación en la que se encuentran las habilidades comunicativas y de manera especial la interacción oral de los estudiantes de Malasia y Oceanía y el rol vital que juega la comunicación brindada por el docente para poder ayudar a los estudiantes a salir de su atraso (Nasir, Yusuf & Wardana, 2019). En América Latina se vive la misma preocupación, de manera detallada, autores como Elía, Marcos & Corbella, narran las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes universitarios de Argentina, quienes cuentan con convenios de intercambio internacional, y que, al inicio del programa, no podían acceder a estos beneficios por tener dificultades en sus habilidades comunicativas.

En Perú, pese a ser conscientes de la carencia de los estudiantes de todos los niveles para desarrollar la interacción oral de manera adecuada, no se ha realizado mucho esfuerzo por superarla. No existen a la fecha, estudios al respecto, lo cual hace más relevante aún la presente disertación.

A nivel institucional, los docentes de idiomas de la Universidad Privada de Lambayeque son conscientes de la dificultad que enfrentan sus estudiantes y manifiestan su preocupación e intención de mejora, sin embargo, a la fecha no han sido capacitados ni se les ha brindado una alternativa de solución para ayudar a desarrollar en sus estudiantes una adecuada interacción oral en el idioma inglés.

b. Investigaciones previas

Chang (2018), en su disertación doctoral, realizó una investigación cualitativa, cuyo principal objetivo fue explorar y determinar los factores que influyen la interacción oral y el deseo de comunicarse a través de un Segundo idioma en alumnos universitarios del curso de inglés desde la perspectiva tanto de los alumnos como de los docentes. Para lograrlo realizó observaciones en clase, entrevistas individuales y grupos de discusión con los estudiantes, así como una entrevista narrativa con el profesor del curso. A partir de la data recolectada, concluye que la voluntad de comunicarse (o voluntad para interactuar) se ve afectada por factores contextuales e individuales que pueden jugar a favor o en contra de ésta. Por otro lado, señala que el tiempo de preparación y la posibilidad de interactuar en un aula donde los errores se entienden como posibilidades de aprendizaje fueron aspectos clave para mejorar la situación de autoconfianza comunicativa de los alumnos. La importancia de esta investigación para la presente disertación radica en los referentes teóricos que brinda respecto a las características que debe tener el ambiente de aprendizaje, en el que señala, el docente cumple un rol fundamental, siendo éste el encargado de brindar a los alumnos un clima



de confianza y tranquilidad, sin generarles estrés ni humillación ante los posibles errores que cometan al comunicarse en el idioma, ya que este suele ser uno de los principales motivos por los que se refrena la interacción oral en el aula.

Di Pietro (2019), en su disertación concluye que las tareas que implican interacción oral entre pares son muy bien recibidas por los alumnos, quienes demostraron satisfacción al realizarlas en clase. Así mismo, indica que los alumnos consideraron que la interacción entre pares “era muy beneficioso para su proceso de aprendizaje del inglés.” (Di Pietro, 2019. p. 28) Proveyendo, en su conjunto, un marco más eficaz que la interacción profesor-estudiante o investigador-estudiante, ya que se produjeron tasas más altas de Negotiation of meaning (negociación de significados) y de lenguaje en general, sin embargo, un factor a tomar en cuenta es que también se hizo mayor uso de la lengua materna en la interacción entre pares. El trabajo de Di Pietro brinda un importante sustento, ya que indica el camino a tomar en el enfoque de la interacción, la cual es más provechosa si se realiza a nivel de pares, siendo además que ratifica la posición de la presente disertación sobre la importancia de la interacción en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Silva M. (2019) en su investigación indica que la interacción oral “Ha ido creciendo lentamente como un concepto fundamental para una comprensión más profunda de la enseñanza de la segunda lengua.” (Silva, 2019 p.1), y concluye además que la voluntad de comunicarse se ve afectada por factores contextuales e individuales que conducen a un aumento o disminución de los

niveles de voluntad de comunicarse. Por otro lado, Silva señala que “el tiempo de preparación y la posibilidad de interactuar en un aula donde los errores se entienden como posibilidades de aprendizaje fueron aspectos clave para mejorar la situación de autoconfianza comunicativa de los alumnos”. (Silva M., 2019 p.1) La importancia de la investigación de Silva para la presente disertación radica en los referentes teóricos que brinda respecto a las características que debe tener el ambiente de aprendizaje, en el que señala, el docente cumple un rol fundamental, siendo éste el encargado de brindar a los alumnos un clima de confianza y tranquilidad, sin generarles estrés ni humillación ante los posibles errores que cometan al comunicarse en el idioma, ya que este suele ser uno de los principales motivos por los que se refrena la interacción oral en el aula. Indica además la necesidad de cambiar el método del docente, quien debe ser visto no como una figura de autoritarismo si no de comunicación y negociación.

Vongsila & Reinders (2016), en su tesis doctoral concluyen que, de manera general, que los docentes de idiomas consideran que incrementar la interacción oral y el deseo de comunicarse en sus alumnos es su función primordial, ya que, en el contexto de Nueva Zelanda, lugar donde se realizó el trabajo de investigación, el método vigente de enseñanza de idiomas es el Communicative Language Teaching (Método comunicativo de enseñanza de idiomas), el cual lleva ya 30 años siendo aplicado en dicho país. Reinders señala que los docentes consideran la comprensión y producción oral componentes claves para el desarrollo de una clase de idiomas y deben por tanto estar presentes en todas las sesiones de aprendizaje. Indica también que

los docentes tienen acceso a una amplia gama de recursos de enseñanza, por lo cual demuestran confianza en el desempeño de esta función. Algunas de las estrategias que se utilizan son los trabajos grupales, “adapting group sizes”, “la creación de vínculos con los estudiantes, y el aumento de la familiaridad de los estudiantes con sus interlocutores” (Reinders, 2016. p. 10 – 11). Dicha investigación sirve de base para comprender el rol que asume los docentes en su labor pedagógica con respecto a la enseñanza de idiomas, demostrando que en otros países la intencionalidad idiomática es considerada parte intrínseca de dicha labor.

### 1.3 Teorías relacionadas al tema.

#### 1.3.1 Teorías relacionadas al tema.

##### **a. Proceso de enseñanza aprendizaje del idioma Inglés y su dinámica**

En este capítulo se desarrollan las premisas teóricas fundamentales, las cuales subyacen y constituyen la columna vertebral de la presente disertación doctoral, ya que sustentan, nutren y brindan soporte tanto el modelo teórico planteado como a su respectivo aporte práctico, bajo la forma de estrategia de aprendizaje.

El objeto de la presente disertación doctoral es el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, el cual ha sido caracterizado a profundidad por diversos autores de renombre a nivel internacional.

Sin embargo, se ha considerado pertinente brindar una mirada desde una perspectiva más amplia, teniendo en cuenta primero el proceso de

enseñanza aprendizaje de manera global, para luego centrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, a fin de permitir una caracterización más precisa del objeto en sí.

Según Meneses, citado en Barcia & Carvajal (2015), de manera general, se puede decir que el proceso de enseñanza aprendizaje, es tal precisamente porque conjuga el binomio de intercambio y de interacción entre el docente y el discente en un contexto específico y a través de **estrategias** determinadas, de lo expuesto, trasluce la importancia del análisis reflexivo, constante y el énfasis que deber poner el docente en el diseño, elaboración y ejecución de las estrategias a aplicar en dicho proceso, ya que es a través de ellas que se ayudará a los estudiantes a alcanzar los aprendizajes propuestos. Sin embargo, como se menciona inicialmente, es importante no perder de vista, que dichas estrategias fomenten el intercambio y la **interacción** no solo entre docente y discente, si no, ir más allá y se sugiere fomentar también la interacción entre pares a fin de potenciar al máximo las oportunidades de **aprendizaje**.

Holz-Clause, Guntuku, Koundinya, Clause & Singh (2015) señalan, que el proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso conjunto, en el que el educador evalúa las **necesidades de aprendizaje** de sus alumnos, establece de manera clara y específica los objetivos, desarrolla las estrategias pertinentes, implementa el plan de trabajo previamente elaborado y finalmente evalúa los resultados de dicho proceso. Por lo tanto, se evidencia la importancia capital de centrar y contextualizar el

proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta de manera principal las **necesidades formativas** de los alumnos, a fin de alcanzar de manera integral los objetivos propuestos.

El proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolla en dos niveles, un nivel endógeno y un nivel exógeno, de tal modo que a nivel endógeno tiene en cuenta los procesos de interacción en el micro cosmos que es el aula, es decir la relación entre alumnos y docente cuyas acciones son orientadas a un fin específico, que es el aprendizaje, mientras que a nivel exógeno se considera a la institución y la sociedad en la que están inmersas, como un macrocosmos que influencia y orienta el aprendizaje mismo, ya que dicho aprendizaje responde a las necesidades planteadas por la sociedad.

De tal forma, Contreras afirma que el proceso de enseñanza aprendizaje es “sistema de **comunicación** intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, como se citó en Revollo, 2016)

Morales (2019), por otro lado, considera que para que este proceso se lleve a cabo, se deben cumplir dos condiciones: 1. El alumno debe tener la capacidad y el deseo de realizar las operaciones cognitivas necesarias para alcanzar el aprendizaje, y 2. El docente debe ser un ente activo y versátil, que realice las actividades necesarias para facilitar el aprendizaje en sus alumnos. De tal modo que es necesario para lograr el aprendizaje que ambas partes, tanto alumno como docente cumplan sus funciones en este proceso simbiótico.

Se puede entonces plantear, que el proceso de enseñanza aprendizaje representa una relación consciente, premeditada y estructurada entre el

docente y sus alumnos en **contextos** determinados, a través de la aplicación de **actividades y estrategias** adecuadas teniendo en cuenta los contenidos, objetivos y naturaleza de los aprendizajes así como las características de los estudiantes de modo que les permita poner en práctica sus habilidades y capacidades con el fin de transformar la realidad sociocultural de los mismos.

Autores como Álvarez (como se citó en Rodríguez, 2021); Díaz, Venet, Álvarez & Guerra (2018) y Matos, Concepción, Fernández, Fernández & Arias (2018), señalan que el proceso de enseñanza aprendizaje posee un "carácter social, dialéctico y consciente", el cual utiliza un cuerpo de categorías, que a su vez incluye el objeto, es decir el proceso docente educativo; los componentes, a saber: problema, objeto, objetivo, contenido, método, forma, medio, resultado; las cualidades totalizadoras del proceso, que incluyen los niveles de asimilación, profundidad, estructurales y de acercamiento a la vida; las dimensiones, entre las cuales se considera la dimensión instructiva, dimensión capacitiva y la dimensión educativa; las leyes generales, las cuales tienen en cuenta la relación de la escuela con: la vida, el medio social y la educación en sí; y finalmente los eslabones, los cuales incluyen el diseño, la ejecución y a evaluación.

Por otro lado, la teoría Holístico Configuracional de Fuentes & Álvarez (como se citó en Hidalgo & Fajardo, 2021) indican que este es un proceso consciente, en la medida que: a través de sus métodos y estrategias, se propicia el compromiso y la responsabilidad de los sujetos con el

desarrollo y transformación individual y social, propiciando además que se tracen nuevas metas.

Desde esta concepción Holística Configuracional, los eslabones son las categorías que expresan los estadios intrincados, en los cuales se desarrolla el proceso y de igual manera su dialéctica intrínseca, es decir, la cadena de transformaciones que ocurren en él. Su principal diferencia radica en las características de la labor de cada uno de los individuos en los diversos momentos, y en la naturaleza compleja, holística y dialéctica del proceso del cual forman parte. Por otro lado, los eslabones mencionados anteriormente, se integran y condicionan dinámicamente, estos eslabones son: el diseño, la dinámica y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje (González, García, Fuentesvilla, Navarro & Intriago, 2017; Jiménez, Niño & Ordóñez, 2018; Velásquez, Romero, Sigas & Pérez, 2021).

Dentro de la misma línea de pensamiento, Erazo, Sánchez & Murrieta (2020) considera que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolla mediante una cadena de eventos, los cuales se pueden suscitar de manera simultánea o consecutiva, pudiéndose entonces tratar de avances y retrocesos temporales, los cuales están interrelacionados; es precisamente en este movimiento complejo y dialéctico de naturaleza aparentemente contradictoria, que se manifiestan nuevas cualidades intrínsecas, a partir de las transformaciones se producen este proceso.

Los eslabones referidos, configuran el movimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, el cual según Álvarez (como se citó en Hidalgo & Fajardo, 2021), no se desarrolla de manera lineal, sino que se produce

de manera espiral; de tal forma que los eventos no ocurren en un mismo plano, al contrario, se desarrollan de manera ascendente. Estas características son las que distinguen el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo como referente la Teoría Holística Configuracional se dice que las soluciones de las contradicciones dialécticas entre las configuraciones que se dan al interior del eslabón son mediadas por otras configuraciones que como soluciones de las contradicciones constituyen sus síntesis y a la vez fuentes del surgimiento de nuevas contradicciones (Estela, 2018), lo cual significa que el desarrollo del proceso transita por una sucesión de contradicciones y síntesis, que van generando cualidades de orden superior, que a la vez que expresan, superan a las anteriores, es decir, las niegan dialécticamente.

Lo anteriormente planteado, constituye el principal aporte de este enfoque, ya que otras concepciones y teorías niegan el papel fundamental que estas contradicciones juegan como fuente generadora del proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, Fuentes & Álvarez (2004) demuestran que este proceso se producen saltos cualitativos y negaciones de las cuales emergen las cualidades superiores más esenciales.

Los conceptos anteriormente expuestos, no son lejanos en cuanto al concepto de proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés se refiere, sin embargo, se puede apreciar que la mayor diferencia radica en el objetivo del aprendizaje al que se apunta.

Cuando se habla del aprendizaje de un idioma, ya sea inglés, francés, español, etc. sin importar si se refiere a una segunda lengua, una lengua



internacional o una lengua extranjera, el objetivo se centra en la comunicación; por lo que se puede decir que este proceso de enseñanza aprendizaje tan específico es el proceso a través del cual, se enseña y aprende una lengua diferente a la materna, fuera del entorno en el que se habla habitualmente (Moeller, & Catalano, 2015). Cabe, sin embargo, hacer la distinción entre ambos, lengua extranjera y segunda lengua.

El aprendizaje de una segunda lengua implica que el alumno reside en un entorno en el que se habla la lengua que desea o necesita aprender, es decir, la segunda lengua. En el ámbito de la investigación, se utiliza el término adquisición de una segunda lengua (SLA) el cual es un término general que abarca el aprendizaje de lenguas extranjeras e investiga la capacidad humana de aprender otras lenguas distintas de la materna e incluye las disciplinas de psicología, lingüística, pedagogía del lenguaje, educación, neurobiología, sociología y antropología. (Moeller & Catalano, 2015).

Por otro lado, el aprendizaje de una lengua extranjera se refiere al aprendizaje de un idioma, distinto a la lengua materna, mientras el discente se encuentra aún imbuido en un contexto socio cultural propio de su lengua materna. Es decir, el único contacto que tiene con el nuevo idioma es durante las sesiones académicas preestablecidas.

De manera general, en palabras de Beltrán (2017), “el proceso de enseñanza aprendizaje” de un idioma puede definirse como el conjunto de actividades destinadas a lograr el aprendizaje de un idioma, sin embargo involucra mucho más que simplemente dar instrucciones en un aula, ya que se debe considerar no solo el aprendizaje de los alumnos

como un todo, sino también de manera individualizada, aplicando los medios necesarios para conseguirlo, teniendo en cuenta los recursos tecnológicos pertinentes, las actividades complementarias a nivel de alumno como de docente, es decir, el planeamiento de la clase, material, etc.

Es por ello que Parreño (2019) y Ponce (2018), recalcan la importancia del rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje e indica que: Son los principales responsables de la toma de decisiones en el aula, deciden, configuran y modifican el plan de estudios de acuerdo con la realidad del aula, pueden hacer que el aprendizaje sea más significativo, pueden aumentar la motivación del alumno, pueden ofrecer mejores oportunidades de aprendizaje, pueden crear **interacción** en el aula, pueden atraer a los alumnos al aprendizaje de idiomas estableciendo una buena relación con ellos, pueden apoyar los libros de texto y manejar sus defectos, pueden proporcionar apoyo educativo a los alumnos de inglés en todas las habilidades lingüísticas. pueden diagnosticar problemas y ofrecer sugerencias para remediarlos.

Richards & Rodgers (2014), dicen al respecto; La enseñanza de cualquier materia se basa generalmente en el análisis de la naturaleza de la materia en sí y en la aplicación de los principios de enseñanza y aprendizaje extraídos de la investigación y la teoría de la psicología de la educación, y el resultado se conoce generalmente como método o enfoque de enseñanza, mediante el cual se hace referencia a un conjunto de principios básicos de enseñanza y aprendizaje al unísono con un conjunto

de prácticas de aula que se derivan de ellos. Lo mismo ocurre en la enseñanza de idiomas.

Algo que se tiene muy presente por los teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas es que debe buscar ajustarse a las características y necesidades de los alumnos, así como al contexto en el que están inmersos, teniendo en cuenta su cultura y época (Larsen–Freeman, 2003; Loh, To-Chan & He, 2018; Aituganova, 2021), es por ello que podemos decir que es un proceso complejo en el que no es posible simplemente improvisar o seguir un manual pre impuesto, sino que requiere de profundo análisis, reflexión, y preparación a fin de brindar una verdadera experiencia individualizada de aprendizaje a nuestros estudiantes.

En vista de lo mencionado, el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, siempre ha estado caracterizado por su constante cambio e innovación como respuesta a la creciente demanda de estudiantes de una segunda lengua (Richards & Rodgers, 2014). Las investigaciones sobre las innovaciones en el aprendizaje y la enseñanza han proporcionado nuevos conocimientos sobre estrategias y entornos de aprendizaje de idiomas que han tenido éxito y que han sido diseñados para aumentar el rendimiento y la competencia lingüística. (Moeller & Catalano, 2015).

Holz-Clause, Guntuku, Koundinya, Clause, & Singh, (2015) afirman que el papel asumido por un profesor en contextos tradicionales es impartir conocimientos a aquellos que no los poseen (es decir, los estudiantes), bajo este concepto, las estrategias de enseñanza empleadas en las aulas

de educación superior se han basado predominantemente en la "filosofía liberal de la educación de adultos" (Elias & Merriam, 2005), que considera al profesor como un experto y a los estudiantes como receptores pasivos de información. El objetivo principal del proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier idioma, sea lengua materna o una segunda lengua, es la comunicación y por consecuencia, su respectiva interacción oral (Elahi, Khajavy, MacIntyre & Taherian 2019). El concepto de disposición para comunicarse es inicialmente propuesto para el aprendizaje de la lengua materna por autores como McCroskey & Baer (1985) y Burgoon (1976) y llevado posteriormente al aprendizaje de un segundo idioma por MacIntyre, Clément, Dörnyei, & Noels, presentando un modelo heurístico de potenciales factores concomitantes, no presentes en los modelos anteriores.

Así mismo, según Khajavy, Ghonsooly, Hosseini Fatemi & Choi, (2016), el modelo Willigness to Communicate (WTC) propone que la disposición a comunicarse, como papel fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de idiomas y señala una serie de factores que la influyen de manera positiva o negativa incluyendo aspectos antropológicos, sociales, psicológicos e incluso ambientales los cuales pueden ser atenuados por la adecuada conducción del docente. Por ello, para fomentar la disposición a comunicarse, el docente debe primero hacer un análisis completo de las características de sus alumnos, a partir de lo cual, podrá promover actividades que inciten y motiven la interacción oral durante el desarrollo de las sesiones de

aprendizaje y que incluso trasciendan de ella, para generar un aprendizaje activo y permanente.

Según Dicheva, Dichev, Agre & Angelova, (2015) es un concepto relativamente nuevo en lo concerniente a la educación que consiste en la aplicación de los elementos y dinámica propias de los juegos, ajustándolos a distintos contextos con el propósito de potenciar la motivación y activar el aprendizaje.

Es importante recalcar, que la ludificación no se refiere simplemente al uso de juegos o actividades recreativas en las sesiones de aprendizaje, si no a aplicar la mecánica de estos a todas las actividades desarrolladas, propias del ambiente académico. Por ejemplo, recompensar los esfuerzos y los resultados obtenidos de los estudiantes con premios de diversas índoles, lo que, según Cruaud (2018) conlleva una mayor motivación para la participación y la actividad.

Jackson (2016) afirma que la aplicación de elementos de juego en la educación es lógica, ya que poseen algunas características en común. Las acciones de los usuarios en los juegos están dirigidas a lograr un objetivo específico (ganar) en presencia de obstáculos, mientras que en la educación hay un objetivo de aprendizaje, que debe alcanzarse mediante actividades de aprendizaje específicas. El seguimiento de los progresos de los jugadores en los juegos es un elemento importante, porque los próximos pasos y movimientos se basan en sus resultados, en la educación, el seguimiento de los progresos de los estudiantes es esencial para alcanzar los objetivos de aprendizaje. La trayectoria de aprendizaje de los estudiantes está determinada por los niveles alcanzados de

conocimientos y habilidades (Glover, 2013). La colaboración en la educación es un hito para la aplicación efectiva del aprendizaje activo, lo cual lo diferencia de los juegos, que poseen un fuerte elemento competitivo. El enfoque en el proceso de aprendizaje debe estar más bien dirigido al desarrollo de habilidades para la colaboración y el trabajo en equipo y la responsabilidad por el desempeño del grupo en lugar de la competencia entre los estudiantes.

Como se declaró anteriormente, el campo de acción de la investigación es la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés, el cual, de acuerdo a la teoría Holístico Configuracional constituye el eslabón donde se genera el aprendizaje, es decir, donde los discentes se apropian de los contenidos, logran desarrollar sus habilidades y forman su esquema de valores y valoraciones; así mismo, es en éste eslabón que concreta lo establecido en el diseño curricular, y se crean los vínculos y relaciones entre los sujetos participantes. La lógica del desarrollo de la dinámica, la forma en que se estructura la actividad, la naturaleza de las relaciones que se establecen en el proceso de apropiación (y enriquecimiento) de la cultura, como proceso cognoscitivo, a través del contenido para cumplir el objetivo es mediada por el método.

La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje es de suma importancia, debido a que en él se produce la apropiación de los contenidos por parte de los discentes (Oliva, Montaña & Cabrera, 2016; Vergara, Travieso & Crespo, 2014; Fuentes, Benítez, Fuentevilla, Albán & Guijarro, 2017). Sin embargo, no se establecen las relaciones

dialécticas que se dan en el proceso y que constituyen la fuente de su desarrollo, del surgimiento de nuevas cualidades más esenciales.

