



UNIVERSIDAD  
**SAN IGNACIO  
DE LOYOLA**

## **ESCUELA DE POSTGRADO**

**Maestría en Educación con mención en Docencia en  
Educación Superior**

# **ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL CURSO INGLES II DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA**

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención  
en Docencia en Educación Superior**

**ANA MARIA MALLQUI VILLARREAL**

**Asesor:  
Dr. José Manuel Muñoz Salazar  
(0000-0001-7787-3553)**

**Lima - Perú  
2022**

**Dedicatoria**

A todo aquel que tiene la  
convicción que la educación y  
la riqueza del intercambio  
cultural ayudarán a mejorar al  
mundo.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mi familia, especialmente a Eliza Villarreal y Nolberto Mallqui; a mis amigos de corazón por su apoyo y comprensión durante las diversas aventuras académicas que me trajeron hasta aquí. Mi agradecimiento también a todos los que contribuyeron de un modo u otro en la construcción de esta tesis, entre ellos: mi Profesor/Asesor Dr. José Muñoz, por su guía y ánimo empoderante; las autoridades académicas, docentes y estudiantes quienes participaron en la recolección de información necesaria para el modelamiento; y a los docentes expertos que dieron el aval de cada paso dado. También agradezco al Dr. Ramiro Salas por la motivación constante, y a Rosa Paredes, por su apoyo amical y académico durante esta Maestría.

Gracias. DGM.

## Índice

Dedicatoria.....	II
Agradecimiento.....	III
Índice .....	IV
Índice de Tablas .....	VII
Índice de Figuras.....	VIII
Resumen.....	IX
Abstract.....	X
Introducción .....	1
Planteamiento del problema de la investigación. ....	1
Formulación del problema .....	3
Pregunta científica general .....	3
Preguntas científicas específicas .....	3
Objetivos de investigación .....	4
Objetivo general .....	4
Objetivos específicos o tareas científicas .....	4
Categorías de investigación.....	4
Justificación de la investigación.....	5
Metodología de la investigación .....	7
Paradigma .....	7
Enfoque.....	7
Tipo de investigación.....	7
Diseño.....	8
Métodos teóricos .....	8
Métodos empíricos .....	10
Métodos matemáticos y estadísticos .....	11
Población, muestra, muestreo y unidades de análisis .....	11
Técnicas e instrumentos de investigación .....	12
Capítulo I .....	14
Marco teórico.....	14
Antecedentes de la investigación .....	14
Antecedentes internacionales .....	14
Antecedentes nacionales.....	16
Bases teóricas .....	18
Aproximación teórica a la categoría aprendizaje significativo .....	18

Teoría del aprendizaje de Piaget. ....	18
Teoría del aprendizaje según Vygotsky .....	23
Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. ....	26
Teorías del aprendizaje y adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera .....	29
Fundamentos teóricos de la categoría aprendizaje significativo .....	35
Subcategorías del aprendizaje significativo. ....	36
Significatividad conceptual.....	36
Significatividad procedimental. ....	36
Significatividad afectiva. ....	37
Significatividad motivacional. ....	38
Fundamentos teóricos de la categoría estrategia didáctica.....	38
Definición de didáctica. ....	38
Definición de estrategia didáctica. ....	39
Clasificación de estrategias didácticas.....	39
Estrategias de enseñanza. ....	39
Estrategias instruccionales. ....	40
Estrategias de aprendizaje. ....	40
Estrategias de evaluación .....	42
Estrategias didácticas en un entorno virtual de aprendizaje (EVA) .....	42
Fundamentos didácticos en un EVA .....	43
Las TIC y sus componentes en un EVA. ....	45
Actividades para un EVA. ....	45
Estrategias didácticas para promover la interacción en un EVA.....	46
Evaluación en un EVA .....	51
Evaluación diagnóstica. ....	51
Evaluación formativa. ....	51
Autoevaluación. ....	52
Coevaluación.....	52
Subcategorías de las estrategias didácticas.....	52
Proceso de enseñanza-aprendizaje. ....	53
Instrumentación y evaluación. ....	53
Capítulo II.....	55
Diagnóstico de campo de estudio .....	55
Análisis, interpretación y discusión de los resultados.....	55
Análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes .....	55
Análisis e interpretación de los resultados de la observación de clase.....	61

Resultados de la entrevista semiestructurada a los docentes .....	63
Análisis e interpretación, triangulación y discusión de los resultados .....	68
Categorías aproximativas a las apriorísticas .....	70
Categorías emergentes.....	73
Conclusiones aproximativas.....	77
Capítulo III.....	78
Modelación y validación de la propuesta .....	78
Presentación .....	78
Propósito.....	78
Justificación y fundamentación .....	79
Fundamentación teórica científica.....	79
Diseño de la propuesta .....	89
Descripción del diseño .....	91
Implementación de la propuesta.....	91
Objetivo de la propuesta .....	91
Objetivos específicos .....	91
Didáctica asumida en la propuesta .....	92
Rol del docente .....	93
Rol del estudiante .....	93
Ejecución de la estrategia.....	94
Plataformas web usadas en la propuesta.....	95
Fase I: Activación.....	96
Fase 2: Desarrollo colaborativo .....	100
Fase 3: Presentación de producto .....	103
Fase 4: Metacognición.....	105
Dosificación de la unidad didáctica 1 del curso de Inglés II.....	111
Orientaciones para la aplicación de la propuesta modelada.....	120
Valoración de la propuesta.....	121
Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones .....	124
Conclusiones.....	125
Recomendaciones .....	127
Referencias.....	128

## Índice de Tablas

Tabla 1.	Categorías y subcategorías apriorísticas	5
Tabla 2.	Clasificación de las estrategias didácticas según el momento de la sesión	40
Tabla 3.	Procesos cognitivos de las estrategias de enseñanza y sus efectos esperados	41
Tabla 4.	Estrategias didácticas apoyadas por TIC según intencionalidad	44
Tabla 5.	Componentes TIC y sus usos en un EVA	45
Tabla 6.	Actividades para un-EVA	46
Tabla 7.	Sesiones de aprendizaje correspondientes a la unidad didáctica 1	111
Tabla 8.	Modelo de una sesión de aprendizaje - Sesión didáctica 1A	113
Tabla 9.	Modelo de una sesión de aprendizaje - Sesión didáctica 1B	115
Tabla 10.	Lista de evaluación y retroalimentación de la unidad didáctica 1A	117
Tabla 11.	Lista de evaluación y retroalimentación de la unidad didáctica 1B	118
Tabla 12.	Criterios de evaluación de los aprendizajes en la sesión 1A – 1B	119
Tabla 13.	Selección de especialistas	121
Tabla 14.	Escala de valoración	122
Tabla 15.	Promedio parcial de la valoración interna	123
Tabla 16.	Promedio parcial de la valoración externa	123
Tabla. 17.	Sumatoria de la validación interna y externa	124
Tabla 18.	Valoración consolidada de especialistas	124

**Índice de Figuras**

Figura 1.	Categorías aproximativas a las apriorísticas y categorías emergentes	69
Figura 2.	Esquema de la propuesta de modelamiento	90
Figura 3.	Actividad significativa de activación 1A	99
Figura 4.	Actividad significativa de construcción 1A	102
Figura 5.	Actividad significativa de consolidación 1A	104
Figura 6.	Actividad significativa de metacognición 1A	106
Figura 7.	Actividad significativa de activación 1B	107
Figura 8.	Actividad significativa de construcción 1B	108
Figura 9.	Actividad significativa de consolidación 1B	109
Figura 10.	Actividad significativa de metacognición 1B	110

## Resumen

La investigación propone una estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso inglés II de una universidad privada de Lima. Esta investigación ha sido realizada siguiendo los paradigmas sociocrítico e interpretativo; y el enfoque es cualitativo, de tipo aplicada educacional. El diseño es no experimental transeccional descriptivo. La muestra no probabilística de 114 estudiantes, tres docentes y dos observaciones de clases virtuales sincrónicas se obtuvo del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima. Se aplicaron técnicas e instrumentos tales como: la encuesta a estudiantes, la guía de entrevista a docentes y la guía de observación de clases, los cuales permitieron el diagnóstico del problema que se presenta durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados indicaron la necesidad de estrategias didácticas que aporten al desarrollo del aprendizaje significativo considerando los intereses y necesidades de los/las estudiantes, además de la necesidad de presentar actividades usando herramientas tecnológicas acordes a la nueva modalidad de enseñanza virtual. Por lo tanto, se desarrolló una propuesta didáctica con fundamentos de tipo socioeducativo, psicopedagógico y curricular, bajo una dinámica de participación del estudiante de principio a fin, en una interacción constante con sus pares, y utilizando herramientas tecnológicas que les permita brindar evidencia del trabajo individual y colaborativo. Las conclusiones son que la estrategia didáctica incrementará la motivación en los estudiantes, otorgará un plan de acción para desarrollar el aprendizaje significativo, dará oportunidad de incrementar la responsabilidad en el estudiante, y permitirá que los estudiantes construyan el nuevo conocimiento sobre la base de sus conocimientos previos; además, de ser una propuesta viable debido a la validación de juicio de expertos quienes dieron la conformidad teórica y curricular.

**Palabras claves:** estrategia didáctica, aprendizaje significativo, inglés, herramienta tecnológica, virtualidad.

### **Abstract**

The research proposes a didactic strategy for the development of meaningful learning in students of English II course of a private university in Lima. This research has been carried out following the sociocritical and interpretative paradigms; and the approach is qualitative, of applied educational type. The design is non-experimental transectional descriptive. The non-probabilistic sample of 114 students, three professors and two synchronous virtual classes observations was obtained from a private university in Lima. Techniques and instruments such as interview for professors, survey for students and class observation guide were applied, which helped with the diagnosis of the problem that arises during the teaching-learning process. The results indicated the need for didactic strategies that contribute to the development of meaningful learning, considering the interests and needs of the students; also the need to propose activities using technological tools in accordance with the new virtual teaching modality. Therefore, a didactic proposal was developed with socio-educational, psycho-pedagogical and curricular foundations, under a dynamic that involves student participation from beginning to end, in constant interaction with their peers, and using technological tools that allow them to provide evidence of individual and collaborative work. The conclusions are that the didactic strategy will increase the motivation in the students, will provide an action plan to develop meaningful learning, will give the opportunity to increase the responsibility in the students, and will allow the students to build the new knowledge on their previous knowledge; in addition, the proposed didactic strategy is viable due to the validation of expert judgment who gave the theoretical and curricular conformity.

**Keywords:** didactic strategy, meaningful learning, English, technological tools, virtual.

## **Introducción**

### **Planteamiento del problema de la investigación.**

En el mundo globalizado de hoy, por consenso de las organizaciones internacionales, el idioma inglés es considerado la lengua franca por excelencia debido a que la mayoría de las negociaciones y la transferencia de conocimiento son realizadas en esa lengua. Por consiguiente, el curso de inglés constituye una pieza clave en el plan de estudios formativo de un profesional del siglo XXI (Chávez Saltos y Saltos, 2017). En el Perú, por ejemplo, en el año 2014, entró en vigencia la Ley n.º 30220 (Ley Universitaria) con el objetivo de mejorar los estándares de calidad de la educación superior a nivel nacional. Más aun, el artículo n.º 40 de la referida ley establece que en los estudios de pregrado se debe incluir la enseñanza de una lengua extranjera, de preferencia el inglés, o de una lengua nativa, de preferencia el quechua; mientras que el artículo 45 señala la exigencia de cualquiera de estas lenguas para la obtención del grado de bachiller (Ministerio de Educación, 2014). En consecuencia, la universidad privada donde se ubica la investigación presenta un reglamento de grados y títulos que establece, de forma obligatoria, el dominio de un idioma extranjero, de preferencia el idioma inglés, para que el estudiante cumpla con los requisitos de graduación.

Según los resultados del estudio Inglés en el Perú realizado por el British Council (2015), el Perú enfrenta una situación crítica respecto al aprendizaje del idioma inglés en la educación superior, pues es recién en los últimos años que este se viene implementando en el currículo de las diversas carreras. A ello se le debe sumar la lenta adaptación de los propios catedráticos para dictar cursos en lengua inglesa. Todo esto da cuenta de un sistema de enseñanza aprendizaje de idiomas en general que no da garantías para su adecuada adquisición, no obstante, las universidades cuentan con su propio centro de idiomas o trabajan de manera colaborativa a través de convenios interinstitucionales para la enseñanza del idioma inglés. Para el año 2020, los resultados no fueron alentadores. El índice de nivel

de inglés que elabora la empresa EF Education First, el Perú se mantiene en un nivel bajo obteniendo 482 puntos y ubicándose en el puesto 59 de un listado compuesto por 100 países (EF EPI 2020 – EF English Proficiency Index – Perú, 2020). Esta situación se ha visto trasladada a la universidad sede del presente estudio. Aquí los alumnos han reprobado hasta en tres oportunidades los cursos de inglés como LE, lo que les ha impedido cumplir sus metas de graduación de manera oportuna. Mediante la reformulación de estrategias para lograr un aprendizaje significativo del idioma extranjero, se busca evitar que se presente un caso como el descrito entre los estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima. Como si esto no fuera suficiente, se ha observado una baja interacción y participación de los estudiantes en la modalidad virtual a raíz de la pandemia por el COVID-19.

Los jóvenes que ingresan a la universidad en los últimos años pertenecen a la generación *Z* o *Centennials*, (Gonzales, 2018), caracterizados por el uso masivo de la internet y las nuevas tecnologías como parte esencial de sus vidas, de allí que procesen la información y aprendan de un modo diferente, teniendo conexión constante con la tecnología a través de sus equipos e internet en diferentes momentos de su vida. Incluso, la manera de relacionarse entre ellos se realiza de modo diferente, básicamente, a través de las redes sociales. Sin embargo, hasta antes del 2020, la enseñanza del curso de inglés en las diversas instituciones centros de idiomas se impartía de modo presencial y utilizando libros impresos para las diversas actividades que se planteaban: solo el docente disponía de un equipo multimedia en las sesiones de clase. Sin embargo, frente a esta nueva forma de interrelación, los estudiantes del curso Inglés II tienen ese dominio de la tecnología y, junto con el docente, la clase síncrona en modo virtual debiera llevarse a cabo en un ambiente de aprendizaje significativo para ellos, pero, por el contrario, la dinámica de clase que se genera se caracteriza por la poca participación y un clima que poco o nada aporta al desarrollo de sus habilidades en la lengua meta.

Por todo lo mencionado, mediante la presente investigación se propone hallar una estrategia didáctica que responda a las necesidades de los estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima, quienes pertenecen a la generación Z o *Centennials*, puesto que tienen el reto de aprender el idioma inglés dentro del plan de estudios de sus carreras profesionales. La meta de estos estudiantes es que, al terminar sus estudios universitarios, ellos puedan cumplir con el requisito del dominio del idioma extranjero, y aún más importante, lograr un aprendizaje significativo aplicable tanto a su vida personal como profesional.

### **Formulación del problema**

#### ***Pregunta científica general***

¿Cómo desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso inglés II de una universidad privada de Lima?

#### ***Preguntas científicas específicas***

¿Cuál es la situación actual del desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?

¿Cuáles son las perspectivas teóricas de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?

¿Qué criterios teóricos, metodológicos y prácticos se deben tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?

¿Cómo validar la propuesta de modelación de estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?

## **Objetivos de investigación**

### ***Objetivo general***

Proponer una estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.

### ***Objetivos específicos o tareas científicas***

Diagnosticar la situación actual del desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.

Sistematizar las perspectivas teóricas del aprendizaje significativo y de la estrategia didáctica empleadas en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.

Determinar los criterios teóricos, metodológicos y prácticos a tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima

Validar la propuesta de modelación de estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.

## **Categorías de investigación**

### ***Categorías y subcategorías apriorísticas***

Las categorías también reciben el nombre de variables de investigación; éstas son medibles y observables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En la presente investigación las categorías apriorísticas son aprendizaje significativo y estrategia didáctica.

**Tabla 1***Categorías y subcategorías apriorísticas*

<b>Categorías apriorísticas</b>	<b>Definición</b>	<b>Subcategorías apriorísticas</b>
<b>Aprendizaje Significativo</b>	El aprendizaje significativo es un proceso en el que el aprendiz puede relacionar un nuevo conocimiento con sus conocimientos previos, ya que la estructura cognitiva que ya posee ayuda a que el nuevo conocimiento se incorpore, resultando ello en un aprendizaje comprensivo (Rodríguez, 2011).	Significatividad conceptual Significatividad procedimental Significatividad afectiva Significatividad motivacional
<b>Estrategia Didáctica</b>	La estrategia didáctica es un modelo que ofrece métodos, procedimientos, técnicas y actividades para que el docente y los/las estudiantes puedan realizar acciones conscientes, de acuerdo con sus necesidades significativas puesto que estas acciones apoyarán la construcción y logro de objetivos planificados y no planificados durante el proceso enseñanza-aprendizaje (Velázquez-Tejeda y Cruzata-Martínez, 2018).	Fundamentación y planeación Proceso de enseñanza aprendizaje Instrumentación y Evaluación Rol del docente Rol del estudiante

Fuente: Elaboración propia (2021).

**Justificación de la investigación**

De acuerdo con Hernández et al. (2014), se dan las razones de la necesidad e importancia del estudio, tanto en lo teórico, práctico, metodológico y social.

***Justificación teórica***

La presente investigación busca contribuir con información pertinente y actualizada sobre las perspectivas teóricas de la estrategia didáctica para que la enseñanza del idioma inglés apoye al desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes. El propósito es que el estudiante sea capaz de adquirir competencias para un buen desempeño comunicacional en diferentes situaciones sociales, académicas y profesionales. La fundamentación teórica y

metodológica de esta investigación aportará conocimiento específico para el investigador acerca del tema e incentivará la producción de nuevas investigaciones.

### ***Justificación metodológica***

Mediante la presente investigación se propone hacer un importante aporte: reestructurar una estrategia didáctica con el fin de que los docentes hagan un uso adecuado de ella. De esta manera, al implementar una mejor práctica metodológica, se propiciará el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico de los/las estudiantes, asimismo, se generará una clase más dinámica. Dicho aporte servirá como guía o referencia para reforzar las estrategias didácticas que ya están utilizando los docentes.

### ***Justificación práctica***

Esta investigación busca aplicar la estrategia didáctica en sus diferentes contextos situacionales con un impacto en la mejora del aprendizaje del inglés, es decir, el alumno se sentirá más seguro en cuanto a su aprendizaje del idioma extranjero. De igual manera que, facilitará la interacción entre pares y entre el docente y el educando generando así una participación activa y autónoma en las asignaciones dentro y fuera de la sesión de clase. Esto es, logrando un aprendizaje significativo.

### ***Justificación social***

El presente estudio busca brindar una herramienta para el docente de educación superior que permita incrementar el desarrollo del aprendizaje significativo en sus estudiantes, con la finalidad de insertarse en las nuevas metodologías que ha traído consigo el cambio de paradigma educacional en los tiempos de pandemia, permitiendo que las clases sean impartidas en una realidad virtual, ya que las enseñanzas continuarán en su versión híbrida (presencial y virtual síncrona), de acuerdo con las nuevas necesidades del mundo.

## **Metodología de la investigación**

### ***Paradigma***

La investigación ha seguido los paradigmas interpretativo y sociocrítico.

El paradigma interpretativo apoya a la investigación en la comprensión e interpretación de la realidad educativa, los significados que dan las personas a sus percepciones, así como sus intenciones y acciones (Bisquerra, Dorio, Gómez, Latorre, Martínez, Massot, et al., 2009).

El paradigma sociocrítico orienta a la investigación hacia una toma de decisiones y generación de un cambio mediante la resolución de problemas con el fin de mejorar la realidad del caso de estudio. Se busca brindar información crítica que sirva para hallar respuestas y adoptar decisiones apropiadas dentro de un tiempo y espacio adecuados (Bisquerra et al., 2009).

### ***Enfoque***

La presente investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo porque se busca ahondar en la manera en la que perciben el fenómeno educativo los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, para poder conocer sus percepciones, opiniones, interpretaciones y los significados que dan a sus experiencias (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### ***Tipo de investigación***

La investigación corresponde al tipo aplicada educacional porque está orientada a obtener conocimiento. De esta manera, se podrá comprender la realidad educativa y, mediante el conocimiento pedagógico práctico, se buscará transformar esta realidad encontrando soluciones a problemas inmediatos, todo con el propósito de mejorar el sistema educativo (Bisquerra et al., 2009).

## ***Diseño***

El diseño de la investigación es no experimental de corte transeccional descriptivo.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), en la investigación no experimental se formulan categorías dentro de una realidad construida, para tener la posibilidad de generalizar resultados en otras situaciones similares. Además, el diseño transeccional descriptivo permite obtener información de un periodo específico sobre las situaciones que se presentan.

## **Métodos teóricos**

### ***Histórico-lógico***

El método histórico-lógico indaga en la trayectoria de los fenómenos, es decir, en su esencia. Lo lógico se apoya en lo histórico para revelar esa esencia del objeto de estudio (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, el método está presente en la exposición de antecedentes de investigación, las posturas de diversos autores a través del tiempo acerca del aprendizaje, el aprendizaje significativo y las estrategias didácticas en torno al aprendizaje del idioma extranjero, la tendencia de su estudio, su evolución en el tiempo y las propuestas que hay en el campo de la docencia actualmente.

### ***Análisis-síntesis***

El método de análisis-síntesis corresponde a la combinación de procesos que son inversos. Es decir, mediante el análisis se descompone todo en partes y características para analizar las relaciones y componentes; por otro lado, mediante la síntesis se establece la forma en la que las partes, previamente analizadas, se combinan para indicar las relaciones y cualidades de cada elemento de la realidad (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, el método está presente en el proceso de sistematización de las categorías apriorísticas, además

de encontrarse como la ruta a seguir para el análisis de los datos recogidos en el trabajo de campo.

### ***Inductivo -deductivo***

El método inductivo-deductivo analiza una situación en específico para luego generalizar situaciones al encontrar similitudes; este método se basa en el hallazgo de características comunes en un grupo específico. Es de esta manera cómo se llega a una conclusión que generaliza la información encontrada, mediante una inferencia que da una conclusión lógica (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, el método se evidencia cuando se realiza la organización de cada idea con la finalidad de construir las categorías de investigación sistematizándolas en categorías y subcategorías; además de estar presente en el proceso de triangulación, conclusiones y recomendaciones.

### ***Método de modelación***

El método de modelación se emplea para obtener un modelo que represente la realidad del objeto de investigación. El proceso de esta modelación se inicia al hacer una abstracción de la realidad, cuyo resultado es un elemento material, este representa el nuevo conocimiento, el que se deberá aplicar a la realidad inicial. Todas las acciones sobre el modelo tendrán como propósito obtener un nuevo conocimiento de tal manera que se establezcan las leyes sobre su desarrollo, relaciones y propiedades. Este método tiene por finalidad el pasar de lo pensado a lo concreto, de la aplicación de acciones mentales a lo materializado (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, el método estuvo presente en el proceso de modelamiento de la estrategia didáctica pues el investigador realiza una meditación sobre la realidad de tal manera que la propuesta responda a las necesidades presentes.

### ***Método sistémico***

El uso de este método es para la sistematización de la información que se recoge, así como de la experiencia. El objetivo de este método es que el modelamiento del objeto de estudio sea como un sistema que comprende componentes, estructuras, niveles de jerarquía y relaciones funcionales (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, el método estuvo presente en la sistematización de la información mediante la triangulación de datos que permitieron la codificación y agrupación por familias para hallar las categorías emergentes donde cada elemento cumple su función de modo interrelacionado.

### ***Método dialéctico***

El método dialéctico busca el conocimiento de la verdad, mediante teorías e intercambio de proposiciones y proposiciones que son opuestas entre sí, para resolver la contradicción mediante una síntesis final que permita la integración racional (Rodríguez y Pérez, 2017). En la investigación, se evidenció el método para la interpretación de códigos, agrupación de familias y categorías emergentes luego del trabajo de campo.

### **Métodos empíricos**

Los métodos empíricos son uno solo con los métodos teóricos porque están presentes en todo el proceso investigativo. Estos métodos dan la posibilidad de obtener las relaciones y características del objeto de estudio mediante procesos prácticos, como por ejemplo, la construcción de los instrumentos para la recolección de datos en el trabajo de campo (Santiesteban, 2014). En la investigación, estos métodos estuvieron presentes durante la selección de métodos usados para estudiar al objeto de estudio; en la recolección de información mediante el uso de los instrumentos creados; durante el procesamiento de datos; así como también, en la redacción del informe mediante la argumentación, conclusiones y recomendaciones.

### **Métodos matemáticos y estadísticos**

En la investigación, los métodos matemáticos y estadísticos estuvieron presente en el procesamiento de información, durante la creación de códigos, las categorizaciones y la formulación de tablas, así como también en el análisis de los gráficos que contenían el porcentaje de las respuestas en la encuesta a estudiantes. De acuerdo con Cerezal & Fiallo (2005), estos métodos son herramientas que apoyan a la investigación científica para obtener resultados que son cuantificables, con la finalidad de llegar a conclusiones que tengan un grado de certeza o incertidumbre. Para la presente investigación, se utilizó el programa Excel para la generación de códigos, categorización de familias y hallar las categorías emergentes, y se utilizó *Google Forms* para la medición de los resultados de la encuesta a estudiantes mediante porcentajes y gráficos.

### **Población, muestra, muestreo y unidades de análisis**

La unidad de análisis toma como punto de referencia a los participantes, situaciones o unidades de muestreo, para que de acuerdo con ello se planteen soluciones y se indique el alcance de un estudio (Hernández et al., 2014).

La investigación consideró como población a todos los estudiantes matriculados de Inglés II de una universidad privada de Lima, como parte del plan curricular. La población asciende a 1087 estudiantes, y son siete docentes de Inglés II en total.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), una muestra no requiere ser un número significativo; por lo tanto, la investigación tuvo una muestra no probabilística, siendo el factor de disponibilidad y disposición de los participantes lo que se tomó en cuenta para obtener el muestreo de 114 estudiantes, tres docentes y dos observaciones de clases.

## **Técnicas e instrumentos de investigación**

La investigación se basó a los métodos empíricos para realizar el levantamiento de información de campo, tales como: entrevista, cuestionario y la observación. Se crearon los siguientes instrumentos para ser aplicados en el curso de Inglés II de una universidad privada de Lima: entrevista semiestructurada para los docentes, encuesta para los estudiantes y ficha de observación de clase.

### ***Entrevista***

Es una técnica usada para recolectar información específica sobre una situación o experiencia, ya que el entrevistado describe los sucesos por sí mismo siguiendo su propia perspectiva. De esta manera, se obtiene el significado del mundo de los sujetos que son parte de la investigación, con la finalidad de llegar a una interpretación de los resultados más cercana a la realidad, donde el conocimiento que tenga el investigador sobre el tema servirá de apoyo para poder observar y analizar las expresiones, los gestos, entonación u otros (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En la investigación, se aplicó el instrumento entrevista semiestructurada a tres docentes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima, con un total de 20 preguntas que indagaban acerca de su experiencia docente, su percepción sobre el aprendizaje significativo, las estrategias didácticas, y demás preguntas incluidas siguiendo los aspectos considerados en base a las subcategorías de investigación.

### ***Encuesta***

La encuesta o cuestionario es un grupo de preguntas elaboradas con varios aspectos y contenidos, permite recolectar información a través de las respuestas, las cuales miden el tema de investigación al codificarlas y organizarlas para su análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En la investigación se construyó una encuesta de 25 preguntas para medir el nivel de satisfacción de los estudiantes en cuanto a la forma en la que el/la docente desarrolla

las clases, así como también, las actividades que plantea en el proceso de enseñanza aprendizaje. La encuesta fue creada para los estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima. Los estudiantes que participaron en la encuesta fueron 114, y se procesó la información en el sistema *Google Forms*, el cual permitió conocer los porcentajes de cada alternativa dada: “Nunca”, “Casi Nunca”, “A veces”, “Casi Siempre” y “Siempre”.

### ***Observación***

La observación es un medio de obtención de datos a través de un registro ordenado, completo e imparcial de los comportamientos observables, así como de las situaciones que suscitan (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En la investigación se realizó la observación de dos sesiones de clase del curso Inglés II durante dos horas académicas en ambas oportunidades, utilizando una guía de observación de clase, con indicadores para los segmentos de Inicio, Desarrollo y Cierre.

## Capítulo I

### Marco teórico

#### **Antecedentes de la investigación**

Debido a que tanto las estrategias didácticas como el aprendizaje significativo constituyen elementos esenciales en un proceso efectivo de enseñanza-aprendizaje, se ha comprobado la existencia de un registro de investigaciones sobre esta temática. A continuación, se presentan los antecedentes que figuran a nivel internacional y nacional en esta materia.

#### *Antecedentes internacionales*

Este registro se inicia con el estudio propuesto por Flores (2017), quien realizó una investigación sobre las estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés en el nivel intermedio. Dicha investigación supuso un enfoque cualitativo, correlacional, y su diseño fue cuasi-experimental. La población estuvo integrada por 88 egresados de las promociones 2014 y 2015 de institución educativa de educación superior con una muestra no probabilística de 15 personas como grupo experimental y 15 personas como grupo de control. Los instrumentos usados fueron la encuesta, la lista de verificación y la observación. Se desarrollaron talleres interactivos con el fin de reforzar las competencias comunicativas en el contexto de comunicación real. A partir de los resultados se concluyó que es preferible la aplicación de estrategias didácticas mediante el uso de las TIC y de canciones para desarrollar la competencia comunicativa.

En ese mismo año, los magísteres Guano, Allauca, Guambo y Veloz (2017) abordaron un tema similar (propusieron usar estrategias de aprendizaje significativo), pero se enfocaron en la estimulación de la escritura del idioma inglés en educación general básica. El estudio fue realizado con un muestreo no probabilístico; se adoptó un enfoque cualitativo de tipo cuasiexperimental, de método exploratorio, aplicado y descriptivo. Además, se utilizaron

fichas de observación. Los resultados revelaron que los procesos cognitivos eran inadecuados debido a la falta de material didáctico apropiado para desarrollar y estimular la escritura en el idioma inglés. Tras aplicar el programa de inglés *Enciclomedia*, se determinó que la variedad de materiales didácticos que contiene dicho material permitió estimular la atención de los niños de sexto y sétimo año y, por ende, se alcanzó un mayor involucramiento e interacción de los/las estudiantes.

Así también, el trabajo de grado de Sanz (2017) planteó una propuesta didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo y que los/las estudiantes alcancen una mayor habilidad comunicativa mediante representaciones cotidianas en el aula, la enseñanza de contenido nuevo dentro de un contexto y el uso de materiales reales. Su muestra la integraron 20 alumnos de 11 años de edad, de los cuales 15 debieron usar el idioma inglés en situaciones reales. El mencionado estudio llegó a la conclusión de que este tipo de actividades repercute directamente en la motivación de los estudiantes y, por lo tanto, apoya el desarrollo del aprendizaje significativo.

Años antes, Tulchán (2015), en su tesis de investigación deductiva-descriptiva, buscó diseñar una estrategia didáctica de aprendizaje significativo con el objetivo de mejorar la lectura de inglés con propósitos específicos. La población de esta investigación la conformaron todos los docentes y estudiantes de una escuela técnica en Latacunga, Ecuador. Para recolectar información se utilizaron una encuesta y un cuestionario. Los resultados dieron cuenta de que la enseñanza de inglés en dicha escuela no se enfocaba en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en lengua inglesa. Se halló que las técnicas, procedimientos y actividades realizadas eran deficientes y que la práctica docente estaba alejada de la pedagogía para un aprendizaje significativo. Se recomendó utilizar los conocimientos previos de los/las estudiantes como base de las lecciones, fomentar el

incremento del vocabulario científico y crear un diseño de estrategia didáctica con propósitos específicos para poder atender a las necesidades reales de comunicación.

Ya previamente Bahena (2012), también en su trabajo de tesis, realizó una investigación cualitativa, exploratoria, aplicada, descriptiva y de diseño cuasi-experimental, para describir el modo en el que el programa *Enciclomedia* favorece el aprendizaje significativo del idioma inglés. Dos docentes del curso de inglés y todos los estudiantes del sexto grado de primaria de una escuela en ciudad de México, divididos en dos grupos, formaron parte de su población. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios, entrevistas, lista de cotejo y exámenes. Al finalizar, los resultados confirmaron que el 91 % de ambos grupos mostraron interés y motivación para lograr un aprendizaje a través del programa *Enciclomedia*. Asimismo, se corroboró que tal efecto fue producto de las actividades interactivas presentadas.

#### ***Antecedentes nacionales***

En nuestro país, el tesista Quijano (2019) propuso desarrollar el aprendizaje significativo del idioma inglés en estudiantes del último año de nivel primaria mediante una estrategia metodológica. El paradigma aplicado fue cualitativo interpretativo y el muestreo fue no probabilístico. Al cierre del estudio se determinó que la estrategia metodológica de enseñanza a través de canciones mejoraba ostensiblemente la calidad en la enseñanza del curso de inglés en la institución educativa de nivel primaria y que, a su vez, fortalecía la acción pedagógica del docente para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En una investigación más reciente como la de Pineda (2019) se diseñó una estrategia didáctica que apoya el aprendizaje significativo. El paradigma se caracterizó por ser sociocrítico e interpretativo, de tipo cualitativo, de nivel descriptivo y de diseño aplicado educacional. Su muestra fue no probabilística y los instrumentos usados incluyeron una guía

de observación, una guía de entrevista y una encuesta. La conclusión fue contundente: los docentes, en su mayoría, no utilizaban las TIC y no cumplían el objetivo de lograr un aprendizaje significativo. En la estrategia didáctica se contempló la realidad y necesidades de los/las estudiantes y, finalmente, se consiguió el objetivo de dotar de una herramienta efectiva que sirva para desarrollar el aprendizaje significativo. Asimismo, se promovió con éxito la organización y la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Asimismo, Olín (2018) buscó determinar la relación entre la comprensión lectora en inglés y el aprendizaje significativo para, posteriormente, presentar una propuesta de mejora y fortalecer las debilidades que existieran. La investigación cuantitativa fue no experimental, descriptiva-correlacional y transversal con muestreo no probabilístico. Se utilizaron 2 cuestionarios y los resultados arrojaron que sí existe una correlación entre la variable comprensión lectora en inglés y la variable aprendizaje significativo; es decir, a mayor resultado en comprensión lectora mayor es el resultado en aprendizaje significativo y viceversa.