Se consideran características inherentes a este eslabón la solidez, la armonía, la profundidad, la riqueza, la multilateralidad, la complejidad, la diversificación, la flexibilidad, la generalización, la reflexión, la actuación estratégica, el autocontrol, la vinculación, la transferencia y la funcionalidad de los contenidos de los cuales se ha apropiado el estudiante, con la recodificación dialéctica de los resultados acumulados, entre otros atributos (Oliva, Montaña & Cabrera, 2016; Vergara, Travieso & Crespo, 2014; Fuentes, Benítez, Fuentevilla, Albán & Guijarro, 2017).

En los tiempos actuales, en pleno apogeo de la globalización y el internet, es cada vez más necesario el aprendizaje del inglés como segunda lengua, por lo que se vuelve vital una respuesta inmediata de investigadores para continuar renovando la práctica docente, adecuando los métodos de enseñanza a las necesidades y características de la sociedad actual. (Jumaeva, 2020).

Pese a lo expuesto, resultan insuficientes los referentes teóricos y prácticos, con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés, en relación con la dialéctica entre las características y necesidades del discente y el enfoque metodológico del docente que oriente al uso de actividades lúdicas sistematizadas que tengan en cuenta intencionalidad formativa idiomática. La implicación práctica de estas inconsistencias se refleja en que los estudiantes no desarrollan la

interacción oral en el idioma de inglés, por lo que no logran comunicarse de manera efectiva utilizando el idioma propuesto.

**b. Tendencias históricas de la dinámica del proceso enseñanza - aprendizaje del idioma inglés.**

Con el fin de determinar las tendencias históricas del objeto de investigación y su campo de acción, se consideró pertinente tener en cuenta como indicadores de análisis la gramática, el vocabulario, la comprensión y producción escrita, así como la comprensión y producción oral, los cuales serán analizados en las siguientes etapas evolutivas:

**- Primera etapa - Etapa Inicial: Desde el siglo I d.C. hasta el siglo XVI**

La enseñanza de una segunda lengua data del siglo I d.C., época en la que solo la considerada élite social podía acceder ella (Barrow, 1976). Esta etapa, denominada Inicial se caracterizó por tener como principal objetivo del proceso de enseñanza – aprendizaje de una segunda lengua a la lectura de libros escritos en latín, por lo cual se centraba de manera especial en la enseñanza de vocabulario aislado (sin el contexto necesario) y a la gramática básica, sin considerar la comprensión ni producción oral, y dejando de lado estrategias de comprensión y producción escrita.

En esta época, los discentes no utilizaban una segunda lengua para comunicarse de manera activa, por lo cual se puede decir que la enseñanza de la época respondía a las necesidades específicas del discente, siendo incluso en algunos casos que este aprendizaje se daba solo por mera ostentación, sin fines prácticos ni utilitarios.



Los maestros brindaban al alumno una larga lista de palabras y frases para que el alumno las memorizara, esta instrucción se daba desde la adolescencia y a menudo era punitiva. No se fomentaba la interacción entre pares ni la comunicación significativa entre docente y discente. Los constructos gramaticales eran evaluados fuera de contexto y se tenía una alta tendencia a la traducción, considerando de esta manera el memorismo y la traducción literal los pilares de la enseñanza en dicha época.

- **Segunda etapa - Etapa Formativa: S. XVII hasta el S. XX**

La etapa formativa jugó un rol decisivo en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua, ya que por primera vez se tomó en cuenta la importancia de la aplicación de un método didáctico orientado a guiar este proceso.

Juan Amós Comenius narra la situación precaria y lastimosa en la que se encontraba la enseñanza de un segundo idioma en el siglo XVI

Cualquier aguador, cantinero y zapatero de viejo (...) aprenden [sic] antes una lengua diferente de la suya, y aún dos o tres, que los alumnos de las escuelas con gran tranquilidad y sumo esfuerzo llegan a conocer tan sólo la latina. ¡Y con qué aprovechamiento tan distinto! Aquéllos, al cabo de unos pocos meses ya charlan de lo lindo sus idiomas; éstos, después de quince y aun veinte años, sostenidos con los andadores de sus gramáticas y diccionarios, apenas si pueden expresar en latín unas pocas cosas, y esto no sin dudas y titubeos (Comenio, 1983 [1632]: 72-73).

Ante esta situación, propone en su libro *Didáctica Magna* el primer método didáctico formal para la enseñanza escolarizada de una segunda lengua, en el

cual propone el USO del idioma como único método efectivo para garantizar el aprendizaje, de igual modo plantea que al momento de diseñar las actividades del proceso de enseñanza se debe tener en cuenta la necesidad y al conocimiento de la realidad objetiva, “pues la nueva lengua no debía ser entendida como un adorno de la sabiduría, sino como un instrumento para la comunicación” (Méndez -Hernández, 2011).

Pese a las importantes y novedosas propuestas de Comenius, hasta el siglo XX, en la enseñanza de idiomas solo se consideraba impartir un conjunto de normas, las cuales debían ser “descritas y analizadas” (Méndez-Hernández, 2011).

Se le dio principal importancia a la enseñanza de la gramática, a través de ejercicios repetitivos y memorización, sin embargo, la enseñanza de palabras aisladas ya no tuvo tanta preponderancia como en la etapa anterior. Los maestros tomaron en cuenta la producción escrita, pero desecharon la comprensión y producción oral.

#### **- Tercera etapa – Auge: desde 1910 hasta 1970**

El siglo XX estuvo marcado por dos hechos que dejaron huella en la humanidad: La primera y segunda guerra mundial, las cuales generaron cambios en muchos aspectos sociales, económicos, científicos, tecnológicos, sin ser la excepción la enseñanza de un segundo idioma. Es por ello por lo que la tercera etapa o Auge se determina desde 1910 hasta 1970, época en la que, debido a las guerras mundiales, se precisaba de un método de enseñanza de idiomas que se centre en la comunicación oral, ya que, por primera vez, de manera masiva era necesaria la comunicación efectiva entre distintos países

y culturas. Ante esta necesidad surge el método directo, el cual ponía en un segundo plano la memorización de estructuras gramaticales y lexicales, y daba mayor énfasis a la producción y comprensión oral. Se consideraba que la gramática y el vocabulario se aprendían de modo implícito en el transcurso de la conversación y uso del idioma.

Esta etapa fue en la que surgieron la mayor cantidad y variedad de métodos de enseñanza de una segunda lengua, por lo general, los métodos se centraban en las características culturales de uno u otro país, por ejemplo el método “silent way”, respondía perfectamente a las características de los alumnos de la cultura japonesa, en la cual se dedicaban a un estudio exhaustivo de normas y reglas gramaticales, sin el uso en los primeros niveles de la expresión oral, otro ejemplo es el enfoque de la enseñanza situacional, método de naturaleza conductista desarrollado por las escuelas británicas de lenguas extranjeras, que seleccionaba, graduaba y secuenciaba los contenidos gramaticales y luego a través de procedimientos inductivos se ayudaba al estudiante a deducir las reglas propuestas.

Se puede decir de manera general que esta etapa presentó un amplio desarrollo de métodos y enfoques didácticos muy variados entre sí, sin embargo, la mayoría pretendía dejar de lado el énfasis en la gramática y potencializar el uso del idioma de manera oral.

Desde 1960 hasta el 2000, hubo una mayor influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de ramas muy importantes como la psicopedagogía y la neuropsicología, ciencias que brindaron aportes determinantes para el desarrollo de nuevos métodos y teorías de la enseñanza de una segunda lengua, es así como en este período los teóricos cambian el ángulo de enfoque

de la enseñanza de idiomas, centrándolo primero en analizar las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para fabricar a medida marcos de trabajo, estrategias y actividades que atraigan a los alumnos, y les permita despertar y potencializar sus habilidades en el idioma, brindando en su mayoría enfoques comunicativos, tal es el caso del método audiovisual desarrollado en Francia, el cual propone dejar de centrarse en el idioma como estructuras lingüísticas y potenciar en cambio la comunicación de manera global, se centraba sin embargo en ejercicios estructurales que poco dejaban a la creatividad del alumno, tenían como principal elemento la oralidad y contaba en su mayoría con elementos visuales a través de los cuales se debía despertar el interés del alumno por la comunicación. Este método tenía numerosas falencias, por lo cual prosperó en pocos países, por ejemplo, no permitía potenciar la creatividad y el potencial cognitivo de los estudiantes, promoviendo en cambio un comportamiento receptivo y meramente reproductivo, otro aspecto negativo es que relegaba el papel del profesor convirtiéndolo prácticamente solo en un “técnico audiovisual” (Neuner, 1998) Como respuesta al método audiovisual, teniendo en cuenta las falencias mencionadas, surge el método comunicativo en la década de los 80, método en el que no se desdeña por completo la gramática, pero que no la pone como centro del aprendizaje, se brindan además actividades diversas, interactivas y motivadoras, para promover la comunicación de los estudiantes, es así que logra alcanzar su objetivo con ayuda de la psicopedagogía, impulsando la comunicación oral en los estudiantes, sin embargo este método es criticado por sus detractores ya que no permite el desarrollo de las demás destrezas como son la escritura y la lectura, y porque

sostiene que la comunicación solo se puede dar en la lengua coloquial, sin tener en cuenta “el contexto social y cultural, el tema, los interlocutores, los objetivos, etc.”. (Melero, 2000: 104-105). En la misma línea, el neuropsiquiatra búlgaro Georgi Lozanov, propone en 1980 la suggestopedia, el cual es considerado un método alternativo, en el cual se pretende activar los dos hemisferios del cerebro para lograr un “supraprendizaje” o “aprendizaje global”, para lo cual se utiliza diversas estrategias basadas en la psicoterapia comunicativa y otras disciplinas psicoterapéuticas. Este método tiene en cuenta desde factores como la comodidad del discente con relación a la luz, asientos, entorno visual agradable, considerando incluso el uso de música clásica o suave, hasta las actividades en sí, las cuales deben contener componentes lúdicos como la dramatización, mímicas, etc. (Larsen-Freeman, 1986 & Baur 1990). Otro método de suma importancia en esta etapa y cuya influencia continua incluso hasta la etapa actual es el método de “aprendizaje del lenguaje en comunidad” (Alcalde, 2011) o “Community language learning” (Richards & Rodgers, 2014). Este método fue creado por el psicoterapeuta y catedrático de psicología Charles Curran, quien se basa en las técnicas de asesoramiento psicológico adaptadas al aprendizaje, sostiene que para que se lleve a cabo un verdadero aprendizaje, el docente debe crear un clima de confianza y comprensión, ya que es uno de los factores que suele detener el proceso en el aprendizaje de lenguas, porque los alumnos a menudo suelen sentirse intimidados y tienen vergüenza de hablar en el nuevo idioma, por temor a la humillación o el castigo, de tal manera que es deber del docente quitarles cualquier inquietud, sentimiento de zozobra o vergüenza, a través de generar un clima amigable, donde no se sienta que es el docente una figura

tirana y vertical, por el contrario, se debe procurar atraer la atención y gusto del estudiante hacia el idioma, haciendo énfasis en las habilidades comunicativas, para ello, de ser necesario se les puede permitir su idioma materno hasta que puedan sentirse más cómodos y logren desarrollar los conocimientos necesarios. (Alcalde, 2011). De igual forma, en esta década, el Dr. James Asher propone el método Total Physical Response, basando sus postulados en la teoría de Aprendizaje Natural de Stephen Krashen, así como la psicología mentalista y la psicología humanista (Alcalde, 2011). Este método, propone enseñar el idioma a través de comandos imperativos, así como movimientos corporales tanto por parte del docente como del discente, con el fin de fomentar un aprendizaje divertido, sin la necesidad de memorizar ni entender el vocabulario en su totalidad.

**- Cuarta etapa – Actualidad: desde 1960 hasta el 2000**

Finalmente, en la Actualidad, con el surgimiento de la tercera revolución industrial en el 2000 (Fernández, 2018) se puede ver una gran influencia de la tecnología en todos los aspectos de la vida humana y la educación no es una excepción. El proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua por tratarse de una disciplina cuya naturaleza intrínseca está ligada a la comunicación ha recibido aportes muy valiosos de teóricos quienes relacionan el aprendizaje con la aplicación de las tecnologías, de tal forma surgen teorías como el conectivismo de George Siemens (Gutiérrez, 2012), la cual es una teoría de aprendizaje diseñada especialmente pensando en la era digital (Torres, 2021) que promueve el uso de la tecnologías dentro y fuera del aula, para lograr el “long life – learning” o aprendizaje a lo largo de la

vida, de tal modo que se le enseñe al alumno a aprender para que el proceso no se detenga en cuanto termine la clase impartida, ni su ciclo de estudios. Aplicando esta teoría, los docentes de idiomas por ejemplo proponen el uso de las redes sociales para potencializar el uso de la lengua con sus pares y con el docente de una manera más activa y real, por lo general se da mayor prioridad a la comunicación escrita, prestando más atención a la fluidez de la comunicación, dejando de lado la perfección en la gramática y la ortografía. Otro método de esta etapa es el método e -Tandem, el cual promueve el aprendizaje de una segunda lengua solo a través del intercambio de comunicación con estudiantes de otros países por correo electrónico o conversaciones en video llamadas (Lewis, 2020), en este método, cada uno de los interlocutores debe ser experto en una lengua distinta, de tal modo que, haciendo un esfuerzo conjunto, ambos se ayudan a desarrollar sus habilidades, a través de una comunicación real y vivencial. En este método al igual que con la aplicación del conectivismo al aprendizaje de idiomas, ya no se centra en las estructuras gramaticales, si no en la eficacia de la comunicación, brindando mayor atención tanto a la comprensión y producción escrita como a la oral.

No obstante, los avances descritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, aun son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en cuanto a la dinámica del proceso para su sistematización y apropiación por parte de los estudiantes.

### 1.3.2 Marco Conceptual.

Con el propósito de contextualizar la investigación se presenta en este apartado, un glosario con los términos claves que permitirán una mejor comprensión de la propuesta.

- **Actividad:** Proceso a través del cual se pone en acción determinadas técnicas con un determinado grupo de personas, lugares, recursos y objetivos.

Conjunto de tareas que se desarrollan con el fin de cumplir objetivos previamente determinados.

- **Actividad de aprendizaje:** Unidad básica del proceso de enseñanza/aprendizaje, cuyas variables son: relaciones interactivas docente alumno y alumno, organización grupal, contenidos de aprendizaje, recursos didácticos, distribución del tiempo y del espacio, criterio valorador; en torno a consideraciones que promueven el desarrollo de procesos de aprendizaje de manera natural y fluida.

- **Actividades lúdicas:** Conjunto de tareas y acciones que favorecen el aprendizaje de forma entretenida. Consideradas como una herramienta educativa.

- **Actividades lúdicas sistematizadas:** Conjunto de tareas y acciones ordenadas de acuerdo con una estructuración lógica, orientadas al logro



de aprendizajes a través de juegos y situaciones entretenidas para los participantes.

- **Actividades sistematizadas:** Conjunto de tareas y acciones ordenadas de acuerdo con una estructuración lógica.
  
- **Atención:** Proceso cognoscitivo que implica la capacidad para centrarse de manera persistente en una actividad o estímulo concretos.
  
- **Características del estudiante:** Conjunto de aspectos que definen al estudiante. Se tienen en cuenta los estilos de aprendizaje, personalidad, gustos, afinidades, con el fin de adecuar los métodos, estrategias y actividades pedagógicas para el logro de un óptimo aprendizaje.
  
- **Clima:** “Conjunto de determinantes y factores que forman el proceso de aprendizaje. El clima de social de aula incluye el contexto escolar, las características del alumnado y las del profesorado”. (Diccionario Pedagógico AMEI, 2017)
  
- **Coherencia:** Propiedad textual que convierte al discurso en un conjunto lógico de enunciados que refieren a la misma realidad.
  
- **Comprensión:** “Conjunto de procesos que intervienen entre la recepción de estímulos, bien sean ondas acústicas o signos gráficos, y la atribución a los mismos de un significado”. (Diccionario Pedagógico AMEI, 2017)

- **Comprensión escrita:** Capacidad de decodificar el mensaje escrito, teniendo en cuenta el significado de las palabras dentro de un texto determinado y teniendo en cuenta también la comprensión global de lo escrito.
  
- **Comprensión oral:** Capacidad cognitiva para decodificar un mensaje hablado, teniendo en cuenta el significado de las individual de las palabras dentro de un discurso determinado y teniendo en cuenta también la comprensión global de lo hablado.
  
- **Comunicación:** Relación entre sujetos orientada al intercambio de emociones, pensamientos y sentimientos a través del uso de un lenguaje, ademanes, actitudes, señales o símbolos. En dicha interacción, “ambas partes actúan como emisores y receptores de los mensajes, utilizando un sistema simbólico mutuamente inteligible.” (Glosario de Pedagogía Alicante)
  
- **Comunicación efectiva:** Forma de comunicación que precisa de contenidos (desde el mensaje o información más simple hasta recursos de conocimiento sistemático) y de flujos (dinámica y medios por los que circula el mensaje o la información). La característica más importante de esta comunicación es que debe cumplir con los objetivos intencionales del mensaje logrando en el receptor el efecto deseado, sin que genere dudas, confusión o interpretaciones erróneas.

- **Contexto:** Sistema comportamental en el que se colocan los actos de habla de una acción comunicativa concreta.
  
- **Contexto sociocultural:** “Ámbito social, cultural, histórico, político, económico”, que marca valores y objetivos educativos. Conjunto holístico, sistémico y dinámico de elementos de la realidad natural y social, los cuales constituyen en el entorno en el que se realiza el proceso educativo.
  
- **Decodificación:** Proceso mediante el cual el receptor transforma o descodifica el código para interpretar los signos utilizados por el emisor, de tal manera que los signos se logren asociar a las ideas que el emisor trató de comunicar, permitiendo la comprensión del mensaje.
  
- **Didáctica:** Disciplina científico-pedagógica que estudia e interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta disciplina tiene como propósito conseguir la formación intelectual, física y moral del educando en el contexto curricular.
  
- **Dinámica:** Es la orientación impartida a los discentes, con el propósito de conciliar actitudes, resolver conflictos y organizar el plan estratégico pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **Dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje:** Eslabón donde se produce el aprendizaje de los estudiantes: se facilita la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes, se forman sus habilidades, se desarrollan sus valores y valoraciones. En este campo es que se concretan los presupuestos del diseño curricular, y en la actividad se establecen complejas relaciones entre los sujetos participantes.
  
- **EFL:** Siglas en inglés referidas a “*English as a Foreign Language*”, que significa inglés como idioma extranjero. Se refiere a la enseñanza del idioma inglés en un contexto en el que no se utiliza dicho idioma como lengua principal.
  
- **Enseñanza:** Es el proceso a través del cual se transmite un saber o conocimiento, se impulsa el desarrollo de una capacidad, destreza o habilidad. Dicho proceso responde a intenciones preestablecidas. "Es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios." (Glosario pedagógico Alicante, 2019)
  
- **ESL:** Siglas en inglés referidas a “*English as a Second Language*”, que significa en castellano inglés como segunda lengua. Este concepto se refiere a la enseñanza del idioma inglés en un contexto angloparlante, es decir en una sociedad donde el inglés es la lengua principal, pero el discente tiene como lengua materna un idioma distinto al inglés.

- **Estrategia:** “Integración de las decisiones metodológicas y la coordinación de los estilos de acción, basados en los modelos didácticos, que fundamentan las actuaciones educativas y la optimización del proceso formativo.” (Glosario de Didáctica studocu.com, 2019)
  
- **Estrategia didáctica:** Serie de acciones sistematizadas las cuales son proyectadas y ejecutadas con el fin de lograr propósitos previamente definidos y establecidos.
  
- **Gramática:** Compendio de reglas, normas y estructuras, las cuales se siguen en un determinado idioma para hablar y escribir correctamente.
  
- **Idioma:** Sistema de signos que es utilizado en una comunidad determinada con el fin de poder comunicarse ya sea de manera oral o escrita.
  
- **Idioma extranjero:** Es un idioma diferente a la lengua materna de una determinada persona.
  
- **Idioma Inglés:** Lengua germánica occidental, tiene su origen en los reinos anglosajones de Inglaterra. Actualmente es considerado como lengua franca o lengua universal, debido a su uso expandido en diversos países del mundo, pese a no ser su lengua materna.

- **Iniciativa:** Proposición o idea que sirve para iniciar la comunicación.
  
- **Intencionalidad:** Término filosófico que hace alusión a la propiedad que pueden tener los hechos con relación a la mente en la que éstos se desarrollan, tiene como referencia un determinado objeto.
  
- **Intencionalidad formativa:** Proceso que hace referencia a los propósitos, objetivos y metas las cuales se desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje y que repercuten de manera evidente en las intenciones de naturaleza instructiva del proceso, debido a que acentúan precisamente el aspecto formativo.
  
- **Intencionalidad formativa idiomática:** Proceso pedagógico que tiene como objetivo aportar al desarrollo de las competencias y habilidades necesarias para el proceso de aprendizaje de un idioma, que permita la comunicación fluida en el mismo, teniendo en cuenta los aspectos metodológicos de los recursos educativos y actividades sistematizadas de aprendizaje.
  
- **Interacción oral:** Actividad fundamental para la comunicación Es un intercambio de al menos dos individuos Se alterna la expresión y la comprensión y pueden solaparse En la interacción oral el oyente está pronosticando el resto del mensaje y preparando la respuesta.

- **L1:** Tecnolecto utilizado en la enseñanza de idiomas para referirse a la lengua o idioma materno.
  
- **L2:** Tecnolecto utilizado en la enseñanza de idiomas para referirse a la segunda lengua o idioma que el discente está aprendiendo.
  
- **Lengua extranjera:** Es una lengua distinta a la lengua materna de una determinada persona.
  
- **Listening:** Término propio de la enseñanza de idiomas que refiere a la habilidad idiomática de comprensión oral en inglés, también se utiliza para referirse a las actividades pedagógicas aplicadas en el aula para desarrollar la comprensión oral.
  
- **Lúdico:** Adjetivo que se utiliza para designar todo aquello relacionado al juego, entretenimiento, ocio, recreación, diversión o esparcimiento. Tiene su origen etimológico en el latín ludus que significa “juego”.
  
- **Material auténtico:** Recursos para desarrollar cualquiera de las cuatro habilidades comunicativas de un idioma (listening, Reading, writing o speaking) basadas en situaciones reales de la vida cotidiana, laboral o académica, dependiendo de la orientación del aprendizaje.

- **Modelo:** “Síntesis esquemática simplificadora y formal de una realidad que sirve para una conceptualización inicial simple y una posterior profundización.” (Diccionario waece.org, 2003)
  
- **Modelo comunicativo:** Modelo pedagógico que pretende potenciar las habilidades en un idioma a través de actividades y estrategias que fomenten la comunicación en el aula entre docente y estudiantes, así como entre pares, a través del uso de material auténtico.
  