Por su parte, la licenciada Zimmermann (2018) en su trabajo de tesis aplicó estrategias comunicativas para promover el aprendizaje significativo y las actitudes positivas en todos los estudiantes que inician el nivel secundario. Su estudio se caracterizó por ser cualitativo y cuantitativo para hallar solución al problema de investigación y de campo y de nivel preexperimental. Los instrumentos utilizados para el grupo experimental y el grupo de control fueron evaluaciones, aplicación de estrategias didácticas en diversas actividades y un programa diferenciado por grupo. Tras comprobarse la hipótesis planteada, se pudo desarrollar el aprendizaje significativo y propiciar actitudes positivas.

Desde el departamento de Huancavelica, la docente Quichca (2018) presentó como trabajo de tesis una investigación para determinar la influencia de las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje significativo del inglés en estudiantes de

secundaria. El estudio fue de metodología experimental y descriptiva y de diseño cuasiexperimental. El muestreo no probabilístico intencional abarcó a 22 estudiantes y se utilizó como instrumento un cuestionario. Se obtuvo como resultado que las TIC ejercen gran influencia en el aprendizaje significativo.

### **Bases teóricas**

El enfoque del aprendizaje significativo nace dentro de la corriente del constructivismo; por ello, resulta pertinente hacer una revisión de los estudios acerca del aprendizaje desde esta corriente, para dar un panorama del conocimiento que existe acerca del tema que se desarrollará (Hernández et al., 2014).

#### *Aproximación teórica a la categoría aprendizaje significativo*

*Teoría del aprendizaje de Piaget.* Desde el constructivismo piagetiano, el aprendizaje constituye un proceso de construcción de conocimiento que —mediante experiencias, como por ejemplo interactuar con otros y manipular objetos—, permite modificar los propios esquemas cognoscitivos en una constante asimilación y acomodación de nueva información. El aprendizaje es determinado por el nivel real de desarrollo cognitivo. Pues bien, a este desarrollo se le relaciona con la lógica de las acciones, su realización y coordinación; asimismo, se relaciona al aprendizaje con la lógica que existe en las operaciones concretas, en las operaciones formales y la lógica de las significaciones (Alabay, Arıkan, Balcıkanlı, Course, Csgun, Celik, et al., 2019; Montealegre, 2016; Romero, 2009).

*Principios del desarrollo del aprendizaje según Piaget.* Estos son como se detallan a continuación:

El principio de la organización se refiere a que en el cerebro humano existe la predisposición por organizar los pensamientos con el objetivo de llegar a una comprensión y relacionamiento con el mundo. Por ello, los patrones o esquemas mentales pasan de

estructuras simples del pensamiento a otros sistemas más complejos con el fin de perfeccionarse y para satisfacer así los objetivos que dicta una necesidad (Rafael, 2008).

El principio de la adaptación trata acerca de los seres vivos quienes tienen la capacidad de adaptarse ajustando sus estructuras mentales para adecuarlas al ambiente que los rodea (Rafael, 2008).

El principio de la asimilación es un proceso dinámico en el que la información nueva ingresa y busca encajar en el esquema mental actual (Rafael, 2008; Vielma y Salas, 2000; Montealegre, 2016; Alabay, et al., 2019; Romero, 2009).

El principio de la acomodación es el cambio del esquema mental debido a la inserción de la nueva información (Montealegre, 2016; Alabay, et al., 2019; Romero, 2009). Dado que la nueva información no está alineada con los esquemas existentes, entonces estos esquemas se modifican para que la nueva información encaje (Rafael, 2008; Vielma y Salas, 2000).

En el Principio de la equilibración el cerebro humano busca un equilibrio en sus estructuras cognitivas; por consiguiente, asimila y acomoda toda la información nueva alcanzando un nivel superior cuando el funcionamiento mental conserva la organización y estabilidad del entorno (Rafael, 2008).

*Etapas del desarrollo según Piaget.* Pineda (2019) resume las cuatro etapas de desarrollo o madurez que planteó Piaget:

En la etapa sensoriomotora (0 a 2 años), el niño se relaciona con el mundo que lo rodea a través de sus sentidos y acciones para conocer lo que hay a su alrededor.

En la etapa preoperacional (2 a 7 años), el niño experimenta el egocentrismo al principio, en la segunda mitad de la etapa, el niño comprende los sentimientos y las emociones de otros. Desarrolla la habilidad para representar objetos y situaciones a través de simbología.

En la etapa de operaciones concretas (7 a 11 años), el niño logra desarrollar el pensamiento lógico y lo usa con objetos con los cuales clasifica, enumera, crea series, entre otros. Además, debido a la interacción social, su nivel de egocentrismo es reducido.

En la etapa de operaciones formales (11 a 12 años en adelante), el razonamiento se amplía aún más logrando un pensamiento abstracto. En esta etapa el ser humano se preocupa por su identidad social.

*El aprendizaje del lenguaje según Piaget.* Pese a que el lenguaje juega un rol importante en la expansión del pensamiento, este no da origen a las operaciones mentales, pues no interviene en el desarrollo cognitivo propio de la etapa sensoriomotora. En dicha etapa se crean estos esquemas sensoriomotores para organizar la experiencia formándose un sistema que sintetiza la configuración de la estructura de clases y las relaciones anticipadamente (Alabay et al., 2019). En consecuencia, el lenguaje contribuirá al desarrollo cognitivo, pero no solo eso, sino que servirá para que el hablante demuestre el ya adquirido con el tiempo.

Ahora bien, desde el principio, la adquisición del lenguaje se manifiesta de manera paralela a la transformación del pensamiento representativo. Ambas forman parte de la función simbólica general y las emisiones verbales iniciales están unidas al juego simbólico, la imitación asincrónica y las imágenes mentales interiorizadas. Si bien la adquisición del lenguaje supone cambios en la inteligencia, este no es el único que tiene un rol protagónico, pero sí da inicio a la representación y la esquematización representativa. La inteligencia es la que condiciona al lenguaje y el lenguaje es el que hace posible la inteligencia. A ello se suma el hecho de que el lenguaje surge cuando la inteligencia y las precondiciones psicológicas ya han alcanzado un nivel adecuado, además, de ser el responsable de marcar el avance —a través de las acciones y sus resultados— de las etapas de desarrollo cognitivo (Alabay et al., 2019).

**Teoría del aprendizaje de Bruner.** El aprendizaje es un proceso por el que una persona puede construir y descubrir nuevos conceptos. Estos conceptos se apoyan en su conocimiento pasado y presente, o también llamado estructura cognoscitiva, y es allí donde la información es seleccionada y transformada mediante la construcción de hipótesis para la toma de decisiones. A su vez, dicha toma de decisiones le permite ordenar los datos que encuentra y así profundizar el conocimiento (Alabay et al., 2019).

*El aprendizaje del lenguaje según Bruner.* El lenguaje constituye un agente del desarrollo cognitivo. El hombre —en su evolución— puede adquirir tres tipos de habilidades de representación: habilidad de representación enactiva, habilidad de representación icónica y habilidad de representación simbólica (Guilar, 2009).

La representación enactiva se entiende como la acción y percepción del elemento a conocer. El niño tiene necesidad de establecer una relación entre su accionar y el campo visual y es a través de su interacción directa con el mundo como llega a conocerlo. Este tipo de representación se adquiere a través del aprendizaje procedimental (Guilar, 2009).

La representación icónica demanda un mayor nivel de desarrollo. Es la acción libre de percepción, pues luego el niño añade una imagen para representar el mundo. Finalmente, ambas representaciones se trasladan al lenguaje (Guilar, 2009).

En la representación simbólica el proceso de desarrollo aparece como la última etapa, siendo más adaptable y flexible. Aquí las imágenes pasan a ser símbolos en combinaciones sucesivas: en este momento las combinaciones y las transformaciones son posibles. Hay que tener en cuenta que una imagen se relaciona con lo que representa, pero un símbolo (la palabra) tiene una asignación arbitraria de lo que encarna; así, el niño pasa del *hacer*, al *ver* y llega a la *simbolizar*. Cada una de estas etapas en el aprendizaje de una lengua dependerá de la edad, educación, habilidad y marco cultural (Guilar, 2009). Lo expuesto debe servir de base para que los/las docentes prioricen la enseñanza de un idioma extranjero con medios

visuales principalmente en las clases prácticas de nivel básico, en lugar de utilizar solo palabras.

En este punto se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones: a) en este enfoque el lenguaje y el pensamiento están estrechamente relacionados a pesar de tener diferente origen y avances; b) El pensamiento es el que se acomoda al lenguaje; c) Antes de que se produzca el lenguaje debe existir un nivel mínimo de desarrollo mental, y para quien vaya a aprender una segunda lengua es de vital importancia el tipo de entrenamiento intelectual que adquiere. Además, hay cinco factores lingüísticos que ejercen una gran influencia en el crecimiento del intelecto: las palabras para formar conceptos; el diálogo como fuente de experiencia y conocimiento; la necesidad de usos nuevos del lenguaje de acuerdo con el contexto u otros usos elaborados y los conceptos científicos que se generan en una cultura de modo verbal (Guilar, 2009). Por lo tanto, se recomienda que los/las docentes informen tanto de manera oral como escrita para que sirva como modelo para los/las estudiantes, y que expongan los temas que se tratarán en la sesión en contexto y no en frases o listas de palabras que no aportan sentido.

*Aspectos principales para el aprendizaje de una lengua según Bruner.* Según este autor, los aspectos principales para alcanzar el aprendizaje de una lengua son: la disponibilidad para aprender, un currículo en espiral, el pensamiento intuitivo y analítico y los motivos para aprender. El detalle de estos viene a continuación.

Se habla de una disponibilidad para aprender porque se considera que cualquier tema puede ser enseñado efectivamente en cualquier etapa de desarrollo dado que los aprendices construyen sus ideas y conceptos basados en el conocimiento que ya poseen. Por esta razón, los/las docentes son los responsables de preparar el conocimiento previo para los conceptos y temas venideros antes de introducirlos en detalle. Sobre este punto se refiere el currículum en espiral, su importancia radica en que la forma de estructurar una nueva información permite

que los/las estudiantes lo comprendan. La idea de un plan de estudios en espiral es que este sea implementado de tal manera que se puedan revisar nuevamente las ideas básicas para que una vez que el/la aprendiz las haya captado sea capaz de asimilar la nueva información que complementa lo ya aprendido (Alabay et al., 2019).

*Teoría del aprendizaje según Vygotsky.* En el constructivismo social, el aprendizaje representa un proceso de descubrimiento e interiorización de signos e instrumentos de la cultura, por ejemplo, de instrumentos materiales, signos lingüísticos, signos nemotécnicos y psicológicos. Estos sirven para organizar, ganar dominio y poder reconstruir esos significados en una operación psíquica o cualquier otra función psíquica superior, llámense el pensamiento productivo y discursivo, la memoria lógica, el lenguaje significativo, entre otros (Montealegre, 2016; Vygotsky, 1995).

*Zona de desarrollo próximo.* De acuerdo con el enfoque vygotskiano, existen niveles de desarrollo en un/a alumno/a, estos son el Nivel del Desarrollo Real (NDR), determinado por la capacidad del/de la alumno/a de resolver de manera autónoma un problema sin requerir ayuda alguna, el Nivel de Desarrollo Potencial (NDP) el/la alumno/a podrá resolver un problema con la ayuda de alguien con más experiencia sirviéndole de guía para alcanzar ese nuevo nivel, y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa la distancia entre el NDR y NDP, donde se encuentran las funciones en proceso de maduración. Para este psicólogo soviético el desarrollo cognitivo en su mayor magnitud se dará gracias a la interacción con el otro y al ambiente que lo rodee (Vygotsky, 1995; Montealegre, 2016). Esto quiere decir que trabajar con grupos grandes debe considerarse como una oportunidad de tener un escenario colaborativo y esto, a su vez, significa una oportunidad para que los/las estudiantes aprendan de sus pares.

Sin embargo, es preciso remarcar que para el enfoque vygotskiano el aprendizaje no equivale a desarrollo, a menos que dicho aprendizaje esté organizado. Asimismo, afirma que

el aprendizaje está definido por el desarrollo cognitivo potencial, y este último, a su vez delimita el desarrollo prospectivo que es definido por el nivel de desarrollo cognitivo; considerando que existe la unidad de los procesos de desarrollo interno y los procesos de aprendizaje, todo lo aprendido debe tener una historia previa; tal es el caso que, un niño entra a la vida intelectual de los que lo rodean mediante un aprendizaje de naturaleza social debido a la interacción en diferentes escenarios, y será esta socialización la que impulsará el desarrollo y regulará el comportamiento, de tal manera que dará paso al desarrollo de habilidades mentales (pensamiento, atención, voluntad y memoria) (Vygotsky, 1995; Montealegre, 2016). Si se aterrizan estos conceptos tenemos que, por ejemplo, aprender de memoria palabras, frases o diálogos en una lengua extranjera no dará como resultado un aprendizaje significativo consciente y que aporte al pensamiento crítico del/de la estudiante que le permita a él o a ella diferenciar contextos, usos y demás aspectos cuando se usa un idioma con fines comunicativos efectivos.

*El aprendizaje de una lengua según Vygotsky.* El ser humano en su edad temprana tiene una habilidad innata de aprender una lengua gracias al ambiente que lo rodea. De esta manera, hace uso del lenguaje para interactuar con la gente más cercana, pero no solo eso, sino que también pule sus habilidades de uso del lenguaje para interrelacionarse con otros e incrementa sus experiencias y conocimientos. En suma, el lenguaje se convierte en la fuente de la estructura del pensamiento. Es importante destacar aquí que el aprendizaje se actualiza en un contexto de interacción social. Por otro lado, el lenguaje es muy significativo al momento de desarrollar el juego de roles, y la guía de alguien con más experiencia y conocimiento lo apoyará en su desarrollo cognitivo y social. (Vygotsky, 1995; Alabay et al., 2019). Dicho lo anterior, el/la docente debe propiciar actividades colaborativas en el aula para que el avance en el aprendizaje de una segunda lengua se produzca por la interacción

con otros, a través de la práctica y puliendo sus habilidades comunicativas todo el tiempo, las cuales le permitan, posteriormente, recrear esa experiencia en el mundo real.

Por otro lado, el lenguaje desempeña una función muy importante en la formación de los procesos mentales en los/las aprendices, pues dichos procesos se reorganizan por la interacción lingüística dando paso al desarrollo del pensamiento. El lenguaje tiene, entre otras, funciones de comunicación (con los demás) y de administración de pensamientos internos (con uno mismo), y como ambos sistemas usan el mismo código lingüístico, los interpretamos de modo alterno. No obstante, el lenguaje y el pensamiento son actividades distintas y se desarrollan independientemente pueden coincidir en ciertos momentos (Alabay et al., 2019; Gutiérrez, Ball y Márquez, 2008). Cabe destacar en esta parte la importancia de los trabajos colaborativos y la práctica de conversaciones (independientemente de su extensión) es con miras a que tanto el lenguaje como el pensamiento puedan coincidir en beneficio del/de la estudiante.

El lenguaje está compuesto por signos, los cuales son usados por el hombre para regular su propio comportamiento y el de los demás. Esto demanda un proceso cognitivo complejo porque un signo se actualiza al ser reconocido y aceptado por otros, es decir, adquiere su interpretación o significado activándose el aspecto social del lenguaje. Dicho de otra manera, el signo pasa a ser un mediador social para establecer una comunicación con los demás transformando al sujeto que lo usa, pues al interiorizar el signo lingüístico hay aspectos de la cultura que son compartidos externamente (inter-mentalidad) y son mediados semióticamente en el aspecto interno (intra-mentalidad). El lenguaje es un signo por excelencia, de ahí su importancia, pues permite el acceso a procesos más estructurados como la conciencia. No se debe olvidar que el lenguaje se manifiesta en un contexto de práctica social y ello conlleva a procesos más estructurados. Adicionalmente, las funciones psicológicas superiores se desarrollan en virtud de la relación del signo-lenguaje, la cual es

un medio para la construcción de representaciones sociales (Alabay et al., 2019; Gutiérrez, Ball y Márquez, 2008).

***Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.*** La teoría del aprendizaje significativo busca explicar cómo el aprendizaje puede provocar cambios cognitivos de modo voluntario adquiriendo un significado a nivel personal y social. En este orden de ideas, se advierte que el aprendizaje significativo es un proceso en el que el/la aprendiz puede relacionar un nuevo conocimiento con sus conocimientos previos, vale decir, en esa estructura cognitiva que ya posee se incorpora este nuevo conocimiento mediante un aprendizaje comprensivo (Rodríguez, 2011; Romero, 2009).

Este proceso de aprendizaje significativo tiene características básicas: la no-arbitrariedad y la sustantividad. Se denomina no-arbitrariedad porque el material significativo no se relaciona al pie de la letra, sino que se relaciona con el conocimiento que ya forma parte de la estructura cognitiva del/de la aprendiz, estableciendo conocimientos seleccionados preexistentes (subsumidores). De esta manera, las nuevas ideas, conceptos, proposiciones, y demás pueden ser aprendidos si figuran otras ideas claras y disponibles para relacionarlas. Mientras que, se llama sustantividad porque lo que se implanta a la estructura cognitiva es lo sustancial, no palabras: es posible que varios aprendices tengan un mismo concepto expresado en diferentes maneras. Estas características explican cómo el conocimiento previo se va modificando al adquirir nuevos significados. El/la aprendiz tiene ahora una nueva estructura cognitiva y este proceso permite el ingreso de un sinnúmero de conocimientos bajo este esquema (Moreira, 2003; Rodríguez, 2011).

***El aprendizaje significativo a través del lenguaje según Ausubel.*** Rodríguez (2011) explora el concepto de Ausubel respecto a que la adquisición del lenguaje es lo que permite adquirir un aprendizaje significativo receptivo con conceptos y principios e ideas o conceptos complejos, que a su vez genera desarrollo cognitivo. Sostiene que el lenguaje refleja las

operaciones mentales porque los significados complejos pueden ser representados en una sola palabra. Posibles operaciones combinatorias como la abstracción, la categorización, la diferenciación y la generalización producen nuevas conceptualizaciones.

Así también, el lenguaje hace posible el accionar del aprendizaje significativo, pues con el lenguaje se accede a información sobre conceptos y, en consecuencia, provoca el desarrollo cognitivo. El lenguaje definirá y reflejará las operaciones mentales a través de la adquisición de conceptos abstractos, quedando demostrado el nivel de funcionamiento cognitivo de quien lo exprese (Moreira, 2003).

***Tipos de aprendizaje significativo.*** Rodríguez (2011) resume los tipos de aprendizaje significativos que Ausubel expuso: el aprendizaje por conceptos, el aprendizaje de representaciones y el aprendizaje de proposiciones. Describe al aprendizaje de conceptos como aquel que está relacionado con el aprendizaje representacional porque los conceptos a su vez representan símbolos individuales. El aprendizaje de representaciones es el aprendizaje significativo básico del significado de los símbolos individuales (palabras) o lo que estos representen. Mientras que, el aprendizaje de proposiciones es el aprendizaje de los significados de ideas en grupos de palabras. Por esta razón, se apela a una enseñanza progresiva con un método que les permita a los/las estudiantes asimilar completamente la información que se les brinda con la finalidad de que lleguen a interpretar los conceptos de manera adecuada.

***Principios programáticos del aprendizaje significativo.*** Se plantean cuatro principios programáticos que forman parte del contenido: el principio de diferenciación progresiva, el principio de reconciliación integrativa, el principio de la organización secuencial y el principio de la consolidación. A continuación, las características definitorias de cada principio. El principio de diferenciación progresiva de ideas y conceptos generales debe ir de lo más general a lo más específico. El principio de reconciliación integrativa establece que el

tema de la enseñanza debe generar relaciones con sus propios conceptos —denotar igualdad o diferencias importantes— para mediar desacuerdos realísticos o aparentes. Esta situación se produce, por ejemplo, cuando se aprende un concepto o hay una idea (aprendizaje superordenado) que puede subordinar a otras que ya eran parte de la estructura cognitiva por poseer mayor abstracción o generalidad. Ausubel enfatiza que así se debe planificar la enseñanza para que los/las estudiantes denoten las diferencias y el/la docente debe poder hallarlas para trabajar sobre esos diferenciadores. El principio de organización secuencial determina que debe haber coherencia en la secuenciación de temas o unidades de estudio para que los temas dependientes de otros en el material de enseñanza mantengan un orden y el material revisado inicialmente sea el apoyo ideacional y organizador. De ahí la importancia de una organización curricular secuenciada. Finalmente, el principio de consolidación apunta a que es necesario un repaso en diferentes momentos y contextos con el objetivo de guiar al estudiante a generalizar e interiorizar el nuevo conocimiento (Moreira, Caballero y Rodríguez, 1997; Rodríguez, 2011).

***Condiciones para el aprendizaje significativo.*** ¿Cuáles son las condiciones para que un aprendiz consiga un aprendizaje significativo? En primer lugar, que el material o información que el aprendiz tenga que asimilar sea potencialmente significativa, esto quiere decir que, el/la docente debe buscar exponer un conocimiento nuevo, pero que guarde relación con la realidad, experiencia, símbolos o conceptos. De esta manera, dicho conocimiento se convertirá en el conocimiento previo del/de la aprendiz y así su estructura cognitiva recibirá la nueva información por la interacción con el objeto. En segundo lugar, que el/la aprendiz tenga la voluntad de aprender de modo significativo y que mantenga la motivación según sus necesidades e intereses. Adicionalmente, el aprendiz debe poseer una estructura cognitiva apropiada para poder establecer las relaciones necesarias con la materia de estudio (Yalli, 2019).

Pero, sobre todo, la condición para tener un aprendizaje significativo es tener la disposición a aprender, pues desde ese momento el aspecto afectivo se ve comprometido. La experiencia educativa hace que afloran actitudes y sentimientos, ya que el ser humano piensa, siente y actúa. Por ese motivo, se debe buscar una manera de modificar los significados (pensamiento) y los sentimientos entre el/la docente y el/la estudiante. Si la experiencia afectiva es positiva y, al mismo tiempo, ayuda a la construcción intelectual, el/la estudiante aprende de manera considerable; del mismo modo, si la experiencia afectiva es negativa, los sentimientos generados serán de inadecuación porque el/la estudiante no estará seguro/a de estar adquiriendo el nuevo conocimiento (Rodríguez, 2011).

### ***Teorías del aprendizaje y adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera***

Antes que nada, es preciso hacer una diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua: la adquisición de una lengua se realiza inconscientemente, mientras que, el aprendizaje de una lengua es un proceso consciente (Montes y Lovón, 2017).

Por otro lado, se debe advertir la diferencia entre aprender un idioma como segunda lengua (L2) y aprenderlo como lengua extranjera (LE). Se dice que es aprendizaje de una segunda lengua cuando se trata de otro idioma de uso local, pues resulta importante para la comunicación del/de la aprendiz en el territorio en el que vive; además, el uso diario en diferentes contextos es posible. Cabe mencionar que, también recibe el nombre de segunda lengua el idioma que se aprende debido a que el entorno inmediato familiar o social se comunican en otra lengua diferente a la local; o por ser inmigrante. Mientras que el aprendizaje de una lengua extranjera se refiere a un idioma que no guarda relación directa con el ambiente social o personal inmediato, eso significa que la selección del idioma objetivo obedece a un deseo personal, razones académicas o profesionales (Pato & Fantechi, 2012; Punchihetti, 2013). Sin embargo, los enfoques teóricos e hipótesis, en particular, sobre el aprendizaje del idioma inglés utilizan la denominación “segunda lengua” para referirse al

proceso de aprendizaje o adquisición de un segundo idioma, sea como segunda lengua o lengua extranjera.

*La Gramática Universal de Noam Chomsky.* Toda persona nace con la capacidad para adquirir una lengua materna, o el denominado Dispositivo de Adquisición de Lenguas (DAL). Desde muy temprana edad la persona va descubriendo las reglas gramaticales gracias al input que recibe a través de los padres y otros a su alrededor que, lógicamente, dominan dicha lengua. Posteriormente, al hacer uso de ella, aplica las reglas gramaticales descubiertas. Es así como, todas las lenguas poseen una gramática universal, un patrón lingüístico que usa los mismos principios, condiciones y reglas (Barón & Müller, 2014; Muntzel, 1995).

Sin embargo, es importante resaltar que los procesos para adquirir la lengua materna no son iguales a la adquisición de una segunda lengua: al aprender la lengua materna, la gramática universal comienza sin información previa; mientras que al aprender una segunda lengua, la gramática universal será el punto de referencia (Barón & Müller, 2014; Muntzel, 1995).. Dicho esto, el conocimiento de la lengua materna se podría considerar como conocimiento previo del/de la estudiante, que le servirá de base para el aprendizaje de una LE.

En vista que el adulto no tiene el acceso a la gramática universal que tiene un niño por encontrarse en edad temprana, este reemplaza esa gramática universal por otra y toma algunos principios de su lengua materna como referencia. Con el conocimiento previo de las reglas gramaticales de una lengua, las aplica para el aprendizaje de la L2 o LE y apoyándose en su capacidad de resolución de problemas. No se puede afirmar que en la edad adulta se accede a la gramática universal de la misma manera que en la niñez, se trata más bien de una gramática mental, que también recibe el nombre de interlengua. En general, la gramática mental de un adulto se incrementa cuando aprende un tercer o más idioma/s porque adquieren esa gramática “universal” que usa como referencia para identificar qué reglas se

pueden adaptar o no para otras lenguas que esté aprendiendo. Sin embargo, esta situación será distinta en cada aprendiz y en cada nivel de aprendizaje (Barón & Müller, 2014; Bley-Vroman, 2012).

***El enfoque teórico de la interlengua de Selinker.*** La propuesta de este enfoque gira en torno a la interlengua, la cual se considera como el sistema lingüístico que posee el aprendiz de una L2. Este sistema posee una gramática muy diferente a la gramática de un hablante nativo de determinada lengua, incluso diferente a la gramática de la lengua materna. Constituye un sistema puente entre la lengua materna y la segunda lengua con un sistema de reglas único y abstracto (Muntzel, 1995). Esta interlengua permitirá que el aprendiz se comunique con otros y pueda avanzar a un siguiente nivel comunicativo de la L2, donde, por la interacción con otros, podrá pulir las falencias que pueda tener hasta lograr un nivel óptimo de aprendizaje.

***El enfoque teórico de Krashen.*** Líneas arriba se había mencionado la diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua, y este enfoque teórico incide en ello y demuestra que al ser la adquisición de una lengua un hecho inconsciente, esta se realiza de modo implícito a través de mensajes cargados de significado. Por otro lado, el aprendizaje como proceso consciente requiere atención hacia el conocimiento explícito, aquí se analiza, incluso se memoriza. Por esta razón, no se puede asegurar que un adulto llegue a cierto nivel de aprendizaje de la lengua meta debido a que existen diferencias significativas entre los aprendientes. Sin embargo, la hipótesis busca identificar aquellos factores que son parte del proceso de adquisición de una lengua materna para replicarlos en la enseñanza de una L2 y así lograr que los adultos también puedan adquirirla en lugar de aprenderla y puedan ser competentes en esa lengua (Montes & Lovón, 2017; Patrick, 2019).

Adicionalmente, esta hipótesis se subdivide en cinco principios, a saber: el principio del orden natural, el principio del *input* comprensible, el principio del filtro afectivo y el

principio del monitor. *El principio del orden natural* funciona como un sistema operativo en una computadora: siempre funcionando, acopiando información para su uso posterior, pero de forma inadvertida para el usuario. Su hipótesis se basa en que hay un orden para adquirir una lengua y este orden es diferente en las diferentes lenguas. Respecto al *Principio del input comprensible*, se trata de un lenguaje con un nivel ligeramente más avanzado que los conocimientos previos que almacena el/la aprendiz. Este input se le entrega al aprendiz con una nueva regla o estructura que debe asimilar, la cual reconoce por estar familiarizado con el vocabulario que lo acompaña. De esta manera, el/la aprendiz logrará inferir la nueva regla o estructura. *El principio del filtro afectivo* comprende la motivación y la actitud, pero también la ansiedad y otros aspectos afectivos de los/las aprendientes, lo que puede facilitar o interferir en la adquisición de una L2. En otras palabras, si existe una actitud positiva, no habrá filtro afectivo o este será bajo y no afectará la adquisición, pero si, por el contrario, el aprendiz experimenta desmotivación, el filtro afectivo será alto y, por consiguiente, se dificultará o impedirá la adquisición. Estos elementos son complementarios: que el/la docente aporte input comprensible y que el/la aprendiente tenga un bajo filtro afectivo serán esenciales para una adquisición exitosa. Para finalizar, en el *Principio del monitor* que el aprendizaje no resulta ajeno a su hipótesis, al contrario, todo lo procesado de modo consciente por el el/la aprendiente conformará el sistema monitor, encargado de supervisar sus producciones, una especie de auto corrector personal de la lengua (Montes & Lovón, 2017; Patrick, 2019).

***El modelo integrador de Stern.*** Este modelo plantea que el uso de la lógica en el desarrollo del lenguaje es sumamente importante; por eso, lo menciona como una característica del lenguaje avanzado, pues el lenguaje tiene intención, motivación y modo de uso. Esta tendencia de intencionalidad es primordial y surge de manera espontánea (Vygotsky, 1995)

Por lo tanto, la adquisición y enseñanza de una segunda lengua tiene una serie de variables que influyen en el dominio del idioma, por ejemplo: el contexto social (variables sociolingüísticas), las características del aprendiente (variables cognitivas y afectivas); condiciones de aprendizaje (variables de sistema educativo o exposición a la L2); proceso de aprendizaje (operaciones mentales y estrategias); y el resultado del aprendizaje (competencia alcanzada) (Mayor, 1994).

**La enseñanza del idioma inglés en estudiantes adultos.** En la andragogía, el aprendizaje pasa a ser un momento de orientación-aprendizaje, esto significa que debe existir una relación horizontal entre el/la docente y el/la estudiante. La metodología andragógica para la adquisición de una segunda lengua (en el caso del presente estudio el inglés) cobra gran importancia ya que resulta imprescindible utilizar un método que asegure efectividad entre los/las estudiantes de edad adulta. Por esta razón, se recomienda el enfoque constructivista para que con una metodología enfocada hacia la enseñanza de los adultos, estos puedan construir nuevos conocimientos sobre la base de la realidad en la que viven, a partir de sus conocimientos previos, y así lograr un aprendizaje significativo (Mena et al., 2016).

Es importante considerar que para que un adulto aprenda, el/ella debe involucrarse en esta actividad de manera responsable, tal como lo indica la andragogía. Por ello, es necesario que el/la estudiante adulto/a tome conocimiento de lo que requiere aprender; además, resulta esencial que se le anime a usar su propia experiencia como base para su aprendizaje y para la resolución de problemas (Mena et al. 2016).

En lo concerniente a la evaluación, esta debe ser permanente. Siendo el fin supremo el aprendizaje efectivo del adulto, todo debe enfocarse en los procesos y actividades más que en los contenidos. Por lo mencionado, las estrategias que más se recomiendan son: aprendizaje

basado en problemas, simulaciones, casos de estudios, juegos de roles y autoevaluaciones (Mena et al. 2016).

**La enseñanza del curso de Inglés II en la universidad peruana.** En el Perú, el Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) de la Formación Inicial Docente contiene el Programa de Estudios de Educación Superior, el cual contempla el curso de inglés a partir del quinto ciclo de estudios universitarios, es decir, a los dos y medio años de estudios de la carrera. Recién en el VI ciclo de estudios se imparte el curso de formación general Inglés para principiantes o *Beginner English II*, con cuatro horas de clases (dos horas de teoría y dos horas de práctica) para obtener 3 créditos (Ministerio de Educación, 2019).

Para la enseñanza del curso de Inglés II se adopta el enfoque comunicativo, el cual busca desarrollar las competencias lingüísticas, discursivas, sociolingüísticas y estratégicas con el propósito de que el/la estudiante esté en capacidad de utilizar significados según el contexto. La clase es impartida totalmente en inglés desde el inicio para propiciar, precisamente, la comunicación. Las estrategias didácticas apuntan al manejo de la comprensión de información auditiva, la producción de textos orales de nivel básico, la comprensión lectora y la producción de textos escritos básicos. En el curso *English Beginner II*, los estudiantes se comunicarán de manera limitada, usando oraciones cortas y de relativa frecuencia en los intercambios conversacionales con el fin de dar información personal a un interlocutor que apoye su intención comunicativa (Ministerio de Educación, 2019).

**La enseñanza del idioma inglés en el enfoque comunicativo.** El enfoque comunicativo hizo su aparición en los años 70 como resultado del trabajo de expertos desde el Consejo de Europa. En la actualidad se le considera uno de los principales enfoques en la enseñanza de idiomas extranjeros. A través de este enfoque se propone desarrollar en los/las estudiantes la competencia comunicativa en el idioma extranjero basándose en la construcción del proceso educacional mediante la interacción. Así, ellos podrán sostener una

conversación de modo efectivo. La competencia comunicativa busca mejorar los siguientes aspectos: conocimiento de cómo usar el idioma en sus diferentes propósitos y funciones, conocimiento de cómo el idioma varía dependiendo de una situación comunicativa particular, la habilidad de componer, leer y entender textos, y la habilidad de mantener una conversación (Yuldasheva, 2019).