- **Modelo lúdico:** Modelo pedagógico que pretende potenciar las habilidades de un idioma a través de actividades y estrategias lúdicas e interactivas teniendo en cuenta la intencionalidad formativa idiomática. Aplica juegos, dinámicas, etc.
  
- **Modelo lúdico comunicativo:** Modelo pedagógico que pretende potenciar las habilidades en un idioma integrando actividades y estrategias que fomenten la comunicación e interacción de manera lúdica.
  
- **Modelo pedagógico:** Patrones conceptuales, basados en teorías pedagógicas, didácticas y psicopedagógicas que orientan la labor educativa de los especialistas en la elaboración, análisis, ejecución y evaluación los elementos de un programa de estudio en la sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje.



- **Necesidades comunicativas:** Eje central que responde al porqué del acto comunicativo. Razón por la cual se inicia y desarrolla la comunicación, tiene en cuenta emociones, sentimientos, conocimiento e información en general.
  
- **Pertinencia:** “Grado de correspondencia que existe entre los fines perseguidos por la unidad académica y los requerimientos de la sociedad en la cual este inserta”. (Glosario pedagógico Alicante, 2017)
  
- **Proceso de enseñanza aprendizaje:** “Concepto que abarca un proceso organizado de la instrucción y el aprendizaje, relativo a la trasmisión del contenido y la apropiación activa del alumno, y que se caracteriza por un alto grado de planificación y sistematización.” (Diccionario pedagógico AMEI – WAECE, 2003)
  
- **Proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés:** Binomio interactivo entre la labor docente y la acción del discente que desarrolla una instrucción formativa para alcanzar un aprendizaje óptimo del idioma de inglés.
  
- **Producción de textos:** Toda forma de manifestación verbal ya sea oral o escrita que se produce con una determinada intención comunicativa.
  
- **Producción escrita:** Destreza lingüística que implica la organización y redacción de un texto escrito.

- **Producción oral:** Destreza lingüística que implica la producción del discurso oral. Comprende una serie de elementos como la pronunciación, el léxico, la gramática, así como conocimientos socioculturales y pragmáticos.
  
- **Reading:** Término propio de la enseñanza de idiomas que refiere a la habilidad idiomática de comprensión escrita en inglés, también se utiliza para referirse a las actividades pedagógicas aplicadas en el aula para desarrollar la comprensión escrita.
  
- **Recepción:** Acción y efecto de recibir un mensaje ya sea escrito o hablado.
  
- **Ritmo:** Forma de sucederse y alternar una serie de fonemas y palabras en un determinado intervalo de tiempo dentro de un discurso hablado.
  
- **Segunda Lengua:** Lengua aprendida después de la lengua materna, en un contexto social donde se utiliza dicha lengua. Para considerarse segunda lengua, requiere demostrarse de un alto nivel de destreza en ella.

- **Segundo idioma:** Idioma aprendido después de la lengua materna, en un contexto social donde se utiliza dicho idioma. Para considerarse segundo idioma, requiere demostrarse de un alto nivel de destreza en él.
  
- **Speaking:** Término propio de la enseñanza de idiomas que refiere a la habilidad idiomática de producción oral en inglés, también se utiliza para referirse a las actividades pedagógicas aplicadas en el aula para desarrollar la producción oral.
  
- **Uso del idioma:** Destreza comunicativa la cual comprende varios elementos de la comunicación humana, incluyendo interpretación semántica teniendo en cuenta el mensaje enunciado y su contexto lingüístico, sociolingüístico, y político lingüístico como son el caso de la estandarización y las reglas normativas de un determinado idioma.
  
- **Velocidad de respuesta:** Tiempo en el que se emite respuesta ante un estímulo, para fines de la presente investigación, se hace referencia a un estímulo comunicativo de interacción oral.
  
- **Vocabulario:** Conjunto de palabras de un idioma que una persona determinada conoce y emplea adecuadamente en su comunicación ya sea oral o escrita.

- **Writing:** Término propio de la enseñanza de idiomas que refiere a la habilidad idiomática de producción escrita en inglés, también se utiliza para referirse a las actividades pedagógicas aplicadas en el aula para desarrollar la producción escrita.

#### 1.4 Formulación del Problema.

Insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés, limitan la interacción oral.

#### 1.5 Justificación e importancia del estudio.

La conveniencia de esta disertación doctoral radica en que propone el diseño de una estrategia de enseñanza aprendizaje basada en un modelo lúdico – comunicativo para la mejora de la interacción oral en el idioma inglés, la cual representa un problema que no solo aqueja la realidad peruana, sino que se ve reflejado como principal preocupación en el proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua alrededor del mundo (Melchor-Couto, 2016).

Desde el punto de vista social es relevante porque transformará de manera significativa la interacción oral de los estudiantes a partir de la caracterización epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje del curso de Inglés y su dinámica, la determinación de las tendencias históricas de su proceso de enseñanza aprendizaje, el diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de idioma inglés de la

universidad, la elaboración del modelo lúdico - comunicativo, la elaboración de la estrategia didáctica y la validación de los resultados de la investigación.

Las implicaciones prácticas de esta tesis se evidencian al tratarse de una estrategia que permite mejorar la dinámica actual del proceso de enseñanza aprendizaje del curso de inglés con respecto a la interacción oral de los estudiantes; transformando el contexto educativo del aprendizaje de una segunda lengua en el campo de estudio de manera práctica, eficaz y creativa a través de alternativas de solución sustentadas en principios son flexibles y aplicables a diversos contextos para abordar el problema de la interacción oral.

Por otro lado, posee un valor teórico el cual se sustenta en el modelo lúdico comunicativo para la mejora de la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del curso de inglés. Con el fin de nutrir el marco teórico de la investigación se procedió con la búsqueda y selección de información, aplicando de manera óptima herramientas TIC, lo cual permitió llevar a cabo una revisión concienzuda de información científica en revistas, repositorios y bases de datos de alto impacto y confiabilidad; teniendo como criterio principal de búsqueda, artículos científicos de especialidad originales, libros científicos de especialidad y tesis doctorales aprobadas. Se tomó muy en cuenta la actualidad de la información, por lo que, en su mayoría, la antigüedad de la base bibliográfica consultada es en promedio, de siete años.

Toda la información recabada permitió acceder al conocimiento especializado y actualizado, el cual es fundamental para realizar un adecuado análisis, reflexión y síntesis, de esa manera luego construir un discurso teórico el cual sustente el problema científico de la investigación y sea relevante para la comunidad

científica mundial. Entre los principales teóricos que brindaron sustento al estudio con sus alcances se tiene a van Batenburg; Oostdam; van Gelderen; Fukkink & de Jong (2019) cuya teoría sobre la interacción oral constituye un pilar esencial para abordar este proceso de manera personalizada y flexible, teniendo en cuenta las características de los alumnos desde su contexto sociocultural y sus necesidades comunicativas.

Así mismo Pena & Pladevall-Ballester (2020) quienes en su más reciente estudio, cuestionan los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas como el CLIL, los cuales son muy comúnmente aplicados en los países de habla hispana aun en la actualidad y que no permiten desarrollar una adecuada interacción oral en los alumnos y es por ello que proponen la aplicación de métodos que fomenten la creatividad, generando una verdadera necesidad de comunicación en los estudiantes y a Chomsky (2017) , lumbrera teórica en el área de lingüística. Como resultado de todo el proceso de análisis teórico, se formularon nuevas posturas teóricas con relación a la dialéctica entre las características y necesidades del discente y el enfoque metodológico del docente que oriente al uso de actividades lúdicas sistematizadas que tengan en cuenta intencionalidad formativa idiomática, las cuales indudablemente llenan una brecha teórica en el área de enseñanza aprendizaje de un segundo idioma y abren senderos para el desarrollo de nuevas teorías.

La estrategia de enseñanza del idioma inglés está basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la interacción oral a través de actividades lúdicas, que promuevan la comunicación teniendo en cuenta la intencionalidad formativa, centrándose en los intereses y características de los alumnos peruanos, información recogida en las guías de observación y encuestas aplicadas tanto a

los alumnos como los docentes. Todo lo expuesto le confiere al presente trabajo un innegable valor metodológico que sirve como base para nuevas investigaciones similares en otros contextos de aprendizaje de idiomas, tanto de idioma materno como lengua extranjera.

**Aporte teórico:** El aporte teórico de esta investigación es el modelo didáctico lúdico - comunicativo para la enseñanza del idioma a los estudiantes universitarios, que tiene como propósito potencializar el aprendizaje del idioma de inglés, desarrollando de manera holística las cuatro capacidades comunicativas, teniendo en cuenta la intencionalidad formativa idiomática.

**La Novedad Científica,** La novedad científica de la investigación radica en la relación epistémica entre las dos dimensiones del modelo lúdico comunicativo, la **dimensión contextual formativa comunicativa idiomática** y la **Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática**, siendo la primera determinada por la estructuración de los contenidos formativos del curso de inglés, entre el Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático y la Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, mediada y sintetizada por la Propiciación contextualizada de la interacción oral y la Apropiación comunicativa idiomática, las cuales son configuraciones que a su vez constituyen un par dialéctico; el cual evidencia la contribución de la interacción oral a la intencionalidad formativa idiomática; mientras que la segunda es síntesis estructurada de las relaciones dialécticas entre las Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales y el Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático, las cuales son configuraciones

sistematizadas y propuestas con miras a alcanzar el fin del modelo, que es la Generalización Comunicativa Formativa Integral.

**Aporte práctico:** El aporte práctico radica en la estrategia interactiva contextualizada para la enseñanza aprendizaje del idioma de inglés en los estudiantes universitarios que tenga en cuenta la relación dialéctica entre las características del estudiante dentro de su contexto sociocultural y sus necesidades comunicativas.

**La Significación Práctica:** La significación práctica de la estrategia radica en Sistematizar la interacción oral, a través del reconocimiento, la interpretación teórica, el desarrollo de actividades lúdicas idiomáticas, su enfoque y la generalización comunicativa formativa integral de los estudiantes de Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.



## 1.6 Hipótesis.

Si se aplica una estrategia didáctica basada en un modelo lúdico - comunicativo, que tenga en cuenta la relación del desarrollo de actividades lúdicas sistematizadas y la intencionalidad formativa idiomática, entonces se mejorará la interacción oral de los alumnos del idioma inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.

### 1.6.1. Variables, Operacionalización.

**VARIABLE INDEPENDIENTE:**

Estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico – comunicativo.

**VARIABLE DEPENDIENTE:**

Interacción oral.

## 1.7. Objetivos

### 1.7.1 Objetivo General

Aplicar una estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la interacción oral en el idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque.

### 1.7.2. Objetivos Específicos

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.

2. Determinar las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del idioma Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.
4. Elaborar el modelo lúdico - comunicativo para la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.
5. Elaborar la estrategia didáctica **interactiva contextualizada** para la enseñanza del idioma inglés.
6. Validar los resultados de la investigación.

## **II. MATERIAL Y MÉTODO**

### 2.1. Tipo y Diseño de Investigación.

El trabajo de investigación de la presente disertación doctoral se encuentra dentro del campo de la investigación educativa, presenta un enfoque investigativo de tipo mixto, de acuerdo con el objetivo que se persigue es aplicada y en relación con el grado de manipulación de variables es experimental y dentro de este el preexperimental, por cuanto se desarrolla un pretest y postest.

Analiza los fenómenos investigados y se basa en la búsqueda bibliográfica, la observación, las entrevistas y tiene como resultado final el diseño y aplicación de una estrategia didáctica de enseñanza para el idioma de inglés.

Los fenómenos educativos requieren de un tipo de metodología de investigación que contemple la diversidad. En este sentido Bournissen (2017) subraya algunas características de este tipo de investigación:

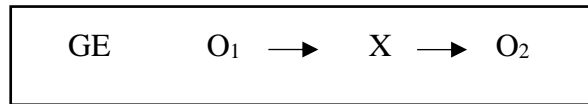
- Los fenómenos educativos son complejos: el carácter cuantitativo y múltiple de la realidad educativa plantea problemas difíciles de resolver. Las creencias, valores y significados, tan importantes en la educación, no son directamente observables ni susceptibles de experimentación. La realidad educativa está regulada por aspectos morales, éticos y políticos cuyo estudio resulta más favorable desde planteamientos humanístico-interpretativos.
- Los fenómenos educativos plantean mayor dificultad epistemológica: en la realidad educativa actúan infinidad de variables, por lo que su control resulta difícil. El carácter irreplicable de muchos fenómenos dificulta la replicación, por lo que la conducta debe contextualizarse, haciendo difícil su generalización.
- En la investigación educativa convergen múltiples paradigmas debido a su carácter no lineal.
- Es necesario usar diferentes metodologías: dadas las características de la realidad didáctica, compleja, dinámica e interactiva, se aconseja la utilización de múltiples métodos y modelos de investigación.
- El carácter multidisciplinar: los fenómenos educativos pueden contemplarse desde diferentes disciplinas como procesos psicológicos, sociológicos o pedagógicos.

- Estrecha relación entre investigador y objeto investigado: en la investigación educativa, tanto los fenómenos a estudiar como el sujeto investigador son de la misma naturaleza.
- Dificultad en la consecución de objetivos: los fenómenos educativos cambian rápidamente en el espacio y en el tiempo, esto hace difícil el establecimiento de regularidad y generalización y, por ende, la definición y consecución de los objetivos.
- Problema de delimitación: la investigación educativa carece de un marco claro y bien definido. Su carácter difuso y relativamente impreciso, obliga a mantener una actitud abierta hacia sus diferentes formas y posibilidades, y además lleva a realizar un esfuerzo de clarificación.

De tal modo que el enfoque investigativo para la presente investigación es de tipo mixto, ya que según Hernández-Sampieri & Torres (2018) cumple con las características propias, es decir, para permitir una mejor comprensión del proceso estudiado, el investigador, aplica diversos instrumentos y procesos, teniendo en cuenta características de ambos tipos de investigación, tanto cualitativa como cuantitativa.

Se optó por dicho enfoque ya que permite una mejor comprensión del problema a través de la triangulación de la información recolectada de índole tanto cuantitativa como cualitativa, para luego profundizar en el análisis de los resultados. (Hernández & Torres, 2018). Se debe precisar también, que la presente investigación es preexperimental ya que se miden los resultados en un mismo grupo antes y después de aplicado un estímulo, que, en este caso, es la estrategia de enseñanza.

El diseño de investigación es



Donde:

GE: Grupo Experimental

O<sub>1</sub>: Pretest aplicado a grupo experimental

X: Estímulo

O<sub>2</sub>: Post test aplicado a grupo experimental

## 2.2. Población y muestra.

La población según Pita (2001) representa el conjunto macro de individuos que se desea estudiar, se caracteriza por ser un grupo homogéneo con características en común y que por lo general es inaccesible debido a su volumen.

Según Pastor (2019), se puede considerar a la población como un conjunto cuyos elementos pueden ser de diversas índoles, ya sean personas, animales, etc.

Para fines de esta investigación la **población** consiste en 45 estudiantes universitarios de ambos sexos con bajo nivel de interacción oral, en el idioma de inglés, llevando el curso inglés modalidad PAU, divididos en 2 secciones, inscritos en la universidad Privada de Lambayeque durante el semestre académico 2021 II y los dos docentes a cargo de dichas aulas.

La muestra, por otro lado, según López (como se citó en Infante, Miranda, Almache & Páez, 2020) es un solo una fracción del universo o población que se tiene en cuenta para el estudio. Esta muestra es seleccionada a través de

ciertos procedimientos tales como fórmulas estadísticas, lógica entre otros. De tal forma que la muestra viene a ser una fracción “representativa de la población.”

En la presente investigación la **muestra** consiste en 45 estudiantes universitarios de ambos sexos con bajo nivel de interacción oral, en el curso de inglés modalidad PAU, divididos en 2 secciones, inscritos en la universidad Privada de Lambayeque durante el semestre académico 2021 II. La muestra representa el 100% de la población.

El muestreo, de acuerdo con Parra (2019), se refiere a los procedimientos, normas y consideraciones a través de las cuales se procede a la selección adecuada de elementos los cuales son fracción de una población y por tanto su propósito es representarla. De tal modo que el muestreo es el método que se utiliza para seleccionar la muestra.

Este proceso es de suma importancia para brindar mayor confiabilidad a la investigación y disminuir el margen de error.

En esta investigación se aplicó el muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a que se tuvo que trabajar, con las secciones del curso inglés asignados por la universidad en el periodo en el que se llevó a cabo la investigación, es decir el semestre académico 2021 II.

### 2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

En el desarrollo de la investigación se emplean métodos teóricos, empíricos y estadísticos tales como:

- Análisis - síntesis: este método se encuentra presente en el desarrollo de toda la investigación como parte intrínseca debido a la naturaleza de dicho proceso.
- Inducción - deducción: para establecer los razonamientos generales y particulares del objeto y el campo de acción de la investigación.
- Histórico - lógico: para caracterizar desde lo histórico tendencial el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés.
- Holístico - dialéctico: en la modelación de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés en los estudiantes universitarios.
- Encuestas y entrevista: para el diagnóstico del estado inicial del objeto y campo de la investigación y para corroborar la estrategia aplicada.
- Técnicas estadísticas: Se utilizaron técnicas estadísticas descriptivas con el fin de determinar la media y la frecuencia de los indicadores estudiados. La fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos que se aplicaron se evaluó a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach (Hernández & Torres, 2018) y la validez de constructo fue evaluada por juicio de expertos.

Las técnicas e instrumentos aplicados se muestran a continuación en la siguiente tabla.

Técnica	Instrumento
Encuesta	Cuestionario
Análisis documental	Fichas de registro

Los instrumentos señalados, se aplicarán de la siguiente de la siguiente manera a fin de triangular la información y dar mayor confiabilidad al estudio.

**Cuestionario** aplicado a los **docentes de inglés** para obtener información sobre la situación real del nivel de interacción oral de los estudiantes en el curso inglés de la universidad Privada d Lambayeque durante el semestre académico 2021 – II. Este cuestionario contempla 30 preguntas, 5 por cada uno de los indicadores. Obtuvo  $\alpha = 0.894$  de confiabilidad al aplicarle el estadístico Alpha de Cronbach  $\alpha = 0.971$  en Alfa de Cronbach.

**Cuestionario** aplicado a los **estudiantes de inglés** para obtener información sobre la situación real de su nivel de interacción oral en el curso de inglés de la universidad Privada de Lambayeque durante el semestre académico 2021 – II. Este cuestionario contempla 30 preguntas, 5 por cada uno de los indicadores. Obtuvo  $\alpha = 0.971$  de confiabilidad al aplicarle el estadístico Alpha de Cronbach.



#### 2.4. Procedimientos de análisis de datos.

Toda la data obtenida a través de la aplicación de los instrumentos de recolección fue validada con el método estadístico de consistencia interna o Alfa de Cronbach, posteriormente fue codificada e ingresada en una base de datos; finalmente se procedió con la tabulación para su respectivo análisis a través del programa estadístico SPSS y del software Microsoft Excel. Los resultados obtenidos se presentan a través de tablas estadísticas elaboradas en Microsoft Excel.

#### 2.5. Criterios éticos

Para elaboración de la presente investigación, se utilizó como base teórica a autores reconocidos citados, según las normas del estilo APA, de manera objetiva. Además, toda información adicional fue debidamente citada.

Del mismo modo se procuró trabajar con altos estándares de calidad, con el fin de obtener una investigación acorde a ellos.

Los canales de comunicación con otros investigadores y especialistas se mantuvieron abiertos, a fin de permitirles el acceso a los resultados de esta investigación, a todos aquellos a quienes les pudiera ser de beneficio.

No se tergiversó ni manipuló información alguna, durante el proceso de planeamiento, realización ni elaboración del informe de la presente investigación.

La privacidad de todos los involucrados en la investigación (alumnos, docentes, asesores, especialistas, etc.) fue respetada y protegida, teniendo en consideración todas las medidas pertinentes para el uso de la información brindada por ellos,

previo consentimiento y habiendo sido debidamente informados de la naturaleza de la investigación y su implicancia.

Tanto los procedimientos como los resultados de la presente investigación han sido informados de manera exacta y veraz.

## 2.6. Criterios de Rigor científico.

### A. CREDIBILIDAD O VALOR DE VERDAD

Este criterio requiere por parte del investigador, el que pueda valorar los procesos aplicados y las circunstancias que le permitan al estudio ser considerado por la comunidad científica como creíble y verdadero (Cadenas, 2016), para lograr esto, es fundamental una investigación concienzuda de constructos fiables, los cuales son posibles de demostrar en base a los resultados obtenidos en el trabajo de investigación, del mismo modo, dichos constructos deben ir sintonía con el proceso en el que se llevó a cabo la misma.

En este trabajo, la credibilidad se sostiene en los siguientes pilares considerados a lo largo del proceso de investigación: a) Fidelidad a los datos, situaciones y hechos generados en la coyuntura temporal - espacial de la investigación. b) Validez por juicio de expertos de los instrumentos de investigación. c) Valoración imparcial y fidedigna de la información recabada a través de los instrumentos aplicados.

## B. APLICABILIDAD

Los fenómenos estudiados se encuentran ligados de manera intrínseca a las situaciones del contexto y a los sujetos participantes de la investigación, pese a ello, los resultados obtenidos en la presente son aplicables a otros contextos y para lograrlo se tuvo que recurrir a una descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes. Dicha descripción servirá para realizar comparaciones y descubrir lo común y lo específico con otros estudios. (Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas & Rebolledo-Malpica, 2012).

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Resultados en Tablas y Figuras

Como se menciona anteriormente, para brindar mayor rigurosidad a la investigación se aplicaron diversos instrumentos, tanto a docentes como estudiantes. A continuación, se presenta un resumen por instrumento, cabe recalcar, que el detalle de las tablas se presenta como anexos.

##### A. Encuesta a estudiantes

Este instrumento fue aplicado a los 45 estudiantes inscritos en el curso de inglés en el programa PAU de la Universidad Privada de Lambayeque. La encuesta consistió en 30 preguntas, considerándose 5 preguntas por cada uno de los 6 indicadores. Para fines prácticos se consideró pertinente presentar cuadros resumen teniendo en cuenta las dos dimensiones:

##### a. Dimensión I: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomática

**Tabla 1**

*Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomática*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
D1	I1	39.11%	39.11%	18.22%	3.55%	0%
	I2	31.11%	33.78%	32.00%	3.11%	0%
	I3	35.11%	43.11%	18.22%	3.55%	0%
<b>PROMEDIO</b>		<b>35.11%</b>	<b>38.67%</b>	<b>22.81%</b>	<b>3.40%</b>	<b>0.00%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a estudiantes*

Como se puede apreciar en la tabla 1, en lo que respecta a la primera dimensión, los resultados se encuentran polarizados hacia las frecuencias negativas, es decir casi nunca y nunca, donde se aprecia entre ambas un 73.78% en conjunto. De manera específica, se puede decir que, el 35.11% de estudiantes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión contextual formativa comunicativa idiomática, del mismo modo, el 38.67% de los estudiantes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 22.81% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, una minoría de estudiantes consideraron que efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la primera dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 3.40% de estudiantes indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

b. Dimensión II: Dimensión De La Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática

**Tabla 2**

*Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa idiomática*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
	I4	42.67	40.89	14.22	0.89	1.33
D2	I5	33.86	29.41	30	5.83	0.9
	I6	69.33	26.22	4.44	0	0
<b>PROMEDIO</b>		<b>48.62</b>	<b>32.17</b>	<b>16.22</b>	<b>2.24</b>	<b>0.74</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a estudiantes*

Como se puede apreciar en la tabla 2, en lo que respecta a la segunda dimensión, los resultados indican un aumento en las frecuencias negativas, en especial en la frecuencia nunca, la cual tiene el mayor porcentaje, seguida de la frecuencia casi nunca, entre ambas se llega a alcanzar un 80.37%. De manera específica, se puede decir que, el 48.62% de estudiantes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática, del mismo modo, el 32.17% de los estudiantes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 16.22% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, una minoría de estudiantes consideraron que

efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la segunda dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 2.24% de estudiantes indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0.74% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

c. Cuadro resumen:

**Tabla 3**

*Resumen por dimensiones*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
D1	11	39.11%	39.11%	18.22%	3.55%	0%
	12	31.11%	33.78%	32%	3.11%	0%
	13	35.11%	43.11%	18.22%	3.55%	0%
	14	42.67%	40.89%	14.22%	0.89%	1.33%
D2	15	33.86%	29.41%	30%	5.83%	0.9%
	16	69.33%	26.22%	4.44%	0%	0%
<b>PROMEDIO</b>		<b>41.87%</b>	<b>35.42%</b>	<b>19.52%</b>	<b>2.82</b>	<b>0.37%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a estudiantes*

Tal como indica la tabla 3, se presenta un resumen de los resultados obtenidos, teniendo además en cuenta las dos dimensiones del modelo, así como los 6 indicadores respectivos.

De manera general se puede apreciar altos porcentajes en las frecuencias nunca y casi nunca, mientras que los porcentajes son casi nulos en las frecuencias casi siempre y siempre.

En detalle, se visualiza que el 41.87% de estudiantes indica que nunca se tienen en cuenta los indicadores señalados en sus clases de inglés, siendo éste el porcentaje más alto, del mismo modo, el 35.42% indica que casi nunca se tiene en cuenta los indicadores, el 19.52% indica la frecuencia a veces, mientras que el 2.82% y el 0.37% indican que casi siempre o siempre se tienen en cuenta los indicadores en sus clases de inglés.

#### B. Encuesta a docentes

Este instrumento fue aplicado a los 2 docentes encargados de dictar el curso de inglés en el programa PAU de la Universidad Privada de Lambayeque. La encuesta consistió en 30 preguntas, considerándose 5 preguntas por cada uno de los 6 indicadores. Para fines prácticos se consideró pertinente presentar cuadros resumen teniendo en cuenta las dos dimensiones:

##### a. Dimensión I: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomatica

**Tabla 4**

*Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomatica*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	I1	0%	50%	20%	30%	0%
D1	I2	0%	0%	60%	40%	0%
	I3	0%	60%	20%	20%	0%
<b>PROMEDIO</b>		<b>0.00%</b>	<b>36.67%</b>	<b>33.33%</b>	<b>30.00%</b>	<b>0.00%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a docentes*



Como se puede apreciar en la tabla 4, en lo que respecta a la primera dimensión, los resultados muestran los índices más altos en las frecuencias “casi nunca” y “a veces”. De manera específica, se puede decir que, el 0% de docentes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión contextual formativa comunicativa idiomática, del mismo modo, el 36.67% de los docentes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 33.33% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, el 30% de docentes consideraron que efectivamente en sus sesiones casi siempre se contemplan los indicadores de la primera dimensión, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

b. Dimensión II: Dimensión De La Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática

**Tabla 5**

*Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa idiomática*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
D2	I4	10%	20%	50%	20%	0%
	I5	0%	40%	40%	20%	0%
	I6	30%	70%	0%	0%	0%
<b>PROMEDIO</b>		<b>13.33%</b>	<b>43.33%</b>	<b>30.00%</b>	<b>13.33%</b>	<b>0.00%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a docentes*

Como se puede apreciar en la tabla 5, en lo que respecta a la segunda dimensión, los resultados indican un aumento en las frecuencias negativas, en especial en la frecuencia casi nunca, la cual tiene el mayor porcentaje, seguida de la frecuencia a veces, entre ambas se llega a alcanzar un 73.33%. De manera específica, se puede decir que, el 13.33% de docentes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática, del mismo modo, el 43.33% de los docentes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 30% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, en un mínimo porcentaje, los docentes consideraron que efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la segunda dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 13.33%

de ellos indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

c. Cuadro resumen:

**Tabla 6**

*Resumen por dimensiones*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
D1	I1	0%	50%	20%	30%	0%
	I2	0%	0%	60%	40%	0%
	I3	0%	60%	20%	20%	0%
D2	I4	10%	20%	50%	20%	0%
	I5	0%	40%	40%	20%	0%
	I6	30%	70%	0%	0%	0%
<b>PROMEDIO</b>		<b>6.67%</b>	<b>40.00%</b>	<b>31.67%</b>	<b>21.67%</b>	<b>0.00%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a docentes*

Tal como indica la tabla 6, se presenta un resumen de los resultados obtenidos, teniendo además en cuenta las dos dimensiones del modelo, así como los 6 indicadores respectivos.

De manera general se puede apreciar altos porcentajes en las frecuencias casi nunca y a veces, mientras que los porcentajes son nulos en la frecuencia siempre.

En detalle, se visualiza que el 6.67% de estudiantes indica que nunca se tienen en cuenta los indicadores señalados en sus clases de inglés, del mismo modo, el 40.00% indica que casi nunca se tiene en cuenta los indicadores, siendo éste el porcentaje más alto, por otro lado, el 31.67% indica la frecuencia a veces, mientras que el 21.67% y el 0% indican que casi siempre o siempre se tienen en cuenta los indicadores en sus clases de inglés.

### 3.2. Discusión de resultados

Tras aplicar las encuestas a docentes y estudiantes, se pudo determinar lo siguiente:

Los estudiantes presentan un bajo nivel de interacción oral, lo cual coincide con lo indicado por autores Parreño (2019) y Ponce (2018). De modo que se pudo constatar que, al no existir un ambiente favorable, donde el docente brinde un clima de aula positivo, que genere empatía, sin demostrar un trato vertical y restrictivo, los estudiantes se ven poco inclinados a participar y por ende a utilizar el idioma inglés dentro de sus sesiones, ya que demuestran temor al error y vergüenza, pocas veces se animan a participar y por ello no interactúan por iniciativa propia en el idioma.

Por otro lado, se pudo evidenciar una dificultad en cuanto al ritmo de discurso y la decodificación de los estudiantes. Efectivamente, se pudo comprobar que, la falta de actividades comunicativas, las cuales, de acuerdo con Khajavy, Ghonsooly, Hosseini Fatemi & Choi, (2016), son vitales para desarrollar un adecuado ritmo de discurso, al igual que una adecuada atención y decodificación,

causó un impacto negativo en las habilidades de los estudiantes, quienes tal como muestran los resultados obtenidos, no lograron desarrollar un buen nivel en estas áreas.

Tanto la pertinencia como la coherencia de discurso son elementos importantes para lograr una adecuada interacción oral, puesto que, sin ella, el mensaje no tiene sentido y no es posible interactuar. Lamentablemente, se pudo evidenciar que existe una dificultad por parte de los estudiantes en el desarrollo de estos elementos, puesto que se constató que no se les brinda la oportunidad de práctica, a través de ejercicios contextualizados formativos. La necesidad de estas actividades las recalca Holz-Clause, Guntuku, Koundinya, Clause & Singh (2015).

Queda demostrada la necesidad de un modelo que guíe la labor de los docentes de idiomas, para adecuar las actividades propuestas en clase, teniendo en cuenta la intencionalidad idiomática, las actividades lúdico-formativas contextualizadas, que les permitirán empoderar sus habilidades y generarán una adecuada interacción oral tanto dentro como fuera del aula.

### 3.3. Aporte teórico

Toda investigación de nivel doctoral, para ser considerada pertinente debe tener un Aporte Teórico, cuyo objetivo es transformar e impactar de manera positiva en el marco social en el que se circunscribe. Es en este apartado donde se presenta dicho aporte; modelando la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje del curso de inglés (PEACI), especialmente en la apropiación interactiva oral. Con el propósito de lograr esta estructuración sistematizada se partió de principios

epistemológicos, dialécticos, didácticos, metodológicos y sociológicos que a su vez nutren la construcción del modelo teórico propuesto. El presente modelo parte de la contradicción epistémica inicial entre dos pares dialécticos, siendo el reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático y la Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática el primer par y el segundo par las Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales y el enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático.

### **3.3.1. Fundamentación del Aporte teórico**

El modelo Lúdico Comunicativo propuesto como aporte teórico de la presente disertación, no es, sino la abstracción teórica de la realidad, que surge como resultado de un análisis concienzudo de la esencia misma tanto de los sucesos como de los procesos en los que se circunscribe el objeto de esta investigación, aplicando la hermenéutica con el propósito de realizar una exégesis del objeto, sin perder de vista su respectiva aplicación en la sociedad. Se contempla en el modelo, lo propuesto por la teoría Holístico Configuracional, teniendo en cuenta las dimensiones, configuraciones y eslabones del objeto de un modo consciente, holístico y dialéctico (Lescay, Romero & Gómez, 2015) lo cual es posible debido a la naturaleza del proceso estudiado, ya que es un proceso de índole social que transcurre dentro de una institución educativa.

Con el propósito de desarrollar este modelo se parte de la observación y el análisis hermenéutico de la realidad, donde se observan relaciones dialécticas, posteriormente las categorías observadas en la realidad se revelan y a su vez se

reconfiguran o recategorizan, conformando los pares dialécticos ejes del modelo propuesto (Obregón & Gutiérrez, 2020).

Teniendo en cuenta la perspectiva epistémica planteada se establecen: la categoría propiciación contextualizada de la interacción oral y la categoría Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, dichas categorías son planteadas para contribuir a disminuir las inconsistencias teóricas existentes con relación a la formación inicial en el aprendizaje de un segundo idioma y las insuficiencias evidenciadas en la realidad práctica, las cuales limitan, en la actualidad, el adecuado desarrollo del PEA del curso de inglés .

Con respecto núcleo central del aspecto teórico del modelo, éste tiene su base en lo propuesto por teóricos como Meneses, citado en Barcia & Carvajal (2015), quien indica que el PEA, es tal precisamente porque conjuga el binomio de intercambio y de **interacción** entre el docente y el discente en un **contexto** específico y a través de estrategias determinadas, de lo expuesto, trasluce la importancia del análisis reflexivo, constante y el énfasis que deber poner el docente en el diseño, elaboración y ejecución de las estrategias a aplicar en dicho proceso, ya que es a través de ellas que se ayudará a los estudiantes a alcanzar los aprendizajes propuestos. Sin embargo, como se menciona inicialmente, es importante no perder de vista, que dichas estrategias fomenten el intercambio, **comunicación** y la interacción no solo entre docente y discente, si no, ir más allá y se sugiere fomentar también la **interacción** entre pares a fin de potenciar al máximo las oportunidades de **aprendizaje** y el **proceso formativo**.

Por otro lado, también se considera lo propuesto por los teóricos Holz-Clause, Guntuku, Koundinya, Clause & Singh (2015) quienes señalan, que el PEA es un proceso conjunto, donde el educador evalúa las necesidades **formativas** de sus alumnos, establece de manera clara y específica los objetivos, desarrolla las estrategias pertinentes, implementa el plan de trabajo previamente elaborado y finalmente evalúa los resultados de dicho proceso. Es decir, que es la labor del docente tener en cuenta las características propias de sus alumnos, para lograr **contextualizar** el PEA y así potenciarlo al máximo.

Otra teoría de suma importancia es la **ludificación**. Según Dicheva, Dichev, Agre & Angelova, (2015) la ludificación es un concepto relativamente nuevo en lo concerniente a la educación que consiste en la aplicación de los elementos y **dinámica** propias de los juegos, ajustándolos a distintos **contextos** con el propósito de potenciar la motivación y activar el aprendizaje.

Es importante recalcar, que la ludificación no se refiere simplemente al uso de juegos o actividades recreativas en las sesiones de aprendizaje, si no a aplicar la mecánica de estos a todas las **actividades** desarrolladas, propias del ambiente académico. Por ejemplo, recompensar los esfuerzos y los resultados obtenidos de los estudiantes con premios de diversas índoles, lo que, según Cruaud (2018) conlleva una mayor motivación para la participación, la actividad e **interacción**.

Jackson (2016) afirma que existen características comunes entre las estructuras, dinámicas y mecánicas de los juegos con los del proceso de enseñanza, por lo que es muy natural que se pueda aplicar la ludificación en la pedagogía y brinde tan



buenos resultados. Por ejemplo, tenemos en el ámbito lúdico, los participantes de cualquier juego lógicamente apuntan a una meta específica que es ganar, y para lograrlo deben superar dificultades o retos; de manera similar, en el ámbito educativa, también existen propósitos específicos, previamente trazados, tanto por el docente como por el estudiante, las cuales son metas **formativo-integrales**, las cuales el estudiante alcanzará a través del desarrollo de actividades de aprendizaje específicas. El seguimiento de los progresos de los jugadores en los juegos es un factor de suma importancia, ya que su desarrollo adecuado se basa en los logros alcanzados, en la educación, el acompañamiento y monitoreo cuidadoso de los progresos de los alumnos es muy importante para alcanzar las metas propuestas dentro de la intencionalidad formativa idiomática. La trayectoria formativa cognitiva de los alumnos se encuentra determinada por los índices alcanzados de conocimientos y destrezas (Glover, 2013). Otro aspecto importante es la naturaleza colaborativa que se fomenta en las aulas, recordando que la labor del docente no es meramente instructiva, si no también formativa, y es a través del trabajo conjunto y colaborativo que se puede lograr de manera óptima que el alumno forje su propio conocimiento, en algunos casos, esta característica sí difiere del ambiente lúdico, que suele promover altos niveles de competitividad. Sin embargo, dentro del **proceso de enseñanza aprendizaje** esta realidad se debería canalizar al empoderar y potencializar las habilidades blandas y teamwork, así como el compromiso para obtener óptimos resultados como un solo equipo, en vez de fijarse en resaltar solo como individuo.

De tal modo, por lo expuesto, se evidencia la importancia de tener en cuenta las **necesidades formativas idiomáticas** de los alumnos para desarrollar actividades

**lúdicas**, que a su vez promuevan la **comunicación e interacción** entre los alumnos y el docente, así como entre pares, para potencializar el aprendizaje y optimizar de manera general nuestro PEACI.

### 3.3.2. Descripción argumentativa del aporte teórico.

Tal como se explicó en el apartado anterior, para modelar la dinámica del PEA se consideró las conexiones existentes entre el desarrollo de actividades lúdicas sistematizadas y la intencionalidad formativa idiomática, y que a su vez dicho binomio contribuye a la interacción oral de los alumnos del curso de inglés.

Dada la necesidad de estructurar una sistematización teórica del problema con el fin de poderlo solucionar, se opta por trabajar a la luz de la teoría holístico configuracional de Homero Fuentes, ya que es el modelo idóneo, por la naturaleza social del objeto. Para esto, se realiza un análisis concienzudo de las teorías, donde se revelan las características esenciales de la dinámica del PEA lo cual sirve de base para la fundamentación de la estrategia de enseñanza del idioma inglés propuesta. Esta perspectiva epistémica se desarrolla teniendo en cuenta la fundamentación del modelo lúdico comunicativo, en la cual se revelan dos dimensiones:

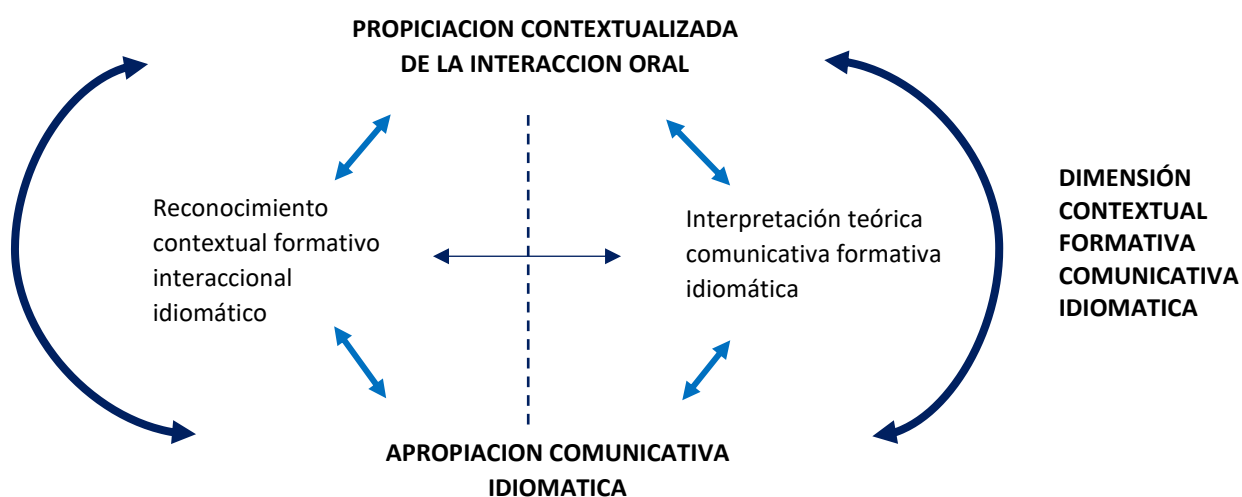
- Dimensión contextual formativa comunicativa idiomática.
- Dimensión de la apropiación lúdica comunicativa idiomática.

La **dimensión contextual formativa comunicativa idiomática** es la manifestación totalizadora de las relaciones dialécticas que se determinan en la estructuración de los contenidos formativos del curso de inglés, entre el Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático y la Interpretación

teórica comunicativa formativa idiomática, mediada y sintetizada por la Propiciación contextualizada de la interacción oral y la Apropiación comunicativa idiomática, las cuales son configuraciones que a su vez constituyen un par dialéctico (Figura 1). Lo expuesto, evidencia la contribución de la interacción oral a la intencionalidad formativa idiomática: es decir, permitir que el estudiante pueda comunicarse en el idioma inglés, lo cual es el principal objetivo del aprendizaje de un nuevo idioma.

**Figura 1**

*Dimensión contextual formativa comunicativa idiomática.*



Dentro de la dimensión contextual formativa comunicativa idiomática se encuentran las configuraciones de reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático y la interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, las cuales constituyen el primer par dialéctico ya que son constructos que se contraponen y complementan a la vez. Esta relación dialéctica se explicará a más detalle líneas abajo. Dentro de esta dimensión también se encuentra la intencionalidad formativa del modelo, la cual se

expresa en la configuración de la propiciación contextualizada de la interacción oral y también se tiene el propósito del modelo, sintetizado en la configuración de la apropiación comunicativa idiomática.

La primera configuración es la **Propiciación contextualizada de la interacción oral**, que nace precisamente ante la necesidad de propiciar en los alumnos del curso de inglés, una adecuada capacidad comunicativa en especial de producción oral, como parte de su formación idiomática. Por lo general, al hablar del curso de inglés, desde la perspectiva de los alumnos no es más que la enseñanza de numerosas reglas gramaticales y extensos bancos de palabras para mejorar el vocabulario los cuales deben memorizar, para luego ser evaluados en ejercicios mecanizados y repetitivos, mientras que en la perspectiva de los docentes, pese a saber teóricamente que existen cuatro habilidades que deben desarrollar en los alumnos, las cuales son Listening, Reading, Speaking y Writing, en la realidad del día a día en sus clases, continúan dando mayor énfasis a la gramática y vocabulario, elementos que de manera aislada, no brindan a los alumnos las herramientas necesarias para poder comunicarse, muchísimo menos de manera oral. Sin embargo, el propósito del aprendizaje de un idioma ya sea la lengua materna o una segunda lengua, es y debe ser, brindar al estudiante la capacidad de comunicarse en ella, y se inicia preferentemente con la comunicación oral. Para lograrlo, es vital motivar al alumno a comunicarse, usando elementos de su realidad, contextualizando los contenidos, teniendo en cuenta sus gustos, preferencias, características, sociales, psicológicas y cognitivas, de tal modo que se fomente el gusto y la necesidad de interactuar, primero como se ha mencionado, oralmente.

La preponderancia que se brinda a la interacción oral en el presente estudio no es solo un intento de reivindicar una habilidad que se ha visto relegada desde los inicios de la enseñanza de un segundo idioma, sino que responde a numerosos estudios lingüísticos, neurológicos, históricos y antropológicos, donde queda demostrado que el ser humano, inicia su comunicación de manera oral, ya que es la forma natural para él de hacerlo.

Existen varios elementos necesarios para lograr una adecuada comunicación, entre ellos, dos elementos vitales, que son el emisor y el receptor, esto quiere decir, que no puede haber comunicación, sin una interacción. Por lo tanto, no se puede pretender enseñar al alumno a comunicarse, sentándolo en solitario a resolver ejercicios en su cuaderno, todo lo contrario, debe haber una interacción constante entre el alumno y sus pares, al igual que entre los alumnos y su docente, dicha comunicación debe ser en el idioma que se está aprendiendo, para propósitos del presente estudio, en el idioma inglés.

Queda entonces evidenciada la importancia de propiciar la interacción oral de manera contextualizada, dentro del contexto del proceso formativo de un segundo idioma, sin embargo, surge la duda, ¿Cómo se contextualiza dicha interacción de manera óptima? ¿Es posible lograrlo? Para resolver estas interrogantes es que surge el primer par dialéctico, el cual como se manifestó anteriormente se encuentra íntimamente relacionado, donde ambas configuraciones se complementan a la vez que se contraponen entre sí.

Para lograr propiciar la interacción oral en los estudiantes, de manera contextualizada, se requiere primero de un diagnóstico de la realidad circundante, pero teniendo en cuenta un enfoque especializado, que se centre en la capacidad y necesidad idiomática,

es aquí donde entra a tallar la configuración del **Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático**.