Aprender un idioma extranjero involucra alcanzar una competencia gramatical, una competencia sociolingüística y una competencia estratégica. Se pretende perfeccionar estas competencias del enfoque comunicativo a través de la inducción para que el estudiante comprenda las reglas o la manera en la que se usa el idioma sin una formulación verbal. Adicionalmente, se procura usar correctamente el idioma extranjero desde otros parámetros, como, por ejemplo, tener consciencia de las opciones posibles para hacer los diálogos, entender y lograr el objetivo comunicativo, tratar de explicar y expresar las cosas de diferentes modos y expandir la competencia del/de la estudiante al comunicarse con otros. El objetivo esencial del enfoque comunicativo es enseñar idiomas y desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas reconociendo que existe una interdependencia entre el lenguaje y la comunicación. Por lo tanto, les corresponde a los/las estudiantes poner en práctica aquello que han aprendido para exponer sus ideas según las situaciones que el/la docente les plantee. Queda claro que aprender un idioma significa usarlo como un modo de aprendizaje colectivo, no individual; el profesor ya no es considerado un modelo, sino que los estudiantes, en general, son fuente de información de uso del idioma. El trabajo en equipo, las discusiones, debates, proyectos, juegos u otros representan una manera efectiva de lograr que el/la estudiante se comunique desarrollando confianza en su habilidad (Yuldasheva, 2019).

### ***Fundamentos teóricos de la categoría aprendizaje significativo***

**Definición de aprendizaje significativo.** El aprendizaje significativo es un proceso en el que el aprendiz puede relacionar un nuevo conocimiento con sus conocimientos previos,

porque la estructura cognitiva que ya posee ayuda a que el nuevo conocimiento se incorpore, resultando ello en un aprendizaje comprensivo (Rodríguez, 2011).

### ***Subcategorías del aprendizaje significativo.***

**Significatividad conceptual.** La acumulación de conocimiento previo da como resultado un aprendizaje comprensible, para hallar un control o dominio de situaciones problemáticas, es así que, los conocimientos son moldeados de acuerdo a las situaciones que se le presente a un sujeto, con el objetivo de encontrar soluciones. Cuando las situaciones se vuelven cada vez más complejas de solucionar, el sujeto buscará nuevas conceptualizaciones para dominar estas situaciones (Rodríguez, 2011).

Los indicadores de la subcategoría significatividad conceptual son:

Demuestra dominio de la especialidad y el aprendizaje.

Relaciona el conocimiento previo con la resolución de situaciones problémicas en el desarrollo en clase de inglés.

Contrasta información de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos para desarrollar los temas propuestos en la clase de inglés.

**Significatividad procedimental.** Está orientada a los contenidos en base a cuatro principios programáticos: la diferenciación progresiva, la reconciliación integrativa, la organización secuencial y la consolidación. Es por ello que, un debido planeamiento curricular debe llevarse a cabo, de modo secuenciado, dosificado, adaptado a realidad y necesidades del educando. La idea de un plan de estudios en espiral es que éste sea desarrollado de tal manera que pueda revisar nuevamente las ideas básicas para que una vez que haya captado, pueda asimilar la nueva información que complementa lo ya aprendido; ya que la manera en que una nueva información es estructurada debe permitir que los y las estudiantes lo comprendan y aprendan (Rodríguez, 2011).

Los indicadores de la subcategoría significatividad procedimental son:

Identifica el logro gradual del aprendizaje en el desarrollo de la sesión de inglés.

Jerarquiza la secuencia de las clases de inglés para responder a las necesidades de los estudiantes.

Planea las actividades de la clase de inglés en base a los temas antes tratados.

**Significatividad afectiva.** Se debe poner atención en los aspectos afectivos del estudiante pues ello ayuda a lograr una eficacia en el aprendizaje de un segundo idioma, es por ello que, brindar empatía y motivación facilita el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, la autoestima es pieza fundamental para que las actividades cognitivas sean exitosas, ya que ésta es el resultado de nuestro mundo interno. Por otro lado, los prejuicios afectan la calidad de aprendizaje de una segunda lengua (Bonilla y Díaz, 2019).

La hipótesis del filtro afectivo habla sobre la significatividad afectiva en la adquisición de una segunda lengua, la cual es la motivación y actitud, pero también, el nivel de ansiedad y otros aspectos afectivos de quien aprende, lo cual puede ayudar o interferir la adquisición de una segunda lengua (Montes y Lovón, 2017; Patrick, 2019). Para un filtro afectivo bajo, que permita un buen nivel de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, es reducir los niveles de ansiedad en el aprendiz, porque hay 3 tipos de ansiedad que pueden interferir en el logro de objetivos de aprendizaje: la aprehensión comunicativa, la ansiedad por las pruebas y el miedo a una evaluación negativa. La aprehensión comunicativa es el temor a hablar con otros, lo cual podría relacionarse a la timidez o reticencia a la interacción con otros, resultando en ansiedad que interfiere con su libre interacción para practicar un idioma. Ansiedad por las pruebas es cuando un estudiante experimenta nerviosismo extremo por alguna prueba que el docente le presente, esto lo lleva a experimentar un cuadro de ansiedad debido a solo el hecho de tener una prueba y sentir que no está bien preparado. Finalmente, el miedo a la evaluación negativa es el sentimiento negativo de sentir que están midiendo su aprendizaje, resultado en una reacción adversa por ser evaluado, lo cual

perjudica su proceso de aprendizaje (Pizarro y Josephy, 2010). Por su parte, Correa (2005) destaca la importancia de crear una atmósfera afectiva en el salón de clase y reducir el filtro afectivo para que el nivel de motivación e interés se maximice.

Los indicadores de la subcategoría significatividad afectiva son:

Utiliza temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.

Demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.

Aplica diversas estrategias para desarrollar la autoestima en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase.

**Significatividad motivacional.** La motivación es la razón para que aumente o disminuya el filtro afectivo en el aprendiz (Montes y Lovón, 2017), y ésta juega un rol muy importante, tanto si es una motivación es intrínseca, i.e., la decisión personal de aprender una segunda lengua, o si es motivación extrínseca, i.e., la decisión de aprender una segunda lengua porque será útil en su labor profesional; esto se podrá reflejar en el rendimiento académico. La motivación, el éxito y el rendimiento académico son conceptos que están estrechamente relacionados, porque la motivación da ese impulso para empezar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y ayuda mantener la energía de ese estímulo para superar dificultades en el proceso de aprendizaje. (Bonilla y Díaz, 2019).

Los indicadores de la subcategoría significatividad motivacional son:

Explora los motivos personales para aprender el inglés como segunda lengua.

Ejemplifica diversas situaciones para tomar conciencia de la importancia del idioma inglés.

Demuestra motivación en el dominio de temas más complejos en la clase de inglés.

### ***Fundamentos teóricos de la categoría estrategia didáctica***

**Definición de didáctica.** La didáctica es el arte de enseñar, y es una disciplina pedagógica, considerada una ciencia que establece funciones e interrelaciones que se dan en

el dinamismo entre el/la docente y el/la estudiante; además, estudia los componentes tanto humanos como materiales que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje, para su mejoramiento mediante la comprensión y cambio de los procesos socio-comunicativos, así como también para una mejor adaptación y mejor desarrollo del proceso educativo (Pineda, 2019).

**Definición de estrategia didáctica.** La estrategia didáctica es un modelo que ofrece métodos, procedimientos, técnicas y actividades, para que el docente y los/ las estudiantes puedan realizar acciones conscientes, de acuerdo con sus necesidades significativas, puesto que éstas apoyarán la construcción y logro de objetivos planificados y no planificados durante el proceso enseñanza-aprendizaje (Velázquez-Tejeda y Cruzata-Martínez, 2018)

**Clasificación de estrategias didácticas.** Según Feo (2010), dependiendo del agente que lo realice, se puede mencionar a las estrategias de enseñanza, estrategias instruccionales, estrategias de aprendizaje y estrategias de evaluación.

**Estrategias de enseñanza.** Este tipo de estrategias se dan en la presencia del docente y el estudiante, mediante un diálogo didáctico que corresponda a lo que necesita el estudiante (Feo, 2010).

Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz (2017) señalan que las estrategias de enseñanza se pueden clasificar en estrategias preinstruccionales porque son aquellas aplicadas al inicio de la sesión de clase; estrategias coinstruccionales, pues se aplican durante la sesión; y estrategias postinstruccionales, ya que son aquellas aplicadas al final de la sesión.

A continuación se muestra el resumen de Flores et al. (2017):

**Tabla 2**

*Clasificación de las estrategias didácticas según el momento de la sesión*

		Estrategias preinstruccionales (inicio)	Estrategias coinstruccionales (desarrollo)	Estrategias postinstruccionales (cierre)
<i>¿Para qué sirven?</i>		Preparan y alertan al estudiante para que sepa qué y cómo aprender mediante la activación de conocimientos previos.	Apoyan el desarrollo de los contenidos de currículo, promoviendo la atención e identificación de la información principal; el estudiante logra relacionar e interrelacionar ideas relevantes.	Apoyan la revisión final de los temas tratados e ideas principales en la sesión de clase como estrategia de cierre.
<i>¿Cuándo se usan?</i>	Elaboración de la información	Lluvia de ideas	Ensayo	
<i>¿cuáles son?</i>	Representación de la información	Organizadores gráficos Ilustraciones Cuadro T	Tira cómica Organizadores gráficos Línea de tiempo	Cuadro sinóptico Mapa conceptual Organizadores gráficos
	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal		Juego de Roles Panel de discusión Júntate, piensa y comparte	
	Comprensión de la información	Inferencia	Búsqueda de información específica Barrido del texto Sillas filosóficas	Ilustraciones
	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa		Blog Debate Entrevista Oratoria	

Fuente: Adaptado de Flores et al. (2017)

***Estrategias instruccionales.*** Este tipo de estrategias no requiere la presencia del docente y estudiante para que se lleven a cabo, ya que el estudiante debe considerar los pasos a seguir para lograr aprendizajes. El diálogo didáctico se da de manera simulada en el material que es la herramienta de aprendizaje, no obstante, se acompaña con el asesoramiento del docente de modo opcional.

***Estrategias de aprendizaje.*** Son los pasos propios que realiza el estudiante con el propósito de lograr aprendizajes, mediante técnicas de estudio y sus propias habilidades para completar una tarea asignada (Feo, 2010).

Por su parte Díaz y Hernández (2002) señalan que las estrategias para un aprendizaje significativo persiguen un proceso cognitivo, y pueden ser clasificadas tal como lo resume la siguiente tabla.

**Tabla 3**

*Procesos cognitivos de las estrategias de enseñanza y sus efectos esperados*

<b>Proceso cognitivo en el que indice la estrategia</b>	<b>Tipos de estrategia de enseñanza</b>	<b>Efectos esperados en el estudiante</b>
Generar expectativas apropiadas	Objetivos	Dan a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Activar conocimientos previos	Actividades que generan y activan información previa	Activan sus conocimientos previos. Crean un marco de referencia común.
Mejorar la codificación de la información nueva.	Ilustraciones	Facilitan la codificación visual de la información
Orientar y guían la atención y el aprendizaje	Preguntas intercaladas	Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
	Señalizaciones	Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal; mejoran la codificación selectiva.
Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejora conexiones internas)	Resúmenes	Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.
	Mapas y redes conceptuales	Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones, explicaciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Potenciar y explicita el enlace entre los conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos	Hacen más accesible y familiar el contenido. Con ellos se elabora una visión global y contextual.
	Analogías	Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos.
	Organizadores textuales	Facilitan el recuerdo y la comprensión de las partes más importantes del discurso.

Fuente: Adaptado de Díaz y Hernández (2002)

***Estrategias de evaluación.*** Este tipo de estrategias son los pasos de reflexión realizados para la valoración de los logros alcanzados respecto de los propósitos de enseñanza aprendizaje.

### ***Estrategias didácticas en un entorno virtual de aprendizaje (EVA)***

Para entender la aplicación de estrategias didácticas en este campo es importante conocer que un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) es un grupo de medios (software) que permiten a los/las estudiantes interactuar de modo síncrono y asíncrono a través de un sistema tecnológico que administra el aprendizaje siguiendo un programa curricular, que ha sido creado con una intención educacional. Cabe resaltar que, un EVA permite la regulación y transformación tecnológica de la relación enseñanza aprendizaje, y brinda nuevos roles, mejorando la estrategia de pensamiento y aprendizaje de los/las estudiantes, debido a que hay un modo diferente de organizar el espacio y el tiempo, la disposición, la distribución de recursos didácticos e interacción. En un EVA, es fundamental el aprendizaje colaborativo haciendo uso de las ventajas que representan las herramientas de multimedia para atraer la atención y motivación de los/las estudiantes; además de poseer características que apoyan al/ a la docente en la gestión académica con las múltiples aplicaciones a través del internet (Hiraldo, 2013).

Entonces, si el proceso enseñanza aprendizaje se lleva a cabo en un entorno presencial, a distancia o en modalidad semipresencial con el apoyo de las TIC – en un EVA, el diseño del proceso deberá estar basado a las decisiones de la institución, del docente y del estudiante respecto de la tecnología, diseño de enseñanza (metodología, estrategias didácticas, rol del docente, rol del/de la estudiante, materiales, recursos y formade evaluación) que se utilizarán; así como también, de aspectos que involucran al estudiante como usuario del sistema; además de contar con pasos específicos del cómo se desarrollará el

aprendizaje respecto a la motivación y formación del/la estudiante, los recursos de equipos, entre otros; por ello, se debe tomar en cuenta una nueva perspectiva para utilizar el entorno virtual (online) en un formato adaptado y pensado en un aula virtual (Ortiz, Santos y Rodríguez, 2020).

Por otro lado, es imprescindible tener en cuenta el factor comunicativo con los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo del conocimiento del avance de la tecnología para la debida distribución de contenido, acceso a la información, una adecuada interacción entre el/la docente y los/las estudiantes, el modo de gestionar el curso, el control de usuarios durante las sesiones de clase, y otros aspectos que convergen. Por lo mencionado, una clase desarrollada en un entorno de aprendizaje virtual (EVA) requerirá estrategias didácticas y recursos pedagógicos donde se contemplen los métodos, medios y técnicas para el trabajo con TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje, todo ello con el fin de alcanzar los propósitos educativos (Ortiz, Santos y Rodríguez, 2020).

### ***Fundamentos didácticos en un EVA***

Ayala (2014, citado en Camacho et al., 2017) define algunos principios didácticos para el diseño de materiales y actividades de un EVA:

Interactividad, con un diseño de herramientas idóneo, el intercambio de información, experiencias y conocimientos será dado de modo pertinente para que los/las estudiantes tengan participan activa y puedan construir su propio aprendizaje.

Multimedia, con el fin de responder a diversos estilos de aprendizaje, el material y actividades debe ser adaptable a inserción de diversos recursos como textos, imágenes, animación, video, sonido, páginas electrónicas, y otros.

Durable y actualizable, el material utilizado debe estar actualizado e ir acorde a la temática que se desarrolla en el transcurso del proceso enseñanza aprendizaje.

Síncronos y asíncronos, el material debe adaptarse a las necesidades de tiempo del estudiante, por lo tanto, las actividades deben poder ser realizables tanto durante (síncrono) la sesión, como también luego de ella (asíncrono).

Fácil acceso y manejo de materiales y actividades, el acceso a la información de clase y asignaciones, así como recursos diversos debe estar garantizado para que los/las estudiantes puedan consultar dicha información cuando lo requieran.

Seguimiento, las actividades deben contar con una debida calendarización para que los/las estudiantes puedan organizar su tiempo y cumplan con las entregas acordadas.

Comunicación horizontal, la igualdad entre estudiantes y docente debe estar establecida para que haya un ambiente colaborativo donde el propósito sea el aprendizaje.

Por su parte Camacho, Lara y Sandoval (2017) muestran una clasificación de las estrategias didácticas apoyadas en las TIC, la cual, a su vez se puede considerar como una calificación que enmarca a las estrategias didácticas que se usan en un EVA, tal como se detalla en la tabla.

**Tabla 4**

*Estrategias didácticas apoyadas por TIC según intencionalidad*

<b>Tipos de estrategias según intencionalidad</b>	<b>Ejemplos</b>
Para activar conocimientos previos	material multimedica u organizadores gráficos.
Para organizar la información	cuadros sinópticos, diagramas de flujo, líneas de tiempo, entre otros
Para promover la enseñanza situada	Aprendizaje basado en problemas: situaciones problemáticas usando presentaciones, materiales multimediales (videos, imágenes, audios)  Aprendizaje basado en proyectos: creación de revistas, Wikis, entre otros.

Fuente: Adaptado de Camacho, Lara y Sandoval (2017)

**Las TIC y sus componentes en un EVA.** Pineda (2019) realiza un resumen sobre las nuevas tecnologías de la información y comunicación que podemos encontrar en un EVA, tal como lo resumen la siguiente tabla.

**Tabla 5**  
*Componentes TIC y sus usos en un EVA*

<b>Componentes TIC</b>	<b>Descripción</b>	<b>Uso en un EVA</b>
Materiales computarizados	Son las herramientas electrónicas. Entre ellas están el hardware (computadora, tabletas, celulares, y otros) y el software (programas).	Aplicación durante todo el proceso, por ello es importante el conocimiento en su uso.
Sistemas multimedia	Es la integración de animaciones, sonidos, videos, imágenes, animaciones, etc.	El/la estudiante recibe y construye conocimiento mediante estos sistemas, por ejemplo, mediante presentaciones power point.
Hipertexto	Es una herramienta de software que organiza y presenta datos que vinculan fragmentos de textos de modo no secuencial desde cualquier ítem relacionado.	Inclusión de enlaces que llevan a otras páginas web en lecturas y otros.
Redes	Son el conjunto de equipos computarizados conectados por medio de cables, señales, ondas o cualquier otro método de transporte de datos, que comparten información.	Tanto el/la docente y el/la estudiante acceden a plataformas interconectadas a las redes para la preparación y desarrollo de clase, creación de productos, documentar asignaciones, etc.
Correo electrónico	Es un sistema donde se dan intercambios de mensajes entre usuarios de computadoras interconectadas a una red.	Los correos electrónicos reciben y envían información que es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, tales como: tareas, instrucciones, comunicados, y otros.
World Wide Web	Es el sistema de información creada a base de hipertexto donde hay un vasto acceso a información.	Este sistema permite apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde su planeamiento, la integración y presentación de información, así como también para ampliar el conocimiento fuera del horario de clase.

Fuente: Adaptado de Pineda (2019)

**Actividades para un EVA.** Ortiz et al. (2020) presentan actividades que pueden ser utilizadas en sesiones de clase de EVA. Estas actividades deben ser elegidas luego de analizar su relevancia, funcionalidad y aplicabilidad, ya que es importante valorar el tipo de

actividad de aprendizaje que tiene más pertinencia según el contenido. A continuación, una tabale con una breve descripción de ellos.

**Tabla 6**

*Actividades para un EVA*

<b>Actividades</b>	<b>Definición</b>
Foros académicos	Son espacios de discusión, análisis y reflexión donde los/las estudiantes intercambian conocimientos mediante textos escritos. Estos pueden presentar debates que permiten el aprendizaje colaborativo.
Chat académico	Es una herramienta de comunicación sincrónica mediante mensajes de texto donde pueden intervenir dos o más participantes. Genera discusión y debate; además, se utiliza para el asesoramiento de un tema específico.
Wiki Académico	Es un tipo de página web que permite la creación y edición de su contenido, de modo fácil y rápido.
Portafolio	Es una compilación de documentos, trabajos y materiales en general que se han obtendio durante el proceso de aprendizaje.
Estudio de caso	Es el análisis de una situación problemática que requiere interpetación, resolución, búsqueda de soluciones y reflexión por parte de el/la estudiante.
Mapas mentales	Es un diagrama que utiliza palabras, ideas u otros conceptos que giran alrededor de un tema central. Su organización es de acuerdo a la importancia de conceptos agrupandose en ramas de información.

Fuente: Ortiz et al. ( 2020)

***Estrategias didácticas para promover la interacción en un EVA.***

En algunas ocasiones existe una baja interacción entre los/las estudiante, ya que los intercambios no se dan de modo espontáneo o automático, por ello, el docente debe contar con estrategias debidamente planificadas para asegurar que la interacción suceda, así como también, para mantener la atención y motivación de los/las estudiantes. A continuación, se da un listado de actividades recomendadas por Álvarez y Zapata (2002, citados en Ortiz et al., 2020):

**Aprendizaje cooperativo.** Esta estrategia ha comprobado su efectividad en diversos campos, es por ello que se recomienda la organización de grupos, con tareas planificadas por el/la docente, para entregar responsabilidad individual; así como también para el desarrollo de habilidades interpersonales y cooperativas. El/La docente tiene el rol de guía. Para efectos

de coordinación, los/las estudiantes pueden crear de aprendizaje cooperativo a través de los diversos medios, como correo electrónicos y/o redes sociales. El docente indicará la fecha y hora a entregar las asignaciones.

**Tareas y proyectos compartidos.** Esta actividad apoya a los/las estudiantes a poder organizarse para obtener información en las diversas fuentes online. Además, se puede realizar una misma tarea o proyecto con estudiantes de otras instituciones; todo ello apoyado por diversos medios de comunicación, sea correo electrónico o redes sociales. Esta estrategia estimula al intercambio de datos entre los/las estudiantes, así como también, fomenta la discusión y contraste de perspectivas frente a un mismo tema. los estudiantes y permiten contrastar perspectivas frente a un mismo asunto.

**La revisión y el comentario entre pares o compañeros.** En esta estrategia, previo al permiso del estudiante-autor de un texto, se publica en la red para que se reciban comentarios anónimos, con la finalidad de contar con opiniones constructivas que ayuden a mejorar la calidad del trabajo presentado.

**Discusiones motivadas por los estudiantes.** El/La docente debe aprovechar las opiniones diferentes de los estudiantes para promover la discusión entre estudiantes. La estrategia provoca participación de los estudiantes, así como también, los ayuda al procesamiento y comprensión de nueva información.

**Diversas categorías de preguntas.** Para esta estrategia el/la docente debe elegir preguntas que mantengan el foco en el tema de discusión, así como también, estas preguntas deben mantener una jerarquía de tal manera que el/la estudiante pueda procesar información para poder explicarla. Es importante que las discusiones estén enmarcadas en intervenciones que vayan al análisis, aplicación, síntesis y evaluación del tema propuesto.

**Aprendizaje basado en problemas.** Para esta estrategia es importante que el/la estudiante use el nuevo conocimiento para resolver problemas, por ello, el/docente planifica

cuidadosamente el problema que presente para dar la oportunidad de utilizar los diversos recursos que han adquirido los/las estudiantes para resolverlo. Es recomendable utilizar el aprendizaje cooperativo, tal como sucede en la mayoría de casos donde se practica la estrategia. Utilizar problemas reales y mantener la discusión de modo asincrónico es una manera interesante de extender el análisis e investigación por parte de los/las estudiantes..

Por su parte, Delgado y Solano (2015, citados Ortiz et al., 2020) presentan estrategias didácticas creativas para fomentar la interacción en los EVA, tal como se detalla a continuación:

**Glosarios colaborativos.** Esta estrategia consiste en que el/la docente motive a los/las estudiantes a crear un glosario que puede ser realizado de modo individual o colaborativo donde se valoren las ideas, apoyado por la recuperación de información, el pensamiento crítico y la creatividad. Mediante la adición de definiciones y elementos que brinde el/la estudiante, la información será de fácil recordación.

**Subgrupos de discusión.** Esta estrategia requiere la organización de grupos para analizar un tema desde diferentes perspectivas; al finalizar deberán presentar la conclusión o resultado grupal en un foro virtual, de tal manera que, mediante la moderación del docente, los subgrupos entren en un debate. Mediante esta estrategia se busca que los estudiantes construyan su propio conocimiento de modo colaborativo.

**Recuperación de información y juegos de roles.** Esta estrategia consiste en la asignación de una investigación y análisis de un tema específico a un/una estudiante, para luego dar un espacio de exposición sobre el trabajo. Los evaluadores serán estudiantes con responsabilidades dadas en concordancia con sus fortalezas, como por ejemplo, un/una estudiante evaluará la redacción porque destaca en ello, otro/otra estudiante evaluará la oratoria, y así sucesivamente; además, el/la estudiante que realiza la exposición podrá hacer una autoevaluación para entregar su propio resultado.

**Crédito por uso de palabras.** Esta estrategia puede ser la segunda parte del glosario anteriormente creado, porque se buscará que en un foro creado, los/las estudiantes participen usando palabras del glosario, con puntos para aquel que utilice las nuevas palabras.

**Preguntas y premios.** Esta estrategia es para trabajo individual, ya que el docente premiará al primer estudiante que participe en un foro abierto en momentos aleatorios o en prácticas previas a un examen.

**Exposición.** Esta estrategia requiere de una programación en la plataforma que se esté utilizando en el EVA, de tal manera que la presentación del grupo o estudiante que expone pueda recibir comentarios previos o posteriores a la exposición, con la finalidad de retroalimentar para una mejora.

**Lluvia de ideas.** Esta estrategia se puede trabajar de modo colaborativo para iniciar foros o la introducción de un tema específico, dando espacio a los/las estudiantes para dar ideas que relacionan con el tema central.

**Portafolio.** Una de las estrategias más innovadoras es el uso de un Wiki como un portafolio para trabajos individuales, ya que el/la estudiante podrá presentar su información en una especie de “Wikicaderno”, con la facilidad de edición e inserción de información que desee, y el/la docente podrá realizar el seguimiento correspondiente.

**Controversia estructurada.** Usando el foro y la estrategia de trabajo colaborativo, el/la docente divide el grupo en dos grandes subgrupos, para asignarles un tema específico y pedir a cada grupo que investigue más sobre el tema para que clasifique la información en aspectos positivos o negativos. Posteriormente, cada grupo publica los resultados de la investigación en el foro para realizar un debate.

**Trabajos de investigación con retroalimentación.** Tanto para una estrategia de enseñanza individual o grupal, el taller permite el seguimiento de avance, así como también, permite la validación de otros. Para el caso de una evaluación, los/estudiantes pueden recibir

una parte de la evaluación para que todos puedan ver el trabajo de investigación de los demás, así como también puedan realizar y recibir aportes. Uno de los puntos a tomar muy en cuenta dentro de la evaluación es la puntualidad en la presentación.

**Exposición digital.** Mediante el uso de diversas plataformas digitales, el docente propone la creación de materiales digitales creativos para la representación de un tema, por ejemplo, crear una revista, periódico, boletín, presentación, cartel, afiche, video, un cuento, poesía, canción. Después, los materiales serán compartidos utilizando la herramienta de la plataforma más conveniente (foro, etiquetas, archivo de audio, taller, entre otras).

**Entrevista o consulta pública.** El docente deberá contar con la participación de un experto para tratar las diversas temáticas en un foro o chat, y los/las estudiantes deberán participar realizando consultas y/o aportaciones.

**Estudios de casos.** Esta actividad se puede realizar de modo individual o grupal. El objetivo de revisar el caso asignado para poder analizarlo y dar sus aportaciones en cuanto a resolución, aporte y/o análisis, de tal manera que al ser publicados en el foro, estas participaciones reciban retroalimentación.

**Resolución de ejercicios en grupos.** En esta estrategia la resolución de casos se realiza de modo colaborativo en un foro. El grupo es dividido en subgrupos de 4 o 5 personas, y cada uno de ellos tiene una parte de la tarea, cuando la han resuelto, tienen que publicar su solución en el foro para que el siguiente grupo pueda resolver su parte. Las fechas límite para cada subgrupo es muy importante para que todos los subgrupos puedan contribuir y el ejercicio se pueda completar a tiempo.

**Rueda de ideas.** Esta actividad es similar a una lluvia de ideas utilizando un foro o Wiki. Se divide el grupo en subgrupos donde cada participante dará una idea, para seleccionar cinco ideas que más se acercan a la situación dada, al finalizar, se publicarán las ideas en un foro o Wiki.

**Trabajos de investigación colaborativos.** Esta estrategia puede ser aplicada mediante una plataforma virtual o un Wiki que permita la creación de trabajos de investigación. El/la docente usará un foro o chat para iniciar el debate del proyecto, el cual será trabajado en esta plataforma permitiendo que el/la docente observe y brinde sugerencias.

**Apuntes de grupo.** La estrategia requiere contar con una plataforma en la que los/las estudiantes relicen sus anotaciones de modo grupal, con el objetivo que todos participen y tengan un material de apoyo para el repaso; así como también, el/la docente puede contribuir con comentarios o modificaciones.

**Contrato de aprendizaje.** A través de un Wiki los estudiantes ingresan datos de sus necesidades educativas, sus expectativas, u otros, para que el/la docente pueda negociar con ellos y se acuerden las condiciones de evaluación en beneficio de ambas parte.

### ***Evaluación en un EVA***

De acuerdo con Camacho et al. (2017) las propuestas de evaluación que pueden ser integradas en un EVA son la evaluación diagnóstica la evaluación formativa, la autoevaluación y la coevaluación.

**Evaluación diagnóstica.** El objetivo de esta evaluación es conocer cuáles son los conocimientos previos y competencias de los/las estudiantes al iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje. En un EVA es importante incluir preguntas que ayuden a conocer sobre el grado de uso de tecnología.

**Evaluación formativa.** Esta evaluación busca conocer el estado de aprendizaje de modo individual, con la finalidad de tomar decisiones para un mejor desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. Mediante la retroalimentación, el/la docente busca guiar a el/la estudiante acerca de los puntos a mejorar. Esta evaluación no tiene una calificación solo da referencia de los aprendizajes logrados, y se enfoca en las fortalezas que posee el/la estudiante.

**Autoevaluación.** Este tipo de evaluación es parte de la evaluación formativa porque no busca la asignación de una calificación sino que busca alcanzar el máximo aprendizaje. El/la estudiante da una valoración a su aprendizaje y conocimientos adquiridos. Cabe señalar que para apoyar este tipo de evaluación, el/la docente debe diseñar actividades que permitan obtener información sobre los propósitos de aprendizaje y los pasos a seguir para ello; así como también, los recursos para la resolución de la actividad.

**Coevaluación.** En este tipo de valoración participan tanto el/la docente como los/las estudiantes. Es una evaluación colaborativa que permite al grupo tener en cuenta los aprendizajes logrados.

### **Subcategorías de las estrategias didácticas.**

**Fundamentación y planeación.** La actividad académica debe tener por objetivos: ser un espacio de comunicación, ser una fuente de riqueza cultural, ser un lugar donde las diferentes disciplinas convergen, ser un espacio de debate, propiciar cuestionamientos, y ser un lugar donde se desarrolla la investigación científica, teniendo como mediador al docente. El proceso de enseñanza – aprendizaje debe contar con una secuencia metodológica, con un buen ambiente de trabajo, de diálogo abierto, de tal manera que el desarrollo cognitivo y de habilidades procedimentales, genere también un desarrollo de actitudes que el aprendiz lleve al plano personal y profesional (Velázquez-Tejeda y Cruzata-Martínez, 2018).

Los indicadores de la subcategoría fundamentación y planeación son:

Usa temas del contexto intercultural educativo en la planificación de las sesiones de clase de inglés.

Planea las actividades para atender las necesidades de los estudiantes en la clase de inglés.

Considera la comunicación horizontal para desarrollar actitudes de escucha e intercambio de ideas en las sesiones de inglés.

**Proceso de enseñanza-aprendizaje.** Se debe definir el contexto (características y capacidades según la diversidad del educando), y definir dónde se halla el problema que necesita resolverse, así como también, las ideas y puntos que serán el inicio para fundamentar la estrategia; asimismo, se deben fijar metas y crear objetivos a corto y mediano plazo para la transformación del objeto desde su estado inicial hasta el estado que se desea llegar; se debe planificar por etapas, los recursos, medios y métodos para los objetivos creados (Velázquez-Tejeda y Cruzata-Martínez, 2018).

Los indicadores de la subcategoría Proceso de enseñanza-aprendizaje son:

Adapta los temas a tratar en las sesiones de clase de inglés para explorar la diversidad cultural del grupo.

Plantea situaciones problemáticas basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.

Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés.

**Instrumentación y evaluación.** Se debe explicar cómo se llevará a cabo la aplicación, dar información de las condiciones, la duración, quiénes son los responsables y quiénes son los participantes, entre otros. Además, se deben establecer los indicadores e instrumentos que servirán para la medición y valoración de resultados, y a partir de ahí, identificar los objetivos alcanzados y aquellas dificultades que se presentaron y cómo se fueron superando, i.e., dar una valoración al avance hacia el estado deseado (Velázquez-Tejeda y Cruzata-Martínez, 2018).

Los indicadores de la subcategoría Instrumentación y evaluación son:

Explica las actividades y la metodología a seguir para la evaluación en la clase de inglés.

Demuestra dominio de métodos de evaluación en la clase de inglés.

Usa la retroalimentación del avance del aprendizaje en la evaluación de la sesión de clase de inglés.

**Rol del docente.** El docente debe estimular los procesos mentales del pensamiento del educando, para que pueda experimentar un proceso de aprendizaje que lo apoye a construir los nuevos conocimientos sobre el conocimiento ya existente. Asimismo, el docente debe ayudar al educando a confiar en su intuición, para poder inferir y descubrir el nuevo conocimiento, así como también, debe motivar en todo momento al educando, mediante diversas actividades que puedan capturar su atención al ser de fácil asociación con su propia experiencia (Alabay et al., 2019).

Los indicadores de la subcategoría Rol del docente son:

Demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico en la sesión de clase del idioma inglés.

Motiva la autoconfianza de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.

Aplica estrategias innovadoras en el desarrollo de las sesiones de la clase de inglés.

**Rol del estudiante.** El estudiante es sujeto de responsabilidad y de participación activa en su propio proceso de aprendizaje, aplicando la metacognición, ya que, en la andragogía, el aprendizaje pasa a ser un momento de orientación-aprendizaje y no de enseñanza-aprendizaje (Mena et al., 2016).

Los indicadores de la subcategoría Rol del estudiante son:

Demuestra responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Demuestra participación activa en las clases de inglés.

Aplica estrategias personales autogestionando su avance para su aprendizaje del idioma inglés.

## Capítulo II

### Diagnóstico de campo de estudio

En el presente capítulo se dan a conocer los resultados obtenidos tras la recolección de datos y la aplicación de técnicas e instrumentos necesarios para abordar y analizar el problema de investigación. La muestra fue tomada del grupo de estudiantes y docentes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima con el objetivo de presentar una estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo.

Los instrumentos que se utilizaron para recabar la información fueron los siguientes:

a) una guía de entrevista semiestructurada: mediante esta guía se recaba información de tres docentes del curso Inglés II con el fin de tener información sobre su conocimiento teórico y didáctico sobre la enseñanza del idioma extranjero y el aprendizaje significativo; b) una encuesta compuesta de 25 preguntas dirigida a los estudiantes para conocer su nivel de satisfacción sobre el manejo del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del/la docente, y cómo esto favorece el desarrollo del aprendizaje significativo del idioma inglés; y c) dos observaciones de clases virtuales del curso Inglés II de una universidad privada de Lima. En efecto, los datos cuantitativos han sido recolectados a través de *Google Forms*, y los datos cualitativos han sido trabajados en plantillas de Microsoft Excel dando lugar a la identificación de categorías emergentes y algunas tendencias. Asimismo, el análisis interpretativo y la discusión de resultados se presentan a partir de los datos obtenidos luego de aplicar los instrumentos tal como se detalla a continuación.

#### **Análisis, interpretación y discusión de los resultados**

##### ***Análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes***

La encuesta se aplicó a un grupo de 114 estudiantes del curso de Inglés II para conocer su opinión sobre el manejo del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del

docente, y cómo este favorece el desarrollo del aprendizaje significativo del idioma en el curso Inglés II.

Para responder a las preguntas, se tomó la escala de respuestas de Likert, la cual, con sus pros y sus contras resulta la más apropiada para esta encuesta, los alumnos tienen cinco opciones de respuesta, a saber, nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Las preguntas, 25 en total, arrojan los resultados que se presentan a continuación:

Respecto al uso de una actividad motivadora por parte del docente para iniciar la sesión de clase de inglés, un 65 % de los estudiantes indica afirmativamente que se realiza una actividad motivadora. Por el resultado, se puede determinar que, efectivamente, el docente inicia la sesión de clase de inglés con una actividad motivadora.

Acerca del uso de situaciones problémicas de fácil entendimiento por parte del docente en las sesiones de clase de inglés, el 56.1 %, mayoritario por poca diferencia, indica que presentan situaciones problémicas de fácil entendimiento, mientras que el 43.9 % no confirma tal uso. La conclusión es que el docente no estaría presentando situaciones problémicas de fácil entendimiento en las sesiones de clase de inglés.

En cuanto al uso de ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés por parte del docente, el 81.5 % de los estudiantes confirmaron el uso de este tipo de ejemplos. Por lo tanto, el resultado es que el/la docente sí utiliza ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés.

Sobre la presentación de temas de actualidad en las sesiones de clase por parte del/de la docente, el 62.2 % indica que se presentan estos tipos de temas. Por consiguiente, se concluye que el/la docente sí presenta temas de actualidad en las sesiones de clase.

Respecto del uso de temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés por parte del/de la docente, este es el comportamiento de las respuestas. El 59.7 % responde que se presentan temas

afectivos. Se concluye entonces que el/la docente incorpora temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés.

Referente a si el docente demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés, el 81.9 % indica que el docente muestra empatía. Es fácil distinguir que el/la docente, definitivamente, demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés.

Respecto a si el/la docente realiza actividades que le generan confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés, el 74.5 % indica que el docente presenta este tipo de actividades. Se puede afirmar con certeza que, el docente sí realiza actividades que le general confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés.

En cuanto a qué motiva a los/las estudiantes a aprender el idioma inglés, la opción 'superación personal' fue elegida 67 veces; mientras que 'vincular el idioma inglés a su comunidad' fue elegida 25 veces; la alternativa 'hacer amigos de otros países' (intercambios) fue elegida 52 veces y ser bilingües o políglotas fue elegida 61 veces. Por otro lado, los encuestados eligieron 'sentirse parte del mundo globalizado' 57 veces y 'otro motivo' fue escogido por ocho estudiantes quienes indicaron los siguientes motivos: ser el mejor, poder vivir en otro país, por las oportunidades laborales, el crecimiento personal y poder expandir mi léxico, una chica de Alemania, comunicarme con personas extranjeras y realizar mis estudios superiores fuera del Perú, viajar por el mundo y no tener el problema del lenguaje, obtener una visa, entender documentales en inglés, y tener más oportunidades. Por las respuestas obtenidas, se evidencia que los estudiantes están motivados en aprender el idioma inglés.

Acerca de si el/la estudiante considera que es de importancia el dominio del idioma inglés en su vida profesional, el 95.6 % indica que es importante. Por ello, se puede afirmar

de manera fehaciente que el/la estudiante sí considera que el dominio del idioma inglés es importante en su vida profesional.

Sobre si al/a la estudiante le entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado, el 94.7 %. Dado el resultado, se confirma que al/a la estudiante sí le entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado.

Cuando se pregunta a si el/la docente incluye temas interculturales en las clases de inglés, el 65.8 % indica que se incluyen tales temas. Por el resultado mayoritario, se puede afirmar que, el docente incorpora temas interculturales en las clases de inglés.

En cuanto a si el/la estudiante ha usado lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en su vida diaria, se puede observar en las respuestas que un 55,3 %, mayoritario por poca diferencia, expresa que ha aplicado lo aprendido, y hay un importante 44,7 % que considera que no estarían aplicando lo aprendido. Por lo observado, se advierte que el/la estudiante no estaría aplicando lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en su vida diaria.

Respecto a si el/la docente dialoga con los estudiantes para incluir determinados temas o actividades en las sesiones de clase de inglés, el 75.4 % de los encuestados eligieron una respuesta que afirma la inclusión de tales temas. Por consiguiente, se constata que el/la docente sí dialoga con los/las estudiantes para incorporar determinados temas o actividades para las sesiones de clase de inglés.

Referente a si el/la docente considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés II, el 66.7 % afirma que el/la docente considera la diversidad cultural del grupo. Por lo mencionado, se evidenció que, el/la docente sí considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés II.

Sobre si el/la docente utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés II, el 60.5 % de la muestra, eligen una respuesta que confirma la utilización de ese tipo de situaciones. Resulta evidente que el/la

docente sí utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés II.

Respecto a si el/la docente lleva a cabo actividades que ayudan a un mejor aprendizaje de los temas en las sesiones de clase de inglés II, el 69.3 % menciona que se dan estas actividades. Por lo expuesto, queda claro que en las sesiones de clase el/la docente sí realiza actividades que coadyuvan a aprender mejor los temas en las sesiones de clase de inglés II.

Con relación a si el/la docente explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés II, las respuestas son las siguientes. El 81.6 % indica que se da esa situación. Resulta inobjetable que el/la docente sí explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés II.

Sobre si el/la docente evalúa a los/las estudiantes mediante actividades de uso práctico del idioma inglés, el 85.9 % indica que tales actividades se realizan. De esta manera, se evidencia que el/la docente sí evalúa a los/las estudiantes mediante actividades de uso práctico del idioma inglés.

Respecto a si el/la docente brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase, el 62 % señala que se brinda retroalimentación oportuna. Estas respuestas arrojan como resultado que el/la docente sí brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase.

Acerca de si el/la docente utiliza temas para evaluar las opiniones de los/las propios/as estudiantes y de los demás en las sesiones de clase del idioma inglés, el 81.6 % opta por indicar que se realizan temas para evaluar opciones propias y de los demás. Por consiguiente, se evidenció que, el/la docente sí utiliza temas para evaluar las opiniones de los/las propios/as estudiantes y de los demás en las sesiones de clase del idioma inglés II.

En consideración a si el/la docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque tienen elementos ya aprendidos en las sesiones de clase de inglés, el 74.5 % indica que la

clase tiene esa dinámica. De esta manera, se evidencia que el/la docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque contienen elementos ya aprendidos en las sesiones previas de clase de inglés II.

En cuanto a si el/la docente innova con actividades que involucran tecnología u otras herramientas en las sesiones de clase de inglés, las respuestas presentaron el siguiente comportamiento. se puede observar en las respuestas que el 54.4 %, mayoritario por poca diferencia, opta por indicar que se dan este tipo de actividades, mientras que el 45.6 % deja entrever que tales actividades no se estarían realizando. Por ello, se evidenció que el/la docente no estaría innovando efectivamente con actividades que involucran tecnología u otros en las sesiones de clase de inglés.

Sobre si se fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés II, el 81.6 % refiere que se fomenta la responsabilidad. Por ello, se advierte que el/la docente sí fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés II.

En relación con la pregunta de si el/la docente fomenta que los estudiantes hagan preguntas en la sesión de clase de inglés II, el 77.2 % indica que se fomenta el uso de preguntas por parte del estudiante. Se evidenció que el/la docente sí fomenta que los estudiantes hagan preguntas en la sesión de clase de inglés.

Respecto a cuáles son las estrategias personales que utilizan los/las estudiantes para apoyar el avance del aprendizaje del idioma inglés, a continuación, se presentan los resultados. La opción ‘Uso traducción inglés-español’ fue elegida 73 veces; seis estudiantes prefieren ‘Dibujó los objetos de vocabulario nuevo’; mientras que ‘Escucho música en inglés’ fue seleccionada 95 veces; ‘Practico con videos solo en inglés’ fue del gusto de 51 estudiantes; ‘Converso con mis amigos que hablan inglés’ se llevó 32 votos, y Otras estrategias fue elegida por 12 estudiantes quienes indicaron las siguientes estrategias: veo películas en inglés; leo algunos textos en el mismo idioma; a veces invento mis propios

diálogos y los practico; jugar videojuegos en inglés; escuchar música; ver series o películas en inglés; ver películas en inglés; creo diálogos de mi día a día en inglés; uso una app de inglés como apoyo; veo series o documentales en inglés, miro videos en YouTube para aprender a vocalizar ciertas palabras del lenguaje inglés, leo en inglés, tomo clases particulares de inglés con una profesora hablante nativa del inglés, juegos de inglés, programas o series de televisión en inglés, canto música en inglés, practicando la pronunciación y converso conmigo mismo. Finalmente, se evidenció que los estudiantes utilizan sus estrategias personales para apoyar su aprendizaje.

### ***Análisis e interpretación de los resultados de la observación de clase***

Los hallazgos encontrados en la primera observación de clases del curso Inglés II, a través de la plataforma Zoom, dieron cuenta de que el/la docente maneja estrategias propias de una sesión presencial que incluye dentro de una sesión virtual y que sigue la metodología del libro del curso. La actividad inicial corresponde a la lectura del objetivo de la sesión mientras que las actividades siguientes buscaron propiciar el uso de conocimientos previos a través de la repetición de una actividad de la sesión anterior; sin embargo, esta práctica no provocó una motivación clara para los estudiantes. Se percibió la necesidad de capacitación del/de la docente en cuanto a estrategias de corrección del error de los/las estudiantes, asimismo, se requiere que se incluyan actividades que contengan temas de fácil que los/las estudiantes puedan relacionar con sus conocimientos previos y significativos como, por ejemplo, aquellos que contengan una carga intercultural.

En el desarrollo de la clase, se observó en esta primera intervención que el/la docente realizó todas las actividades propuestas para la sesión en el libro del curso, el cual incluía toma de decisiones, práctica oral, uso de vocabulario con ejemplos de apoyo. También, se observó que el/la docente hizo un uso óptimo de las TIC; sin embargo, no se observó que haya incorporado estrategias innovadoras que generen motivación entre los estudiantes. Por

otro lado, se advirtió que los/las estudiantes ponían en constante práctica la responsabilidad en las actividades colaborativas que debían llevar a cabo. Demostraron un muy buen control del tiempo para la ejecución de las actividades, lo que incidió de manera muy favorable en el desarrollo autónomo del estudiante.

Para el cierre de la primera sesión de clase observada, el/la docente realizó una actividad de redacción; sin embargo, por la premura del tiempo, solo escogió tres trabajos presentados en la plataforma *Paddlet* para dar retroalimentación grupal. En la actividad de metacognición, el/la docente planteó las preguntas pertinentes para que los estudiantes respondan sobre su proceso de aprendizaje en la sesión; no obstante, el tiempo resultó muy corto, y se observó que el/la docente se anticipaba y daba las respuestas seguida por los estudiantes. Finalmente, la clase terminó cuando el/la docente volvió a leer el objetivo de la sesión que ya se había realizado al inicio de la sesión. Ello demostró la falta de estrategias de cierre de clase que sean más dinámicos.

Los hallazgos obtenidos en la segunda observación de clases del curso Inglés II, a través de la plataforma Zoom, demostraron que el/la docente contaba con estrategias motivadoras para el inicio de la sesión mediante actividades de motivación que incluían el uso de la gamificación para el repaso del tema gramatical visto en la sesión anterior. Sin embargo, se evidenció que no se contextualizaron las preguntas las cuales solo se enfocaban en el aspecto gramatical sin tener una relación ya sea con los conocimientos previos significativos para el estudiante o con el contenido intercultural que permita esta asociación. La gamificación apoyó la retroalimentación para los estudiantes, lo que le sirvió al docente para indicar los temas a repasar.

En la segunda clase observada, se dio inicio a la secuencia de actividades con la lectura del objetivo de la sesión. El/la docente demostró eficiencia en el manejo de la plataforma Zoom al desactivar la sección de conversación escrita como estrategia para

incentivar el uso de intervenciones orales en inglés, así como también en el manejo de diversos recursos tecnológicos. La sesión se basó en el libro del curso. El/la docente mostró diversas estrategias pedagógicas durante las actividades brindando ejemplos para fomentar la participación de los/las estudiantes y mostrando imágenes para presentar vocabulario nuevo. Asimismo, se instó al trabajo colaborativo mediante el uso de cronómetros digitales para controlar el tiempo que se toman los/las estudiantes en el desarrollo de las actividades; se reforzó positivamente cada participación del/de la estudiante, además se aplicó la estrategia de explicación mediante imágenes, entre otros. Es de mencionar que el/la docente demostró tener conocimiento de la corrección del error de modo indirecto a los/las estudiantes.

Para cerrar la segunda clase observada, los/las estudiantes en grupos presentaron sus diálogos siguiendo el modelo dado previamente y recibieron retroalimentación por sus participaciones. Se realizó una actividad final de redacción, a la que prometió dar retroalimentación posteriormente. La sesión se cerró con una actividad de metacognición en donde los estudiantes respondieron a las preguntas del/de la docente usando las alternativas dadas. Sin embargo, se observó que el/la docente tuvo que indicar a la clase que estaba calificando la participación de los/las estudiantes para incentivarlos, a pesar de que la clase no cuenta con una calificación en el sistema de evaluación. Se evidenció que los estudiantes tenían muchas dudas sobre el sistema de evaluación general del curso.

### ***Resultados de la entrevista semiestructurada a los docentes***

La entrevista a tres docentes del curso de Inglés II de una universidad de Lima fue realizada utilizando una guía de entrevista diseñada específicamente para este estudio. Esta información cualitativa fue usada para el análisis minucioso e interpretación de los conocimientos que poseen los docentes sobre estrategias didácticas y el aprendizaje significativo. Los hallazgos obtenidos en las tres entrevistas evidencian las estrategias de trabajo docente con los estudiantes. Asimismo, se pudo comprobar que la adquisición de un

idioma extranjero (en este caso, el inglés) trae consigo una serie de beneficios tanto en el desarrollo personal como profesional del estudiante, además de dotarlo de una buena herramienta para alcanzar sus metas. Al respecto, Zamora (2020) señala que hay una ventaja en ser bilingüe debido a las diferentes oportunidades que se presentan, pues se puede acceder a mejores salarios, a centros de estudios en otros países, e incluso tener una mejor proyección social y de salud, aun cuando solo se cuente con un nivel intermedio avanzado (B2), y no se llegue a dominar el idioma extranjero en un nivel C2, de acuerdo con el Marco Europeo Común de Referencia.

Los docentes entrevistados indicaron que existe una metodología definida para el curso de Inglés II, el cual está enmarcado dentro del enfoque comunicativo, además de estar estructurado sobre la base de un libro de texto de inglés predeterminado, el cual cuenta con recursos propios asignados.

Sobre el inicio de las sesiones de clase, los docentes manifestaron que utilizan diversas estrategias para la activación de conocimientos previos, tales como preguntas, estructuras gramaticales contextualizadas, exposición de situaciones para la práctica de toma de decisiones, canciones, descripción de imágenes, lluvia de ideas, organizadores gráficos, encuestas anónimas, videos y en algunos casos también han usado gamificación. Además, indicaron que el cambio de roles, el cual se practica en ocasiones, apoya al fomento del liderazgo entre los estudiantes

Durante el desarrollo de la sesión, los docentes indican que utilizan instrucciones cortas para favorecer la atención, así como también, modelan la pronunciación y apoyan al estudiante con consejos para ello. En caso de errores de pronunciación o escritura, manifiestan que lo usan como parte del proceso de aprendizaje del idioma.

En cuanto a la dinámica de trabajo con los estudiantes, los docentes compartieron sus estrategias de cambio de la rutina de clases por parte del docente para captar el interés del

estudiante, muestran un trato personalizado de parte del docente durante el proceso de aprendizaje y utilizan temas coyunturales para brindar consejo. Además, manifestaron que la participación es voluntaria de estudiantes y no evaluada; sin embargo, las sesiones sirven como el espacio de trabajo individual, trabajo en pares, así como también grupal, para actividades como: elaboración de proyectos, práctica de roles, asesoría grupal. Debido a que las clases se desarrollan en un entorno virtual, indican que la plataforma digital que utilizan tiene una configuración que brinda la oportunidad de interacción entre los estudiantes. Así como también, los docentes explicaron que la estrategia de participación dosificada de los estudiantes durante la sesión para permitir la participación de otros estudiantes.

Respecto a la evaluación, los docentes mencionaron que con el objetivo que el método de evaluación quede claro para los estudiantes, incluso utilizan el idioma español para la explicación del método de evaluación, también, de acuerdo a las características del método, se observó que el sistema de evaluación utilizado es la evaluación sumativa predominantemente, con un sistema de exámenes programados durante todo el ciclo; además, indicaron que la retroalimentación se aplicaba tanto en el sistema de evaluación digital como en las actividades individuales y grupales.

En cuanto al apoyo a los estudiantes en su aprendizaje, los docentes indicaron que revisan los temas a reforzar mediante el análisis de la participación en las sesiones de clase, así como también, revisan los resultados de las evaluaciones. Por otro lado, aplican actividades extras al final del periodo, y brindan apoyo personalizado para los estudiantes con curso a cargo.

Un aspecto que llamó la atención es la afirmación por parte de los docentes en cuanto a la preparación y uso de presentaciones estandarizadas y unificadas para todos los grupos del mismo nivel de aprendizaje, como parte de la organización de la elaboración de sesiones de clase.

Los entrevistados concluyeron que, la metodología, la estrategia pedagógica, la evaluación y la retroalimentación son elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Se pudo evidenciar cómo estas se conjugan durante toda la secuencia de la sesión: desde el inicio hasta el cierre. Cada actividad fue señalada como parte del todo en las sesiones.

Los docentes coincidieron en afirmar que la motivación es un factor importante que interviene en el aprendizaje de los estudiantes; en sus dos tipos: intrínseca y extrínseca. Por ello, indicaron que el docente debe tener un rol motivador en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a la gran influencia de las emociones en este proceso. Con ese fin, los docentes mencionaron el uso de ejemplos o modelos a seguir, secciones motivadoras en las sesiones de clase, preguntas sobre la realidad del estudiante para motivarlos, reforzamiento positivo oral y el uso del humor. La constancia y la actitud positiva para aprender un nuevo idioma como una habilidad para la vida fueron atribuidos a la motivación en los estudiantes.

Adicionalmente, se indicó que la empatía por parte del docente juega un rol muy importante, además de ser utilizada como una estrategia pedagógica, trayendo como resultado la disminución de los prejuicios de los estudiantes. La conclusión de los participantes coincidió en manifestar que el estado de ánimo de los estudiantes es esencial para que logre aprendizajes, por ello, el docente se ve en la necesidad de atender esas necesidades socioemocionales para poder desarrollar una clase eficaz. Además, los docentes indicaron que la comunicación debe ser horizontal para crear un ambiente de confianza en el aula, lo cual permite el reforzamiento de la autoestima y autoconfianza de los estudiantes, en aras de una participación más activa.

Respecto de la atención a los intereses de los estudiantes, los docentes manifestaron utilizar contenidos adaptados, tener apertura a propuestas de actividades por parte de los estudiantes, y usar temas transversales de actualidad; así como también indicaron que para los

estudiantes es importante que el docente demuestre interés por los temas que le son de interés a ellos.

De acuerdo con lo manifestado por los docentes, la estructura y dosificación de lecciones de inglés es siguiendo las actividades y metodología del libro predeterminado, el cual brinda oportunidad de trabajar los conocimientos previos de los estudiantes, así como también el aplicar el nuevo conocimiento en situaciones cotidianas. Los docentes aseveraron que el propósito de seguir el programa del libro era brindar la oportunidad de un aprendizaje gradual dentro de un periodo establecido, por ello, se ponía mucho énfasis en la práctica para una apropiación del conocimiento para lograr un aprendizaje significativo, con esa finalidad, indicaron que presentaban los contenidos de clase en el sílabo de manera actualizada, con contenidos que atienden las necesidades de los estudiantes.

Además, los docentes indicaron que la estrategia de simplificar preguntas permitía a los estudiantes un mejor entendimiento, por lo tanto, había mayor oportunidad de cumplimiento de instrucciones durante las actividades. A su vez, señalaron que la práctica de descripción de imágenes permitía el recoger conocimientos previos utilizando expresiones simples y acorde al nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes.

Los docentes aseveraron que el aprendizaje del idioma es un proceso autónomo, y para ello, es imprescindible que el/la estudiante tome consciencia de la necesidad de asumir su responsabilidad en su propio avance con la finalidad de cumplir los propósitos, debido a que al desarrollar su autonomía, el estudiante tendrá mayor oportunidad prepararse para afrontar la evaluación sumativa que trae consigo la metodología de enseñanza. Por lo mencionado, los docentes enfatizaban que el estudiante debía alcanzar un buen nivel de autonomía para poder realizar un trabajo individual de repaso y autoaprendizaje.

Los entrevistados coincidieron en señalar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés un elemento pivotante es el promover la autonomía del estudiante a través

de diversos mecanismos, como por ejemplo la práctica de la responsabilidad, la toma de decisiones en las actividades de clase, la organización del tiempo de práctica personal y grupalmente dentro y fuera de clase, entre otros. A su vez, precisaron que les parece importante resolver las actividades mediante el análisis creativo de su entorno.

Resulta innegable que en la actual ‘virtualidad’, este espacio de enseñanza-aprendizaje que se caracteriza por ser una interacción a distancia ha limitado las posibilidades que tiene su antagónica ‘presencialidad’. Los docentes entrevistados fueron más allá aun al indicar que de la baja interacción de sus estudiantes es debido a esta virtualidad, que, sin duda, constituye una herramienta esencial en las clases con enfoque comunicativo. Por si fuera poco, a esta baja interacción, se suman las características particulares de los grupos y algunas dificultades que estos estudiantes presentan: un pobre conocimiento previo del idioma extranjero; actitudes poco asertivas para con el aprendizaje del idioma extranjero; falta de seguimiento a las indicaciones, entre otros. Y, para completar el abanico: problemas de conexión digital. Sobre este particular, Rebolledo (2020) destaca que, en el contexto actual, los docentes han debido adoptar el uso de las nuevas tecnologías. Dado que la virtualidad en el campo de la educación demanda mayor esfuerzo y preparación pedagógica, es importante que la institución y los responsables de coordinación apoyen la labor docente con una buena malla curricular y el uso de software.

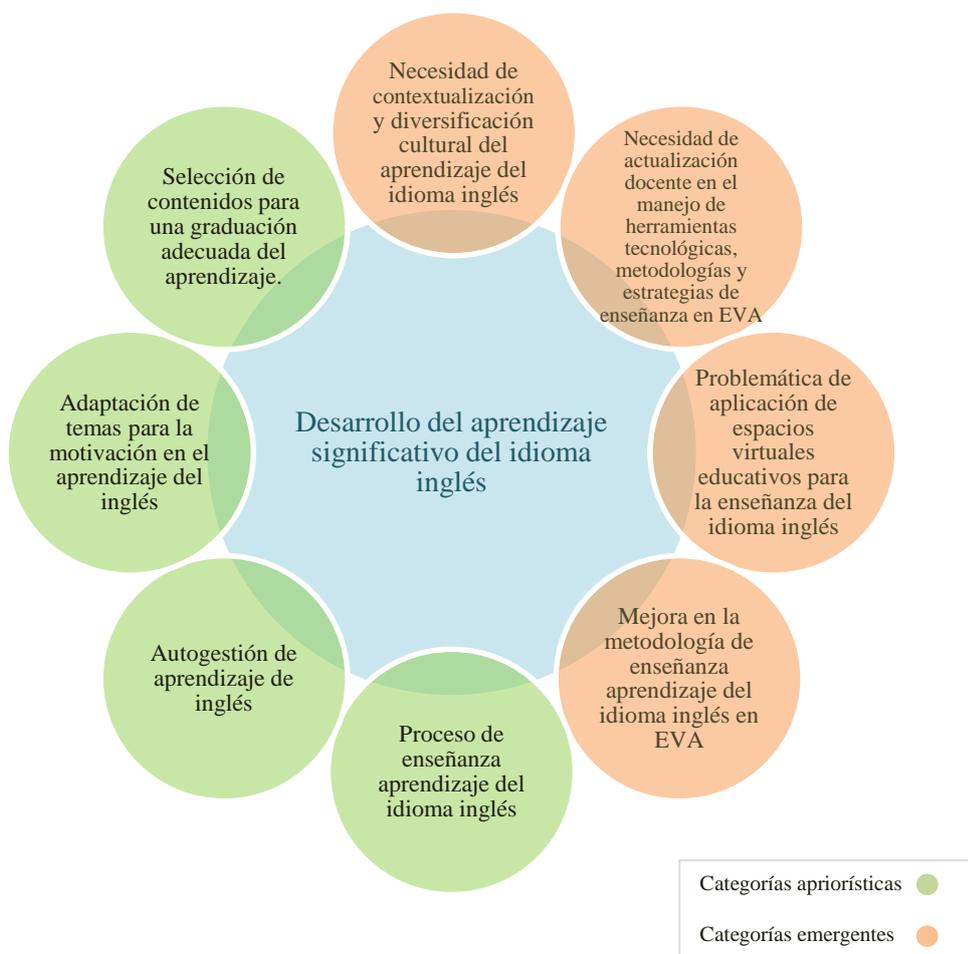
### **Análisis e interpretación, triangulación y discusión de los resultados**

Tras aplicar los instrumentos de investigación, emergieron ocho categorías de los procesos de codificación, categorización y triangulación. De ellas, cuatro categorías emergentes coinciden con las categorías apriorísticas y cuatro de ellas son categorías emergentes nuevas.

A continuación, se detalla el proceso de análisis e interpretación de los hallazgos para cada una de las ocho categorías emergentes; el resumen de las categorías explicativas se presenta en la figura siguiente:

### Figura 1

*Categorías aproximativas a las apriorísticas y categorías emergentes*



Fuente: Elaboración propia (2021)

## **Categorías aproximativas a las apriorísticas**

### ***Selección de contenidos para una graduación adecuada del aprendizaje***

Los resultados indicaron que los conocimientos previos son importantes como base para que el nuevo conocimiento tenga lugar, para ello, se necesitaba brindar oportunidad de desarrollo de habilidades de los estudiantes mediante la ejecución de actividades que les permitan resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana para que estén preparados para resolver sus necesidades en el futuro; por ello, es necesario que se tomen en cuenta los contenidos relacionados significativamente con el estudiante, la dosificación de actividades, de tal manera que el aprendizaje se construya gradualmente.

Al respecto, Appadurai (2020) señala que la selección de contenidos para una graduación adecuada de aprendizaje tiene como base al constructivismo, el cual reconoce a los conocimientos previos como las experiencias del estudiante, de acuerdo con el contexto social en el que se ha desarrollado, a la información de diversos medios a su alrededor y los conocimientos adquiridos en su vida. Por ello, cuando el/la docente presente un contenido ya conocido, el estudiante tendrá consigo elementos que permitan adquirir un conocimiento nuevo (Pérez de Paz, 2019). Por lo tanto, los contenidos deben ser psicológicamente significativos, y deben tener relación entre sí, con información que permita la organización previa de conocimiento; además, deben tener una estructura interna, y con lógica intrínseca que dé un significado (Romero, 2009). De esta manera, tanto la enseñanza como el aprendizaje deben darse de modo gradual, para que el aprendizaje sea acumulativo, y por consiguiente, se desarrollen las actitudes y aptitudes.

### ***Adaptación de temas para la motivación en el aprendizaje del inglés***

Los resultados demuestran que la motivación es un factor esencial para el aprendizaje del inglés, por eso, se utilizan diversos mecanismos para propiciar el impulso que los estudiantes necesitan, mediante contenidos de interés, ejemplos, temas transversales, empatía

del/de la docente, uso del humor para las clases, recomendaciones, uso de recursos que sean del agrado del estudiante tales como la música, videos, u otros.

Al respecto, Jiménez et al. (1997) señala que en el aprendizaje del idioma inglés, la adaptación del contenido con temas transversales propios del currículo, brindan una experiencia de inmersión a través de cada temática a tratar. Por su parte, Sánchez (2020) indica que con contenidos formativos, se puede motivar al estudiante, quien obtendrá el impulso para cambiar su comportamiento para desear aprender, dando un espacio importante para que el/la docente pueda enseñar, ya que, cuando el estudiante está motivado, éste puede mantener una actividad o modificarla, se puede conducirlo a que participe activamente, a que se empeñe en intentar aprender, siguiendo la dinámica ensayo-error, imitación o reflexión

#### ***Autogestión del aprendizaje del inglés***

Los resultados coincidieron en que en el proceso de aprendizaje enseñanza del idioma inglés se debe buscar desarrollar la autonomía del estudiante, a través de diversos mecanismos, tales como la práctica de la responsabilidad, toma de decisiones en las actividades, organización del tiempo de práctica, práctica personal para cumplir objetivos de adquisición de la segunda lengua, entre otros. A su vez, indicaron que era importante practicar la resolución de actividades usando la creatividad a través del análisis de su entorno.

Al respecto, Esteve et al. (2003) indica que la autogestión del aprendizaje del inglés es esencial para lograr la adquisición del idioma, debido a que el estudiante toma la responsabilidad de su propio avance y usa sus propias herramientas para ello. Por su parte, De la Morena y Sánchez (2002) señalan que, propiciar el desarrollo de la creatividad en la resolución de problemas, apoyará al estudiante a que se capacite en la adquisición de la segunda lengua, dado el hecho que el proceso mismo es concebido como un proceso de resolución de problemas, lo cual resultará en un buen nivel de aprendizaje del idioma.

### ***Proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés***

Los resultados revelaron que los diversos mecanismos utilizados en las sesiones de clases donde la metodología, estrategia pedagógica, evaluación y retroalimentación forman parte como elementos esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Se pudo obtener ejemplos de cómo se evidencian en todas las actividades de clase, en el inicio, desarrollo y cierre de una sesión; cada actividad fue señalada como parte del todo en las sesiones.

Al respecto, Hernández (2004) precisa que en todo proceso de enseñanza aprendizaje se debe tomar especial atención a los aspectos de la metodología, las estrategias pedagógicas, la evaluación y retroalimentación. La metodología para la enseñanza aprendizaje será la ruta preestablecida a seguir, con herramientas específicas para la construcción de conocimientos en el estudiante, los cuales llegan en términos de contenidos, procedimientos y principios, de tal manera que se alcancen los objetivos de aprendizajes propuestos. Carreño (2019) señala que las estrategias pedagógicas serán las acciones planificadas mediante técnicas de enseñanza que propicien el aprendizaje, con el objetivo que cuando se asignen tareas, hallará las soluciones y/o modos de comunicarse con mayor facilidad. Por su parte, (Cruz y Quiñones (2012) indican que una vez ejecutada la acción, el/la docente deberá evaluar de modo sistemático para ver en qué medida se han alcanzado los objetivos de enseñanza, con el fin de apoyar al estudiante en la mejora continua de las habilidades que va adquiriendo.

Finalmente, Canabal y Margalef (2017) establecen que, luego de la evaluación respectiva, como pieza clave de una evaluación formativa, está la retroalimentación al estudiante, que puede ser centrada en la información acerca de los logros o errores, en datos sobre el proceso de desarrollo de la tarea y su grado de comprensión, en procesos cognitivos, en estrategias usadas, y/o la centrada en la autorregulación, con información relevante para que se desarrolle la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje autodirigido; y la centrada en

el estudiante acerca de su desarrollo personal, esfuerzo y compromiso en su proceso de aprendizaje.

### **Categorías emergentes**

#### ***Necesidad de contextualización y diversificación cultural en el aprendizaje del idioma inglés***

La necesidad de una contextualización y diversificación cultural en el aprendizaje del idioma inglés es una de las categorías emergentes que se ha hecho evidente en la etapa de diagnóstico. Los entrevistados mencionaron que el aprendizaje de un segundo idioma debe ser considerado como una ventaja en el plano personal y profesional sin dejar de lado su cultura de origen, y que, más bien, al utilizar este nuevo conocimiento ellos se pueden convertir en el enlace entre su comunidad y el mundo a través de intercambios culturales, estudiantiles, profesionales, académicos y otros. Sin embargo, recalcaron que existe una necesidad por contextualizar y diversificar los temas culturales tratados en los textos del curso para poder obtener un aprendizaje significativo. No obstante, reconocieron que esto no es una tarea fácil teniendo en cuenta un programa definido con un plan ya establecido por la institución.

Así las cosas, Sanz (2017) explica que el aprendizaje de un segundo idioma requiere una contextualización cultural, es decir, el/la estudiante alcanzará el anhelado aprendizaje significativo del idioma objetivo si las interacciones se enmarcan en un contexto cercano a su propia realidad y a la realidad futura. De ahí la importancia de las situaciones simuladas. En esta misma línea, Álvarez (2011) apunta que al enseñarse el inglés como lengua extranjera en un país con una cultura diferente, coexisten en el aula ambas culturas lo que lo torna en un ambiente con una diversidad cultural. Entonces, para que el pilar “aprender a vivir juntos” se manifieste en su máxima expresión, resulta imprescindible respetar e incluir los componentes culturales de ambas realidades.