Si se considera que cada persona es un mundo, entonces cada aula, es un universo. Las características y la dinámica de cada salón de clase, pese a pertenecer a la misma institución y / o nivel de aprendizaje, es distinto. El docente debe realizar un diagnóstico cabal y diferenciar las necesidades, los objetivos idiomáticos trazados, las preferencias, las características y peculiaridades de cada aula y en base a ello, diseñar y confeccionar las estrategias, actividades y experiencias de aprendizaje. No se puede contar con una medida única, lo que funciona en un aula, no necesariamente funcionará en todas. Es importante recalcar que esta configuración no implica que se debe hacer un cambio total en cada una de las actividades y contenidos por cada clase, siempre existe una columna vertebral que regirá nuestra labor, en términos de contenidos, por ejemplo y actividades que sean importantes para empoderar a nuestros alumnos, pero en lo posible, sí se sugiere adecuar en cuanto a tiempos de determinadas actividades por ejemplo o elementos que permitan variedad en la praxis.

Este diagnóstico o reconocimiento, debe ser integral, prestando especial atención, no solo a las preferencias superficiales de los estudiantes, como artistas, música y elementos sociales de entretenimiento, los cuales sí son importantes de considerar, porque serán el primer paso para captar su atención y despertar su interés, pero como docentes formadores, se debe buscar también elementos de su contexto histórico cultural, por ejemplo, incluyendo elementos reales dentro de una determinada coyuntura procurando formar a los estudiantes al respecto, teniendo en cuenta que la enseñanza de un idioma permite una gran versatilidad, dada su naturaleza comunicativa, y todo tema puede promover la comunicación, por tanto fomentar la interacción y práctica del mismo. Se debe además considerar desde un enfoque de

docentes como pedagogos, considerando el amplio bagaje existente de estilos de aprendizaje, los cuales deben ser plasmados en la forma de enseñanza y actividades propuestas, sin dejar de lado a ninguno. También considerar un enfoque como docentes especialistas, reconociendo las necesidades idiomáticas de los estudiantes y adaptando de ser necesario y posible, los temas y la profundidad cognitiva de acuerdo con ello (Figura 2).

Es importante mantener un balance, no centrarse en un solo aspecto, ni en un solo alumno, si no, considerar el aula como un todo, recordando que se debe utilizar toda la información recabada para promover la interacción oral entre todos y cada uno de los estudiantes, por ello se debe armonizar las singularidades, objetivos, carencias y preferencias de todos, una labor ardua, no cabe duda, pero necesaria.

**Figura 2.**

*Elementos que tributan al diseño de las actividades de aprendizaje.*



Como se menciona de manera implícita, no se podría llevar a cabo este diagnóstico, desde cada uno de los ángulos especificados, de manera óptima, si no se realizara por un profesional capacitado, instruido, y es aquí donde surge la configuración de la

### **Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática.**

Esto significa que el docente debe recabar información especializada y actualizada sobre la adecuada enseñanza de un segundo idioma, teniendo en cuenta las teorías de enseñanza. En muchas ocasiones, el docente de idiomas se ve atado a un reducido número de actividades y a un solo estilo de enseñanza, sin cuestionar si éste funciona o es el idóneo para sus estudiantes. La investigación teórica debe ser inherente al docente como parte de una mejora continua de la praxis educativa, la cual redundará en beneficio tanto del docente, como del estudiante, la institución educativa y la sociedad.

La teoría hace patente el rol estelar que debería jugar la comunicación dentro de la enseñanza de un segundo idioma, lo cual ya ha sido mencionado numerosas veces en la presente disertación. No es solo el hecho de permitir a los estudiantes que hablen en el idioma, deben comunicarse, emitir información relevante para ellos y para sus compañeros, la cual debe ser recibida y decodificada para luego devolver una adecuada respuesta. Esta propuesta teórica de la comunicación, la cual requiere una interacción idiomática, es lógica y se sustenta debido a la importancia de mantener a los estudiantes como los principales gestores de su conocimiento, de manera activa y constante. Una característica de esta comunicación es que debe ser lo más auténtica posible, ya que a menudo es una falla en las clases de idiomas, que brindan ejercicios con un lenguaje el cual pocas veces utilizarán en el mundo real.

Otro argumento a favor de la comunicación como eje del aprendizaje de un segundo idioma tiene un sustento psicopedagógico, en el que se indica que la comunicación es vital para el proceso de aprendizaje, ya que se aprende precisamente al comunicarse y



en donde se aprende a resolver problemas y a desarrollar el pensamiento. Por otro lado, el estudiante logra internalizar el conocimiento si se encuentra verdaderamente involucrado en el proceso, lo cual se da a través de la interacción y la comunicación en el aula.

Aquí es donde se complementan ambas configuraciones, ya que el diagnóstico realizado muestra una realidad que hace patente la necesidad de estimular la comunicación entre los alumnos teniendo en cuenta la intencionalidad formativa idiomática. Por otro lado, también se contraponen, ya que se evidencia que, pese a ser tan importante para logra un adecuado aprendizaje en los alumnos, la comunicación interactiva idiomática no es fomentada en las aulas de idiomas y menos aun teniendo en cuenta la ludificación, corriente que cuenta aún con pocos años siendo aplicada al campo de la educación.

Ambas configuraciones son orientadas y sirven de base sólida para alcanzar el propósito del modelo, es decir la **Apropiación comunicativa idiomática**.

Se apunta a alcanzar una adecuada apropiación del idioma, porque no basta con hablar de manera suelta algunas palabras o saber de memoria las conjugaciones de los tiempos verbales, un estudiante de idiomas no puede decir “ya sé inglés” porque puede decir un par de oraciones o se aprendió una larga lista de palabras, debe ser capaz de apropiarse del idioma, de usarlo de manera versátil y eficaz, con el único propósito que tiene toda lengua: COMUNICARSE.

Apropiarse del idioma, significa hacerlo suyo, internalizarlo, dominarlo, que el estudiante se sienta cómodo utilizándolo, para ello debemos fomentar y fortalecer su confianza. Apropiarse no quiere decir que nunca cometa errores, aun los hablantes nativos cometen errores ocasionales, lo cual es normal como parte del proceso de

aprendizaje, sin embargo, el estudiante no debe temer usar el idioma, aun si no lo hace de manera perfecta, para lograrlo es vital el papel que juega el docente en aula, se debe explicar que es normal equivocarse, pero para conseguir una verdadera apropiación del idioma, debe usarlo sin temor y practicarlo de manera constante, si no perenne en el aula y en todos los entornos posibles. Manejar el idioma para satisfacer sus necesidades comunicativas, para expresar sus opiniones, sus ideas, su sentir.

Este es el propósito del modelo, lograr en los estudiantes la apropiación del inglés que servirá de puente permitiéndole como individuo interconectarse con el mundo para ampliar sus horizontes y formar parte una comunidad internacional, sin fronteras, a nivel social, cultural, científica ya que tal es el propósito de la enseñanza de un segundo idioma.

**Figura 3**

*Congruencia en el propósito del modelo.*

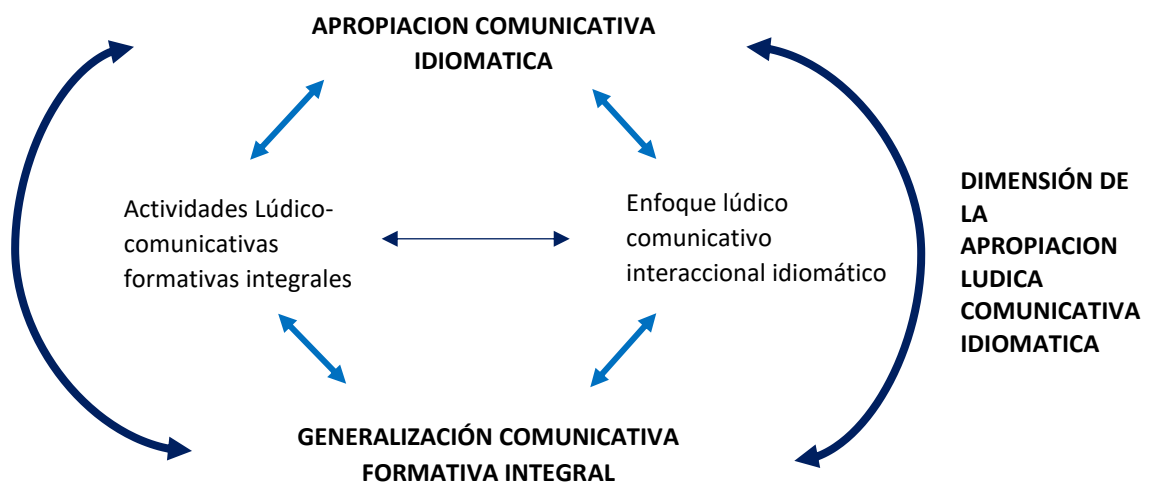


Como se puede apreciar, existe una congruencia entre el propósito del modelo y el del curso de inglés. Para alcanzarlo, se plantea la dimensión metodológica o didáctica, que es la **Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática**.

Esta dimensión es donde se estructuran las categorías, configuraciones y estadios necesarios para alcanzar el propósito, que a su vez son síntesis estructurada de las relaciones dialécticas de la metodología a aplicar, entre las Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales y el Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático, las cuales son configuraciones que constituyen un par dialéctico (Figura 4), sistematizadas y propuestas con miras a alcanzar el fin del modelo, que es la Generalización Comunicativa Formativa Integral.

**Figura 4**

*Dimensión de la apropiación lúdica comunicativa idiomática.*



Partiendo del propósito del modelo que es la apropiación comunicativa idiomática, se presenta como primer paso la configuración **Actividades lúdico – comunicativas formativas integrales**.

La propuesta de la ludificación o gamificación (proveniente de la palabra gamification en inglés) aplicada al ámbito educativo, es relativamente nueva, sin embargo, ha demostrado excelentes resultados. La ludificación consiste en aplicar los conceptos y mecánicas generales de los juegos en diferentes ambientes, en este caso en el ambiente de la enseñanza. La ludificación despierta y mantiene el interés y compromiso de los estudiantes con su aprendizaje, en algunos casos motivados por alcanzar logros específicos, otros por ir subiendo de nivel y en otros casos, conecta con los estudiantes por el simple hecho de que es divertido aprender de ese modo. Para este tipo de actividades, no se trabaja en un ambiente restrictivo, se promueve de manera constante el dinamismo, la confianza, se debe trazar de manera específica los logros y se estimula a los estudiantes a alcanzarlos. Por lo general estas actividades son cooperativas, animando a los estudiantes a ayudarse unos a otros como equipo para alcanzar los objetivos, estimulándoles a mantener una competencia sana, no con sus compañeros de clase, si no con ellos mismos, y así busquen de manera permanente una mejora continua. Estudios demuestran la eficacia de la ludificación en el aprendizaje de las habilidades propuestas, es por ello por lo que se considera que las actividades a desarrollar deben tener un enfoque lúdico que promueva la comunicación efectiva en los estudiantes. Aquí entra a tallar todo lo recolectado en la primera dimensión, es decir teniendo en cuenta las características e intereses diagnosticados en nuestros

alumnos, combinándolo con la teoría que nos propone los enfoques comunicativos de la enseñanza de un segundo idioma y la ludificación aplicada a la educación, de este modo, las actividades propuestas deben ser dinámicas, que fomenten la interacción y comunicación entre los estudiantes, con temas relevantes para ellos y de actualidad, de modo que puedan apropiarse del idioma y utilizarlo para propósitos comunicativos reales y no se estanquen en el comúnmente llamado “lenguaje de texto”. Del mismo modo que utilizamos nuestra lengua materna para comunicarnos en todos los contextos posibles y hablar sobre todos los temas, las actividades propuestas son formativas integrales, porque se busca utilizar el segundo idioma para formar al estudiante de manera integral, es por ello que en la primera dimensión se enfatiza que los temas no deben ser simplemente teniendo en cuenta gustos y aficiones superficiales, si no temas formativos relevantes dentro de la coyuntura social en el que se enmarque, ayudándoles de manera integral a su instrucción y formación, esto es posible gracias a la versatilidad de la enseñanza de un idioma, que sirve se puede integrar a todas las áreas de enseñanza.

Es, tal como se mencionó, el fundamento de las actividades propuestas, un **Enfoque lúdico comunicativo interaccional idiomático**. Dicho enfoque integra de manera holística la propuesta de la ludificación para generar y promover la comunicación entre los estudiantes, con actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés en diversos contextos formativos. Este enfoque, de elaboración propia, sirve de guía en cada una de las etapas es decir tanto para diseñar, como desarrollar y aplicar las actividades. De tal modo, es importante tener en cuenta que el docente, debe ser consistente no solo a lo largo de la sesión en crear un ambiente adecuado, desde el saludo inicial, a como se conduce en el aula e interactúa con los estudiantes, debe

también ser coherente desde el momento en que diseña las actividades, no olvidando que deben responder a las necesidades formativas idiomáticas de los mismos. Así mismo se debe tener en cuenta las características de los materiales presentados, los cuales se debe procurar que sean atractivos y respondan al nivel de apropiación idiomática de los estudiantes, teniendo en cuenta su capacidad de inferencia y razonamiento, ayudándoles de ser posible a descubrir ellos mismos las reglas idiomáticas para que logren apropiarse de ellas.

Este par dialéctico, es decir las Actividades lúdico – comunicativas formativas integrales y el Enfoque lúdico comunicativo interaccional idiomático, permitirán alcanzar el fin del modelo, el cual es la **Generalización Comunicativa Formativa Integral**.

Con este modelo se busca lograr en los estudiantes que generalicen el idioma, una vez ya internalizado y hayan logrado apropiarse de él, deben alcanzar una confianza y solvencia en el idioma, que les permita comunicarse en diversos contextos, con solidez, para continuar de manera permanente con su formación integral, desarrollando y aumentando sus conocimientos, capacidades e incluso su entorno social.

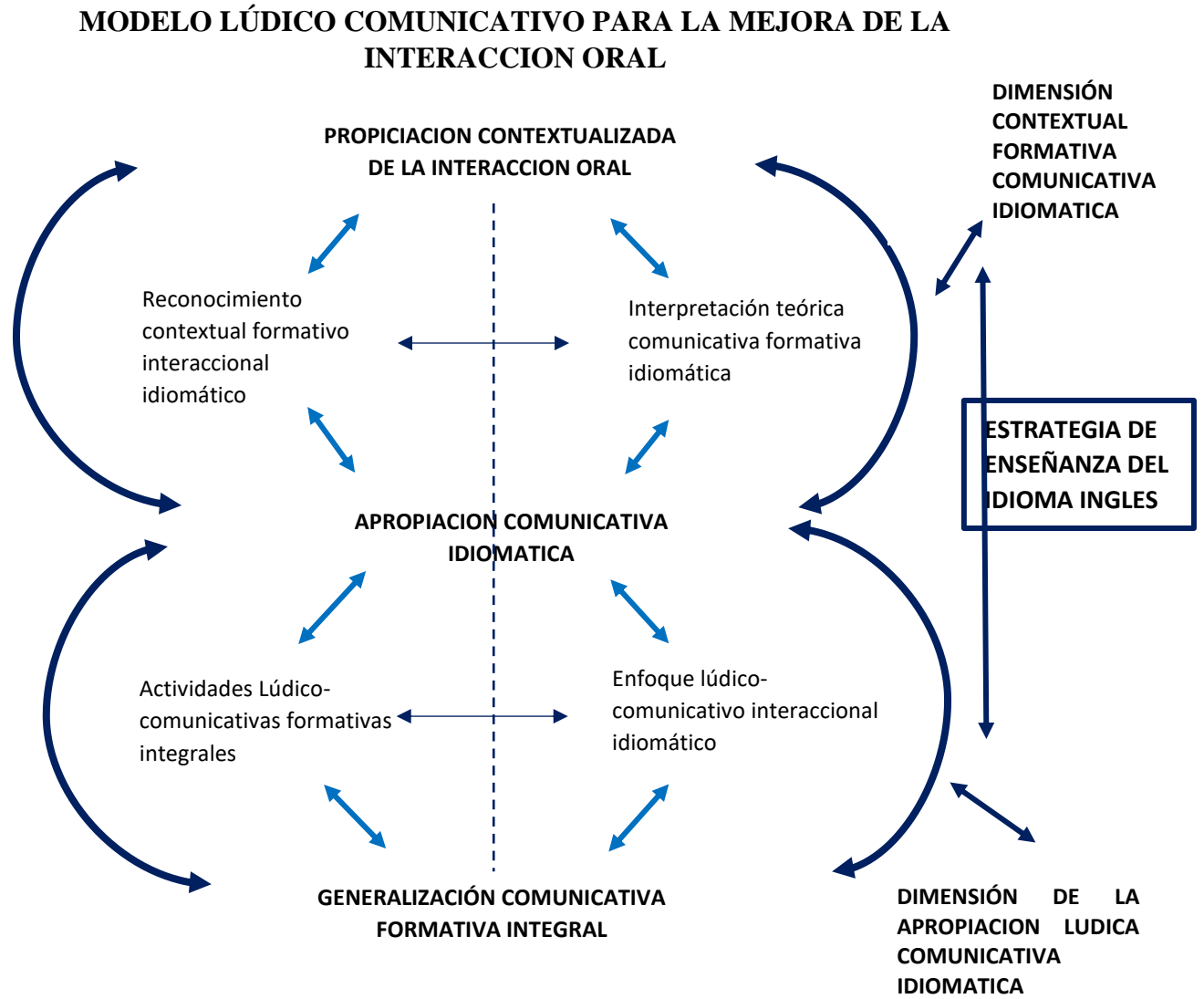
Esta configuración, implica, además, traspasar las fronteras del aula de clase y utilizar el idioma inglés de manera práctica y con naturalidad como un instrumento más dentro de su bagaje cultural para seguir creciendo y mejorando.

Finalmente, de todo lo expuesto, se evidencian las relaciones entre las diferentes dimensiones y configuraciones del modelo lúdico comunicativo para la mejora de la interacción oral, existiendo una relación esencial entre la intencionalidad formativa,

que es la **Propiciación Contextualizada De La Interacción Oral**, el propósito del modelo, es decir la Apropriación Comunicativa Idiomática y el fin del modelo que es la **Generalización Comunicativa Formativa Integral**, pasando por diversos movimientos que ayudan a armonizar los pares dialécticos **Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático** y la **Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática** como parte de la dimensión **Contextual Formativa Comunicativa Idiomática** y el segundo par dialéctico que se conforma por las **Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales** y el **Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático** como parte de la dimensión metodológica, es decir la **Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática** (Figura 5).

**Figura 5**

*Modelo Lúdico Comunicativo para la mejora de la Interacción Oral*





### 3.4 Aporte práctico

El aporte práctico de la presente investigación consiste en una estrategia de enseñanza del idioma inglés, basada en el modelo propuesto como aporte teórico, es decir el modelo lúdico comunicativo; el cual, al igual que la estrategia, de manera lógica de lo expuesto en el acápite anterior, están orientadas a mejorar la interacción oral de los estudiantes.

Esta estrategia es diseñada teniendo en cuenta el estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje del curso inglés 1 de la Universidad Privada de Lambayeque, durante el ciclo lectivo 2021 – II, teniendo en cuenta tanto el perfil de los estudiantes, como sus características y necesidades idiomáticas, además de los recursos existentes en la institución.

#### 3.4.1. Fundamentación del aporte práctico.

Para concebir la estrategia, se parte de la premisa epistemológica expuesta en el modelo lúdico comunicativo, teniendo en cuenta las conexiones existentes entre el desarrollo de **actividades lúdicas sistematizadas** y la **intencionalidad formativa idiomática**, donde dicho binomio contribuye a la mejora de la interacción oral de los alumnos del curso de inglés. De la sistematización y análisis de dichas conexiones y a la luz del paradigma holístico configuracional, surgen las dos dimensiones dialécticas, que son plasmadas en la estrategia, estas son: la **Dimensión contextual formativa comunicativa idiomática** y la **Dimensión de la apropiación lúdica comunicativa idiomática**.

Ante lo descrito, se hace evidente que la estrategia de enseñanza propuesta no es si no, la aplicación procedimental que nace de las dimensiones, configuraciones y eslabones estructurados en el modelo teórico de la presente disertación, a través

de objetivos y actividades específicas orientadas a ayudar al estudiante a optimizar su nivel de interacción oral en el idioma inglés.

Además del sustento teórico, la presente estrategia tiene un sustento a nivel estructural. Como tal, una estrategia de enseñanza tiene como propósito, hacer más eficiente, eficaz y atractiva la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas a través de acciones específicas que permitan hacer el proceso de aprendizaje más coherente y fiable (Montoya, 2020).

El proceso consiste, a grandes rasgos, en determinar el estado actual y las necesidades del alumno, definir el objetivo final de la estrategia y crear acciones que ayuden a la transición. Lo ideal es que el proceso se base en teorías de aprendizaje probadas pedagógicamente y que pueda tener lugar en contextos de sólo estudiantes, dirigidos por profesores.

Según Clark (2015), existen varias teorías y modelos para sustentar y dirigir el diseño de una estrategia, algunos, como los de Gagné y Keller, son conceptos que funcionan en la mayoría de los proyectos de diseño de la estrategia; otros se dirigen a procesos de aprendizaje específicos. Por ejemplo, el modelo propuesto por van Merriënboer se utiliza cuando los alumnos deben dominar la resolución de problemas complejos, por otro lado, el modelo **análisis cognitivo** de tareas es aún más específico y se utiliza para analizar tareas que son en gran medida encubiertas y de naturaleza no procedimental.

El aprendizaje puede ser bastante complejo, por lo que no existe una metodología "perfecta" que se adapte mágicamente a cada situación de aprendizaje o a cada alumno. Por ello, los pedagogos deben familiarizarse con las distintas teorías y

conceptos de aprendizaje para poder recurrir a ellos cuando se enfrenten a problemas de diseño complejos.

Para desarrollar la estrategia se tuvo en cuenta el modelo ASSURE, propuesto por Heinich, Molenda, Russel y Smaldino (1993). Se trata de una estrategia centrada en el alumno, que hace hincapié en la integración de la tecnología en el aula para producir experiencias de enseñanza y aprendizaje más eficientes y eficaces, el cual además requiere de la participación activa de los alumnos (Montoya, 2020).

Según este modelo, el diseñador debe seguir seis pasos, que forman el acrónimo del nombre

**Figura 6.**

*Modelo ASSURE*

<b>A</b>	nalyze learner
<b>S</b>	tate objectives
<b>S</b>	elect methods, media, and materials
<b>U</b>	tilize media and materials
<b>R</b>	equire learner participation
<b>E</b>	valuate and revise

**Nota.** Adaptado de *ASSURE model* de Bajracharya, 2019. Instructional Design and Models: ASSURE and Kemp. Creative Commons.

– **Analizar a los estudiantes.**

En esta fase, el diseñador debe analizar todas las características que pueden influir en el aprendizaje de los alumnos.

Los aspectos que hay que tener en cuenta son: Atributos generales como la edad, el sexo, etc., las competencias previas y los estilos de aprendizaje.