***Necesidad de actualización docente en el manejo de herramientas tecnológicas, metodologías y estrategias de enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje (EVA)***

La segunda categoría emergente que saltó a la palestra a raíz de las entrevistas es la brecha existente -por parte de los/las docentes- sobre el dominio de herramientas tecnológicas, metodologías y estrategias de enseñanza. La razón: una necesidad de actualización en el manejo de las nuevas tecnologías para la práctica docente en entornos virtuales de aprendizaje (EVA); Los entrevistados coincidieron en destacar la importancia de este tipo de capacitación debido a que ello que hoy constituye los intereses de la nueva generación. Con esta preparación —ellos esperan— disminuirán los casos en los que no existan procesos o estrategias para la educación virtual.

Al respecto, Díaz (2014) sostiene que la capacitación y actualización docente es parte de la calidad educativa que se exige. Para que los docentes puedan cumplir sus funciones de modo eficaz, tienen que ostentar una preparación y actualización continua en el campo del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades. A su vez, Sobrados-León (2016) asegura que en un aula con la cantidad de estudiantes promedio para una universidad, el docente debe esforzarse por lograr un ambiente de disciplina que capture la atención de la mayoría. En síntesis, y por lo mencionado, es de vital importancia implementar cursos de actualización docente en el manejo de herramientas tecnológicas, que se complementen con cursos de actualización en metodologías para el desarrollo de competencias y estrategias de enseñanza con el fin de generar un ambiente de motivación para el estudiante, toda vez que la nueva generación tiene un vínculo importante con la tecnología debido a su fuerte presencia en los tiempos actuales, y la universidad no puede estar exenta de ella (Gonzales, 2018).

### ***Problemáticas de la aplicación de espacios virtuales educativos para la enseñanza del idioma inglés***

Los resultados mostraron que, en el contexto de la enseñanza remota, han surgido problemas e inconvenientes en el uso de los espacios virtuales y plataformas tecnológicas para la enseñanza del idioma inglés. Este punto constituye, indudablemente, una categoría emergente en el presente trabajo.

Precisamente, Rebolledo (2020) incide en que, en el contexto actual, han surgido problemas al utilizar espacios virtuales educativos para la enseñanza del idioma inglés. Ante esta situación propone como solución el uso de plataformas tecnológicas ad-hoc y la reformulación de metodologías de enseñanza que busquen reemplazar las clases presenciales. Sin embargo, —detalla— es importante, entre otros, la selección de la plataforma tecnológica para una obtener una buena sesión de enseñanza-aprendizaje; la adaptación de mallas curriculares para una propuesta viable en la virtualidad; el uso de software que apoye a la interacción con el/la docente para evitar la falta de comunicación; los recursos que asistan la labor del/de la docente facilitador/a; otros que coadyuven al buen desarrollo de la enseñanza en el contexto virtual. Sobre el particular, Cabrera (2019) menciona que en los últimos tiempos, una de las tendencias más fuertes es el uso de lo que se llama la gamificación, es decir, una estrategia y herramienta tecnológica que usa las características y técnicas de los videojuegos para la enseñanza fomentando el aprendizajes significativos. Finalmente, Arteaga (2012) destaca que la inclusión de las TIC en el aprendizaje de un segundo idioma favorece al estudiante quien ha incorporado a la tecnología en su vida cotidiana; sin embargo, establece también que se debe buscar integrarlas adecuadamente para el desarrollo de las competencias comunicativas.

***Mejora en la metodología de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en entornos virtuales de aprendizaje (EVA)***

En la presente investigación se ha identificado como otra de las categorías emergentes a la necesidad por mejorar la metodología de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Son los propios entrevistados quienes advierten la presencia de dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje en diversos momentos, sobre todo en lo concerniente a la metodología del curso y la sistematización del programa en sí. Esto impide un trabajo alineado a los intereses de los estudiantes para desarrollar el aprendizaje significativo del idioma inglés.

Existe un dinamismo fuerte entre los factores determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, vale decir, entre el/la docente, el/la estudiante, la metodología, el currículo y el contexto educativo. Se ha detectado que, cuando hay un bajo nivel de aprendizaje en el idioma, es porque se ha trabajado con metodologías convencionales, poco significativas y motivadoras, por ende, el estudiante muestra bajo interés en su aprendizaje (Alvarez, 2015). Por ello, cuando aparecen dificultades en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje es importante que el/la docente, como facilitador de procesos de aprendizaje, aplique estrategias y recursos pedagógicos que integre a las TIC en la planificación educativa. De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no representará un problema o dificultad. Si bien las TIC exigen un mayor esfuerzo al momento de la planificación, no se puede negar que facilitan el desempeño profesional de los docentes en beneficio de los estudiantes (Cruz, 2019).

## **Conclusiones aproximativas**

El diagnóstico realizado brinda información relevante para conocer el estado del aprendizaje significativo en los estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada ubicada en la ciudad de Lima. Asimismo, permite reconocer el efecto que han tenido las estrategias didácticas aplicadas por los/las docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

Luego del diagnóstico, se ha arribado a las siguientes conclusiones. En primer lugar, las dificultades que se presentan en el aprendizaje significativo del idioma inglés surgen por la aplicación de una metodología que no se ajusta a los intereses y las necesidades de los/las estudiantes y que tiende a priorizar el esquema propuesto por el libro del curso sin analizar si los contenidos dejan a los/las estudiantes asociar sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos.

En segundo lugar, dado el contexto actual, donde las sesiones de clase se realizan de manera virtual, no se observa que se haya adaptado el curso a esta nueva modalidad; en consecuencia, es palpable que no se están realizando las interacciones deseadas en una clase que busca desarrollar, precisamente, competencias comunicativas en el idioma inglés. A ello se agrega las dificultades que tienen los docentes para proponer actividades interactivas que logren una clase más dinámica y significativa debido a una falta de actualización sobre nuevas tecnologías y las diversas plataformas actuales.

## Capítulo III

### Modelación y validación de la propuesta

#### Presentación

En el proceso de investigación del trabajo de campo, se obtuvieron cuatro categorías influyentes emergentes, las cuales representan los componentes base para la estrategia didáctica propuesta. La primera categoría evidencia la necesidad de contextualización y diversificación cultural del aprendizaje del idioma inglés; la segunda, la necesidad de actualización docente en el manejo de herramientas tecnológicas, metodologías y estrategias de enseñanza en un EVA. Por otra parte, la tercera categoría da a conocer la problemática de la aplicación de espacios virtuales educativos para la enseñanza del idioma inglés; mientras que la cuarta, necesidad de mejora en la metodología de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en un EVA.

Dichas categorías influyentes emergentes fueron analizadas de modo integral para modelar la propuesta. De esta manera, se pretende cambiar la situación problemática y aportar a la práctica pedagógica de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera.

#### Propósito

La estrategia didáctica que se propone busca el desarrollo del aprendizaje significativo del idioma inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima. Asimismo, intenta servir como una guía para los docentes, ya que aporta una solución a los problemas encontrados en el trabajo de campo en beneficio de los estudiantes y docentes.

Mediante esta propuesta de estrategia didáctica, se brinda las pautas para la planificación y el desarrollo de las sesiones de clases siguiendo cuatro fases: activación, construcción, consolidación y metacognición. Por su parte, el docente se prepara en el uso de herramientas tecnológicas y métodos necesarios para orientar y motivar a los estudiantes durante el desarrollo de la sesión. En esta propuesta, el estudiante juega un rol más activo, tanto

en las sesiones llevadas de modo síncrono como asíncrono, fomentando de esta manera el aprendizaje significativo.

### **Justificación y fundamentación**

En la universidad donde se realizó el estudio, el diagnóstico indicó que los docentes carecen de estrategias didácticas fundamentadas científicamente para que enriquezcan el ambiente virtual en el que desarrollan las sesiones de clase, de tal manera que se logre el propósito de capturar la atención e involucrar a los estudiantes en su propio aprendizaje en la modalidad remota.

Por consiguiente, la propuesta es factible como apoyo para la implementación de mejoras en sesiones virtuales, siempre que los docentes se comprometan en adaptarse a una nueva metodología de trabajo, ya que, en consecuencia, tanto ellos como los estudiantes serán parte de un proceso enseñanza aprendizaje que genere un aprendizaje significativo.

### ***Fundamentación teórica científica***

**Fundamento socioeducativo.** La estrategia didáctica que se plantea está dirigida a los estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima. Dicha estrategia tiene como meta aportar al desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes desde el inicio de su aprendizaje del idioma inglés para que a futuro logren su dominio de modo suficiente y puedan cumplir el requisito de graduación en el programa pregrado.

Los estudiantes provienen de diversos distritos de Lima incluso de diversas provincias del país. La gran mayoría de los estudiantes expresa que su principal interés es dominar el idioma inglés por el beneficio profesional y personal que conlleva, también señalan que les sirve para cumplir con el requisito de graduación según el reglamento de grados y títulos de su casa de estudios.

El equipo de docentes del curso de Inglés II está conformado por siete profesores peruanos, quienes cuentan con preparación profesional especializada en la enseñanza del

idioma extranjero. Sin embargo, algunos han expresado su malestar dadas las limitaciones que se presentan en la enseñanza en clases virtuales en comparación con las clases presenciales. Por este motivo, es evidente la necesidad de que los docentes sean capacitados en el uso de nuevas herramientas TIC, y de aplicar una metodología y estrategias pedagógicas que permita alcanzar los objetivos de aprendizaje en los estudiantes.

**Fundamento psicopedagógico.** Los estudiantes del curso Inglés II tienen en su mayoría edades comprendidas entre los 17 y 20 años. Esta etapa —que también recibe el nombre de edad adulta o emergente— presenta características peculiares: no se asemejan a la de los adultos, pues guardan actitudes e intereses propios de la adolescencia. Sin embargo, algunos sienten que son adultos, otros se identifican más como adolescentes y otros se mostrarán indecisos. En cuanto a su interacción, para ellos las relaciones sociales y valores como la amistad son de gran importancia. Además, esta etapa, en general, demuestran gran ilusión, alegría, optimismo, buen humor; son abiertos al juego y a divertirse lo cual contribuye a una buena convivencia grupal (Uriarte, 2005).

La estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo del idioma inglés será una herramienta que permita reforzar la motivación intrínseca de los estudiantes involucrándolos en una secuencia de actividades con la que disfruten en clase mediante acciones autodeterminadas y sentimientos de autoeficacia. Asimismo, la propuesta incluye el componente de gamificación que permite a los estudiantes experimentar reglas, una mayor interacción grupal, jugar con emociones y roles sociales. Resultado de ello es una participación más activa e incluso un cambio en el concepto de ellos mismos como estudiantes.

En la búsqueda por responder a las necesidades observadas de los estudiantes, el diseño de la estrategia didáctica tiene como finalidad el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes del curso de Inglés II con base en el enfoque sociocultural, el enfoque comunicativo

intercultural, la neurodidáctica y la didáctica desarrolladora, los que pasamos a exponer a continuación.

***Enfoque sociocultural de Vygotsky.*** Lev Vygotsky (1995), en su teoría con enfoque sociocultural, sostiene que la zona de desarrollo próximo (ZDP) explora el cómo los participantes con menos conocimiento obtienen ayuda de los participantes más capaces en las actividades de aprendizaje, y predice el desarrollo y los cambios que se producirán en sus capacidades potenciales de acuerdo con el desempeño individual en las actividades interactivas.

De esta manera, el enfoque sociocultural de Vygotsky permite una nueva perspectiva sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de un segundo idioma en el que se anima a los/las estudiantes a pensar y hablar en el idioma meta, es decir, el lenguaje y el pensamiento deben estar estrechamente conectados entre sí. Por ello, hay implicancias pedagógicas al enseñar una lengua extranjera, y una de las más importantes es que el aprendizaje tiene efectividad cuando los estudiantes interactúan entre sí en las sesiones de clase (Aimin, 2013; Villamizar, 2017).

Cuando se habla de interacción, el ideal es que un idioma extranjero se aprenda en el mismo país donde se habla el idioma pues hay una vasta exposición al idioma gracias a los hablantes nativos; no obstante, cuando el aprendizaje se desarrolla en el aula éste debe darse a través de actividades sociales que simulan el contexto cultural de la lengua (Aimin, 2013; Villamizar, 2017). Por ejemplo, cuando los estudiantes participan en una conversación en la sesión de clase, algunos usarán un vocabulario nuevo y otros lo aprenderán sin proponérselo, lo que terminará siendo más efectivo que el conocimiento planificado e impartido por el docente. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje interactivo supone que los estudiantes perfeccionen su habilidad de aprendizaje favoreciendo su autonomía, y que puedan desarrollar, además, su habilidad metacognitiva.

A diferencia de la evaluación tradicional que se centra en el producto final de lo que han logrado los estudiantes de modo individual, la evaluación dinámica que este enfoque propone descubrir cómo se lleva a cabo la internalización cuando se le proporciona ayuda a los/las estudiantes (Aimin, 2013).

En adición, el enfoque sociocultural permite una evaluación dinámica que tiene como objetivo evaluar el potencial de aprendizaje del individuo a través de andamiaje, es decir, con instrucción y apoyo de sus pares, ya que lo que se busca es brindar oportunidad a lo que el/la estudiante podrá realizar cuando eventualmente haya internalizado el nuevo conocimiento; en este enfoque no es suficiente que el/la docente conozca lo que el/la estudiante puede hacer sin apoyo, tal como sucede en los enfoques tradicionales, sino que se apuesta por lo que logrará a futuro, promoviendo el desarrollo del nuevo conocimiento (Aimin, 2013).

Por lo mencionado, la teoría sociocultural pone especial énfasis en las interrelaciones sociales siendo primordial que el docente diseñe estrategias interactivas que impliquen actividades colaborativas donde se requiera esfuerzo de comprensión y actuación para promover el avance a la ZDP de sus estudiantes. Estas actividades deben ser planificadas con temas que estén dentro del nivel de conocimiento, su cultura y los significados que ya poseen y que se relacionan con lo que aprenderán los/las estudiantes (Aimin, 2013).

***Enfoque Comunicativo Intercultural.*** Byram (1997, citado en Martínez, 2014) define al enfoque de la competencia comunicativa intercultural como la habilidad de comprensión y relación efectiva con personas procedentes de otros países.

Este enfoque se sustenta en el hecho que las personas pueden comprender y relacionarse con personas de otras culturas. Para ello, es importante que el estudiante cuente con habilidades cognitivas que lo apoyen a tener una buena relación con otros grupos culturales, y debe poseer habilidades específicas para la resolución de problemas, e

interrelacionarse mediante el intercambio de significados para que le sea posible crear buenas relaciones con miembros de otras culturas (Sanhueza, Paukner, San Martín y Friz, 2012).

El enfoque comunicativo intercultural ubica al estudiante como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje y promueve el uso de la lengua con el fin de alcanzar una buena convivencia en la comunidad en la que se encuentre. Para ello es conveniente que el/la estudiante comprenda determinada situación a través del análisis de su origen, valore su propia cultura y la del otro. En otras palabras, se busca que el/la estudiante desarrolle una personalidad que integre los aspectos cognitivos, axiológicos, afectivos, motivacionales y creativos con el apoyo de textos originales y variados y con información real que lo habilite a comprender y analizar realidades, y generar interacción lingüística mediante actividades con las que ejercite su capacidad de escucha, habla, lectura y escritura. Finalmente, como sostiene Sanhueza et al., (2012), que el estudiante desarrolle la lengua como parte de su identidad para que pueda entender su propia cultura y, en consecuencia, también la del otro.

Byram, (2002, citado en Paricio, 2014) basándose en el enfoque comunicativo intercultural, propone un modelo que apoya el propósito pedagógico en la enseñanza de una lengua extranjera. Dicho modelo implica tener conocimiento de los otros, conocimiento de uno mismo, habilidades de interpretación y relación, habilidades de descubrimiento e interacción; apreciar los valores de los otros, sus creencias y comportamientos: así como, verse desde un aspecto relativo. Si bien la competencia lingüística es importante, no se pretende que el estudiante imite al hablante nativo, sino que posea competencia intercultural y esté consciente de su identidad cultural propia y de la de los demás

El enfoque comunicativo intercultural contempla las competencias que desarrollan los estudiantes: la competencia comunicativa y la competencia intercultural. La competencia comunicativa, trabajada desde hace un tiempo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, integra la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la

competencia discursiva. La competencia lingüística se refiere a todos los elementos que comprende el sistema lingüístico, llámese fonología, gramática y vocabulario; la competencia discursiva tiene que ver con la selección y secuencia de las oraciones para obtener coherencia y cohesión del texto, ya sea oral o hablado; mientras que la competencia sociolingüística trata la relación entre la comunicación con los pares y la intención comunicativa (Byram, Gribkova y Starkey, 2002).

Por otro lado, el objetivo de la competencia intercultural es que los estudiantes sean hablantes interculturales o mediadores que comprendan la complejidad de las múltiples culturas evitando estereotipos. Los componentes de la competencia intercultural son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que posee cada persona (Byram et al., 2002).

En esta misma línea, la competencia intercultural se sustenta en las actitudes del estudiante al interactuar en otro espacio cultural. Es de suponer que tras esta aproximación experimentará curiosidad, apertura y, sobre todo, sabrá cómo intercambiar ideas, teniendo en cuenta que no existe una manera correcta de ser. Por lo tanto, el/la estudiante debe relativizar sus propios valores, creencias y comportamientos para comprender la otra cultura, descentrando su propia visión del mundo (Byram et al., 2002).

El saber cómo se desenvuelven las personas y sus costumbres ayudará al/a la estudiante a tener una mejor interacción con ‘el otro’, y a conocer su mundo. Es necesario mencionar en esta parte la importancia de prever la ocurrencia de los malentendidos y cómo el/la estudiante deberá solucionarlos. En ese caso, recurrirá a descentrar la información y compararla con su propia cultura. Si bien, no es posible anticipar el conocimiento que el/la estudiante requerirá en sus futuras interacciones, le será de gran utilidad—en su rol de mediador intercultural—conocer cómo preguntar a personas de otras culturas acerca de sus creencias, valores y comportamientos, así como saber explicarlas, (Byram et al., 2002).

Por lo mencionado, las habilidades son tan importantes como el conocimiento. Por el lado de las habilidades se tiene las de comparación, interpretación y relación. Estas son necesarias para que el estudiante pueda comprender lo que se le está comunicando desde una cultura diferente y así relacionarlo con la suya propia. Mientras tanto, las habilidades de descubrimiento e interacción ayudan a que el/la estudiante explore la cultura y sus costumbres durante la interacción y comunicación (Byram et al., 2002).

Finalmente, resulta imperativo que el/la estudiante, en su condición de mediador intercultural, esté consciente de sus propios valores y de cómo estos influyen en los valores de los otros. Necesita poseer conciencia cultural crítica para saber analizar y dar su opinión acerca de cómo sus creencias son definidas por su cultura, y cómo dichas creencias conforman la diversidad, evitando así el prejuicio y/o estereotipo de la cultura extranjera e incluso de la propia (Byram et al., 2002).

En cuanto al uso del enfoque comunicativo intercultural dentro de un sílabo ya establecido, el/la docente puede iniciar su sesión realizando preguntas más detalladas o estableciendo comparaciones. La clave es lograr que los/las estudiantes relacionen el tema con una situación similar, con ejemplos de un contexto no familiar. Por ejemplo, en el caso de que la sesión trate sobre deportes, se puede preguntar acerca de quiénes de los estudiantes practican deportes; qué es lo que usualmente acepta la sociedad; acerca de la edad o procedencia de los jugadores, si estos son respetados o si hay casos de racismo entre jugadores internacionales, y si el mundo está cambiando respecto a ello (Byram et al., 2002).

Byram et al. (2002) lanzan una crítica directa hacia los ejercicios gramaticales que refuerzan prejuicios y estereotipos, por ejemplo, en casos como “Mary likes cooking”, “John likes football”, “Older people are...”, y otros. En contraposición, se alienta a los docentes a retar a que los estudiantes comenten este tipo de ejercicios, así como también, a emplear ejemplos con una visión cultural más amplia. Se invita a los docentes a modificar el

contenido de las actividades con técnicas simples con el fin de que los estudiantes reciban el mensaje implícito de los valores y significados en el material de trabajo.

Cuando se trabaja con un libro que contiene ejercicios establecidos, la idea es proponer nuevos ejercicios a los estudiantes, pero usando las estructuras gramaticales de la sesión como refuerzo. Es importante que esto se realice presentando una gama de contextos y ejemplos, como el intercambio de ejercicios entre estudiantes, y en los que se incluya temas como derechos humanos, igualdad, dignidad, género, imparcialidad, prejuicios, estereotipos, racismo, minorías étnicas; y los nombres de grupos étnicos, entre otros (Byram et al., 2002).

***Enfoque de la didáctica desarrolladora.*** El concepto de didáctica desarrolladora se apoya en el aporte que hiciera Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo, pues la ayuda del otro y el desarrollo cultural se dan en el proceso de enseñanza aprendizaje, según este enfoque, a través de la socialización. Cabe destacar que el docente propone una enseñanza desarrolladora luego de hacer un diagnóstico que le permita intervenir considerando los intereses, características, motivaciones, y potencialidades de los estudiantes mediante tareas significativas con diferentes niveles de complejidad. Todas estas tareas han de seguir el objetivo, contenido y los métodos de un sistema de acciones que realizan los estudiantes, por ejemplo, planificar, organizar, proponer alternativas de solución a situaciones dadas. De esta manera, se realiza la transferencia del aprendizaje, incluyendo su desarrollo valorativo (Zilberstein y Olmedo, 2014).

Un proceso desarrollador presenta características específicas de estrategias donde el estudiante puede convertirse en un investigador activo y reflexivo del conocimiento; identificar su esencia; relacionar su experiencia con el nuevo conocimiento y luego transferirlo; reflexionar sobre los pasos a seguir para la resolución de problemas; interactuar con otros; afianzar su autoestima y autoconocimiento y, que pueda, aprender a aprender. En consecuencia, la didáctica desarrolladora como fundamento de estrategias de aprendizaje requiere a un

docente facilitador que rediseñe la enseñanza y el aprendizaje mediante actividades que le permitan al estudiante ser el actor principal y pueda utilizar funciones psíquicas superiores, apropiarse del conocimiento nuevo y producir un nuevo conocimiento alcanzando así el desarrollo integral (Campos, 2018; Zilberstein & Olmedo, 2014).

*Neurodidáctica en el proceso de la enseñanza aprendizaje.* Las neurociencias han logrado que se dé una nueva mirada al proceso de enseñanza aprendizaje ya que el cerebro y la educación tienen un lazo inquebrantable. No olvidemos que es posible observar la actividad cognitiva en el cerebro cuando una persona realiza actividades para propiciar el aprendizaje: se modifica la corteza cerebral mediante la experiencia.

La neurodidáctica es una rama de la pedagogía basada en las neurociencias y en las competencias cerebrales. Mediante ella el/la docente estará en disposición de interpretar lo que le sucede a un estudiante, si este no entiende o no enfoca su atención. Adicionalmente, podrá considerar la diversidad cerebral y la manera en la que trabaja el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo, las respuestas variadas de los estudiantes ya sea porque usan una lógica o simbología diferente, porque manejan información distinta, o porque tienen otras habilidades o dificultades en comparación con las de sus compañeros. El objetivo, por consiguiente, no es otro que el de apoyar al docente a mejorar sus estrategias de enseñanza. En esta capacidad, puede llegar a ser —nada más y nada menos— que un modificador cerebral, es decir, el/la docente tiene la potestad de cambiar la estructura cerebral de sus estudiantes, la composición química y actividad eléctrica mediante la sinapsis como resultado del uso de contenidos atractivos y novedosos para el estudiante. Pongamos un ejemplo: una actividad que involucre la resolución de problemas puede generar una actividad eléctrica de entre 12.5 y 25 ciclos por segundo. Sin embargo, una clase con actividades repetitivas —además de estar condenada al fracaso— puede provocar somnolencia entre los/las estudiantes porque el cerebro baja su actividad a 7 ciclos por segundo. Es importante que el

docente tenga conocimientos sobre la química del cerebro y la aplicación de estrategias basadas en la neurodidáctica. Esto le dará pie para proponer actividades que promuevan un verdadero aprendizaje mediante la producción de serotonina, dopamina y endorfinas (Paniagua, 2013). De esta manera, podrá también analizar su labor docente.

Las aplicaciones web y la gamificación al reunir las características de los videojuegos en su mecánica y dinámica, son recomendables para usarlas como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Está demostrado que los estudiantes, principalmente jóvenes, muestran mayor concentración y disposición para realizar las actividades propuestas (Azzouz Boudadi & Gutiérrez-Colón, 2020). Si se introduce esta herramienta con los elementos de diseño (puntos, recolección, niveles a superar, una historia y actividades creativas) representará una gran ventaja en el aula porque aumentará la oferta formativa, motivando y automatizando los procesos (Almonte y Bravo, 2016).

Las insignias digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje constituyen un aspecto importante en un ambiente gamificado es la presencia de insignias digitales para una visualización del reconocimiento de logros y aportes de los estudiantes; además, este tipo de insignias apoyan al propósito de aprendizaje debido a que logran capturar la atención y generar motivación en los estudiantes mediante reforzadores externos que los lleva a comprometerse en una actividad determinada o actividades en conjunto (González-López, 2019).

Las insignias digitales, como medio de valoración del aprendizaje, pueden apoyar al docente con una valoración sumativa que certifique que el aprendizaje ha ocurrido, una valoración formativa que brinde oportunidades de mejora, y una valoración transformativa para un cambio de identidad y rol social (González-López, 2019).

**Fundamento curricular.** La Nueva Ley Universitaria 30220, que regula las actividades académicas de las universidades en Perú, en su artículo 45 establece que todo

estudiante de pregrado de una universidad debe poseer los conocimientos de una segunda lengua, preferentemente el inglés o una lengua nativa, para la obtención del grado de bachiller. (Ministerio de Educación, 2014). En este sentido, la universidad particular donde se plantea aplicar la estrategia didáctica, objeto del presente estudio, adopta este requisito en su Reglamento de Grados y Títulos, artículo 5.1.

Asimismo, el centro de idiomas de la universidad privada sede de la investigación, brinda el curso de inglés en seis niveles. Es de mencionar que el plan de estudios de cada carrera de pregrado contempla cursos de inglés como LE. La enseñanza en este centro es de naturaleza teórico-práctica basada en el enfoque comunicativo, teniendo como propósito asegurar las competencias correspondientes al nivel A2 para desarrollar las estrategias necesarias para el examen KET (Key English Test) según los estándares del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), el cual está establecido como un examen que certifica el nivel alcanzado. El libro que se usa es el *World English 2* de la Editorial Cengage, *National Geographic Learning*.

### **Diseño de la propuesta**

La propuesta de estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima ha sido diseñada sobre la base de los fundamentos teóricos y metodológicos que dirigen la práctica pedagógica con el fin de mejorar el desempeño de los docentes y, por ende, la calidad de su práctica.

El siguiente esquema presenta de manera gráfica la propuesta, objeto del presente estudio. En él se representa el funcionamiento interno de la estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo del curso de Inglés II.

**Figura 2**  
*Esquema de la propuesta de modelamiento*



Fuente: Elaboración propia (2021)

## **Descripción del diseño**

Para diseñar la propuesta, se consideró la información factual en el trabajo de campo. Además, el esquema teórico-funcional busca apoyar el desarrollo del aprendizaje significativo en el curso de Inglés II, y a la par, brindar una solución a los problemas encontrados mediante la estrategia didáctica que se asienta en las categorías apriorísticas y emergentes.

El diagnóstico puso en evidencia la necesidad de contextualizar y diversificar culturalmente el aprendizaje del idioma inglés, la necesidad de actualización docente en el manejo de herramientas tecnológicas, metodologías y estrategias de enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje (EVA), la dificultad en la aplicación de espacios virtuales educativos, y la necesidad de mejora de la metodología de la enseñanza aprendizaje en un EVA.

Como respuesta a la problemática encontrada, se propone aplicar una estrategia didáctica que tiene dentro de sus fundamentos teóricos al enfoque sociocultural, el enfoque comunicativo intercultural, la neurodidáctica y la didáctica desarrolladora.

## **Implementación de la propuesta**

### ***Objetivo de la propuesta***

Proponer un modelo para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima, aplicando una estrategia didáctica con base en el enfoque sociocultural, el enfoque comunicativo intercultural, la neurodidáctica y la didáctica desarrolladora.

### ***Objetivos específicos***

Diseñar la estructura de la fase I correspondiente a la Activación para promover la participación del estudiante a través de la motivación y contraste intercultural.

Diseñar la estructura de la fase II correspondiente a la Construcción para lograr un desarrollo colaborativo.

Diseñar la fase III correspondiente a la Consolidación para transferir el nuevo conocimiento a través de la creación de producto.

Diseñar la fase IV correspondiente a la Metacognición con el objetivo de lograr el cierre de la evaluación permanente a través de la metacognición y sugerencias por parte del estudiante.

### **Didáctica asumida en la propuesta**

La presente propuesta adopta los postulados de la didáctica desarrolladora porque presenta un proceso activo y reflexivo, donde el estudiante se apropia de la cultura y conocimiento, lo que favorece al desarrollo de su autonomía, autoconocimiento y determinación para aprender a aprender. Este fin es alcanzado cuando el docente inicia el proceso desarrollador con un diagnóstico que le dé luces para una intervención eficaz, y que, a su vez, le permita una planificación acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes, organizando, orientando y supervisando las actividades en clase (Zilberstein y Olmedo, 2014, 2017).

La didáctica desarrolladora lleva al estudiante a desplegar actitudes, motivaciones y herramientas necesarias para aprender a aprender. Dicho enfoque está compuesto por las fases de activación y regulación del autoaprendizaje. De esta manera se crearán ambientes de aprendizaje creativo, metacognitivo y cooperativo, en donde los/las estudiantes puedan construir su propio conocimiento. Aquí se puede advertir la existencia de diversas dimensiones o focos; por ejemplo, el foco de la significatividad que fomenta aprendizajes en los que se vinculen esencialmente los contenidos, y que al adaptar esos contenidos de acuerdo a sus intereses, los/las estudiantes puedan comprender y encontrar su utilidad e incorporar al desarrollo de su personalidad. En el foco de la motivación intrínseca del aprendizaje se aprovechan los incentivos y motivos extrínsecos que se encuentran al interior de las actitudes positivas hacia la escuela para satisfacerlas. Finalmente, el foco de la autovaloración del

estudiante le permitirá autoconocerse, tener una autoestima positiva y a conseguir metas para alcanzar sus aspiraciones y, por ende, estar más dispuesto a obtener nuevos aprendizajes (Castellanos, Reinoso y García, 2000).

### ***Rol del docente***

En la propuesta, objeto del presente trabajo, se ubica al docente como un mediador y facilitador del aprendizaje, cuyo rol es comunicar eficazmente para orientar las actividades con claridad. Es necesario que el docente trabaje con los conocimientos previos del estudiante, diferenciando los logros individuales de los colectivos. Cabe mencionar que el docente deberá contar con un diagnóstico previo para conocer cuáles son las posibilidades que tienen los/las estudiantes para ampliar la zona de desarrollo, de tal manera que, mediante actividades de aprendizaje activo y regulado, les brinde la orientación solo de ser el caso (Campos, 2018; Zilberstein y Olmedo, 2017).

De igual forma, el docente está llamado a estructurar un ambiente de aprendizaje que fomente en el/la estudiante el uso de sus habilidades que posee para dar paso a la reflexión de las actividades realizadas. Todo ello, creando un clima relacional y afectivo positivo entre los estudiantes para lograr una participación colaborativa, donde el error sirva como medio de aprendizaje (Campos, 2018; Zilberstein y Olmedo, 2017).

### ***Rol del estudiante***

En la presente propuesta, el estudiante es considerado como el autor principal de su proceso de aprendizaje, responsable de participar activamente, dar sus opiniones y críticas, cuestionar y reflexionar sobre la información que le da el docente (Campos, 2018; Zilberstein y Olmedo, 2017).

En cuanto a la información que recibe, el/la estudiante debe entenderla, procesarla, asimilarla y sistematizarla para construir su propio aprendizaje. De igual forma, cuando recabe información está obligado a producir, problematizar, criticar y transformar los datos

encontrados para tomar decisiones creativas en la resolución de problemas (Campos, 2018; Zilberstein y Olmedo, 2017).

En el caso que el/la estudiante requiera dar una solución a una tarea recibida, resulta conveniente que realice la planificación y el control de la ejecución poniendo en práctica sus propios recursos y capacidades, dando espacio a la reflexión sobre su propia metacognición y su propio ritmo de aprendizaje (Campos, 2018; Zilberstein y Olmedo, 2017).

### **Ejecución de la estrategia**

El diseño de la presente estrategia didáctica tiene como fundamento los planteamientos de diversos autores sobre el desarrollo de un aprendizaje significativo de base sociocultural, involucrando a su vez a la comunicación intercultural, la neurodidáctica y la didáctica desarrolladora con miras a mejorar la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el curso Inglés II.

La secuencia didáctica está dividida en cuatro fases que se detallan a continuación. En primer lugar, el inicio comprende la fase de activación a través de la motivación o contraste cultural; luego, el desarrollo que implica la fase de construcción mediante trabajo colaborativo; la fase de consolidación está contemplada en la presentación de un producto; y, por último, la fase de metacognición involucra la práctica de la metacognición y sugerencias de parte de los estudiantes. Todo ello se enmarca dentro de un ambiente gamificado donde se consideran cuatro niveles, con insignias, medallas y retroalimentación inmediata, ya que, por esta razón, la propuesta de secuencia didáctica se apoya en las aplicaciones web y en la gamificación para capturar la atención y generar motivación en los estudiantes. Estas herramientas son de rápido acceso para el/la estudiante y se pueden utilizar sin necesidad de descargarlos en la computadora o equipo móvil del usuario ya que funcionan directamente en internet (Valarezo, Honores, Gómez y Vincés, 2018).

### ***Plataformas web usadas en la propuesta***

En la actualidad, las aplicaciones web ofrecen diversas herramientas descargables gratuitamente que le permiten a los estudiantes una mayor interacción con los textos digitalizados, ya sea en versión software o PDF. Entre estas aplicaciones tenemos a las herramientas de Google, como por ejemplo Jamboard, Google Forms y otros; también se pueden encontrar aplicaciones como Mentimeter, Socrative, Poll Everywhere, Padlet, etc. Además, es posible acceder a un sin número de herramientas de gamificación tales como Kahoot, Quizizz y Genially por citar algunas de características similares. El objetivo: ingresar al mundo digital, que hoy forma parte de la vida de los estudiantes, motivarlos y lograr la interacción que toda clase de idiomas debe tener para que desarrollen sus habilidades e ir alcanzando el dominio de la lengua meta.

A continuación, se mencionan los principales usos de estas plataformas web en la propuesta didáctica:

**Kahoot.** Es una herramienta que permite gamificar las evaluaciones con una retroalimentación instantánea. En la propuesta, la aplicamos para en la fase de activación, con el objetivo de iniciar el momento de la motivación.

**Quizizz.** Al igual que Kahoot, esta herramienta permite gamificar las evaluaciones también con una retroalimentación instantánea. En la propuesta, se presenta como una herramienta que motive a los estudiantes a responder preguntas sobre nutrientes recomendados para un plan nutricional como parte de la activación, sección contraste intercultural.

**Mentimeter.** Es una herramienta que permite realizar presentaciones, encuestas, lluvia de ideas, entre otros, con diseños simples y de fácil acceso. En la propuesta lo encontramos en la sección de motivación y contraste intercultural en su versión de lluvia de ideas y encuestas.

**Jamboard.** Aplicación de Google que permite trabajar en diapositivas de manera simultánea con otros usuarios; es una gran herramienta para trabajos colaborativos a distancia. En la propuesta, lo encontramos en el momento de desarrollo colaborativo y en la creación del producto para que los estudiantes puedan trabajar en simultáneo.

**Google Forms.** Esta herramienta permite crear formularios, encuestas, exámenes, etc., con retroalimentación inmediata, facilitando al docente la recopilación de información sobre el avance del aprendizaje de los estudiantes. En la propuesta, lo encontramos en los momentos de evaluación de *Listening*, en la fase de metacognición, y en práctica de gramática y vocabulario a través de textos cortos.

**Padlet.** Es una herramienta que permite crear murales colaborativos. Se puede subir desde una nota hasta un archivo en PDF u otro similar para compartir información con todo el grupo de clase. En la propuesta, se le encontrará en momentos de presentación del producto creado.

Cabe destacar que antes de la aplicación de esta estrategia didáctica, el docente debe aplicar una evaluación diagnóstica a los estudiantes con el objetivo de conocer su nivel de aprendizaje del idioma inglés, así como sus intereses y necesidades. Con esa información estará en capacidad de ir implementando actividades significativas.

### ***Fase I: Activación***

Esta fase se inicia con la motivación que hará el docente para que los/las estudiantes se comprometan con su avance utilizando la dinámica de clase para su monitoreo.

Además, esta fase tiene como objetivo la exploración de los conocimientos previos de los/las estudiantes acerca de un tema específico; se agregará una actividad relacionada al tema central de la sección para realicen un contraste intercultural. Se pretende con esto que las sesiones del curso de Inglés II no solo sean un espacio de práctica del uso del idioma extranjero sino también un espacio de aprendizaje intercultural a través de actividades.

Es importante mencionar que una sesión de clase está conformada por dos secciones llamadas 1A y 1B, las cuales tienen estas características en la primera fase:

**Motivación.** La propuesta está diseñada de manera tal que el docente, básicamente, pueda crear un ambiente de confianza y comunicación abierta donde prime el respeto y empatía entre el docente y los estudiantes. Es en el momento de la motivación donde el docente alienta a sus estudiantes a seguir los cuatro momentos de la estrategia didáctica para que experimenten su avance en el aprendizaje del idioma extranjero de modo consciente. Para ello, se les explicará la importancia del trabajo colaborativo e interacción continua en la sesión desde el recojo de saberes previos.

Desde la neurodidáctica, toda fuente de motivación es considerada esencial porque el/la estudiante que se encuentra motivado de manera reflexiva y multisensorial, y no de manera mecanizada o repetitiva, fijará los nuevos aprendizajes con éxito. Es decir, el docente necesita provocar emociones positivas para que el/la estudiante se sienta motivado y, de esa manera, su sistema de atención decida que la información dada se archive en su circuito neuronal (Benavidez y Flores, 2019).

En adición a lo mencionado, tal como argumenta Krashen, trabajar con un estudiante motivado reduce el filtro afectivo, por ende, su actitud para con el aprendizaje de una lengua extranjera será positiva y mostrará disposición para comprometerse con su propio avance. Sin embargo, si el escenario fuera diferente, el filtro afectivo se torna alto y, por consiguiente, se dificultará o impedirá la adquisición del idioma (Montes y Lovón, 2017)

**Contraste intercultural.** Esta sección busca captar la atención del estudiante mediante la exposición a información intercultural para ampliar su visión del mundo, que le permita contrastar su propia cultura con la de los demás. Para ello, se hará uso de una aplicación web, gamificación, videos o diapositivas que contenga información intercultural

que lleve al/a la estudiante a una reflexión ya sea por una situación de choque intercultural o cultura general.

El propósito de esta sección es que de modo gradual los estudiantes desarrollen su reflexión intercultural para que, precisamente, sean mediadores interculturales. A medida que vayan adquiriendo el idioma extranjero, irán comprendiendo que el mundo tiene una amplia gama de culturas. Así, irán ampliando también sus conocimientos, sus habilidades, sus actitudes y valores para dar la bienvenida a la diversidad y descentrar su propia visión del mundo (Byram et al., 2002).

A continuación, se muestra una actividad significativa (sección 1A):

### Figura 3

#### Actividad significativa de activación 1A

FASE I: Activación
Motivación – Contraste intercultural

**Propósito:** Recoger conocimientos previos de los estudiantes sobre ingredientes de comidas de manera individual, y provocar un contraste intercultural que capture su atención y los motive a participar en la sesión de clase de manera activa.

**Recursos:** Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital), PDF: lectura "Weird food".

**Aplicaciones web/ Gamificación:**




**Acciones:**

- El docente explica la dinámica de la sección 1A, la cual consta de 4 momentos en los que el estudiante deberá participar para conseguir la insignia que acredita el logro del propósito general. A cada uno de los momentos se les llamará niveles con la finalidad que ellos mismos monitoreen su avance. Al inicio de cada clase se mostrará el cuadro de insignias.
- El docente explica que la sesión 1A tratará el tema de comidas y comparte un enlace de Mentimeter para que los estudiantes participen en una encuesta para descubrir cuál es la opción que elige la mayoría. Esta actividad se realiza de manera individual e incógnita para brindar mayor seguridad a los estudiantes. Luego, el docente preguntará a los estudiantes sobre el ingrediente favorito en la elección que realizaron.
- Posteriormente, se presentará el Kahoot "Comida diferente en el mundo", como parte del contraste intercultural, para que los/las estudiantes participen a través del enlace que se les brindará. La retroalimentación se presenta a la clase a través de la gamificación. Tras eso, el docente muestra una breve lectura para profundizar el tema, la cual contiene palabras de la sección Vocabulario y utiliza los temas gramaticales que se verán en la sesión de clase.
- El docente finaliza la sección con la pregunta al grupo: "¿Es raro este tipo de comida? ¿Por qué? La participación de los estudiantes será voluntaria.

**Dinámica de sesión**



1A




Is this food weird? Why?



Fuente: Elaboración propia (2021).

## ***Fase 2: Desarrollo colaborativo***

La intención en esta fase es que el/la estudiante trabaje de modo colaborativo para que, a través de la interacción con sus pares, avance hacia su Zona de Desarrollo Próximo, siguiendo una didáctica desarrolladora y el enfoque sociocultural. El/la estudiante debe convertirse en un/a investigador/a activo/a y reflexivo/a de su propio conocimiento.

Asimismo, se brinda un espacio para que, una vez adquirido el nuevo conocimiento, el/la estudiante pueda transferirlo a sus pares y, así reforzar su aprendizaje y su autoestima (Zilberstein y Olmedo, 2014; Gao, 2021). Aprender a aprender es uno de los pilares de la educación y en esta propuesta los siguientes pasos son aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). El estudiante que presenta un mayor avance en el idioma extranjero se verá obligado a aprender a hacer para servir de apoyo a sus pares.

Aprender a ser y aprender a vivir se darán al unísono cuando el/la estudiante comprenda que su rol es importante y de responsabilidad social para el equipo que conforma. Es por ello, que aquel que ayuda a su equipo será reconocido en público por su buena labor social a través de una medalla significativa que podrán obtener los estudiantes cada vez que se solidaricen con los demás.

A su vez, en esta fase el docente procurará mantener el enfoque comunicativo intercultural enlazando el tema de vocabulario y gramática en ese contexto para dar sentido y espacio al aprendizaje de temas que trasciendan las reglas gramaticales. Tal como afirma Byram, en la práctica de un idioma extranjero, muchas veces son los propios ejercicios los que refuerzan estereotipos. Por ello, el docente está llamado a realizar actividades sencillas que conduzcan a la reflexión, el debate o expresión de opiniones por parte de los estudiantes para evidenciar los valores que se están trabajando a través del material (Byram et al., 2002).

Se tomará para ejemplificar la propuesta el caso encontrado en la primera actividad de la sección de gramática en el libro para los cursos de inglés que adopta la universidad

particular donde se aplica la investigación. Dicha actividad ha servido para lograr la reflexión sobre los estereotipos en las diversas culturas, tal como se detalla en la actividad significativa presentada a continuación:

Figura 4

## Actividad significativa de construcción 1A

FASE II: Construcción	Desarrollo Colaborativo
<p><b>Propósitos:</b> Lograr que los estudiantes identifiquen el vocabulario y usen la gramática de la sesión de manera adecuada, trabajando de modo colaborativo (grupos).</p> <p>Brindar un espacio de reflexión sobre las culturas y los estereotipos.</p> <p><b>Recurso:</b> Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital)</p> <p><b>Aplicación web:</b>  padlet</p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente agrupa a los estudiantes de modo aleatorio en Zoom, les indica las secciones a completar: Vocabulario y Gramática (C-D). Luego, el docente escoge al integrante que representará al grupo al azar para cotejar las respuestas usando el software del libro, y reciben retroalimentación mediante la muestra de respuestas a las preguntas dadas.</li> <li>• El docente atraerá la atención de los estudiantes al mostrar nuevamente la Actividad D, la cual consta de seis oraciones relacionadas a la preparación de comidas, y les preguntará a los estudiantes si pueden descubrir “¿Dónde está el padre?” (los ejercicios solo mencionan a la madre porque se trata de un caso de cocina). Luego, se realizará una breve reflexión sobre los estereotipos culturales mediante el uso de imágenes en PPT.</li> <li>• Los estudiantes deberán ingresar a sus salas grupales nuevamente para pensar en una oración que utilice el tema gramatical luego de la reflexión realizada; esta nueva oración deberá indicar información sobre el padre y la escribirán en Padlet.</li> <li>• La sección concluirá con la revisión grupal del Padlet final. El docente podrá brindar retroalimentación instantánea en caso de algún error en el uso de la gramática.</li> </ul>	
<div style="text-align: right;">1A</div> <p><b>A Contrast General and Current Actions</b></p> <p><b>Vocabulary</b> <b>Grammar</b></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;"><b>Where is Dad?</b> </p> <p style="text-align: center;">Unit 1 / Lesson A/ Activity D - Exercises</p> <div style="text-align: center;">   </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;"><i>In groups, think of one new sentence using Dad / father and verbs given in Activity D. Write it on Padlet.</i></p> <div style="text-align: right;">  </div> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: #28a745; color: white; padding: 5px; display: inline-block;">NIVEL 2</div>  <div style="background-color: #28a745; color: white; padding: 5px; display: inline-block;">Desarrollo Colaborativo </div> </div>	

Fuente: Elaboración propia (2021)

### ***Fase 3: Presentación de producto***

En esta fase, se busca que el estudiante pueda presentar un producto creado aplicando el conocimiento nuevo. La propuesta mantiene la actividad presentada por el libro predeterminado, sin embargo, adiciona elementos que obedecen al constructivismo y a la didáctica desarrolladora (Zilberstein y Olmedo, 2014; Gao, 2021) al entregar la responsabilidad de la presentación del producto al grupo. Así, ellos reflexionan en conjunto e individualmente para reconocer las fortalezas y debilidades que cada uno tiene en el idioma extranjero, y puedan elegir quien será el apoyo del grupo ya sea para modelamiento de pronunciación, intervención oral o escritura.

A continuación, se plantea una actividad significativa que muestra la propuesta en la práctica:

## Figura 5

### Actividad significativa de consolidación 1A

FASE III: Consolidación	Creación de Producto
<p><b>Propósito:</b> Lograr que los estudiantes expresen sus ideas sobre la frecuencia en la que realiza actividades, de manera oral y escrita, contrastando las acciones generales con las acciones actuales, y practicando pronunciación de manera colaborativa (pares y grupos).</p> <p><b>Recursos:</b> Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital), celular.</p> <p><b>Aplicaciones web:</b>  </p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente agrupa pares de estudiantes en Zoom, y da indicaciones para que practiquen las secciones E – F en modo oral usando las frases dadas en el libro. Previo a entrar a las salas, el docente dará un par de ejemplos de modo oral.</li> <li>• Una vez terminada la práctica oral en pares, el docente reagrupará a los estudiantes en grupos de cuatro integrantes, y solicitará a los estudiantes que ingresen a Jamboard para escribir tres oraciones contrastando acciones generales y acciones actuales (GOAL CHECK). Una de ellas debe ser falsa, para lo cual encontrarán una diapositiva lista para ser editada por cada grupo.</li> <li>• El docente les indicará que deben practicar la lectura de las oraciones buscando una buena pronunciación, pudiendo buscar en Google diversos medios para averiguar la pronunciación de las palabras en las que tengan duda. Luego, el/la estudiante que tenga mayor facilidad para pronunciar deberá servir de modelo a su grupo para que practiquen. El/la estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social.</li> <li>• Al término de la actividad en Jamboard, el docente elegirá a un representante de cada grupo para que lea las oraciones y los otros grupos participarán adivinando cuál de las oraciones es falsa. El docente considerará una nota (calificación) grupal por el trabajo de equipo y la construcción de las oraciones. La retroalimentación será dada al revisar la construcción de las oraciones.</li> </ul>	

**E** Pair work

**1A**

**F** Pair work

## GOAL CHECK

Contrast General and Current Actions  
(group work)



The screenshot shows a Jamboard slide with the following content:

**GOAL CHECK**  
Contrast General and Current Actions

Complete the sentence three times. Two of the sentences should be true. And the third one false. Usually \_\_\_\_\_ but today I'm \_\_\_\_\_

Read your sentences to a partner in any order. Your partner will guess which sentence is false.

Which sentence is FALSE?

1. I usually \_\_\_\_\_ but today I'm \_\_\_\_\_
2. I usually \_\_\_\_\_ but today I'm \_\_\_\_\_
3. I usually \_\_\_\_\_ but today I'm \_\_\_\_\_

Names of participants:



Social recognition







Fuente: Elaboración propia (2021)

#### ***Fase 4: Metacognición***

La fase final de la propuesta es un espacio de reflexión y comunicación abierta que brinda el docente. Para ello, se ha implementado una serie de evaluaciones que lleve a los/las estudiantes a practicar la metacognición a través de preguntas sencillas, pero que generan conciencia de lo que se está realizando en las sesiones y la responsabilidad que tienen los/las estudiantes en su propio aprendizaje.

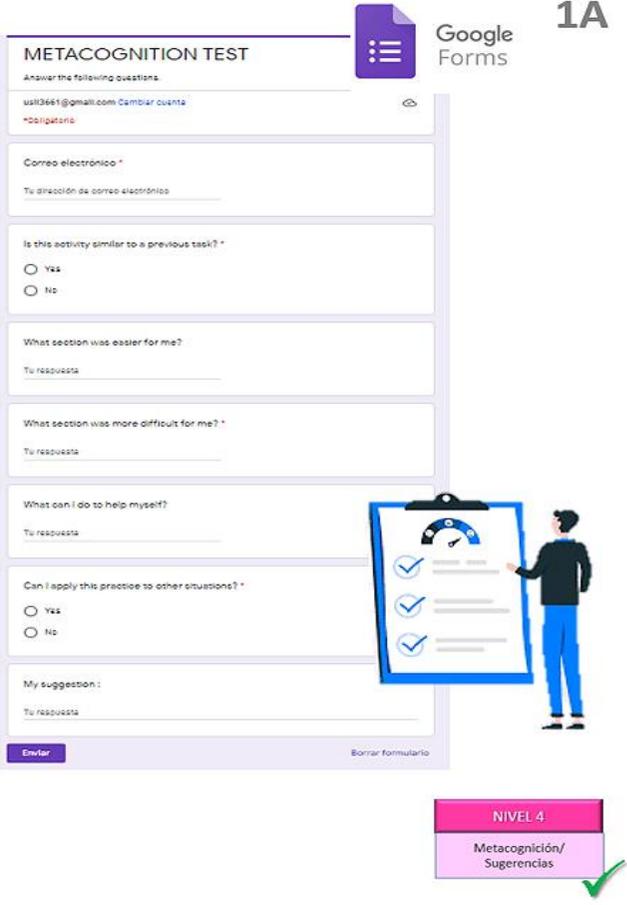
La finalidad es que el/la estudiante pueda estar consciente de su avance, especialmente de los resultados positivos, ya que en la medida que los conozca buscará repetir la dinámica. De esta forma, se autorregulará para aprender a aprender, y se activará un aprendizaje significativo (Marroquín, 2018).

Cabe mencionar que, en la propuesta el docente puede ir variando las preguntas de metacognición para generar diversos niveles de metacognición.

A continuación, se detalla la actividad sugerida:

Figura 6

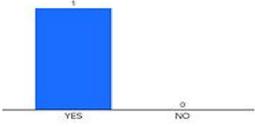
## Actividad significativa de metacognición 1A

FASE IV: Metacognición	Metacognición/ Sugerencias
<p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lograr que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje, intercambiando experiencias en pares.</li> <li>Brindar un espacio abierto a las sugerencias de los estudiantes para el docente.</li> </ul> <p><b>Recursos:</b> <i>Aplicación web:</i> </p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El docente explica la importancia de la reflexión sobre el propio aprendizaje. Facilita un enlace de Google Forms, con cinco preguntas y un espacio final para la inclusión de una sugerencia (opcional). Esta parte de la actividad los/las estudiantes la realizarán de modo oral en pares para que puedan intercambiar experiencias de la primera parte de la sesión.</li> <li>Una vez terminado el momento de compartir experiencia, los estudiantes deberán completar la prueba de metacognición individualmente para completar su participación en la sección 1A</li> </ul>	
	

Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 7

## Actividad significativa de activación 1B

FASE I: Activación	Motivación – Contraste intercultural
<p><b>Propósito:</b> Activar conocimientos previos de los estudiantes sobre alimentos que crecen en el país y platos típicos o regionales realizando lluvia de ideas (individual) y contrastando los platos típicos locales con aquellos de otros países (grupal).</p> <p><b>Recursos:</b> Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital), Power Point Presentation.</p> <p><i>Aplicación web:</i> </p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente indicará a los estudiantes que la sesión 1B iniciará con la sección D para poder realizar una lluvia de ideas (práctica de vocabulario). Para ello, entregará un enlace en Mentimeter.</li> <li>• Luego, el docente leerá las palabras enviadas por los estudiantes y preguntará por un plato que contenga ese ingrediente. La participación será voluntaria.</li> <li>• Para la actividad de contraste cultural, el docente mostrará una diapositiva que muestre dos platos típicos similares con la pregunta “¿Kinilaw es una copia del Ceviche peruano? Para entrar a la votación, los/las estudiantes deberán observar ambas imágenes y distinguir las similitudes y diferencias</li> <li>• Una vez terminada la votación, el docente solicitará la participación de los/las estudiantes para comentar las similitudes o diferencias que fueron determinantes para su juicio y voto.</li> <li>• El docente brindará información sobre el origen del Kinilaw y sus ingredientes como retroalimentación.</li> </ul>	
<div data-bbox="1205 403 1563 443"> <p><b>D Communication</b></p> </div> <div data-bbox="1608 331 2042 616"> <p><b>Mentimeter 1B</b></p> <p>Go to <a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a> and use the code 92956410</p> <p>Foods that grow well in Peru</p> <p>tomato corn potato garlic carrot avocado</p> </div> <div data-bbox="1218 639 1832 919"> <p>Is Kinilaw a copy of Peruvian Ceviche?</p>   <p>Look at the picture and see the similarities and differences of the dishes.</p> </div> <div data-bbox="1249 935 1809 1166"> <p><b>Mentimeter</b></p> <p>Go to <a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a> and use the code 94430037</p> <p>Is Kinilaw a copy of Peruvian Ceviche?</p>  </div> <div data-bbox="1872 1082 2042 1166"> <p><b>NIVEL 1</b></p> <p>Motivación – Contraste intercultural</p> </div>	

Fuente: Elaboración propia (2021)

## Figura 8

### Actividad significativa de construcción 1B

FASE II: Construcción	Desarrollo Colaborativo
<p><b>Propósito:</b> Lograr la práctica de habilidades de escucha de modo individual, y la práctica de habilidades de pronunciación, de modo colaborativo.</p> <p><b>Recursos:</b> Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital), celular.</p> <p><i>Aplicación web:</i>  <b>Google Forms</b></p> <p><i>Plataforma:</i>  <b>CANVAS</b></p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente creará salas en Zoom para que los/las estudiantes realicen la actividad Listening – sección A de modo oral.</li> <li>• Luego, revisará la sección B junto con los/las estudiantes para que lean las preguntas y las alternativas como preparación antes del audio. El docente compartirá un enlace de Google Forms para que los/las estudiantes puedan enviar las respuestas de modo individual y el sistema les enviará la respuesta. De esta manera, el docente contará con una nota de evaluación de escucha y los/las estudiantes recibirán retroalimentación al instante.</li> <li>• Para terminar el bloque de Listening, el docente preguntará a los/las estudiantes por las ventajas y desventajas de comprar a los granjeros/agricultores locales (sección E). La participación será individual de modo oral.</li> <li>• Para la sección de Pronunciación, el docente explicará el consejo de unir palabras para tener velocidad al hablar o leer, y compartirá el audio de la práctica de la sección. Luego, enviará a salas a los/las estudiantes en pares para que practiquen la pronunciación siguiendo el consejo.</li> <li>• El docente indicará que el estudiante que logra dominar la técnica deberá ser el modelo del otro estudiante y deberán grabar un audio con su celular en el momento donde el primer estudiante lee y el segundo repite al instante. El estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social. El archivo de audio deberá ser subido a la plataforma Canvas para revisión y retroalimentación del docente</li> </ul>	
<p><b>B/C/D Listening</b>   <b>1B</b></p> <p></p> <p><b>E Individual</b>      <b>F Pair work</b> </p> <p></p> <p><b>Social recognition</b></p> <p> = </p> <p><b>NIVEL 2</b> Desarrollo Colaborativo </p>	

Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 9

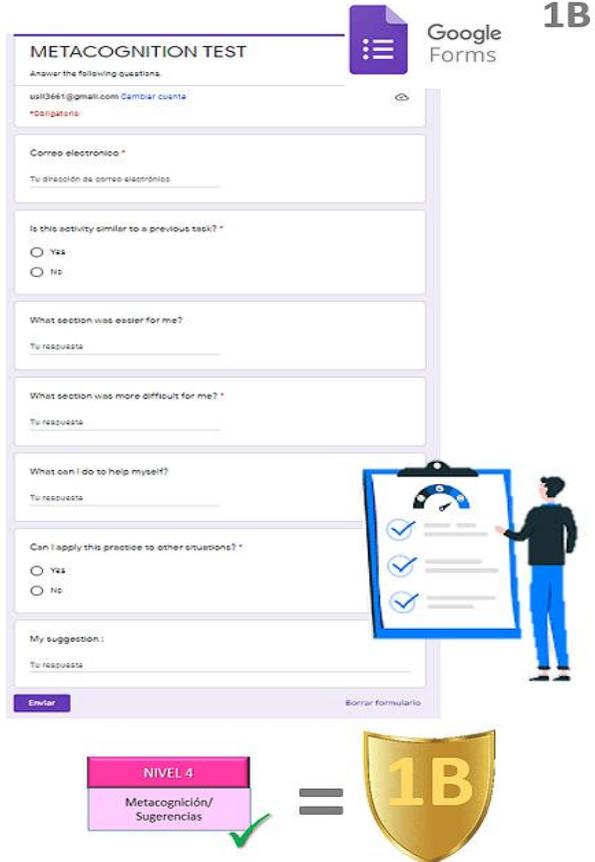
Actividad significativa de consolidación 1B

FASE III: Consolidación	Creación de Producto
<p><b>Propósito:</b> Lograr que los estudiantes <b>describan</b> platos típicos de modo oral y escrito trabajando colaborativamente.</p> <p><b>Recursos:</b> Plataforma Zoom, Software World English 2 Student's book (Versión digital).</p> <p><i>Aplicación web:</i> </p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente creará salas de grupos aleatorios para trabajar la sección GOAL CHECK, y les compartirá un enlace a Jamboard para que trabajen en la descripción del plato típico elegido por el grupo.</li> <li>• Para la presentación, el docente indicará que el miembro de grupo que más domine la pronunciación del texto deberá apoyar a sus compañeros para que puedan escucharlo y practicar antes para que luego todos puedan realizar la lectura de modo colaborativo. El estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social.</li> <li>• El docente considerará la tarea cumplida con la participación de los/las estudiantes tanto de modo oral como de modo escrito en la aplicación web</li> </ul>	
<div style="text-align: right;"><b>1B</b></div> <p style="text-align: center;"><b>GOAL CHECK</b> Describe regional foods.</p> <p style="text-align: center;">↓</p>  <p style="text-align: center;"><b>Social recognition</b></p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <span style="margin: 0 10px;">=</span>  </div> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: #00a6d6; color: white; padding: 2px 5px; display: inline-block;">NIVEL 3</div>  <div style="background-color: #00a6d6; color: white; padding: 2px 5px; display: inline-block;">Creación de Producto </div> </div>	

Fuente: Elaboración propia (2021)

**Figura 10**

*Actividad significativa de metacognición 1B*

FASE IV: Metacognición	Metacognición/ Sugerencias
<p><b>Propósitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje.</li> <li>• Brindar un espacio abierto a las sugerencias de los estudiantes para el docente.</li> </ul> <p><b>Recurso:</b> <i>Aplicación web:</i> </p> <p><b>Acciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente resalta la importancia de monitorear cada avance o dificultad y facilita un enlace de Google Forms con cinco preguntas y un espacio final para la inclusión de una sugerencia (opcional).</li> <li>• Los/las estudiantes deberán completar individualmente la prueba de metacognición para obtener la insignia de la sección 1B</li> </ul>	
 <p>The image shows a Google Forms interface for a 'METACOGNITION TEST'. The form contains the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Correo electrónico *</li> <li>Is this activity similar to a previous task? *</li> <li>What section was easier for me? *</li> <li>What section was more difficult for me? *</li> <li>What can I do to help myself? *</li> <li>Can I apply this practice to other situations? *</li> <li>My suggestion: *</li> </ul> <p>At the bottom of the form, there is a pink box labeled 'NIVEL 4 Metacognición/ Sugerencias' with a green checkmark, followed by an equals sign and a gold shield labeled '1B'.</p>	

Fuente: Elaboración propia (2021)

## Dosificación de la unidad didáctica 1 del curso de Inglés II.

**Tabla 7**

*Sesiones de aprendizaje correspondientes a la unidad didáctica 1*

Sesiones	Contenido	Comunicación	Competencia	Producto	Recursos didácticos
		Intercultural	Específica		
<b>Sesión 1</b>	Parte 1 Unit 1 A: Contraste de acciones generales y acciones actuales.	Conoce acerca de comida saludable y diferente en el mundo y opina sobre ello.  Reflexiona sobre estereotipos culturales.	Describe diversos tipos de comidas para expresarse de modo oral y escrito.	Utiliza el presente simple y presente continuo en la descripción de acciones generales y actuales.  Contrasta sus acciones generales con acciones actuales. Adecuada pronunciación del idioma inglés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Software World English 2</li> <li>- Student's book (versión digital)</li> <li>- Manual del profesor</li> <li>- Zoom</li> <li>- Mentimeter (aplicación web)</li> <li>- Kahoot (gamificación)</li> <li>- Jamboard (aplicación web)</li> <li>- Canvas (plataforma educativa)</li> <li>- Celular</li> </ul>
	Parte 2 UNIT 1 B: Descripción de comida regional	Compara la comida típica de su país con otras culturas.	Comprende la descripción oral de la rutina de un agricultor para responder a preguntas dadas.  Describe la comida típica a través de un texto.  Pronuncia adecuadamente las palabras enlazadas para crear un audio.	Comprende el audio acerca de la rutina de un agricultor y envía respuestas a las preguntas.  Pronuncia correctamente las palabras enlazadas y envía un audio con su práctica oral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Software World English 2</li> <li>- Student's book (versión digital)</li> <li>- Manual del profesor</li> <li>- Zoom</li> <li>- Mentimeter (aplicación web)</li> <li>- Google Forms</li> <li>- Jamboard (aplicación web)</li> <li>- Canvas (plataforma educativa)</li> <li>- Celular</li> </ul>
<b>Sesión 2</b>	Unit 1 C: Descripción de platos favoritos.	Contrasta su plato favorito con el de otras personas de diferentes culturas cuando eran niños.	Describe platos favoritos y los nutrientes que contienen para crear un plan nutricional.	Comparte acerca de alguna experiencia nacional o internacional y elabora el plan nutricional del plato saludable que probó,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Software World English 2</li> <li>- Student's book (versión digital)</li> <li>- Manual del profesor</li> <li>- Zoom</li> <li>- Quizizz</li> </ul>

				usando el tiempo pasado simple.	
	Unit1 D (Reading): Conversación sobre tendencias dietéticas.	Reflexiona sobre las diferentes prácticas y creencias de grupos de personas con diferentes costumbres alimenticias en el mundo (encuesta).	Describe su experiencia dietética para crear un menú con características específicas.	Responde a las preguntas de la lectura y crea un menú con el tipo de alimentación designada según la procedencia del comensal. .	- Software World English 2 Student's book (versión digital) - Manual del profesor - Zoom - Google Forms
<b>Sesión 3</b>	UNIT 1 E (Writing) Detalles para fundamentar ideas.	Conoce acerca de comidas que se sirven en el mundo según eventos sociales.	Describe experiencias acerca de comidas mediante textos escritos.	Elabora una historia acerca de una experiencia sobre comida para dar detalles que fundamenten sus ideas, de modo colaborativo.	- Software World English 2 Student's book (versión digital) - Zoom - Quizizz - Google Forms - Jamboard
	Video Journal	Descubre las diversas maneras cómo las personas sustituyen al pan según su cultura o realidad.	Identifica información específica del video para responder a preguntas.	Da respuesta a las preguntas sobre un video acerca de la actividad de la panadería.	- Software World English 2 Student's book (versión digital) - Zoom - Socrative - Google Forms
	Repaso de la Unidad 1  (Language, grammar, reading and writing)	Indaga detalles sobre un problema de choque intercultural sobre comidas.	Utiliza expresiones para comunicarse asertivamente y resolver un problema intercultural, usando correctamente la gramática.	Resuelve un problema de choque intercultural sobre comidas mediante la elaboración de una carta de disculpas.	- Software World English 2 Student's book (versión digital) - Zoom - PPT - Google Forms - Jamboard

Fuente: Unidad didáctica adaptada del sílabo del curso Inglés II (libro World English 2 (National Geographic Learning))

Tabla 8

## Modelo de una sesión de aprendizaje - Sesión didáctica 1A

Curso: Inglés II	Libro: World English 2	Sesión: 1 – 1A	Duración: 50'
<b>Tema:</b> 1A Contraste de acciones generales y acciones actuales ( <i>Contrast general and current actions</i> ).			
<b>Competencia específica:</b> Describe de modo oral y escrito diversos tipos de comidas.			
Secuencia didáctica			
Momentos	Secuencia de la estrategia	Recursos didácticos	
<b>Inicio</b> (10 min)	<b>Activación</b> <b>Motivación y contraste cultural</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>El docente explica la dinámica de la sección 1A, la cual consta de 4 momentos en los que el estudiante deberá participar para conseguir la insignia que acredita el logro del propósito general. A cada uno de los momentos se les llamará niveles con la finalidad que ellos mismos monitoreen su avance. Al inicio de cada clase se mostrará el cuadro de insignias.</li> <li>El docente explica que la sesión 1A tratará el tema de comidas y comparte un enlace de Mentimeter para que los estudiantes participen en una encuesta para descubrir cuál es la opción que elige la mayoría. Esta actividad se realiza de manera individual e incógnita para brindar mayor seguridad a los estudiantes. Luego, el docente preguntará a los estudiantes sobre el ingrediente favorito en la elección que realizaron.</li> <li>Posteriormente, se presentará el Kahoot “Comida diferente en el mundo”, como parte del contraste intercultural, para que los/las estudiantes participen a través del enlace que se les brindará. La retroalimentación se presenta a la clase a través de la gamificación. Tras eso, el docente muestra una breve lectura para profundizar el tema, la cual contiene palabras de la sección Vocabulario y utiliza los temas gramaticales que se verán en la sesión de clase.</li> <li>El docente finaliza la sección con la pregunta al grupo: “¿Es raro este tipo de comida? ¿Por qué? La participación de los estudiantes será voluntaria.</li> </ul>	Plataforma Zoom  Software World English 2 Student’s book (versión digital)  PDF: lectura “Weird food”  Mentimeter  Kahoot	
<b>Desarrollo</b> (20 min)	<b>Desarrollo colaborativo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>El docente agrupa a los estudiantes de modo aleatorio en Zoom, les indica las secciones a completar: Vocabulario y Gramática (C-D). Luego, el docente escoge al integrante que representará al grupo al azar para cotejar las respuestas usando el software del libro, y reciben retroalimentación mediante la muestra de respuestas a las preguntas dadas.</li> <li>El docente atraerá la atención de los estudiantes al mostrar nuevamente la Actividad D, la cual consta de seis oraciones relacionadas a la preparación de comidas, y les preguntará a los estudiantes si pueden descubrir “¿Dónde está el padre?” (los ejercicios solo mencionan a la madre porque se trata de un caso de cocina). Luego, se realizará una breve reflexión sobre los estereotipos culturales mediante el uso de imágenes en PPT.</li> <li>Los estudiantes deberán ingresar a sus salas grupales nuevamente para pensar en una oración que utilice el tema gramatical luego</li> </ul>	Plataforma Zoom  Software World English 2 Student’s book (versión digital)  Padlet	