– **Establecer los objetivos**

Una vez que el diseñador completa el análisis, debe seleccionar y especificar lo que el alumno será capaz de hacer como resultado de las lecciones. Los objetivos pueden servir de guía para la evaluación.

– **Seleccionar los métodos, los medios y los materiales.**

Deben corresponder a los objetivos de aprendizaje.

En esta sección también es importante considerar en qué teorías, métodos o enfoques se basará la estrategia de aprendizaje.

– **Utilizar los métodos, los medios y los materiales**

En esta fase, el diseñador debe planificar cómo utilizar la tecnología seleccionada. El diseñador debe tener en cuenta que la forma de utilizar la tecnología está relacionada con los objetivos de aprendizaje.

– **Requerir la participación del estudiante.**

Este paso está intrínsecamente relacionado con el sustento teórico de la propuesta y es una de las dos razones por las que se eligió el modelo ASSURE. Para este modelo, es fundamental fomentar y asegurar la participación de los alumnos, que deben comprometerse con las actividades propuestas en las clases y con su proceso de aprendizaje. Por eso es tan importante el primer paso, las actividades propuestas deben ser

acordes con los intereses de los alumnos, así el diseñador puede estar seguro de que los alumnos participarán.

– **Evaluar y revisar**

Finalmente, en este paso, se requiere evaluar los efectos que la aplicación de la estrategia tuvo en los estudiantes. Se recomienda pedir la opinión de los estudiantes.

Todos estos pasos deben seguirse minuciosamente, sin dejar ninguno sin cumplir o el éxito de la estrategia se vería comprometido.

### 3.4.2. Construcción del aporte práctico

Para el diseño y construcción del aporte práctico de la presente disertación, se tuvieron en cuenta las fases del método ASSURE, de la siguiente manera:

- **Analizar el estudiante:** Diagnóstico Causal
- **Establecer Objetivos:** Objetivo General
- **Seleccionar los Métodos y Materiales:** Premisas y Requisitos
- **Utilizar los Métodos y materiales:** Las etapas donde se aplica dichos métodos y materiales. Planeación estratégica.
- **Requerir la participación del estudiante:** Fases establecidas, donde habrá interacción permanente entre estudiantes. Instrumentación
- **Evaluar y revisar:** Evaluación.

### 3.4.2.1 Diagnóstico Causal

Para poder diseñar y elaborar el aporte práctico, se parte de un diagnóstico causal, aplicando una encuesta a estudiantes y otra encuesta a docentes, ambos del curso inglés de la Universidad Privada de Lambayeque, y un análisis documental a fin de conocer el estado real de la dinámica de la enseñanza del idioma inglés con relación al nivel de interacción oral de los estudiantes. De tal modo y teniendo en cuenta los siguientes indicadores, los resultados arrojados tras la aplicación de los instrumentos se pudo evidenciar, que:

#### **Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático:**

- Insuficiente reconocimiento de los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de todos los estudiantes.
- Insuficientes actividades propuestas en clase reflejan los intereses contextualizados de los estudiantes de manera general.
- Carencia de ejemplos utilizados en clase que reflejen el contexto social real de los estudiantes.
- Las actividades propuestas no son de la dificultad formativa idiomática adecuada con respecto a la mayoría de los estudiantes.
- En su mayoría, no se desarrolla un adecuado reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático, que permita confeccionar una estrategia basada en el perfil del estudiante para mejorar su nivel de interacción oral en el idioma.

- No se evidencia en la interacción cotidiana un nexo que indique reconocimiento de las características individuales de cada estudiante.

### **Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática:**

- Insuficientes actividades propuestas se centran en ejercicios orales que ayuden a la interpretación teórica idiomática.
- Limitado número de actividades incluyen ejercicios de conversación entre los estudiantes, para su interpretación comunicativa formativa
- Carencia de actividades que utilicen recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.
- Insuficientes espacios para realizar diálogos en inglés entre estudiantes, que permitan poner en práctica los fundamentos formativos idiomáticos.
- En gran medida, no se realiza una Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática.

### **Apropiación Comunicativa Idiomática por parte de los estudiantes:**

- Generalmente los estudiantes no utilizan el idioma inglés de manera continua para comunicarse durante las sesiones, demostrando poca apropiación idiomática.
- Limitada respuesta de los estudiantes que demuestren un aceptable nivel de apropiación comunicativa.

- Muy pocos estudiantes se sienten cómodos cuando se comunican en inglés durante las clases.
- En su mayoría los estudiantes no logran comunicar sus ideas en el idioma inglés.
- Insuficientes actividades propuestas en clase propician la comunicación idiomática en inglés.
- Insuficientes actividades propuestas en clase propician la comunicación real y personalizada de los estudiantes para expresar sus ideas en el idioma inglés.

**Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales:**

- Insuficiente comunicación entre compañeros de manera lúdica a través de actividades formativas en clase.
- Insuficientes actividades propuestas en clase son efectivamente formativas -integrales.
- Limitadas actividades propuestas en clase son de naturaleza cooperativa.
- No se realizan durante las sesiones, juegos relacionados a los temas tratados en la sesión.
- Insuficientes actividades propuestas permiten expresar su identidad de manera integral en inglés.
- Un alto porcentaje de docentes, no realizan Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales.



- En su mayoría, las actividades propuestas en clase se centran en ejercicios repetitivos de gramática pura o escritura de vocabulario a modo de palabras aisladas, sin un contexto ni aplicación adecuada.
- Al ser las actividades propuestas, centradas en la aplicación escrita de la gramática, los alumnos no presentan atención cuando se les brinda instrucciones en el idioma inglés.

**Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático:**

- Limitada comunicación entre estudiantes, a través de actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés de manera no restrictiva.
- Insuficientes actividades lúdicas que promuevan la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos
- Insuficiente interacción empática con los estudiantes.
- No se aplica en ninguna medida un enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático.
- En su mayoría, las actividades propuestas por los docentes son repetitivas y centradas en la gramática.

**Generalización Comunicativa Formativa Integral:**

- Virtualmente inexistente generalización del idioma inglés en un entorno social.
- Limitada confianza y solvencia en el idioma que permita la comunicación en diversos contextos.

- Falta de formación integral que permita aumentar los conocimientos integrándolos a un entorno social
- Insuficiente desarrollo de capacidades idiomáticas integradas de manera comunicativa al entorno social.

### **3.4.2.2 Objetivo General de la Estrategia**

Como uno de los pasos primordiales para diseñar la estrategia de enseñanza, según la concepción teórica adoptada, se plantean los objetivos, teniendo en cuenta, el problema diagnosticado, el norte al que se apunta llegar con los estudiantes y las premisas básicas de la estrategia, así como los requisitos necesarios para su éxito.

Teniendo en cuenta todos los aspectos señalados, se establece el objetivo general de la estrategia:

Sistematizar la interacción oral, a través del reconocimiento, la interpretación teórica, el desarrollo de actividades lúdicas idiomáticas, su enfoque y la generalización comunicativa formativa integral de los estudiantes de Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.

### **3.4.2.3 Premisas y Requisitos de la Estrategia**

#### **Premisas**

- Primera premisa: se debe partir del Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático, de los estudiantes, donde se debe tener en cuenta tanto

sus características como sus necesidades idiomáticas, lo cual es fundamental para diseñar adecuadamente la estrategia de modo que calce con el perfil de los estudiantes.

- Segunda premisa: una vez realizado el reconocimiento contextual formativo, se debe tener en cuenta la Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, de modo que se cimienten los conocimientos del diseñador para realizar una estrategia estructurada y eficaz.
- Tercera premisa: otra premisa importante es la Apropiación Comunicativa Idiomática por parte de los estudiantes.
- Cuarta premisa: la aplicación de Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales, que permitirán el óptimo desarrollo de la capacidad de interacción oral de los estudiantes.
- Quinta premisa: se debe tener en cuenta la aplicación del Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático en cada una de las actividades que forman parte de la estrategia.
- Sexta premisa: finalmente se debe tener en cuenta la última premisa, es decir la Generalización Comunicativa Formativa Integral en los estudiantes.

### **Requisitos**

- Docentes que tengan dominio y fluidez en el idioma inglés.
- Realizar un reconocimiento del perfil del estudiante.
- Uso de tecnología mínimo Web 2.0, idealmente, web 3.0.
- Formación de equipos de trabajo en el aula (o aula virtual).
- Uso de actividades que fomenten la interacción oral.

#### **3.4.2.4 Planeación Estratégica**

En este apartado se procede a explicar la planeación metodológica de la estrategia de enseñanza, que corresponde al paso descrito por el método ASSURE como "Utilización de métodos y materiales" dado que de manera específica se procede a explicar la estructura de la estrategia, teniendo en cuenta sus etapas, fases, objetivos específicos y acciones a realizar.

En la estrategia se consideraron dos etapas las cuales se encuentran íntimamente relacionadas a las dimensiones señaladas en el modelo teórico, de tal modo se tiene:

- Etapa Contextual Formativa Comunicativa Idiomática, y
- Etapa de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.

##### **3.4.2.4.1 Etapa Contextual Formativa Comunicativa Idiomática.**

Esta etapa es de suma importancia ya que es a partir de ella que se puede construir la siguiente etapa que es la de la apropiación lúdica comunicativa idiomática de manera óptima. Esta etapa refleja la integración del Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático, la Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática y la Apropiación Comunicativa Idiomática.

**Objetivo Específico:** Contextualizar de manera integral el proceso formativo comunicativo idiomático, teniendo en cuenta el reconocimiento contextual interaccional idiomáticos, la interpretación teórica comunicativa formativa idiomática y la apropiación comunicativa idiomática para la interacción oral.

Esta etapa contempla 3 fases las cuales han sido estructuradas en un cuadro para agilizar su análisis y explicación y puede apreciarse como a continuación se detalla:

**Tabla 7**

*Etapas Contextual Formativa Comunicativa Idiomatica.*

ETAPA	FASE	OBJETIVO	META	ACCIONES	CAPACIDADES	RECURSOS
CONTEXTUAL FORMATIVA COMUNICATIVA	<b>1. Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático</b>	Reconocer contextualmente los aspectos formativos interaccional idiomáticos de los estudiantes.	Reconocer el contexto formativo idiomático del 95% de estudiantes	Sesión 1	Identificar las necesidades formativas idiomáticas de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Quizziz</li> <li>• Genially</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> </ul>
				Sesión 2	Reconocer los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de los estudiantes. Aplicar actividades interactivas idiomáticas que permitan identificar los intereses contextualizados de los estudiantes.	
	<b>2. Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática</b>	Interpretar la teórica para su aplicación comunicativa idiomática	Lograr la interpretación teórica a nivel comunicativo formativo idiomático en un 88%	Sesión 3	Fomentar la reflexión teórica idiomática a través de ejercicios prácticos. Desarrollar actividades orales comunicativas que ayuden a la interpretación teórica idiomática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Kahoot</li> <li>• Powtoon</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> </ul>
				Sesión 4	Aplicar actividades propuestas utilizando recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.	
	<b>3. Apropiación Comunicativa Idiomática</b>	Fomentar la Apropiación Comunicativa Idiomática de los estudiantes	Mejorar la apropiación comunicativa idiomática de un 90% de estudiantes	Sesión 5	Desarrollar actividades comunicativas en el aula que permitan la apropiación idiomática Promover el uso continuo del idioma inglés para la comunicación durante las sesiones a fin de afianzar la apropiación idiomática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Whiteboard</li> <li>• Flipgrid</li> <li>• Genially</li> <li>• Classdojo</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> </ul>
				Sesión 6	Generar un clima de aula adecuado que permita a los estudiantes apropiarse de manera adecuada del idioma a nivel comunicativo.	

#### **3.4.2.4.2 Etapa de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.**

Esta etapa se evidencia la síntesis de las Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales, el Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático y la Generalización Comunicativa Formativa Integral.

**Objetivo Específico:** Fomentar en los estudiantes la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática a través de Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales, el Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático y la Generalización Comunicativa Formativa Integral para la interacción oral.

Del mismo modo, esta segunda etapa contempla 3 fases y pueden apreciarse en el siguiente cuadro:

**Tabla 8**

*Etapas de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.*

ETAPA	FASE	OBJETIVO	META	ACCIONES	CAPACIDADES	RECURSOS
<b>APROPIACIÓN LÚDICA COMUNICATIVA IDIOMÁTICA</b>	<b>4. Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales</b>	Aplicar actividades lúdico-comunicativas formativas integrales en las sesiones de aprendizaje.	Aplicar al 100% actividades lúdico-comunicativas formativas integrales en las sesiones de aprendizaje	Sesión 7	Realizar actividades lúdicas enfocadas desde una perspectiva comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Educaplay</li> <li>• Edmodo</li> <li>• Genially</li> <li>• Classdojo</li> </ul>
				Sesión 8	Desarrollar juegos que permitan fortalecer de manera integral el trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salas externas de zoom</li> <li>• Quizziz</li> <li>• Kahoot</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> </ul>
				Sesión 9	Enfocar las actividades lúdicas a fomentar experiencias formativas integrales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Genially</li> <li>• Powtoon</li> <li>• Canva</li> <li>• Venngage</li> <li>• Classdojo</li> </ul>
	<b>5. Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático</b>	Aplicar un enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático para la interacción oral	Aplicar al 100% el enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático en las sesiones de aprendizaje	Sesión 10	Realizar actividades interactivas que promuevan la comunicación entre estudiantes de manera no restrictiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Genially</li> <li>• Powtoon</li> <li>• Canva</li> <li>• Venngage</li> <li>• Classdojo</li> </ul>
				Sesión 11	Promover de manera lúdica la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salas externas de zoom</li> <li>• Quizziz</li> <li>• Kahoot</li> <li>• Flipgrip</li> </ul>
	<b>6. Generalización Comunicativa Formativa Integral</b>	Generalizar la interacción oral idiomática de los estudiantes en un contexto comunicativo formativo integral.	Lograr la generalización comunicativa formativa integral del 90% de los estudiantes.	Sesión 12	Aplicar materiales atractivos, creativos y modernos que fomenten la apropiación idiomática integral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liveworksheets</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> <li>• Tableta de diseño gráfico</li> </ul>
Talent Night				Organizar actividades con el colectivo universitario que permitan a los estudiantes demostrar su nivel de generalización comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Canvas</li> <li>• Plataforma zoom.</li> <li>• Salas externas de zoom</li> <li>• Livemocha</li> <li>• Edmodo</li> <li>• Busuu</li> <li>• Laptop</li> <li>• Micrófono</li> <li>• Cámara web</li> </ul>	



Research Panel	Realizar actividades en coordinación con los docentes de investigación de la universidad que les permita a los estudiantes demostrar su nivel de generalización del idioma aplicado a un contexto académico
Communicative workshop	Crear un entorno académico - social que permita a los estudiantes interconectarse con estudiantes de otros países en el idioma inglés.

#### 3.4.2.5 Instrumentación

Esta etapa se relaciona con lo propuesto en el método ASSURE como el paso: Requerir la participación del estudiante ya que especifica cuáles son las Fases establecidas dentro de la estrategia, en la cual por supuesto habrá interacción permanente entre estudiantes y el docente.

Se responde a las interrogantes: ¿cómo se aplicará la estrategia?, ¿en qué condiciones?, ¿durante qué tiempo?, ¿quiénes son los responsables?, ¿quiénes son los participantes?

La presente estrategia de enseñanza se aplicará durante el transcurso del ciclo 2021 II en el programa intensivo PAU (programa de avance universitario), en el cual los estudiantes tienen clases diarias durante tres semanas seguidas. Lo cual permite una adecuada interacción con los estudiantes, fortalece el vínculo docente – estudiante y genera un adecuado clima de confianza.

En total se tendrán 12 sesiones de clase online sincrónicas de dos horas cada una, en las que se aplicará la estrategia para fomentar y mejorar la interacción oral de los

estudiantes. Además, se organiza 1 talent night donde los estudiantes pueden demostrar su nivel de generalización comunicativa idiomática, 1 Research panel, enfocando la generalización comunicativa a la investigación y 1 Communicative workshop.

La persona a cargo es el / la docente de inglés designada para el dictado de clases, quien debe tener un alto nivel de dominio del idioma inglés, de preferencia con certificaciones internacionales que lo acrediten. Además, debe contar con un óptimo conocimiento de las teorías comunicativas del aprendizaje de un segundo idioma y un adecuado nivel de manejo de herramientas digitales.

Los participantes son principalmente los estudiantes del curso de inglés, sin embargo, en las últimas sesiones de aplicación se contará con la participación de la comunidad universitaria, así como con el área de investigación de la universidad de la sede Chiclayo.

**Tabla 9***Instrumentación de la Estrategia*

ACCIONES	CRONOGRAMA														COSTO S/.	ENCARGADO	PARTICIPANTES	
	Junio												Julio					
	14	15	16	17	18	21	22	23	24	25	28	29	30	1				2
Sesión 1	X															62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 2		X														62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 3			X													62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 4				X												62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 5					X											62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 6						X										62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 7							X									62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 8								X								62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 9									X							62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 10										X						62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 11											X					62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Sesión 12												X				62.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés
Talent Night													X			200.00	Docentes del Área	Directivos. Estudiantes de las distintas carreras. Docentes de las distintas carreras.
Research Panel														X		300.00	Docente especializado	Área de investigación. Estudiantes de inglés
Taller comunicativo															X	70.00	Docente especializado	Estudiantes de Inglés Comunidad académica internacional
<b>TOTAL</b>																	<b>1314.00</b>	

### **3.4.2.6 Evaluación**

Uno de los desafíos que se presentan en la aplicación de la estrategia es la dificultad para romper el status quo de la percepción de los estudiantes hacia el curso de inglés y atraerlos para lograr una participación activa en las sesiones, lo cual se logró creando un nexo positivo con los estudiantes, que se genera de manera natural al aplicar las consideraciones de la estrategia propuesta.

Otro obstáculo encontrado es el molde que se implanta en la institución para el desarrollo de las clases, ya que se brindan ejercicios muy específicos centrados en el memorismo y la repetición, no permitiendo desarrollar una adecuada interacción oral.

Los logros se pudieron observar en las 3 últimas actividades, donde los estudiantes demostraron de manera óptima su avance con relación a la generalización comunicativa integral, ya que se aplicó tanto al ámbito investigativo, social como cultural, pudiendo indicarse que efectivamente se alcanzaron los objetivos y metas planteadas.

Finalmente se tomó como consideraciones para la evaluación de la estrategia lo siguiente:

**Tabla 10***Evaluación de la Estrategia*

<b>NRO</b>	<b>FASE</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>CRITERIO DE MEDIDA</b>
1	Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático	Se contextualizan las actividades formativo-idiomáticas teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes	Se contextualizan de manera óptima las actividades formativo-idiomáticas teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes.
2	Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática	Se demuestra una interpretación teórica a nivel comunicativo formativo idiomático.	La mayoría de las actividades propuestas demuestran una interpretación teórica a nivel comunicativo formativo idiomático.
3	Apropiación Comunicativa Idiomática	Se muestra una mejora de la apropiación comunicativa idiomática.	La mayoría de los estudiantes muestran una mejora de la apropiación comunicativa idiomática.
4	Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales	Se aplican actividades lúdico-comunicativas formativas integrales en las sesiones de aprendizaje.	Se aplican de manera permanente actividades lúdico-comunicativas formativas integrales en las sesiones de aprendizaje.
5	Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático	Se aplica el enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático en las sesiones de aprendizaje.	Se aplica de manera permanente el enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático en las sesiones de aprendizaje

	Generalización	Se logra generalizar la	La mayoría de los estudiantes logran
6	Comunicativa	comunicación formativa	generalizar de manera óptima la
	Formativa Integral	integral.	comunicación formativa integral

### 3.5. Valoración y corroboración de los resultados

Como se mencionó en el capítulo 2, todos los instrumentos de recolección de datos fueron sometidos a juicio de expertos para validar su constructo, los resultados de dicha evaluación, por parte de expertos en la materia, puede observarse en la sección de Anexos. Tanto las encuestas para estudiantes como las encuestas para docentes fueron considerados óptimos para su aplicación en lo referente a validez de constructo.

Con relación a la confiabilidad, se aplicó el estadístico Alfa de Cronbach obteniendo la encuesta para docentes un grado de confiabilidad de  $\alpha = 0.894$  y la encuesta para estudiantes un grado de confiabilidad de  $\alpha = 0.971$ . Como se puede apreciar, ambos instrumentos tienen un alto nivel de confiabilidad, dentro de lo indicado por la comunidad científica (Rodríguez-Rodríguez & Reguant-Álvarez, 2020).

La estrategia fue íntegramente aplicada, por lo que los resultados, expuestos en esta misma investigación corroboran su eficacia.

### 3.5.1 Corroboración estadística de las transformaciones logradas

Luego de aplicar el estímulo, que para fines de esta investigación es la estrategia de enseñanza del idioma inglés, basada en el modelo lúdico-comunicativo; se procedió con la evaluación de la efectividad de este, a través de la aplicación de los instrumentos correspondientes.

A continuación, se presenta un resumen de los resultados, para mayor detalle, revisar las tablas en anexos:

**Tabla 11**

*Resultados de estudiantes por indicadores después de aplicar la estrategia*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
D1	I1	0.00%	2.22%	4.44%	20.00%	73.33%
	I2	0.00%	2.22%	2.22%	40.00%	55.56%
	I3	0.00%	4.44%	8.89%	11.11%	75.56%
	I4	0.00%	0.00%	0.00%	26.67%	73.33%
D2	I5	0.00%	0.00%	0.00%	6.67%	93.33%
	I6	2.22%	4.44%	8.89%	44.44%	40.00%
<b>PROMEDIO</b>		<b>0.33%</b>	<b>2.22%</b>	<b>4.07%</b>	<b>24.82%</b>	<b>68.52%</b>

**Fuente:** Datos obtenidos de la aplicación de la encuesta de estudiantes.

Como se puede apreciar en la tabla, se produjo un gran cambio, ya que se logró en su mayoría cumplir con los indicadores de manera permanente. Entre las frecuencias siempre y casi siempre se logró un 93.34% de ellos, lo cual es una enorme mejoría en comparación a los resultados obtenidos antes de la aplicación del estímulo. Se puede además apreciar que, en promedio, solo en un 0.33% se consideró que nunca se aplicaron los indicadores, en un 2.22% casi nunca se aplicaron los indicadores y en un 4.07% en promedio a veces se aplicaron los indicadores. Finalmente, las frecuencias más altas, como se mencionó fueron casi siempre y siempre.