	<p>de la reflexión realizada; esta nueva oración deberá indicar información sobre el padre y la escribirán en Padlet.</p> <p>La sección concluirá con la revisión grupal del Padlet final. El docente podrá brindar retroalimentación instantánea en caso de algún error en el uso de la gramática.</p>	
<b>Desarrollo</b> (15 min)	<p><b>Creación de Producto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente agrupa pares de estudiantes en Zoom, y da indicaciones para que practiquen las secciones E – F en modo oral usando las frases dadas en el libro. Previo a entrar a las salas, el docente dará un par de ejemplos de modo oral.</li> <li>• Una vez terminada la práctica oral en pares, el docente reagrupará a los estudiantes en grupos de cuatro integrantes, y solicitará a los estudiantes que ingresen a Jamboard para escribir tres oraciones contrastando acciones generales y acciones actuales (GOAL CHECK). Una de ellas debe ser falsa, para lo cual encontrarán una diapositiva lista para ser editada por cada grupo.</li> <li>• El docente les indicará que deben practicar la lectura de las oraciones buscando una buena pronunciación, pudiendo buscar en Google diversos medios para averiguar la pronunciación de las palabras en las que tengan duda. Luego, el/la estudiante que tenga mayor facilidad para pronunciar deberá servir de modelo a su grupo para que practiquen. El/la estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social.</li> <li>• Al término de la actividad en Jamboard, el docente elegirá a un representante de cada grupo para que lea las oraciones y los otros grupos participarán adivinando cuál de las oraciones es falsa. El docente considerará una nota (calificación) grupal por el trabajo de equipo y la construcción de las oraciones. La retroalimentación será dada al revisar la construcción de las oraciones.</li> </ul>	<p>Plataforma Zoom</p> <p>Software World English 2 Student's book (versión digital)</p> <p>Google Jamboard</p>
<b>Cierre</b> (5 min)	<p><b>Metacognición/Sugerencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente explica la importancia de la reflexión sobre el propio aprendizaje. Facilita un enlace de Google Forms, con cinco preguntas y un espacio final para la inclusión de una sugerencia (opcional). Esta parte de la actividad los/las estudiantes la realizarán de modo oral en pares para que puedan intercambiar experiencias de la primera parte de la sesión.</li> <li>• Una vez terminado el momento de compartir experiencia, los estudiantes deberán completar la prueba de metacognición individualmente para completar su participación en la sección 1A</li> </ul>	<p>Google Forms</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

Tabla 9

## Modelo de una sesión de aprendizaje - Sesión didáctica 1B

<b>Curso:</b> Inglés II	<b>Libro:</b> World English 2	<b>Sesión:</b> 1 – 1A	<b>Duración:</b> 50'
<b>Tema:</b> 1B Listening			
<b>Competencia específica:</b>			
Comprende la descripción oral de la rutina de un agricultor para responder a las preguntas dadas.			
Describe la comida típica a través de un texto.			
Pronuncia adecuadamente las palabras enlazadas para crear un audio.			
<b>Secuencia didáctica</b>			
<b>Momentos</b>	<b>Secuencia de la estrategia</b>		<b>Recursos didácticos</b>
<b>Inicio</b> (10 min)	<b>Activación</b> <b>Motivación y contraste cultural</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente indicará a los estudiantes que la sesión 1B iniciará con la sección D para poder realizar una lluvia de ideas (práctica de vocabulario). Para ello, entregará un enlace en Mentimeter.</li> <li>• Luego, el docente leerá las palabras enviadas por los estudiantes y preguntará por un plato que contenga ese ingrediente. La participación será voluntaria.</li> <li>• Para la actividad de contraste cultural, el docente mostrará una diapositiva que muestre dos platos típicos similares con la pregunta “¿Kinilaw es una copia del Ceviche peruano? Para entrar a la votación, los/las estudiantes deberán observar ambas imágenes y distinguir las similitudes y diferencias</li> <li>• Una vez terminada la votación, el docente solicitará la participación de los/las estudiantes para comentar las similitudes o diferencias que fueron determinantes para su juicio y voto.</li> <li>• El docente brindará información sobre el origen del Kinilaw y sus ingredientes como retroalimentación.</li> </ul>		Plataforma Zoom  Software World English 2 Student's book (versión digital) Mentimeter PPT
<b>Desarrollo</b> (17 min)	<b>Desarrollo colaborativo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente creará salas en Zoom para que los/las estudiantes realicen la actividad <i>Listening</i> – sección A de modo oral.</li> <li>• Luego, revisará la sección B junto con los/las estudiantes para que lean las preguntas y las alternativas como preparación antes del audio. El docente compartirá un enlace de Google Forms para que los/las estudiantes puedan enviar las respuestas de modo individual y el sistema les enviará la respuesta. De esta manera, el docente contará con una nota de evaluación de escucha y los/las estudiantes recibirán retroalimentación al instante.</li> <li>• Para terminar el bloque de <i>Listening</i>, el docente preguntará a los/las estudiantes por las ventajas y desventajas de comprar a los granjeros/agricultores locales (sección E). La participación será individual de modo oral.</li> <li>• Para la sección de Pronunciación, el docente explicará el consejo de unir palabras para tener velocidad al hablar o leer, y compartirá el audio de la práctica de la sección. Luego, enviará a salas a los/las estudiantes en pares para que practiquen la pronunciación siguiendo el consejo.</li> </ul>		Plataforma Zoom  Software World English 2 Student's book (versión digital) Celular Google Forms  Canvas

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente indicará que el estudiante que logra dominar la técnica deberá ser el modelo del otro estudiante y deberán grabar un audio con su celular en el momento donde el primer estudiante lee y el segundo repite al instante. El estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social. El archivo de audio deberá ser subido a la plataforma Canvas para revisión y retroalimentación del docente</li> </ul>	
<b>Desarrollo</b> (18')	<p><b>Creación de Producto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente creará salas de grupos aleatorios para trabajar la sección <i>GOAL CHECK</i>, y les compartirá un enlace a Jamboard para que trabajen en la descripción del plato típico elegido por el grupo.</li> <li>• Para la presentación, el docente indicará que el miembro de grupo que más domine la pronunciación del texto deberá apoyar a sus compañeros para que puedan escucharlo y practicar antes para que luego todos puedan realizar la lectura de modo colaborativo. El estudiante que apoye a su equipo será reconocido socialmente con la medalla de Responsabilidad Social.</li> <li>• El docente considerará la tarea cumplida con la participación de los/las estudiantes tanto de modo oral como de modo escrito en la aplicación web</li> </ul>	Plataforma Zoom Software World English 2 Student's book (versión digital) Jamboard
<b>Cierre</b> (5 min)	<p><b>Metacognición/Sugerencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente resalta la importancia de monitorear cada avance o dificultad y facilita un enlace de Google Forms con cinco preguntas y un espacio final para la inclusión de una sugerencia (opcional).</li> <li>• Los/las estudiantes deberán completar individualmente la prueba de metacognición para obtener la insignia de la sección 1B.</li> </ul>	Google Forms

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 10**

*Lista de evaluación y retroalimentación de la unidad didáctica 1ª*

### EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN - 1A

<b>Momentos</b>	<b>FASE I: Activación</b>
<b>Inicio</b>	<p><i>Motivación y contraste cultural</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación diagnóstica: Kahoot “Comida diferente en el mundo”</li> <li>• Retroalimentación: Respuesta automática Kahoot y comentarios del docente.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p><b>FASE II: Construcción</b></p> <p><i>Desarrollo colaborativo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación: Vocabulario y gramática de la sesión.</li> <li>• Retroalimentación: Respuestas en el software del libro World English 2</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<p><b>FASE III: Consolidación</b></p> <p><i>Creación de producto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación: Elaboración de oraciones contrastando acciones generales y acciones actuales (gramática).</li> <li>• Retroalimentación: Revisión de las oraciones construidas en el Padlet por parte del docente.</li> </ul> <hr/> <p><b>FASE IV: Metacognición</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de metacognición</li> <li>• Envío de sugerencias</li> </ul>
<b>Extensión</b>	<b>Libro de tareas - 1A</b>

Fuente: Elaboración propia (2021)

**Tabla 11**

*Lista de evaluación y retroalimentación de la unidad didáctica 1B*

### EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN - 1B

<b>Momentos</b>	<b>FASE I: Activación</b>
<b>Inicio</b>	<p><b><i>Motivación y contraste cultural</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación diagnóstica: Vocabulario</li> <li>• Retroalimentación: Revisión y comentarios por parte del docente.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p style="text-align: center;"><b>FASE II: Construcción</b></p> <hr/> <p><b><i>Desarrollo colaborativo</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación individual: Listening (audio) a través de Google Forms.</li> <li>• Retroalimentación: Instantánea por la aplicación web.</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<p style="text-align: center;"><b>FASE III: Consolidación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación grupal: Pronunciación de palabras enlazadas con modelamiento de un compañero (envío de audio a través de Canvas).</li> <li>• Retroalimentación: Recomendaciones de parte del docente a través de la plataforma.</li> </ul> <hr/> <p><b><i>Creación del Producto</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación: Descripción de un plato típico (gramática y vocabulario) de modo oral y escrito.</li> <li>• Retroalimentación: Revisión y sugerencia de las oraciones construidas en Jamboard; recomendaciones en sonidos que deben practicar para mejorar la pronunciación.</li> </ul> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>FASE IV: Metacognición</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de metacognición</li> <li>• Envío de sugerencias</li> </ul>
<b>Extensión</b>	<b>Libro de tareas – 1B</b>

Fuente: Elaboración propia (2021)

**Tabla 12***Criterios de evaluación de los aprendizajes en la sesión 1A – 1B*

<b>Criterios de evaluación de los aprendizajes en la sesión 1A – 1B</b>				
<b>Criterios</b>	<b>Sobresaliente (<i>Outstanding</i>)</b>	<b>Bien (<i>Good</i>)</b>	<b>Sigue esforzándose (<i>Keep working</i>)</b>	
<b>FASE I (Nivel 1)</b>	<b>Motivación</b>	Se muestra activo y motivado durante el desarrollo de las actividades. Mantiene su cámara web encendida durante la sesión.	A veces se muestra poco activo y motivado durante el desarrollo de las actividades. Enciende su cámara web ocasionalmente durante la sesión.	No se muestra activo y motivado durante el desarrollo de las actividades. No enciende su cámara web durante la sesión.
	<b>Contraste intercultural</b>	Demuestra tolerancia y apertura a la reflexión sobre su cultura y otras culturas.	A veces demuestra un poco de tolerancia y apertura a la reflexión sobre su cultura y otras culturas.	No demuestra tolerancia y apertura a la reflexión sobre su cultura y otras culturas.
<b>FASE II (Nivel 2)</b>	<b>Construcción</b>	Asimila de manera positiva la nueva información y realiza responsablemente las actividades en equipo.	A veces demuestra entender la nueva información, y a veces realiza las actividades en equipo.	No demuestra entender la nueva información, y no realiza las actividades en equipo.
<b>FASE III (Nivel 3)</b>	<b>Producto</b>	Presenta el producto de la sesión dentro del tiempo establecido cumpliendo con el propósito de la sesión.	A veces presenta el producto de la sesión dentro del tiempo establecido. Sin embargo, a veces no cumple con el propósito de la sesión.	No presenta el producto de la sesión.
<b>FASE IV (Nivel 4)</b>	<b>Metacognición</b>	Reflexiona sobre su propio aprendizaje indicando claramente sus puntos a trabajar en la evaluación de metacognición. Sugiere temas de interés o mejoras.	A veces reflexiona de manera precisa sobre su propio aprendizaje indicando claramente sus puntos a trabajar en la evaluación de metacognición. A veces sugiere temas de interés o mejoras.	No reflexiona sobre su propio aprendizaje mediante la evaluación de metacognición. No sugiere temas de interés o mejoras.

<b>Evaluación permanente</b>		<p>Las insignias son obtenidas al acumular “Sobresaliente” en todas las fases (niveles).</p>	<p>El/la docente indicará los niveles obtenidos con el resultado “Bien” (<i>Good</i>).</p>	<p>El/la docente indicará los niveles obtenidos con el resultado “Sigue esforzándote” (<i>Keep working</i>).</p>
<b>Reconocimiento social</b>		<p>La medalla de reconocimiento social será entregada al estudiante en mérito a su labor de Responsabilidad Social en su equipo, la cual se da durante la realización de actividades; las modalidades de actitudes son: modelamiento de pronunciación, guía y apoyo en el uso de la gramática, vocabulario, u otros similares.</p>		

Fuente: Elaboración propia (2021)

### Orientaciones para la aplicación de la propuesta modelada

Con el objetivo de implementar la estrategia didáctica propuesta, se sugieren las siguientes etapas:

#### *Primera etapa*

Revisión y análisis de la propuesta didáctica por parte de la Dirección del Centro de Idiomas. En esta etapa se da la explicación de los objetivos, las fases, actividades y material que se va a necesitar según el tipo de actividad. Se busca que el conocimiento del diseño luego sea aplicado de manera práctica.

#### *Segunda etapa*

Realización de talleres para los docentes del curso con evaluación durante el proceso de capacitación basada en el uso de herramientas web, gamificación y el enfoque comunicativo intercultural.

#### *Tercera etapa*

Análisis y preparación de todos los materiales en las plataformas a usar para las sesiones de clase. Adaptación de la propuesta al sílabo y rediseño de las sesiones de clase sobre la base de los enfoques teóricos presentes en la secuencia didáctica; así como también, inclusión de una nota (calificación) de participación en las sesiones de clases.

### ***Cuarta Etapa***

Implementación de la propuesta (estrategia didáctica) en las sesiones de clase, análisis de los resultados y validación del impacto que la propuesta pueda aportar al desarrollo del aprendizaje significativo adaptada al libro establecido.

### **Valoración de la propuesta**

#### ***Valoración de las potencialidades de la estrategia por consulta a especialistas***

La propuesta diseñada como solución del problema de la investigación fue evaluada mediante el método de valoración de especialistas para la medición de sus aspectos internos y externos como producto científico. Para ello, se presentaron dos fichas de valoración a tres especialistas que poseían las características de ser doctores en ciencias de la educación o afines. Estos especialistas que aprobaron y avalan la propuesta son:

**Tabla 13**  
*Selección de especialistas*

Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Luis Calderón	Doctor en Educación	Licenciado en Educación	Docente investigador Posgrado USIL	20 años
Hernán Flores Valdiviezo	Magíster	Sociólogo	Docente Posgrado USIL	42 años
Fernando Goñi Cruz	Doctor en Educación	Ciencias de la Educación- metodólogo	Docente Posgrado USIL	31 años

Fuente: Elaboración propia

La valoración interna y externa fueron realizadas mediante dos fichas de validación, las cuales constan de diez criterios de evaluación que contienen indicadores cuantitativos y cualitativos. La información cualitativa es en relación con la apreciación de cada validador mediante la escala: Deficiente (puntaje), Baja (puntaje), Regular (puntaje), Bien (puntaje) y Muy bien (puntaje). El puntaje máximo por ficha es de cincuenta puntos, dando cien puntos

como resultado total general En la tabla de valoración se puede apreciar la valoración de esta manera:

**Tabla 14**  
*Escala de valoración*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Fuente: Elaboración propia

**Valoración interna.** La ficha de valoración interna es un segmento que permite que el especialista brinde la información de su juicio sobre el contenido de la propuesta. Los aspectos y criterios son factibilidad de aplicación del resultado que se presenta, claridad de la propuesta para ser aplicados por otros; posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes; correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales; congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado, novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta; la modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado; preciso y efectivo; la propuesta esta contextualizada a la realidad en estudio; presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar y contiene un plan de acción de lo general a lo particular.

La ficha de valoración interna presenta un puntaje a escala, así como también los aspectos positivos, negativos y sugerencias. A continuación, se presenta la tabla con el promedio parcial de la valoración interna total de los especialistas:

**Tabla 15***Promedio parcial de la valoración interna*

n.º	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Recomendación	Valoración
01	Luis Calderón	Doctor en Educación	Licenciado en Educación	Ninguna	50
02	Hernán Flores Valdiviezo	Magíster	Sociólogo	Ninguna	48
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor en Educación	Ciencias de la Educación- metodólogo	Ninguna	45

Fuente: Elaboración propia

**Valoración externa.** Los criterios de valoración desde el aspecto externo tienen los siguientes criterios: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología, y pertinencia. Todos estos criterios están incluidos en la ficha que permite brindar un puntaje según la escala dada. A continuación, se muestra la tabla con el resultado de promedio parcial obtenido de los especialistas; así como también, las observaciones, sugerencias y promedio de la valoración

**Tabla 16***Promedio parcial de la valoración externa*

Nº	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Recomendación	Valoración
01	Luis Calderón	Doctor en Educación	Licenciado en Educación	Ninguna	50
02	Hernán Flores Valdiviezo	Magíster	Sociólogo	Ninguna	48
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor en Educación	Ciencias de la Educación- metodólogo	Ninguna	44

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta la sumatoria de la validación interna y externa de cada especialista:

**Tabla 17***Sumatoria de la validación interna y externa*

N°	Nombres y apellidos	Grado académico	Ficha de validación interna	Ficha de validación externa	Sumatoria de valoración
01	Luis Calderón	Doctor en Educación	50	50	100
02	Hernán Flores Valdiviezo	Magíster	48	48	96
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor en Educación	45	44	89
				Total	285

Fuente: Elaboración propia

**Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones**

El consolidado del resultado de la valoración de especialistas es como se muestra:

**Tabla 18***Valoración consolidada de especialistas*

Sumatoria de la valoración	Promedio de la valoración	Valoración
285	95%	Muy bien

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el resultado de validación de expertos, el porcentaje marca el rango de una valoración de “muy bien”, por ello, se puede concluir que se responde de manera adecuada a la realidad y objetivos planteados. Además, las recomendaciones se centran en apoyar el desarrollo del aprendizaje significativo en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

## Conclusiones

### Primera

Se cumplió con el objetivo general de plantear una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima; debido a que la labor pedagógica requiere de planeación y diseño de actividades que apoyen al estudiante durante su aprendizaje. Tal es el caso que, la propuesta presenta una estrategia didáctica que motiva a los estudiantes a participar y cumplir con cada actividad mediante una dinámica que los acompaña de principio a fin en cada sesión.

### Segunda

Se cumplió con la primera tarea científica la cual fue diagnosticar la situación actual del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima, mediante la entrevista, la encuesta y la observación de clase, lo cual reveló el resultado de una baja interacción en el proceso de enseñanza aprendizaje, y se concluyó que se requería un plan de acción para desarrollar el aprendizaje significativo a través de una estrategia didáctica.

### Tercera

Se cumplió con la segunda tarea científica la cual fue sistematizar las perspectivas teóricas del aprendizaje significativo y de las estrategias didácticas empleadas en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima; mediante esta tarea científica se permitió dar énfasis en que el desarrollo del aprendizaje significativo, especialmente en una lengua extranjera, permite fijar el conocimiento de modo personalizado siendo crucial que el propio estudiante sea responsable de su avance, así como también que participe colaborativamente.

**Cuarta**

Se cumplió con la tercera tarea científica la cual fue determinar los criterios teóricos, metodológicos y prácticos, para dar una fundamentación a la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo con el objetivo que, en la base de la interacción con sus pares durante la sesión de clase, se cimiente un conocimiento nuevo a partir de sus conocimientos previos, así como también en la práctica de sus habilidades lingüísticas en el idioma inglés.

**Quinta**

Se cumplió la cuarta tarea científica que fue validar la propuesta de modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para aportar al desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima, a través de la validación de juicio de expertos quienes dieron la conformidad teórica y curricular, con lo que se logra plantear una estrategia didáctica que cuenta con viabilidad de ser puesta en práctica para el desarrollo del aprendizaje significativo.

### **Recomendaciones**

Se recomienda investigar las diversas estrategias didácticas que son aplicables en un entorno virtual de aprendizaje (EVA) para el desarrollo del aprendizaje significativo del inglés.

Se recomienda realizar una investigación en torno a las categorías emergentes halladas, ya que se evidenció que éstas afectan el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes de Inglés II.

Se recomienda implementar sesiones con actividades que integren la contextualización de aspectos interculturales durante la práctica del idioma inglés.

Se recomienda la actualización docente en cuanto a estrategias didácticas que sean pertinentes para un entorno virtual de aprendizaje (EVA), con la finalidad de propiciar el desarrollo significativo en los/las estudiantes mediante la colaboración con sus pares.

Se recomienda la aplicación de la propuesta didáctica en estudiantes de nivel básico, como una herramienta pedagógica más que les permita gamificar la sesión de clase en un entorno virtual de aprendizaje (EVA), según el criterio del docente.

Se recomienda reestructurar el sistema de evaluación del curso, con la finalidad que haya una armonía entre el desarrollo de competencias mediante un aprendizaje significativo, y una evaluación permanente y formativa.

## Referencias

- Aimin, L. (2013). The Study of Second Language Acquisition Under Socio-Cultural Theory. *American Journal of Educational Research*, 1(5), 162–167.  
<https://doi.org/10.12691/education-1-5-3>
- Alabay, E., Arikan, A., Balcikanli, C., Course, S., Cosgun Ogeyik, M., Celik, S., Cetintas, B., Cubukcu, F., Doner Yilmaz, D., Sundar, S., Gursoy, E., Hismanoglu, M., Kirkgoz, Y., Korkmaz, S., Kose, O., Kucukoglu, H., Ozmen, K. S., Sarac, H. S., Sert, O., ... Zorba, M. G. (2019). *Teaching English to Young Learners : An Activity- based Guide for Prospective Teachers* (Issue January 2012). Norrsken Ltd. Sti.  
[https://www.researchgate.net/profile/Muhlise\\_Oegeyik/publication/330824567\\_Teaching\\_English\\_to\\_Young\\_Learners\\_An\\_Activity-based\\_Guide\\_for\\_Prospective\\_Teachers/links/5c554c6792851c22a3a280a8/Teaching-English-to-Young-Learners-An-Activity-based-Guide-for-Pr](https://www.researchgate.net/profile/Muhlise_Oegeyik/publication/330824567_Teaching_English_to_Young_Learners_An_Activity-based_Guide_for_Prospective_Teachers/links/5c554c6792851c22a3a280a8/Teaching-English-to-Young-Learners-An-Activity-based-Guide-for-Pr)
- Almonte, M., & Bravo, J. (2016). Gamificación y adecuación de su diseño Gamification and e-learning : *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 4(mayo-agosto), 52–60.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6159607.pdf>
- Alvarez, M. (2015). El Aprendizaje Del Idioma Ingles Por Medio Del Juego En Niños De 4 Años [Universidad Ricardo Palma]. In *Universidad Ricardo Palma*.  
[http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/737/1/alvares\\_mh.pdf](http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/737/1/alvares_mh.pdf)
- Álvarez, S. (2011). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. *Revista Nebrija de Linguística Aplicada a La Enseñanza de Las Lenguas*, 9.  
<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-relevancia-del-enfoque-intercultural-en-el-aula-de-lengua-extranjera.html>
- Appadurai, A. (2020). *El aprendizaje gradual, la urgencia del conocimiento y la conectividad de la humanidad | Unesco Futures of Education*.  
<https://es.unesco.org/futuresofeducation/appadurai-aprendizaje-gradual-conocimiento-conectividad>
- Arteaga, C. (2012). Uso de las TIC para el aprendizaje del inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. *Apertura*, 3(2), 72–79.  
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/206/221>

- Azzouz Boudadi, N., & Gutiérrez-Colón, M. (2020). Effect of Gamification on students' motivation and learning achievement in Second Language Acquisition within higher education: a literature review 2011-2019. *The EuroCALL Review*, 28(1), 40. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2020.12974>
- Bahena, E. (2012). *El aprendizaje significativo del idioma inglés en alumnos de sexto grado de primaria a través de Enciclomedia* [Universidad Pedagógica Nacional. Campeche, Ciudad del Carmen, Ciudad de México]. <http://200.23.113.51/pdf/29842.pdf>
- Barón, L., & Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417–442. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v42i2.4985>
- Benavidez, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1), 25–53. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6794283.pdf>
- Bley-Vroman, R. (2012). What is the logical problem of foreign language learning? In *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition* (Issue May). <https://doi.org/10.1017/cbo9781139524544.005>
- Bonilla, L., & Díaz, M. (2019). Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(enero a junio de 2019), 49–64. [http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/15521/Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/15521/Incidencia%20de%20los%20factores%20socio-afectivos%20en%20el%20aprendizaje%20del%20inglés.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- British Council. (2015). Inglés en el Perú. In *Educational Intelligence* (Issue mayo 2015). [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Inglés\\_en\\_el\\_Perú.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Inglés_en_el_Perú.pdf)
- Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H., & Sheils, J. (2002). Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching a Practical Introduction for Teachers. In *A Practical Introduction for Teachers*. Council of Europe: Strasbourg, France. [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1562524/1/Starkey\\_InterculturalDimensionByram.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1562524/1/Starkey_InterculturalDimensionByram.pdf)
- Cabrera, L. (2019). *Gamificación Como Estrategia Didáctica Para La Enseñanza – Aprendizaje Del Inglés En El Grado Transición Del Colegio Nuestra Señora Del Carmen En Villavicencio, (Meta)* [Corporación Universitaria Iberiamericana].

[https://repositorio.iberro.edu.co/bitstream/001/929/1/Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje del inglés en el grado transición del colegio Nuestra Señora del Carmen en Villavicencio%2C %28Meta%29.pdf](https://repositorio.iberro.edu.co/bitstream/001/929/1/Gamificación%20como%20estrategia%20didáctica%20para%20la%20enseñanza%20-%20aprendizaje%20del%20inglés%20en%20el%20grado%20transición%20del%20colegio%20Nuestra%20Señora%20del%20Carmen%20en%20Villavicencio%2C%20%28Meta%29.pdf)

Camacho, M., Lara, Y., & Sandoval, G. (2017). *Estrategias de aprendizajes para entornos virtuales*. <https://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1399-63cb.pdf>

Campos, M. (2018). *Estrategia metodológica para el aprendizaje desarrollador en los estudiantes de inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Universidad San Ignacio de Loyola].  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8956/1/2018\\_Campos-Ramos.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8956/1/2018_Campos-Ramos.pdf)

Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La Retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado*, 21(2), 149–170.  
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>

Carreño, J. (2019). *Estrategia pedagógica para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes de administración de empresas de una universidad privada de Lima* [Universidad San Ignacio de Loyola].  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9331/1/2019\\_Carreño-Martinez.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9331/1/2019_Carreño-Martinez.pdf)

Castellanos, D., Reinoso, C., & García, C. (2000). Para promover un aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. In *Centro de Estudios Educativos Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona*.  
<http://www.eduteka.org/gestorp/recUp/163f7ef0d32bdeef89ccc9cee87d6c97.pdf>

Cerezal, J., & Fiallo, J. (2005). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* Pueblo y Educación.  
<https://docplayer.es/98396037-Dr-julio-cerezal-mezquita-dr-jorge-fiallo-rodriguez.html>

Chávez, M., Saltos, M., & Saltos, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de Las Ciencias*, 3(3), 759–771.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6234740>

Correa, S. (2005). *La motivación como elemento esencial para el aprendizaje significativo del inglés como lengua extranjera* [Universidad Industrial de Santander].  
<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2005/118103.pdf>

- Cruz, E. (2019). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*, 43(1), 196–218. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.27120>
- Cruz, F., & Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima: Revista Del Instituto de Estudios Superiores En Educación*, 16, 96–104. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- De la Morena, M., & Sánchez, A. (2002). Entrenamiento del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua extranjera. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 1(1), 177–196.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la Educación. *Informe a La UNESCO de La Comisión Internacional Sobre La Educación Para El Siglo XXI*, 1–9. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Díaz, E. (2014). *La importancia de la capacitación de los docentes de educación básica para alcanzar la calidad: El caso de México* [Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/30392.pdf>
- Díaz, F., & Hernandez, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una visión constructivista*. McGraw-Hill. <http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura en Educacion Primaria/Repositorio Planeacion educativa/diaz-barriga---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- EF EPI 2020 – EF English Proficiency Index – Perú. (2020). <https://www.ef.com/wwes/epi/regions/latin-america/peru/>
- Esteve, O., Arumí, M., & Cañada, M. (2003). Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito universitario: el enfoque por tareas como puente de unión entre el aprendizaje en el aula y el trabajo en autoaprendizaje. *BELLS: Barcelona English Language and Literature Studies*, 12, 8. <https://www.raco.cat/index.php/Bells/article/view/82922>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 16(Enero). [https://www.researchgate.net/publication/48523396\\_Orientaciones\\_basicas\\_para\\_el\\_diseño\\_de\\_estrategias\\_didacticas](https://www.researchgate.net/publication/48523396_Orientaciones_basicas_para_el_diseño_de_estrategias_didacticas)

- Flores, J., Avila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el Aprendizaje Significativo en contextos universitarios*. Universidad de Concepción.  
[http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/ESTRATEGIAS\\_DIDACTICAS.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS_DIDACTICAS.pdf)
- Flores, M. (2017). *Estrategias Didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”* [Universidad Mayor de San Andrés].  
<https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/14202/TM238.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Gao, R. (2021). The vocabulary teaching mode based on the theory of constructivism. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(4), 442–446. <https://doi.org/10.17507/tpls.1104.14>
- Gonzales, M. (2018). La educación universitaria que necesita la Generación Z. 12/11/18.  
[https://www.uarm.edu.pe/Noticias/facultades/articulo-educacion-universitaria-que-necesita-generacion-z#.X\\_OE0NhKj7A](https://www.uarm.edu.pe/Noticias/facultades/articulo-educacion-universitaria-que-necesita-generacion-z#.X_OE0NhKj7A)
- González-López, E. (2019). *Efectos del Programa de Insignias Digitales en La participación académica virtual y el Rendimiento Académico de Estudiantes del Primer Ciclo en modalidad Semipresencial de una Universidad Privada* [Universidad Tecnológica del Perú]. [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/1815/Eduardo\\_Gonzales\\_Tesis\\_Maestria\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/1815/Eduardo_Gonzales_Tesis_Maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Guano, D., Allauca, M., Guambo, E., & Veloz, L. (2017). El Aprendizaje Significativo Como Estrategia De Estimulación De La Escritura Del Idioma Inglés En Educación General Básica. *European Scientific Journal, ESJ*, 13(19), 128.  
<https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n19p128>
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: “de la revolución cognitiva” a la “revolución cultural.” *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 13(44), 235–241.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Gutiérrez, M., Ball, M., & Márquez, E. (2008). Signo, significado e intersubjetividad: Una Mirada Cultural. *EDUCERE: Artículos Arbitrados*, 12(Octubre-Noviembre-Diciembre),

689–696. <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n43/art04.pdf>

Hernández, C. (2004). Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades. In *Superdotación: realidades y formas de abordarlos*.

<https://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed.). Mc Graw Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hirald, R. (2013). Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia. *EDUTECH Costa Rica*, 1–14.

[https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/hirald\\_162.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/hirald_162.pdf)

Jiménez, R., Martínez, B., Mateo, M., Barroso, E., Bañares, C., García, M., González, E., Pérez, M., Malo, C., Pascua, L., & Peña, S. (1997). *Los temas transversales en la clase de inglés*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

<https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/temas+transversales+en+la+clase+de+ingles.pdf/6aae9876-7b7e-4f5b-a00e-0240d8276fc2>

Marroquín, M. (2018). Aprendizaje significativo y metacognición en acción , como propuesta pedagógica. *UNIMAR*, 36(1), 123–135.