**Tabla 12**

*Resultados de docentes por indicadores después de aplicar la estrategia*

DIMENSION	INDICADOR	NUNCA	CASI	A VECES	CASI	SIEMPRE
			NUNCA		SIEMPRE	
D1	I1	0%	0%	0%	10%	90%
	I2	0%	0%	0%	10%	90%
	I3	0%	0%	0%	30%	70%
D2	I4	0%	0%	0%	0%	100%
	I5	0%	0%	0%	0%	100%
	I6	0%	0%	10%	40%	50%
<b>PROMEDIO</b>		<b>0.00%</b>	<b>0.00%</b>	<b>1.67%</b>	<b>15.00%</b>	<b>83.33%</b>

**Fuente:** *Data recolectada en la encuesta a docentes*



La encuesta aplicada a docentes también demuestra un cambio drástico en los indicadores. Entre las frecuencias siempre y casi siempre se logró en promedio un 98.33% de cumplimiento de los indicadores, lo cual es una enorme mejoría en comparación a los resultados obtenidos antes de la aplicación del estímulo.

#### IV. CONCLUSIONES

Después de realizar un exhaustivo análisis teórico, teniendo en cuenta la tipificación de la dinámica de PEA del idioma inglés, así como su tendencia a lo largo de la historia, además de las evidencias obtenidas y sistematizadas luego de aplicar la estrategia de enseñanza basada en el modelo lúdico-comunicativo se logró alcanzar las siguientes conclusiones:

- Con respecto a la caracterización epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica. Se pudo establecer que la interacción oral es un factor muy importante en el adecuado aprendizaje de un segundo idioma, dada su naturaleza comunicativa, sin embargo, casi no es considerado por los docentes de inglés.
- Se determinó las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica, estructurándolo en cuatro etapas; sin embargo, se encontró una carencia epistémica, ya que ninguna teoría propuesta hasta la fecha sistematiza la interacción oral, a través del reconocimiento, la interpretación teórica, el desarrollo de actividades lúdicas idiomáticas, su enfoque y la generalización comunicativa formativa integral de los estudiantes de Inglés.
- Se realizó la diagnosis del estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque a través de encuestas a los docentes y a los estudiantes, luego de lo cual se concluyó que existe insuficiente reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático, no se evidencia una interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, hay una limitada Apropiación

Comunicativa Idiomática por parte de los estudiantes, se aplican muy limitadas actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales, no se evidencia la aplicación de un enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático y hay una insuficiente generalización Comunicativa Formativa Integral.

- Se elaboró el modelo lúdico - comunicativo para la enseñanza aprendizaje del idioma inglés, se desarrolla a la luz del modelo holístico configuracional, y tiene dos dimensiones: la dimensión contextual formativa comunicativa idiomática y la dimensión de la apropiación lúdica comunicativa idiomática. La primera dimensión tiene en cuenta el Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático y la Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática, mediada y sintetizada por la Propiciación contextualizada de la interacción oral y la Apropiación comunicativa idiomática. Por otro lado, en la segunda dimensión se estructuran las Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales y el Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático, las cuales son configuraciones sistematizadas y propuestas con miras a alcanzar el fin del modelo, que es la Generalización Comunicativa Formativa Integral.
  
- Se elaboró la estrategia didáctica interactiva contextualizada para la enseñanza del idioma inglés, basada en el modelo lúdico-comunicativo. Esta estrategia tiene 2 etapas y 6 fases, cuyo objetivo es sistematizar la interacción oral, a través del reconocimiento, la interpretación teórica, el

desarrollo de actividades lúdicas idiomáticas, su enfoque y la generalización comunicativa formativa integral de los estudiantes de Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.

- Se validaron los resultados, luego de aplicar la estrategia, a través de la aplicación de los instrumentos, lo cual permitió verificar la efectividad de la propuesta y se concluyó que la estrategia efectivamente permitió que los estudiantes potenciaran su interacción oral ya que no sólo eran capaces de interactuar oralmente entre compañeros de manera efectiva durante las clases, sino que estaban dispuestos y entusiasmados por comunicarse en inglés con otros durante su tiempo libre

## **V. RECOMENDACIONES**

- Se recomienda aplicar la Estrategia en las demás Instituciones Educativas que tengan este problema de investigación.
- Realizar en estas instituciones trabajo metodológico que ayude a capacitar a los docentes de idioma inglés.

## VI. REFERENCIAS

- Aituganova, Z. (2021). Challenges in language teaching with students' diverse backgrounds. *Актуальные научные исследования в современном мире*, (5-8), 24-31.
- Alcalde N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 6, 9-24.
- Antelm-Lanzat, A. M., Gil, A. J., Cacheiro-González, M. L., Pérez-Navío, E., & Fonseca-Pedrero, E. (2020). Learning Styles and Vocational Guidance in Secondary Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 1-15.
- Barrow R. (1976). *Greek and Roman Education*. Macmillan Education. London
- Babbie, E. (1993). *Métodos de investigación por encuestas*. Biblioteca de la salud. México.
- Burgoon, J. (1976). The Unwillingness-To-Communicate Scale: Development and Validation. *Communication Monographs - COMMUN MONOGR.* 43. 60-69. 10.1080/03637757609375916.
- Barcia, J. & Carvajal, B. (2015). El proceso de Enseñanza Aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*.ISSN 1390-9010
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.

- Benedetti, A., Consolo, D. & Vieira-Abrahao, M. (2010): Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos, Campinas: Ponte Editores
- Baur, R. (1990). Superlearning und Suggestopädie. Grundlagen-Anwendung-Kritik-Perspektiven. Berlin: Langenscheidt.
- Barrow, R. (1976). Greek and Roman Education. Macmillan Education. London
- Bolaño, C. (2005). La tercera revolución industrial. Sociedad de la Información, reestructuración productiva y economía del conocimiento. Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, ISSN 0213-084X, N°. 64, 2005, págs. 28-32
- Bournissen, J. (2017). Modelo pedagógico para la facultad de estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata. Tesis doctoral Universitat de les Illes Balears. Recuperado el 19 de octubre de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/402708/tjmb1de%206.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bozkurt, S. (2019). The effects of role-play and storytelling on the speaking performance, speaking anxiety and communication willingness of efl students. Marmara Universitesi.
- Chang, M. (2018). Exploring Factors Influencing the Willingness to Communicate among English-as-a-Second Language University Students (Disertación Doctoral). Universidad de San Francisco. Recuperado de <https://repository.usfca.edu/diss/451>

- Critten, R. G. (2015). Practising French Conversation in Fifteenth-Century England. *Modern Language Review*, 110(4), 927-945.
- Cruaud, C. (2018). The playful frame: gamification in a French-as-a-foreign-language class. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(4), 330-343.
- Dantas, L. A., & Cunha, A. (2020). An integrative debate on learning styles and the learning process. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100017.
- Díaz E., Venet R., Álvarez A. & Guerra C. (2018). Concepción pedagógica de la formación permanente del docente universitario en didáctica de la educación superior en Ecuador. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 383-411.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G. & Angelova, G. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Journal of Educational Technology & Society* Vol. 18, No. 3, pp. 75-88. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.3.75>
- Diégez, R., García, F., Server P. & Álvarez I. (2001) Aplicación del enfoque holístico al estudio del proceso de solución de problemas matemáticos contextualizados en la matemática básica para la carrera de agronomía. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653)
- Di Pietro, L. (2019) The effect of the interlocutor variable on oral interaction in EFL Secondary School students. Tesis para obtener Máster en Profesorado de Educación Secundaria. Universidad Pública de Navarra.



- Elias, J., & Merriam, S. (2005). *Philosophical foundations of adult education*. Malabar, FL.
- Elahi, M., Khajavy, G., MacIntyre, P., Taherian, T. (2019). A Meta-analysis of L2 Willingness to Communicate and Its Three High-Evidence Correlates. *Journal of Psycholinguistic Research* 48, pp. 1241–1267
- Estela S. (2018). Modelo holístico configuracional para el desarrollo el pensamiento crítico en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente del cuarto grado “A” y “B” de Educación Secundaria en la Institución Educativa Ramón Castilla-Jaén. 2017.
- Erazo, S., Sánchez, J., & Murrieta, G. (2020). Gestión del acto didáctico: y la calidad del rendimiento académico de estudiantes de educación básica. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 5(CISE).
- Fernández, O. (2018). Tercera Revolución Industrial? Reflexiones desde la lógica del “empirismo convencional. *Revista Economía y Desarrollo (Impresa)*, 140(2).
- Fuentes H., Benítez J., Fuentevilla A., Albán A. & Guijarro R. (2017). Dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior: una aproximación hacia el enfoque por competencias desde lo holístico configuracional. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(2).
- García L., Fernandez G., Leal M. & Serrano L. (2020). La teoría holístico-configuracional en la formación de la cultura del uso de las investigaciones diagnósticas microbiológicas del médico general. Congreso virtual de

Ciencias Morfológicas. Jornada Científica de la Cátedra Santiago Ramón y Cajal. Cuba. Recuperado el 28 de noviembre 2020 de <http://www.morfovirtual2020.sld.cu/index.php/morfovirtual/morfovirtual2020/paper/viewFile/74/75>

Gleitman, L. (2021). Language as a Branch of Psychology: Chomsky and Cognitive Science1. *A Companion to Chomsky*, 109-122.

Glover, I. (2013). Play as you learn: gamification as a technique for motivating learners. In *Edmedia+ innovate learning* (pp. 1999-2008). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

González, H., García, J., Fuentevilla, A., Navarro, A., & Intriago, R. (2017). Dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior: una aproximación hacia el enfoque por competencias desde lo holístico configuracional. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.

Guillén, G. V. (2021). Los presupuestos filosóficos en la Didáctica Magna de Juan Amós Comenio—Comenio, 350 años—. *Pedagogía y Saberes*, (54).

Gutierrez, L. (2012) Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, N° 1, año 2012. págs. 111-122

Jackson, M. (2016). Gamification elements to use for learning. Tersedia di <https://trainingindustry.com/articles/content-development/gamificationelements-to-use-for-learning/> [Diakses pada 11 September 2018].

- Jackson, M. (2016). Gamification in Education: A Literature Review, West Point Military Academy. United States. Recuperado el 28 de noviembre de 2020 de: [http://www.westpoint.edu/cfe/Literature/MJackson\\_16.pdf](http://www.westpoint.edu/cfe/Literature/MJackson_16.pdf)
- Jiménez, Y., Niño, E. & Ordoñez, M. (2018). Modelo holístico configuracional para el desarrollo de la competencia intercultural en los docentes de educación secundaria en Motupe-Perú. TZHOECOEN, 10(2), 199-212.
- Jumaeva, N. (2020). The importance of learning English as a second language and teaching methods. Студенческий вестник, (10-2), 85-87.
- Hidalgo, L., & Fajardo, M. (2021). La educación económica de los estudiantes de la educación superior, su concreción desde el proceso formativo. Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA), 2(7), 32-47.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Holz-Clause, M., Guntuku, D., Koundinya, V., Clause, R. & Singh, K. (2015) Current and Future Trends in Higher Education Learning: Implications for Curriculum Design and Delivery
- Infante, R, Miranda, M., Almache, F. & Páez, C. J. G. (2020). Estudio diagnóstico sobre el diseño muestral declarado en investigaciones desarrolladas por estudiantes de ingeniería en software. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores.
- Jabbarova, A. (2020). THE PRINCIPLES OF SPEAKING AND ORAL INTERACTION. Архив Научных Публикаций JSPI, 1-5.

- Khajavy, G., Ghonsooly, B., Hosseini Fatemi, A., & Choi, C. (2016). Willingness to communicate in English: A microsystem model in the Iranian EFL classroom context. *TESOL Quarterly*, 50(1), 154–180.
- Kiryakova, G., Angelova, N. & Yordanova L. (2014). Gamification in Education. Proceedings of 9th International Balkan Education and Science Conference.
- Kittur, J., & Salunke, M. (2020). Mixed Learning Styles: A Strategy for Team Formation. *Journal of Engineering Education Transformations*, 33, 434-441.
- Krashen, S. & Terrel, T. (1992). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Janus Book Pub/Aleman Press; Edición: Revised
- Latorre, A. Del Rincón, D. & Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Hurtado Ediciones. Barcelona, España.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. Second edition. Oxford University Press
- Lavadenz, M. (2011) *From Theory to Practice for Teachers of English Learners*. The CATESOL Journal 22.1 p. 18
- Lescay D., Romero E. & Gómez, U. (2015). Modelo holístico-configuracional de la Educación Antialcohólica de estudiantes de carreras pedagógicas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 6(3), 163-174.
- Lewis, T. (2020). From tandem learning to e-tandem learning: how languages are learnt in tandem exchanges.

- Loh, E., To-Chan, S., & He, E. (2018). Translanguaging in Chinese-as-Second-Language (CSL) classrooms for kindergarten non-Chinese speaking learners of multilingual multicultural backgrounds.
- López, E. (2008). Análisis de los modelos didácticos y estrategias de enseñanza en teleformación: diseño y experimentación de un instrumento de evaluación de las estrategias de enseñanza de cursos telemáticos de formación universitaria. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla. Recuperado el 22 de octubre de 2019 de: <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/753/analisis-de-los-modelos-didacticos-y-estrategias-de-ensenanza-en-teleformacion-diseno-y-experimentacion-de-un-instrumento-de-evaluacion-de-las-estrategias-de-ensenanza-de-cursos-telematicos-de-formacion-universitaria/>
- López, P. (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es).
- Lozano, M. (2020). Relaciones lengua cultura en el proceso de aprendizaje de ELE: revisión bibliográfica.
- Marek M., & Wu W. (2011). Using Facebook and SKYPE as social media in an EFL Conversation Class. In 28th International Conference on Teaching and Learning in the ROC, National Taichung University of Education, Taichung, Taiwan.

- Matos A., Concepción T., Fernández A., Fernández R., & Arias D. (2018). Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de las técnicas histológicas básicas en la formación de posgrado. *Educación Médica Superior*, 32(1), 185-195.
- McCroskey, J., & Baer, J. (1985). Willingness to communicate: The construct and its measurement. Annual Meeting of the Speech Communication Association. Denver.
- Melchor-Couto, S. (2017). Foreign language anxiety levels in Second Life oral interaction. *ReCALL*, 29(1), 99-119. doi:10.1017/S0958344016000185
- Melero, P. (2000). Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa.
- Méndez-Hernández, G. (2011). La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: de la metodología tradicional a las concepciones didácticas actuales. *Revista Integra Educativa*, 4(1), 195-204.
- Meneses, G. (2007) El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. Universitat Rovira i Virgili. Recuperado el 10 de octubre de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Moeller, A., Catalano, T. (2015). Foreign Language Teaching and Learning. J.D. Wright (ed.), *International Encyclopedia for Social and Behavioral Sciences 2nd Edition*. Vol 9. Oxford: Pergamon Press. pp. 327-332

- Montoya, G. (2020). Instructional design based on social learning and TPACK to improve language learning. UCV-HACER. Perú
- Morales, P. (2019). Elaboración de material didáctico. Red Tercer Milenio. México.
- Nasir, C., Yusuf, Y., & Wardana, A. (2019). A qualitative study of teacher talk in an EFL classroom interaction in Aceh Tengah, Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(3), 525-535.
- Neuner, G. (1998). “Lehrwerkforschung –Lehrwerkkritik”, en Kast, B. y Neuner, G. (eds.) *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin, München: Langenscheidt, 8-23.
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Obregón, J. M. R., & Gutiérrez, R. M. B. (2020). Estrategia didáctica para la enseñanza del cálculo infinitesimal en las carreras de ingeniería. *Revista Cognosis*. ISSN 2588-0578, 5, 37-50.
- Oliva, Y., Montaña, Y., & Cabrera, D. (2016). Caracterización epistemológica de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas profesionales-básicas del técnico medio en agronomía. *Opuntia Brava*, 8(4), 1-15.

- Parra, J. (2019). El arte del muestreo cualitativo y su importancia para la evaluación y la investigación de políticas públicas: una aproximación realista (The Art of Qualitative Sampling and Its Importance for Policy Evaluation and Research: A Realist Approach).
- Parreño, C. M. T. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28.
- Pastor, B. (2019). Población y muestra. *Pueblo continente*, 30(1), 245-247.
- Pena, A. & Pladevall-Ballester, E. (2020). Effects of focus on form on primary CLIL students' foreign language performance in task-based oral interaction. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*. Volume 8, Issue 1, 53-79. DOI: <https://doi.org/10.1075/jicb.17028.alf>
- Pita, S. (2001) Uso de la estadística y la epidemiología en atención primaria. En: Gil VF, Merino J, Orozco D, Quirce F. Manual de metodología de trabajo en atención primaria. Universidad de Alicante. Madrid, Jarpyo Editores, S.A., 115-161.
- Ponce, J. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 147-167.
- Revolledo, R. (2016). Programa de nivelación en el manejo de la tecnología digital y gráfica para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de arquitectura en la escuela profesional de ingeniería civil de la UPAO, 2016. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.



- Richards, J. & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.
- Rodríguez, M. (2021). Modelo de diseño y evaluación curricular del Instituto Superior Universitario Espiritu Santo. *Espiritu Emprendedor TES*, 5(2), 76-96.
- Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilitat d'un qüestionari o escala mitjançant l'SPSS: el coeficient alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13.
- Sandoval, R. (2017). Tesis Beneficios de las tic en el desarrollo del pensamiento lógico matemático de los estudiantes del tercer curso de BGU en el Colegio Fiscal Gonzalo Zaldumbide en el año lectivo 2015-2016. Universidad de Guayaquil. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/27238>
- Santamaría, J. (2019). *Intensive reading strategies to develop the oral interaction*. Tesis para obtener grado de Magister en enseñanza del idioma inglés como Lengua Extranjera.
- Silva, M. (2019). *Willingness to Communicate: The desire to speak in the English classroom*. Universidade de Nova.
- Stern, H., Tarone, E., Stern, H., Yule, G., & Stern, H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching: Historical and interdisciplinary perspectives on applied linguistic research*. Oxford university press.

- Suarez M. (2007). El Saber Pedagógico De Los Profesores De La Universidad De Los Andes Táchira Y Sus Implicaciones En La Enseñanza. Universitat Rovira I Virgili. España.
- Torres, I. (2021). Conectivismo y neuroeducación: transdisciplinas para la formación en la era digital. *CIENCIA ergo-sum*, 28(1).
- Tuan, L., & Nhu, N. (2010). Theoretical review on oral interaction in EFL classrooms. *Studies in literature and language*, 1(4), 29-48.
- Ulfah F., & Trisno E. (2020). The Effectiveness of Online Playing Storytelling Card on Student's Vocabulary Mastery: An Experimental Research at SMAN 2 Bengkulu. *Journal of English Language Teaching*, 9(3), 480-487.
- van Batenburg, E. S. L., Oostdam, R. J., van Gelderen, A. J. S., Fukkink, R. G., & de Jong, N. (2019). Oral Interaction in the EFL Classroom. *The Modern Language Journal*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/330915239\\_Oral\\_Interaction\\_in\\_the\\_EFL\\_Classroom\\_The\\_Effects\\_of\\_Instructional\\_Focus\\_and\\_Task\\_Type\\_on\\_Learner\\_Affect](https://www.researchgate.net/publication/330915239_Oral_Interaction_in_the_EFL_Classroom_The_Effects_of_Instructional_Focus_and_Task_Type_on_Learner_Affect)
- van Essen A. (2020). The History of Language Learning and Teaching (Vols. I-III), *ELT Journal*, Volume 74, Issue 1, Pages 89–93, <https://doi.org/10.1093/elt/ccz059>
- Velázquez Y., Romero E., Sigas O., & Pérez M. (2021). Modelo pedagógico de formación holística ambiental en los estudiantes de carreras pedagógicas

del área de Ciencias Naturales en Cuba. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 371-390.

Vergara I., Travieso N., & Crespo M. (2014). Dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje de la Química en tecnología de la salud. *Educación Médica Superior*, 28(2), 272-281.

Vongsila, V., & Reinders, H. (2016). Making Asian learners talk: Encouraging willingness to communicate. *RELC Journal*, 47(3), 331-347. DOI: <https://doi.org/10.1177/0033688216645641>

Yang, C., Crain, S., Berwick, R. C., Chomsky, N., & Bolhuis, J. J. (2017). The growth of language: Universal Grammar, experience, and principles of computation. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 81, 103-119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.12.023>

## **Anexos**

Anexo 01: Matriz de consistencia

Anexo 02: Operacionalización de las variables.

Anexo 03: Instrumentos

Anexo 04: Validación de instrumentos por juicio de expertos

Anexo 05: Consentimiento Informado

Anexo 06: Aprobación del Informe de Tesis

**ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA**

<p>Manifestaciones del problema</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Los alumnos no utilizan el idioma inglés para comunicarse durante sus horas de clase entre pares ni con el docente por iniciativa propia.</li> <li>* Las pocas veces que los alumnos utilizan el idioma inglés, no demuestran coherencia en sus discursos.</li> <li>* El escaso discurso oral de los alumnos en el idioma inglés, no se realiza a un ritmo adecuado, dificultando su comprensión.</li> <li>* Los alumnos no presentan atención cuando se les brinda instrucciones en el idioma inglés.</li> <li>* Los alumnos no comprenden ni siguen instrucciones cuando son brindadas en el idioma inglés.</li> <li>* Los alumnos insisten en que se les repita las instrucciones en español.</li> </ul>
<p>Problema</p>	<p>Insuficiencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés, limitan la interacción oral</p>
<p>Causas que originan el Problema</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Insuficiente instrucción didáctica para la enseñanza que mejore la interacción oral del idioma inglés.</li> <li>* Inexistencia de una estrategia didáctica que potencialice el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés que se ajuste a las necesidades y características de los alumnos universitarios peruanos y mejore la interacción oral de los alumnos.</li> <li>* Limitaciones prácticas en la creación de situaciones de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral del idioma inglés.</li> <li>* Inexistente orientación práctica y teórica en la comunicación y participación de los grupos de interés</li> </ul>

	<p>en la definición de la problemática a resolver, en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés</p> <p>* Insuficientes referentes teóricos que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral del idioma inglés</p>
Objeto de la Investigación	Proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés.
Objetivo General de la Investigación	Aplicar una estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la interacción oral en el idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.</li> <li>2. Determinar las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.</li> <li>3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del idioma Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.</li> <li>4. Elaborar el modelo lúdico - comunicativo para la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.</li> <li>5. Elaborar la estrategia didáctica interactiva contextualizada para la enseñanza del idioma inglés.</li> <li>6. Validar los resultados de la investigación.</li> </ol>
Campo de la investigación	La dinámica del proceso enseñanza - aprendizaje del idioma inglés.
Título de la Investigación	Estrategia De Enseñanza Del Idioma Ingles Basada En Un Modelo Lúdico - Comunicativo Para La Mejora De La Interacción Oral.
Hipótesis	Si se aplica una estrategia didáctica basada en un modelo lúdico - comunicativo, que tenga en cuenta la relación del desarrollo de actividades lúdicas sistematizadas y la intencionalidad formativa

	<p>idiomática, entonces se mejorará la interacción oral de los alumnos del idioma inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.</p>
Variables	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b> Estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico – comunicativo.</p> <p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b> Interacción oral.</p>

**ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>V. INDEPENDIENTE</b>  (describir el concepto operacional de su variable)	<b>I. Introducción-Fundamentación.</b>	Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia. Se indica la teoría en que se fundamenta el aporte propuesto.
	<b>II. Diagnóstico-</b>	Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia, protocolo, o programa, según el aporte práctico a desarrollar.
	<b>Planteamiento del objetivo general.</b>	Se desarrolla el objetivo general del aporte práctico. Se debe tener en cuenta que no es el de la investigación.
	<b>Planeación estratégica</b>	En la estrategia se consideraron dos etapas las cuales se encuentran íntimamente relacionadas a las dimensiones señaladas en el modelo teórico, de tal modo se tiene:  - Etapa Contextual Formativa Comunicativa Idiomática, y  - Etapa de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.
	<b>Instrumentación</b>	Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.
	<b>Evaluación</b>	Definición de los logros obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado



<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>FUENTES DE VERIFICACIÓN</b>
<p><b>V. DEPENDIENTE</b></p> <p><b>Interacción oral</b></p> <p>Es el intercambio colaborativo y espontáneo de pensamientos, sentimientos o ideas entre dos o más personas, que tiene como resultado un efecto en ambas partes. (Luu, Nguyen, 2010)</p>	<p><b>Contextual Formativa Comunicativa Idiomatica</b></p>	Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático	<p><b>Encuesta</b></p> <p>Cuestionario</p> <p><b>Análisis documental</b></p>	<p>Fuentes primarias: Docentes y discentes del curso de inglés de la Universidad Privada de Lambayeque</p>
		Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática.		
		Apropiación Comunicativa Idiomatica		
	<p><b>Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomatica.</b></p>	Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales		
		Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático		
		Generalización Comunicativa Formativa Integral		

**ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS**

**ENCUESTA PARA DOCENTES**

**Información general**

Esta encuesta está dirigida a los docentes del curso de inglés y es distribuida con el fin de diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del curso de inglés - PAU con respecto al nivel contextual Formativo Comunicativo Idiomático, y la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.

Esta encuesta es personal, breve y anónima. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Por favor, responda las preguntas de la manera más sincera posible.

Sus respuestas serán realmente apreciadas ya que proporcionarán los datos necesarios en este estudio. Muchas gracias por su cooperación.

**Indicaciones**

Por favor, contesta con sinceridad las siguientes. No dejes ninguna pregunta sin respuesta.

N	DIMENSION/ CRITERIO	VALORES				
		1	2	3	4	5
<b>I. Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Al iniciar las clases realizas un diagnóstico cabal sobre las necesidades formativas idiomáticas de todos los estudiantes.					
2	Reconoces los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de todos los estudiantes.					
3	Las actividades propuestas en clase reflejan los intereses contextualizados de los estudiantes de manera general.					
4	Los ejemplos utilizados en clase reflejan el contexto social real de tus estudiantes.					
5	Las actividades propuestas son de la dificultad formativa idiomática adecuada con respecto a la mayoría de los estudiantes del salón.					
<b>II. Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6	Las actividades propuestas se centran en ejercicios orales que ayudan a tus estudiantes a la interpretación teórica idiomática.					
7	Las actividades propuestas incluyen ejercicios de conversación entre los estudiantes, para su interpretación comunicativa formativa					
8	Las actividades propuestas utilizan recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.					
9	Las actividades propuestas demuestran tu profundo dominio de la pedagogía.					

10	Durante las clases existen espacios para realizar diálogos en inglés entre estudiantes que les permitan poner en práctica los fundamentos formativos idiomáticos.					
<b>III. Apropiación Comunicativa Idiomática</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
11	Los estudiantes utilizan el idioma inglés de manera continua para comunicarse durante las sesiones demostrando apropiación idiomática.					
12	Durante las clases realizas preguntas en inglés de manera oral que permitan demostrar a tus estudiantes su nivel de apropiación idiomática.					
13	Tus estudiantes responden en inglés, preguntas sencillas durante la clase demostrando su nivel de apropiación comunicativa.					
14	Tus estudiantes se sienten cómodos cuando se comunican en inglés durante las clases.					
15	Tus estudiantes comunican su opinión en inglés durante las clases demostrando apropiación idiomática.					
<b>IV. Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16	Se fomenta la comunicación entre compañeros de manera lúdica a través de actividades formativas en clase.					
17	Las actividades propuestas en clase son efectivamente formativas - integrales.					
18	Las actividades propuestas en clase son de naturaleza cooperativa.					
19	Durante las clases se proponen juegos relacionados a los temas tratados en la sesión.					
20	Las actividades propuestas permiten a los estudiantes expresar su identidad de manera integral en inglés.					
<b>V. Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
21	Promueves la comunicación entre los estudiantes, con actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés de manera no restrictiva.					
22	Promueves de manera lúdica la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos					
23	Eres consistente a lo largo de la sesión en crear un ambiente adecuado, desde el saludo inicial					
24	Interactúas con los estudiantes de una manera empática.					
25	Los materiales presentados en clase son atractivos.					
<b>VI. Generalización Comunicativa Formativa Integral</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26	Tus estudiantes generalizan el idioma inglés en su entorno social					
27	Tus estudiantes alcanzan confianza y solvencia en el idioma permitiéndoles comunicarse en diversos contextos.					
28	Tus estudiantes, en su formación integral, aumentan sus conocimientos idiomáticos integrándolos a su entorno social					
29	Tus estudiantes, en su formación integral, desarrollan sus capacidades idiomáticas integrándolas de manera comunicativa a su entorno social.					
30	Tus estudiantes se comunican en inglés de manera sencilla interactuando fuera del horario de clase.					

## ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

### Información general

Esta encuesta está dirigida a los alumnos del curso de inglés y es distribuida con el fin de diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del curso de inglés - PAU con respecto al nivel contextual Formativo Comunicativo Idiomático, y la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática.

Esta encuesta es personal, breve y anónima. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Por favor, responda las preguntas de la manera más sincera posible.

Sus respuestas serán realmente apreciadas ya que proporcionarán los datos necesarios en este estudio. Muchas gracias por su cooperación.

### Indicaciones

Por favor, contesta con sinceridad las siguientes. No dejes ninguna pregunta sin respuesta.

N	DIMENSION/ CRITERIO	VALORES				
		1	2	3	4	5
<b>I. Reconocimiento contextual formativo interaccional idiomático</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Tu docente al iniciar las clases realiza un diagnóstico cabal sobre las necesidades formativas idiomáticas de todos los estudiantes.					
2	Tu docente reconoce los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de todos los estudiantes.					
3	Las actividades propuestas en clase reflejan los intereses contextualizados de los estudiantes de manera general.					
4	Los ejemplos utilizados en clase por tu docente reflejan tu contexto social real.					
5	Las actividades propuestas son de la dificultad formativa idiomática adecuada con respecto a la mayoría de los estudiantes del salón.					
<b>II. Interpretación teórica comunicativa formativa idiomática.</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6	Las actividades propuestas se centran en ejercicios orales que te ayudan a la interpretación teórica idiomática.					
7	Las actividades propuestas incluyen ejercicios de conversación entre los estudiantes, para su interpretación comunicativa formativa					
8	Las actividades propuestas utilizan recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.					
9	Las actividades propuestas demuestran un profundo dominio de la pedagogía por parte de tu docente.					
10	Durante las clases existen espacios para realizar diálogos en inglés con tus compañeros que te permitan poner en práctica los fundamentos formativos idiomáticos.					

<b>III. Apropiación Comunicativa Idiomática</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
11	Utilizas el idioma inglés de manera continua para comunicarte durante tus sesiones demostrando apropiación idiomática.					
12	Durante las clases tu docente te realiza preguntas en inglés de manera oral que permitan demostrar tu nivel de apropiación idiomática.					
13	Respondes en inglés, preguntas sencillas realizadas por tu docente durante la clase demostrando tu nivel de apropiación comunicativa.					
14	Te sientes cómodo cuando te comunicas en inglés durante las clases.					
15	Comunicas tu opinión en inglés durante las clases demostrando apropiación idiomática.					
<b>IV. Actividades Lúdico-comunicativas formativas integrales</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16	Se fomenta la comunicación entre compañeros de manera lúdica a través de actividades formativas en clase.					
17	Las actividades propuestas en clase son efectivamente formativas - integrales.					
18	Las actividades propuestas en clase son de naturaleza cooperativa.					
19	Durante las clases se proponen juegos relacionados a los temas tratados en la sesión.					
20	Las actividades propuestas te permiten expresar tu identidad de manera integral en inglés.					
<b>V. Enfoque lúdico-comunicativo interaccional idiomático</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
21	Tu docente promueve la comunicación entre los estudiantes, con actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés de manera no restrictiva.					
22	Tu docente promueve de manera lúdica la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos					
23	Tu docente es consistente a lo largo de la sesión en crear un ambiente adecuado, desde el saludo inicial					
24	Tu docente interactúa con los estudiantes de una manera empática.					
25	Los materiales presentados por tu docente son atractivos					
<b>VI. Generalización Comunicativa Formativa Integral</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26	Generalizas el idioma inglés en tu entorno social					
27	Alcanzas confianza y solvencia en el idioma permitiéndote comunicarte en diversos contextos.					
28	En tu formación integral aumentas tus conocimientos idiomáticos integrándolos a tu entorno social					
29	En tu formación integral desarrollas tus capacidades idiomáticas integrándolas de manera comunicativa a tu entorno social.					
30	Te comunicas en inglés de manera sencilla interactuando fuera del horario de clase.					



**ANEXO N° 4 INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS**

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS  
JUICIO DE EXPERTOS  
Encuesta a docentes de inglés de la Universidad Privada de Lambayeque**

**I. DATOS GENERALES**

<b>1.</b>	<b>NOMBRE DEL JUEZ</b>	Ernesto Elías Ventura Bravo
<b>2.</b>	<b>PROFESIÓN</b>	Licenciado en educación
	<b>ESPECIALIDAD</b>	Idiomas extranjeros
	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	Doctor en Educación
	<b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>	8 años
	<b>CARGO</b>	Docente tiempo parcial Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
<b>TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:</b> ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES BASADA EN UN MODELO LÚDICO - COMUNICATIVO PARA LA MEJORA DE LA INTERACCIÓN ORAL		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
<b>3.1</b>	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	Gabriela Emma Edith Montoya Muñoz
<b>3.2</b>	<b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>	Doctorado en Ciencias de la Educación
<b>4.</b>	<b>INSTRUMENTO EVALUADO</b>	Entrevista ( ) Encuesta ( x ) Test ( )

<p><b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b></p>	<p><b><u>GENERAL</u></b></p> <p>Esta encuesta tiene como objetivo diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje con relación a la <b>interacción oral</b> en el curso de inglés en los alumnos de la Universidad Privada de Lambayeque</p> <p><b><u>ESPECÍFICOS</u></b></p> <p>1. Diagnosticar el nivel Contextual Formativo Comunicativo Idiomático del proceso de enseñanza aprendizaje, aplicada al colectivo de docentes de inglés de la Universidad Privada de Lambayeque</p> <p>2. Diagnosticar el nivel de Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque.</p>
--	---

<p><b>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</b></p>		
<p><b>N</b></p>	<p><b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b></p>	
<p>01 P</p>	<p>Al iniciar las clases realizas un diagnóstico cabal sobre las necesidades formativas idiomáticas de todos los estudiantes.</p> <p>Escala de medición: Escala de Likert</p>	<p>A ( X )      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
<p>02 P</p>	<p>Reconoces los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>Escala de medición: Escala de Likert</p>	<p>A ( X )      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>



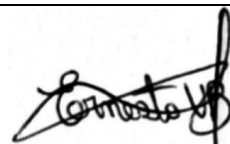
03 P	Las actividades propuestas en clase reflejan los intereses contextualizados de los estudiantes de manera general.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:
04 P	Los ejemplos utilizados en clase reflejan el contexto social real de tus estudiantes.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:
05 P	Las actividades propuestas son de la dificultad formativa idiomática adecuada con respecto a la mayoría de los estudiantes del salón.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:
06 P	Las actividades propuestas se centran en ejercicios orales que ayudan a tus estudiantes a la interpretación teórica idiomática  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:
07 P	Las actividades propuestas incluyen ejercicios de conversación entre los estudiantes, para su interpretación comunicativa formativa  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:
08 P	Las actividades propuestas utilizan recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )            D (     )  SUGERENCIAS:

09 P	Las actividades propuestas demuestran tu profundo dominio de la pedagogía  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:
10 P	Durante las clases existen espacios para realizar diálogos en inglés entre estudiantes que les permitan poner en práctica los fundamentos formativos idiomáticos.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:
11 P	Los estudiantes utilizan el idioma inglés de manera continua para comunicarse durante las sesiones demostrando apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:
12 P	Durante las clases realizas preguntas en inglés de manera oral que permitan demostrar a tus estudiantes su nivel de apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:
13 P	Tus estudiantes responden en inglés, preguntas sencillas durante la clase demostrando su nivel de apropiación comunicativa.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:
14 P	Tus estudiantes se sienten cómodos cuando se comunican en inglés durante las clases.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (     )  SUGERENCIAS:

15 P	Tus estudiantes comunican su opinión en inglés durante las clases demostrando apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
16 P	Se fomenta la comunicación entre compañeros de manera lúdica a través de actividades formativas en clase.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
17 P	Las actividades propuestas en clase son efectivamente formativas -integrales.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
18 P	Las actividades propuestas en clase son de naturaleza cooperativa.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
19 P	Durante las clases se proponen juegos relacionados a los temas tratados en la sesión.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
20 P	Las actividades propuestas permiten a los estudiantes expresar su identidad de manera integral en inglés.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:
21 P	Promueves la comunicación entre los estudiantes, con actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés de manera no restrictiva.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )          D (     )  SUGERENCIAS:

22 P	Promueves de manera lúdica la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:
23 P	Eres consistente a lo largo de la sesión en crear un ambiente adecuado, desde el saludo inicial  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:
24 P	Interactúas con los estudiantes de una manera empática.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:
25 P	Los materiales presentados en clase son atractivos.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:
26 P	Tus estudiantes generalizan el idioma inglés en su entorno social  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:
27 P	Tus estudiantes alcanzan confianza y solvencia en el idioma permitiéndoles comunicarse en diversos contextos.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (      )  SUGERENCIAS:

28 P	Tus estudiantes, en su formación integral, aumentan sus conocimientos idiomáticos integrándolos a su entorno social  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (   )  SUGERENCIAS:
29 P	Tus estudiantes, en su formación integral, desarrollan sus capacidades idiomáticas integrándolas de manera comunicativa a su entorno social.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (   )  SUGERENCIAS:
30 P	Tus estudiantes se comunican en inglés de manera sencilla interactuando fuera del horario de clase.  Escala de medición: Escala de Likert	A ( X )      D (   )  SUGERENCIAS:
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		A ( X )      D (   ):
<b>7. COMENTARIOS GENERALES</b> Instrumento válido en lo concerniente a contenido, criterio y constructo		
<b>8. OBSERVACIONES</b> NINGUNA		



\_\_\_\_\_  
Juez Experto

DNI 45921770

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS**  
**JUICIO DE EXPERTOS**  
**Encuesta a alumnos de inglés de la Universidad Privada de Lambayeque**

**I. DATOS GENERALES**

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>	Ernesto Elías Ventura Bravo	
<b>2.</b>	<b>PROFESIÓN</b>	Licenciado en educación
	<b>ESPECIALIDAD</b>	Idiomas extranjeros
	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	Doctor en Educación
	<b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>	8 años
	<b>CARGO</b>	Docente tiempo parcial Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
<b>TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:</b> ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES BASADA EN UN MODELO LÚDICO - COMUNICATIVO PARA LA MEJORA DE LA INTERACCIÓN ORAL.		
<b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>		
<b>3.1</b>	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	Gabriela Emma Edith Montoya Muñoz
<b>3.2</b>	<b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>	Doctorado en Ciencias de la Educación
<b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>	Entrevista ( ) Encuesta ( x ) Test ( )	
<b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>	<p><b><u>GENERAL</u></b></p> <p>Esta encuesta tiene como objetivo diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje con relación a la <b>interacción oral</b> en el curso de inglés en los alumnos de la Universidad Privada de Lambayeque</p> <p><b><u>ESPECÍFICOS</u></b></p> <p>1. Diagnosticar el nivel Contextual Formativo Comunicativo Idiomático del proceso de enseñanza aprendizaje, aplicada al colectivo estudiantil de inglés de la Universidad Privada de Lambayeque</p>	

	2. Diagnosticar el nivel de Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque.	
<p><b>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</b></p>		
<b>N</b>	<b>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
01 P	<p>Al iniciar las clases, tu docente realiza un diagnóstico cabal sobre las necesidades formativas idiomáticas de todos los estudiantes.</p> <p>Escala de medición: Escala de Likert</p>	<p>A( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
02 P	<p>Tu docente reconoces los objetivos idiomáticos contextuales de aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>Escala de medición: Escala de Likert</p>	<p>A( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
03 P	<p>Las actividades propuestas en clase reflejan los intereses contextualizados de los estudiantes de manera general.</p> <p>Escala de medición: Escala de Likert</p>	<p>A( X )                      D (   )</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

04 P	Los ejemplos utilizados en clase reflejan el contexto social real de tus estudiantes.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
05 P	Las actividades propuestas son de la dificultad formativa idiomática adecuada con respecto a la mayoría de los estudiantes del salón.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
06 P	Las actividades propuestas se centran en ejercicios orales que te ayudan a la interpretación teórica idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
07 P	Las actividades propuestas incluyen ejercicios de conversación entre los estudiantes, para su interpretación comunicativa formativa  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
08 P	Las actividades propuestas utilizan recursos y técnicas novedosas que permitan la interpretación teórica idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
09 P	Las actividades propuestas demuestran un profundo dominio de la pedagogía por parte de tu docente.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:



10 P	Durante las clases existen espacios para realizar diálogos en inglés entre estudiantes que te permitan poner en práctica los fundamentos formativos idiomáticos.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
11 P	Utilizas el idioma inglés de manera continua para comunicarte durante las sesiones demostrando apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
12 P	Durante las clases tu docente realiza preguntas en inglés de manera oral que te permitan demostrar tu nivel de apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
13 P	Respondes en inglés, preguntas sencillas durante la clase demostrando tu nivel de apropiación comunicativa.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
14 P	Te sientes cómodo cuando te comunican en inglés durante las clases.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
15 P	Comunicas tu opinión en inglés durante las clases demostrando apropiación idiomática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:

16 P	Se fomenta la comunicación entre compañeros de manera lúdica a través de actividades formativas en clase.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
17 P	Las actividades propuestas en clase son efectivamente formativas -integrales.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
18 P	Las actividades propuestas en clase son de naturaleza cooperativa.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
19 P	Durante las clases se proponen juegos relacionados a los temas tratados en la sesión.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
20 P	Las actividades propuestas permiten a los estudiantes expresar su identidad de manera integral en inglés.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
21 P	Tu docente promueve la comunicación entre los estudiantes, con actividades interactivas en las que se utilice el idioma inglés de manera no restrictiva.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:

22 P	Tu docente promueve de manera lúdica la comunicación entre los estudiantes en diversos contextos formativos  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
23 P	Tu docente es consistente a lo largo de la sesión en crear un ambiente adecuado, desde el saludo inicial  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
24 P	Tu docente Interactúa con los estudiantes de una manera empática.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
25 P	Los materiales presentados en clase son atractivos.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
26 P	Generalizas el idioma inglés en tu entorno social.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:
27 P	Alcanzas confianza y solvencia en el idioma permitiéndote comunicarte en diversos contextos.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (   )  SUGERENCIAS:

28 P	En tu formación integral, aumentas tus conocimientos idiomáticos integrándolos a tu entorno social  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (    )  SUGERENCIAS:
29 P	En tu formación integral, desarrollas tus capacidades idiomáticas integrándolas de manera comunicativa a tu entorno social.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (    )  SUGERENCIAS:
30 P	Te comunicas en inglés de manera sencilla interactuando fuera del horario de clase.  Escala de medición: Escala de Likert	A( X )                      D (    )  SUGERENCIAS:
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		A( X )                      D (    ):
<b>7. COMENTARIOS GENERALES</b> Instrumento válido en lo concerniente a contenido, criterio y constructo.		
<b>8. OBSERVACIONES</b> Ninguna		

  
 \_\_\_\_\_  
 Juez Experto  
 \_\_\_\_\_  
 DNI 45921770

**ANEXOS N° 5: CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Institución:** Universidad Privada de Lambayeque

**Investigador:** Gabriela Emma Edith Montoya Muñoz

**Título:** “Estrategia De Enseñanza del Idioma Ingles Basada en un Modelo Lúdico - Comunicativo para la Mejora de la Interacción Oral”

Yo, Dr. Christian Abraham Dios Castillo, DECLARO:

Haber sido informado (a) de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación **“Estrategia De Enseñanza del Idioma Ingles Basada en un Modelo Lúdico - Comunicativo para la Mejora de la Interacción Oral”**, así como en qué consiste la participación.

Estos datos que se otorguen serán tratados y custodiados con respeto a la intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos se asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que se podrán ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, se informará de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo MI CONSENTIMIENTO para que se apliquen los instrumentos pertinentes que permitan contribuir con los objetivos de la investigación:

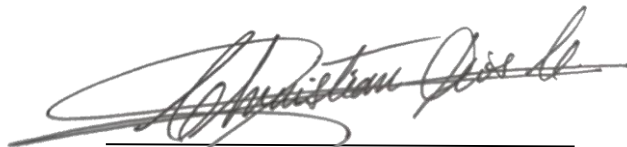
### **Objetivo general de la investigación:**

Aplicar una estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la interacción oral en el idioma inglés en la Universidad Privada de Lambayeque.

### Objetivos específicos:

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del idioma Inglés de la Universidad Privada de Lambayeque.
4. Elaborar el modelo lúdico - comunicativo para la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.
5. Elaborar la estrategia didáctica interactiva contextualizada para la enseñanza del idioma inglés.
6. Validar los resultados de la investigación.

Chiclayo, 02 de agosto del 2021



Dr. Christian Abraham Dios Castillo  
Director de Investigación - Región Norte

## **ANEXO N° 6: APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS**

### **APROBACIÓN DE INFORME DE TESIS**

*El Docente:*

*Dr. Juan Carlos Callejas Torres*

*De la Asignatura:*

*Seminario De Investigación VI: INFORME DE TESIS*

**APRUEBA:**

*El Proyecto de Tesis: “Estrategia De Enseñanza Del Idioma Ingles Basada En Un Modelo Lúdico - Comunicativo Para La Mejora De La Interacción Oral”*

*Presentado por:*

*Mg. Gabriela Emma Edith Montoya Muñoz*

*Chiclayo, 2 de agosto del 2021.*



---

*Dr. Callejas Torres Juan Carlos*