[https://www.researchgate.net/publication/328620889\\_Propuesta\\_pedagogica\\_con\\_enfasis\\_en\\_el\\_aprendizaje\\_significativo\\_y\\_la\\_metacognicion/fulltext/5bd90155a6fdcc3a8db2c94c/Propuesta-pedagogica-con-enfasis-en-el-aprendizaje-significativo-y-la-metacognicion.pdf](https://www.researchgate.net/publication/328620889_Propuesta_pedagogica_con_enfasis_en_el_aprendizaje_significativo_y_la_metacognicion/fulltext/5bd90155a6fdcc3a8db2c94c/Propuesta-pedagogica-con-enfasis-en-el-aprendizaje-significativo-y-la-metacognicion.pdf)

Martínez, J. (2014). Aproximación al concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI). *Matices En Lenguas Extranjeras*, 8, 80–101.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/54796>

Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. *Centro Virtual Cervantes - ASELE - Problemas y Métodos En La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera.*, 1994, 21–57. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0021.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf)

Mena, N., Rosero, J., & Abata, F. (2016). La andragogía y las estrategias metodológicas en el aprendizaje del idioma inglés en adultos. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación.*, 7(6), 101–114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6672793>

- Ministerio de Educación. (2014). *Ley Universitaria 30220*.  
<https://doi.org/10.20453/ah.v54i0.2265>
- Ministerio de Educación. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*.  
<http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/disenio-curricular-basico-nacional-programa-de-estudios-de-educacion-primaria-intercultural-bilingue/>
- Montealegre, R. (2016). Controversias Piaget-Vigotski en Psicología del Desarrollo. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(1), 271–283. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.12>
- Montes, C., & Lovón, M. (2017). *La adquisición de una segunda lengua. Reflexiones teórico-prácticas* (3rd ed.). Perú., Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del.
- Moreira, M. A. (2003). *Lenguaje y Aprendizaje Significativo*.  
<http://moreira.if.ufrgs.br/lenguaje.pdf>
- Moreira, M., Caballero, M., & Rodríguez, M. (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo* (Universidad de Burgos & Servicio de Publicaciones (Eds.); Issues 15-19 de setiembre). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12305>
- Muntzel, M. (1995). Aprendizaje vs. adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses? *Estudios de Lingüística Aplicada*, 21/22, 27–43.  
<https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/viewFile/275/255>
- Olín, I. (2018). La comprensión lectora en el idioma inglés y su Influencia en el aprendizaje significativo, en los Estudiantes del tercer semestre en la especialidad de Educación Inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa, Cayma. [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. In *UNSA Investiga REPOSITORIO INSTITUCIONAL*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8367>
- Ortiz, W., Santos, L. y, & Rodríguez, E. (2020). Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntia Brava*, 12(4), 60–83.  
<http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1105/1345>
- Paniagua, M. (2013). Neurodidáctica: Una Nueva Forma De Hacer Educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión Cultural y Científica de La Universidad La Salle En Bolivia*, 6(6),

- 72–77. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2071-081X2013000100009](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2013000100009)
- Paricio, M. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21, 215–226. <https://doi.org/10.30827/digibug.30491>
- Pato, E., & Fantechi, G. (2012). Sobre los conceptos de Lengua Extranjera (LE) y segunda lengua (L2). *ReLingüística Aplicada*, 10(Diciembre 2011-Mayo 2012). <http://relinguistica.azc.uam.mx/no010/a11.htm>
- Patrick, R. (2019). Comprehensible Input and Krashen's theory. *Journal of Classics Teaching*, 20(39), 37–44. <https://doi.org/10.1017/s2058631019000060>
- Pérez de Paz, A. (2019). Conocimientos previos e intervención docente. *Acta Educativa*, 19, 1–30. <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2019/06/03/conocimientos-previos-e-intervencion-docente/#:~:text=Partir de los conocimientos previos,el nuevo contenido a enseñar.>
- Pineda, D. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes del Nivel Básico de Inglés de un centro universitario privado de Lima* [Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.]. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9058>
- Pizarro, G., & Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 48(2010), 209–225. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/5619/17477>
- Punchihetti, S. (2013). The European Conference on Language Learning 2013 Official Conference Proceedings. *The Inaugural European Conference on Language Learning - International Academic Forum*, 629–637. [https://www.academia.edu/6893678/First\\_second\\_and\\_foreign\\_language\\_learning\\_how\\_distinctive\\_are\\_they\\_from\\_one\\_another](https://www.academia.edu/6893678/First_second_and_foreign_language_learning_how_distinctive_are_they_from_one_another)
- Quichca, O. (2018). *Influencia de la Tecnología de la Información y Comunicación en el aprendizaje significativo del área de Inglés de los estudiantes de secundaria de la I.E. San Luis Gonzaga de Ica – 2017.*
- Quijano, H. A. (2019). *Estrategia metodológica para desarrollarel aprendizaje significativo*

*del idioma inglés en estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de una institución educativa privada de Lima* [Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú].  
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9142>

Rafael, A. (2008). Desarrollo Cognitivo : Las teorías de Piagetl y de Vygotsky. *Master En Paidopsiquiatría. Bienio 07-08, Módulo I*, 29.  
[http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_0.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf)

Rebolledo, P. (2020). Los desafíos de la educación virtual, por Paul Rebolledo | OPINIÓN | ECONOMIA | EL COMERCIO PERÚ. 7 de Agosto de 2020.  
<https://elcomercio.pe/economia/opinion/los-desafios-de-la-educacion-virtual-por-paul-rebolledo-opinion-noticia/>

Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Amdinistración de Negocios*, 82, 175–195.  
<https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/1647>

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *REvista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, 3(1).  
<https://www.google.com/search?q=Revista+Electrònica+vestigació+novació+Educativa+i+Socioeducativa+Volum+3+-+Número+1+Monogràfic+sobre+Aprentatge+significatiu+La+teoría+del+aprendizaje+significativo%3A+una+revisión+aplicable+a+la+escuela+actual&rlz=1C1CH>

Romero, F. (2009). Aprendizaje Significativo y Constructivismo. *Temas Para La Educación, Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, Julio(3).  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>

Sánchez, M. (2020). *Educativa Oficial de Cali* [Universidad Icesi Cali].  
[https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/85570/1/T01859.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/85570/1/T01859.pdf)

Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V., & Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 1(36), 131–151. <https://doi.org/10.17227/01234870.36folios131.151>

Santiesteban, E. (2014). *Metodología de la Investigación Científica* (E. Santos (Ed.)). Editorial Académica Universitaria (Edacun). Universidad Vladimir Ilich Lenin.

[http://edacunob.ult.edu.cu/jspui/bitstream/123456789/16/1/Metodología de la Investigación Científica.pdf](http://edacunob.ult.edu.cu/jspui/bitstream/123456789/16/1/Metodología%20de%20la%20Investigaci3n%20Científica.pdf)

Sanz, M. (2017). El aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés en educación primaria. In *Universidad Internacional de la Rioja Facultad de Educación*.  
[https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5741/SANZ SANZ%2C MONICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5741/SANZ%20SANZ%20MONICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sobrados-León, M. (2016). El trabajo docente en grupos numerosos. Experiencias en el uso del portafolio. *Opción*, 32(Special Issue 10), 773–788.  
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31048901043.pdf>

Tulchán, E. (2015). *Diseño de una estrategia didáctica de aprendizaje significativo para mejorar la lectura de inglés para propósitos específicos en una institución aeronáutica* [Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1152/1/75679.pdf>

Uriarte, J. (2005). En la transición a la edad adulta. Los adultos emergentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 145–160.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832310013.pdf>

Valarezo, M., Honores, J., Gómez, A., & Vines, L. (2018). Comparación de tendencias tecnológicas en aplicaciones web. *3C Tecnología. Glosas de Innovación Aplicadas a La Pyme.*, 7(3). [https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2018/09/Art\\_2.pdf](https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2018/09/Art_2.pdf)

Velázquez-Tejeda, M., & Cruzata-Martínez, A. (2018). *Reflexiones para el debate sobre dos conceptos claves en la producción científica del docente investigador contemporáneo: estrategia didáctica y estrategia metodológica*.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Vielma, E., & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30–37. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

Villamizar, L. (2017). The effects of Vygotsky ' s sociocultural theory on second language acquisition and language Input Efectos de la teoría sociocultural de Vygotsky en el aprendizaje The Role of Input in SLA Vygotsky assures that for learning to hap-.  
*Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 7(1), 91–102.

<https://core.ac.uk/download/pdf/229692892.pdf>

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. In *Archives of General Psychiatry* (Vol. 52, Issue 7). Ediciones Fausto.

<https://doi.org/10.1001/archpsyc.1995.03950190065010>

Yalli, R. (2019). *Propuesta metodológica para el desarrollo del aprendizaje significativo de las técnicas de animación en los estudiantes de arte y diseño empresarial de la USIL* [Universidad San Ignacio de Loyola].

[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9433/1/2019\\_Yalli-Galvez.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9433/1/2019_Yalli-Galvez.pdf)

Yuldasheva, D. (2019). Communicative approach in teaching a foreign language. *Scientific Bulletin of Namangan State University*, 1(9).

[https://uzjournals.edu.uz/namdu/vol1/iss9/38/?utm\\_source=uzjournals.edu.uz%2Fnamdu%2Fvol1%2Fiss9%2F38&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](https://uzjournals.edu.uz/namdu/vol1/iss9/38/?utm_source=uzjournals.edu.uz%2Fnamdu%2Fvol1%2Fiss9%2F38&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)

Zamora, V. (2020, August 18). *¿Por qué es tan importante ser bilingües?* / British Council.

<https://www.britishcouncil.org.mx/blog/bilingues-importancia>

Zilberstein, J., & Olmedo, S. (2014). Las Estrategias De Aprendizaje Desde Una Didáctica Desarrolladora Learning Strategies From a Curriculum Developer. *Atenas - Revista Científico Pedagógica*, 3(27). <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047203004.pdf>

Zilberstein, J., & Olmedo, S. (2017). Concepción del diagnóstico: ¿por qué y para qué desde posiciones de la didáctica desarrolladora. *Revista Obutchénie*, 1(1), 148–167.

<https://doi.org/10.14393/obv1n1a2017-7>

Zimmermann, S. (2018). *Estrategias comunicativas en la construcción del aprendizaje significativo y actitudes hacia el inglés, en estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Parroquial Santa Rosa de Lima del distrito de Paucarpata, Arequipa.*

<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8035/EDSzisose.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## ANEXOS

## Anexo 1: Matriz metodológica

<b>ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL CURSO INGLÉS II DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA</b>										
<b>AUTORA: ANA MARÍA MALLQUI VILLARREAL</b>										
<b>Problema de investigación o pregunta científica</b>	<b>Preguntas específicas</b>	<b>Objetivo principal o tarea científica</b>	<b>objetivos específicos o tarea científica</b>	<b>Categorías Principales</b>	<b>Subcategorías apriorísticas por categoría principal</b>	<b>Indicadores por subcategorías</b>	<b>Paradigma, enfoque, tipo, diseño y métodos de investigación</b>	<b>Población, muestra y muestreo</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumentos</b>
¿Cómo desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso inglés II de una universidad privada de Lima?	¿Cuál es la situación actual del desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?	Proponer una estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo o en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.	Diagnosticar la situación actual del desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.	Aprendizaje Significativo	Significatividad Conceptual	Demuestra dominio de la especialidad y el aprendizaje.	Paradigmas: Sociocrítico e Interpretativo	Población: Profesores y estudiantes del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima	Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada

¿Cuáles son las perspectivas teóricas de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?		Sistematizar las perspectivas teóricas del aprendizaje significativo y de la estrategia didáctica empleadas en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.			Relaciona el conocimiento previo con la resolución de situaciones problemáticas en el desarrollo en clase de inglés.	Enfoque: Cualitativo	Muestra: 03 profesores, 114 estudiantes, y 02 observaciones de clases del curso de Inglés II	Encuesta	Encuesta
¿Qué criterios teóricos, metodológicos y prácticos se deben tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una		Determinar los criterios teóricos, metodológicos y prácticos a tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de			Contrasta información de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos para desarrollar los temas propuestos en la clase de inglés.	Tipo Aplicada Educativa	Unidad de Análisis 03 profesores, 114 estudiantes, y 02 observaciones de clases del curso de Inglés II	Observación	Guía de observación de clase

universidad privada de Lima?		una universidad privada de Lima						
¿Cómo validar la propuesta de modelación de estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima?		Validar la propuesta de modelación de estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso de inglés II de una universidad privada de Lima.			Diseño: No experimental De corte transeccional descriptivo	Muestreo: no probabilístico o por conveniencia		
			Significatividad procedimental	Identifica el logro gradual del aprendizaje en el desarrollo de la sesión de inglés.	Métodos teóricos: Histórico-lógico Análisis-síntesis Inductivo-deductivo Modelación			

					Jerarquiza la secuencia de las clases de inglés para responder a las necesidades de los estudiantes.	Sistémico Dialéctico		
					Planea las actividades de la clase de inglés en base a los temas antes tratados.	Métodos empíricos: Observación Entrevista Encuesta		
			Significatividad afectiva		Utiliza temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	Métodos matemáticos o estadísticos: Procesamiento de información a través de códigos, tablas, gráficos, porcetnajes, usando Excel y <i>Google Forms</i>		
					Demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.			

					Aplica diversas estrategias para desarrollar la autoestima en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase.			
				Significatividad motivacional	Explora los motivos personales para aprender el inglés como segunda lengua.			
					Ejemplifica diversas situaciones para tomar conciencia de la importancia del idioma inglés.			
					Demuestra motivación en el dominio de temas más complejos en la clase de inglés.			

				Estrategia Didáctica	Usa temas del contexto intercultural educativo en la planificación de las sesiones de clase de inglés.				
				Fundamentación y planeación	Planea las actividades para atender las necesidades de los estudiantes en la clase de inglés.				
					Considera la comunicación horizontal para desarrollar actitudes de escucha e intercambio de ideas en las sesiones de inglés.				

					Adapta los temas a tratar en las sesiones de clase de inglés para explorar la diversidad cultural del grupo.				
				Proceso de enseñanza aprendizaje	Plantea situaciones problemáticas basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.				
					Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés.				
				Instrumentación y Evaluación	Explica las actividades y la metodología a seguir para la evaluación en la clase de inglés.				

					Demuestra dominio de métodos de evaluación en la clase de inglés.				
					Usa la retroalimentación del avance del aprendizaje en la evaluación de la sesión de clase de inglés.				
				Rol del docente:	Demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico en la sesión de clase del idioma inglés.				
					Motiva la autoconfianza de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.				

						Aplica estrategias innovadoras en el desarrollo de las sesiones de la clase de inglés.			
					Rol del estudiante:	Demuestra responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.			
						Demuestra participación activa en las clases de inglés.			
						Aplica estrategias personales autogestionando su avance para su aprendizaje del idioma inglés.			

## Anexo 2: Matriz de categorización

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVO PRINCIPAL	CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	INDICADORES	GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA	ÍTEMS DEL CUESTIONARIO	GUÍA DE OBSERVACIÓN
¿Cómo mejorar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso inglés II de una universidad privada de Lima?	Proponer una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo en estudiantes del curso inglés II de una universidad privada de Lima.	<b>Aprendizaje significativo</b>  El aprendizaje significativo es un proceso en el que el aprendiz puede relacionar un nuevo conocimiento con sus conocimientos previos, ya que la estructura cognitiva que ya posee ayuda a que el nuevo conocimiento se	<b>Significatividad Conceptual</b> La acumulación de conocimiento previo da como resultado un aprendizaje comprensible, para hallar un control o dominio de situaciones problemáticas, es así que, los conocimientos son moldeados de acuerdo a las situaciones que se le presente a un sujeto, con el objetivo de encontrar soluciones. Cuando las situaciones se vuelven cada vez más complejas de solucionar, el sujeto buscará nuevas conceptualizaciones para dominar estas situaciones (Rodríguez, 2011).	Demuestra dominio de la especialidad y el aprendizaje.	1, 2, 3,4	1	1
			Relaciona el conocimiento previo con la resolución de situaciones problemáticas en el desarrollo en clase de inglés.	5	2	2	
			Contrasta información de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos para desarrollar los temas propuestos en la clase de inglés.		3		
			<b>Significatividad procedimental</b> Está orientada a los contenidos en base a cuatro principios programáticos: la diferenciación progresiva, la reconciliación integrativa, la organización secuencial y la consolidación. Es por ello que, un debido planeamiento curricular debe llevarse a cabo, de modo secuenciado, dosificado, adaptado a realidad y necesidades del educando. La idea de un plan de estudios en espiral es que éste sea desarrollado de tal manera que pueda revisar nuevamente las ideas básicas para que una vez que haya captado, pueda asimilar la nueva información que complemente lo ya aprendido; ya que la manera en que una nueva información es estructurada debe permitir que los y las estudiantes lo comprendan y aprendan (Rodríguez, 2011).	Identifica el logro gradual del aprendizaje en el desarrollo de la sesión de inglés.			3
			Jerarquiza la secuencia de las clases de inglés para responder a las necesidades de los estudiantes.	7	4	7	
			Planea las actividades de la clase de inglés en base a los temas antes tratados.			6	
			<b>Significatividad afectiva</b> Se debe poner atención en los aspectos afectivos del estudiante pues ello ayuda a lograr una eficacia en el aprendizaje de un segundo idioma, es por ello que, brindar empatía y motivación facilita el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, la autoestima es pieza fundamental	Utiliza temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	8	5	14
Demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.		6	15				

	incorpore, resultando ello en un aprendizaje y comprensión (Rodríguez, 2011).	para que las actividades cognitivas sean exitosas, ya que ésta es el resultado de nuestro mundo interno. Por otro lado, los prejuicios afectan la calidad de aprendizaje de una segunda lengua (Bonilla & Díaz, 2019).	Aplica diversas estrategias para desarrollar la autoestima en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase.	16	7	12
		<b>Significatividad motivacional:</b> La motivación es la razón para que aumente o disminuya el filtro afectivo en el aprendiz (Montes & Lovón, 2017), y ésta juega un rol muy importante, tanto si es una motivación intrínseca, i.e., la decisión personal de aprender una segunda lengua, o si es motivación extrínseca, i.e., la decisión de aprender una segunda lengua porque será útil en su labor profesional; esto se podrá reflejar en el rendimiento académico. La motivación, el éxito y el rendimiento académico son conceptos que están estrechamente relacionados, porque la motivación da ese impulso para empezar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y ayuda mantener la energía de ese estímulo para superar dificultades en el proceso de aprendizaje. (Bonilla & Díaz, 2019).	Explora los motivos personales para aprender el inglés como segunda lengua.	6	8	
			Ejemplifica diversas situaciones para tomar conciencia de la importancia del idioma inglés.		9	
			Demuestra motivación en el dominio de temas más complejos en la clase de inglés.		10	
	<b>Estrategia didáctica</b>  La estrategia didáctica es un modelo que ofrece métodos, procedimientos, técnicas y actividades, para que el docente y los estudiantes	<b>Fundamentación y planeación:</b> La actividad académica debe tener por objetivos: ser un espacio de comunicación, ser una fuente de riqueza cultural, ser un lugar donde las diferentes disciplinas convergen, ser un espacio de debate, propiciar cuestionamientos, y ser un lugar donde se desarrolla la investigación científica, teniendo como mediador al docente. El proceso de enseñanza – aprendizaje debe contar con una secuencia metodológica, con un buen ambiente de trabajo, de diálogo abierto, de tal manera que el desarrollo cognitivo y de habilidades procedimentales, genere también un desarrollo de actitudes que el aprendiz lleve al plano personal y profesional (Velázquez-Tejeda & Cruzata-Martínez, 2018).	Usa temas del contexto intercultural educativo en la planificación de las sesiones de clase de inglés.	9	11	5
			Planea las actividades para atender las necesidades de los estudiantes en la clase de inglés.		12	
			Considera la comunicación horizontal para desarrollar actitudes de escucha e intercambio de ideas en las sesiones de inglés.	18	13	13
		<b>Proceso de enseñanza aprendizaje:</b> Se debe definir el contexto (características y capacidades según la diversidad del educando), y definir dónde se halla el problema que necesita resolverse, así como también, las ideas	Adapta los temas a tratar en las sesiones de clase de inglés para explorar la diversidad cultural del grupo.	10	14	

	puedan realizar acciones conscientes, de acuerdo con sus necesidades significativas, puesto que éstas apoyarán la construcción y logro de objetivos planificados y no planificados durante el proceso enseñanza-aprendizaje (Velázquez-Tejeda & Cruzata-Martínez, 2018).	y puntos que serán el inicio para fundamentar la estrategia; asimismo, se deben fijar metas y crear objetivos a corto y mediano plazo para la transformación del objeto desde su estado inicial hasta el estado que se desea llegar; se debe planificar por etapas, los recursos, medios y métodos para los objetivos creados (Velázquez-Tejeda & Cruzata-Martínez, 2018).	Plantea situaciones problemáticas basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.	11	15	4
			Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés.	12	16	8
		<b>Instrumentación y Evaluación:</b> Se debe explicar cómo se llevará a cabo la aplicación, dar información de las condiciones, la duración, quiénes son los responsables y quiénes son los participantes, entre otros. Además, se deben establecer los indicadores e instrumentos que servirán para la medición y valoración de resultados, y a partir de ahí, identificar los objetivos alcanzados y aquellas dificultades que se presentaron y cómo se fueron superando, i.e., dar una valoración al avance hacia el estado deseado (Velázquez-Tejeda & Cruzata-Martínez, 2018).	Explica las actividades y la metodología a seguir para la evaluación en la clase de inglés.	19	17	
			Demuestra dominio de métodos de evaluación en la clase de inglés.		18	18
			Usa la retroalimentación del avance del aprendizaje en la evaluación de la sesión de clase de inglés.	20	19	20
		<b>Rol del docente:</b> El docente debe estimular los procesos mentales del pensamiento del educando, para que pueda experimentar un proceso de aprendizaje que lo apoye a construir los nuevos conocimientos sobre el conocimiento ya existente. Asimismo, el docente debe ayudar al educando a confiar en su intuición, para poder inferir y descubrir el nuevo conocimiento, así como también, debe motivar en todo momento al educando, mediante diversas actividades que puedan capturar su atención al ser de fácil asociación con su propia experiencia (Alabay et al., 2019).	Demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico en la sesión de clase del idioma inglés.	13	20	11
			Motiva la autoconfianza de los estudiantes en las sesiones de clase de inglés.	17	21	10
			Aplica estrategias innovadoras en el desarrollo de las sesiones de la clase de inglés.		22	9
		<b>Rol del estudiante:</b> El estudiante es sujeto de responsabilidad y de participación activa en su propio proceso de aprendizaje, aplicando la metacognición, ya que, en la andragogía, el aprendizaje pasa a ser un momento de orientación-aprendizaje y no de enseñanza-aprendizaje (Mena et al., 2016).	Demuestra responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.	14	23	17
			Demuestra participación activa en las clases de inglés.	15	24	19
			Aplica estrategias personales autogestionando su avance para su aprendizaje del idioma inglés.		25	16

### Anexo 3: Instrumentos

#### ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

**Objetivo:** Comprobar el nivel de conocimientos teóricos y didácticos que poseen los docentes sobre el aprendizaje significativo en los estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima.

**Datos informativos:**

**Entrevistador:** \_\_\_\_\_

**Lugar y Fecha:** \_\_\_\_\_

**Duración:** \_\_\_\_\_

*Distinguidos docentes, el objetivo de la entrevista es conversar con usted sobre su desempeño en la planificación y ejecución de clases de inglés, y el alcance que estas acciones pueden tener para que los estudiantes logren un aprendizaje significativo.*

*Este intercambio es parte de una investigación; por ello, se agradece el tiempo brindado y la colaboración mediante sus respuestas.*

#### ENTREVISTA

1. Sobre el idioma inglés, distintos especialistas se han referido a su importancia en estos tiempos. Al respecto, ¿qué importancia le atribuye usted a este idioma?

\_\_\_\_\_

2. Para usted, ¿qué es el aprendizaje, y qué factores intervienen en él?

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué entiende usted por aprendizaje significativo?

\_\_\_\_\_

4. ¿Qué importancia tiene este tipo de aprendizaje para los estudiantes?

\_\_\_\_\_

5. ¿Qué tipo de actividades realiza al iniciar las sesiones de clase de inglés?

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué actividades realiza para explorar la motivación personal de sus estudiantes para aprender el inglés como segunda lengua?

\_\_\_\_\_

7. ¿Cómo establece la secuencia de los contenidos en las sesiones de clase de inglés?  
¿Toma en cuenta usted las necesidades de los estudiantes?
- 
8. ¿Qué temas transversales considera usted de utilidad en el desarrollo de la sesión de clase de inglés? – Por ejemplo, ¿en el caso de temas de salud? ¿cómo los vincula con aspectos emocionales?
- 
9. ¿Suele abordar temas interculturales en la planificación de sus clases? ¿Puede brindarme algunos ejemplos?
- 
10. ¿Qué temas considera que se deben adaptar en las sesiones de clase de inglés para relacionar a la cultura peruana con los países de habla inglesa?
- 
11. ¿Trabaja situaciones problemáticas para que los estudiantes busquen solucionarlas?  
¿puede brindarme ejemplos?
- 
12. ¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés?  
¿Cree usted que debe incluirse otros, por ejemplo, la gamificación? ¿Por qué?
- 
13. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que aplica para estimular el pensamiento crítico de los estudiantes en la sesión de clase del idioma inglés?
- 
14. ¿Qué actividades realiza para incentivar la responsabilidad de sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés?
- 
15. ¿Cómo incentiva usted al estudiante para que aplique sus estrategias personales para autogestionar su avance para su aprendizaje del idioma inglés?
- 
16. ¿Qué actividades realiza para apoyar el desarrollo de la autoestima y autoconfianza en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase? ¿Considera que sus estudiantes tienen prejuicios hacia el idioma extranjero?
-

17. ¿Qué estrategias utiliza para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de temas más complejos de la clase de inglés? ¿Ayudan o hay deserción en el grupo cuando los temas aumentan su dificultad?

---

18. ¿Qué actividades realiza para lograr un ambiente de comunicación horizontal en la sesión de clases de inglés? ¿Pueden los estudiantes sugerir temas a desarrollar para las sesiones de clase?, en su experiencia, ¿qué temas le han solicitado?

---

19. ¿Qué metodología de evaluación utiliza para las clases de inglés? ¿Cómo se asegura que los instrumentos de evaluación del curso son conocidos por los estudiantes?

---

20. ¿Cómo trabaja la retroalimentación de la evaluación de los logros de aprendizaje de sus estudiantes?

---

## ENCUESTA A ESTUDIANTES

**Objetivo:** Conocer la opinión de los estudiantes acerca de la manera en que el docente desarrolla la enseñanza- aprendizaje del curso de Inglés II de una universidad privada de Lima.

**Instrucciones:**

Como parte de una investigación que se realiza para mejorar la aplicación de estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje significativo del idioma inglés, por favor, requerimos su opinión respecto al cuestionario que a continuación le presentamos.

El cuestionario es de carácter anónimo; por ello, apelamos a su importante opinión. Gracias por el apoyo.

Lee atentamente el siguiente el cuestionario, para luego responder con toda sinceridad cada una de las preguntas.

1. ¿El docente inicia la sesión de clase de inglés con una actividad motivadora?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre
2. ¿El docente presenta situaciones problemáticas en las sesiones de clase de inglés de fácil entendimiento?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre
3. ¿El docente utiliza ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre
4. ¿El docente presenta temas de actualidad en las sesiones de clase?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre
5. ¿El docente usa temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre
6. ¿El docente demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés?  
 Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

7. ¿El docente realiza actividades que dan confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

8. ¿Qué te motiva a aprender el idioma inglés?

Señalar una o más opciones.

- Superación personal
- Vincular el idioma inglés a mi comunidad
- Hacer amigos de otros países (intercambio cultural)
- Ser bilingüe o políglota
- Sentirme parte del mundo globalizado
- Otra \_\_\_\_\_

9. ¿Consideras que es de importancia el dominio del idioma inglés en tu vida profesional?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

10. ¿Te entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

11. ¿El docente incluye temas interculturales en las clases de inglés?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

En caso de que se realice A veces, Casi siempre o Siempre, señala una o más opciones.

- Contraste de la cultura peruana con otro país
- Exposición de la variedad cultural del Perú (Costa, Sierra y Selva)
- Costumbres y tradiciones de diversas culturas
- Cultura de globalización
- Origen de los idiomas

12. ¿Has usado lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en tu vida diaria?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

13. ¿El docente dialoga con los estudiantes para incluir temas o actividades para las sesiones de clase de inglés?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

14. ¿El docente considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés?

( ) Nunca ( ) Casi nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre

15. ¿El docente utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

16. ¿El docente realiza actividades que ayudan a aprender mejor los temas en las sesiones de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

17. ¿El docente explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

18. ¿El docente evalúa mediante actividades de uso práctico del idioma inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

19. ¿El docente brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

20. ¿El docente utiliza temas para evaluar opiniones propias y de los demás, en las sesiones de clase del idioma inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

21. ¿El docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque tienen elementos ya aprendidos en las sesiones de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

22. ¿El docente innova con actividades que involucran tecnología u otros en las sesiones de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

23. ¿Se fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

24. ¿El docente fomenta que usted haga preguntas en la sesión de clase de inglés?

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

25. ¿Cuáles de las estrategias personales para apoyar el avance de tu aprendizaje del idioma inglés utilizas?

Marca una o más de las que usas frecuentemente.

- Uso traducción inglés - español
- Dibujo los objetos de vocabulario nuevo
- Escucho música en inglés
- Practico con videos solo en inglés
- Converso con mis amigos que hablan inglés
- Otra \_\_\_\_\_

## GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

### DATOS GENERALES

<b>Observador:</b>	
<b>Carrera:</b>	<b>Ciclo:</b>
<b>Asignatura:</b>	
<b>Tema de la sesión de clase:</b>	
<b>Fecha:</b>	<b>Horario:</b>

#### Objetivo:

Observar la preparación teórica y didáctica de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso de Inglés II en una universidad privada de Lima.

Nro.	INDICADORES A EVALUAR	OBSERVACIÓN
	<b>INICIO</b>	
<b>1</b>	El docente inicia la sesión con una actividad para activar el conocimiento previo de sus estudiantes.	
<b>2</b>	A través de preguntas, el docente ayuda al estudiante a relacionar el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para la resolución de situaciones problemáticas.	
<b>3</b>	La actividad introductoria denota planificación de clase considerando la progresión del aprendizaje de sus estudiantes.	
<b>4</b>	Las situaciones problemáticas están basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes.	
<b>5</b>	La motivación presentada incluye contenido intercultural.	
	<b>DESARROLLO</b>	
<b>6</b>	El docente conecta el tema de clase con temas antes tratados, a través de preguntas o ejemplos.	
<b>7</b>	El docente jerarquiza las actividades de clase para atender las necesidades de los estudiantes.	
<b>8</b>	El docente utiliza de manera óptima los recursos didácticos para apoyar el desarrollo de la clase.	
<b>9</b>	El docente aplica estrategias innovadoras que capturan la atención de los estudiantes, con una actividad de fácil aplicación y asociación.	
<b>10</b>	El docente motiva un ambiente de autoconfianza en los estudiantes al brindar ejemplos de aplicación del nuevo conocimiento en situaciones ya conocidas.	

<b>11</b>	El docente demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico y la construcción de nuevo conocimiento, a través de la exposición de casos y opiniones.	
<b>12</b>	El docente refuerza el autoestima y autoconfianza de los estudiantes permitiendo una participación oral centrada en la fluidez y no en la corrección del error.	
<b>13</b>	El docente genera el diálogo abierto entre los estudiantes a través de trabajo en equipo, orientando a desarrollar sus actitudes de escucha e intercambio de ideas.	
<b>14</b>	El docente usa temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	
<b>15</b>	El docente se muestra empático durante el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.	
<b>16</b>	El estudiante aplica estrategias personales para autogestionar el avance para su aprendizaje del idioma inglés.	
<b>17</b>	El estudiante asume responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión al trabajar las actividades, siguiendo las indicaciones.	
	<b>CIERRE</b>	
<b>18</b>	El docente explica claramente la dinámica de evaluación para finalizar la clase.	
<b>19</b>	Los estudiantes presentan su trabajo grupal aplicando lo aprendido en la sesión de clase.	
<b>20</b>	El docente realiza retroalimentación oportuna sobre el desarrollo de la actividad grupal a los estudiantes.	

**Observaciones generales:** Últimas consideraciones que se desee agregar a la observación

**Positivas**

**Aspectos a mejorar:**

**Interesantes:**

**Anexo 4:** Certificado de validez de los instrumentos de investigación

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES N° 01**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>PREGUNTAS</b>								
1	Sobre el idioma inglés, distintos especialistas se han referido a su importancia en estos tiempos. Al respecto, ¿qué importancia le atribuye usted este idioma?	X		X		X			
2	¿Qué es para usted el aprendizaje, y qué factores intervienen en él?	X		X		X			
3	¿Qué es el aprendizaje significativo?	X		X		X			
4	¿Qué importancia tiene este tipo de aprendizaje para los estudiantes?	X		X		X			
5	¿Qué estrategias didácticas utiliza usted para activar el conocimiento previo de sus estudiantes y capturar su atención al iniciar las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
6	¿Qué actividades realiza para explorar la motivación personal de sus estudiantes para aprender el inglés como segunda lengua?	X		X		X			
7	¿Cómo establece la secuencia de los contenidos en las sesiones de clase de inglés? ¿Toma en cuenta usted las necesidades de los estudiantes?	X		X		X			
8	¿Qué temas transversales considera usted de utilidad en desarrollo de la sesión de clase de inglés? – Por ejemplo, ¿en el caso de temas de salud? ¿cómo los vincula con aspectos emocionales?	X		X		X			
9	¿Qué temas interculturales incluye en la planificación de las sesiones de la clase de inglés?	X		X		X			
10	¿Qué temas considera que se deben adaptar en las sesiones de clase de inglés para relacionar a la cultura peruana con los países de habla inglesa?	X		X		X			
11	¿Qué situaciones problemáticas utiliza que sean parte de las experiencias cotidianas de los estudiantes para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
12	¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés? ¿Cree usted que debe incluirse otros, por ejemplo, la gamificación? ¿Por qué?	X		X		X			

13	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que aplica para estimular el pensamiento crítico de los estudiantes en la sesión de clase del idioma inglés?	X		X		X			
14	¿Qué actividades realiza para incentivar la responsabilidad de sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
15	¿Cómo incentiva usted al estudiante para que aplique sus estrategias personales para autogestionar su avance para su aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
16	¿Qué actividades realiza para apoyar el desarrollo de la autoestima y autoconfianza en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase? ¿Considera que sus estudiantes tienen prejuicios para el idioma extranjero?	X		X		X			
17	¿Qué estrategias utiliza para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de temas más complejos de la clase de inglés? ¿Ayudan o hay deserción en el grupo cuando los temas aumentan su dificultad?	X		X		X			
18	¿Qué actividades realiza para lograr un ambiente de comunicación horizontal en la sesión de clases de inglés? ¿Pueden los estudiantes sugerir temas a desarrollar para las sesiones de clase?, en su experiencia, ¿qué temas le han solicitado?	X		X		X			
19	¿Qué metodología de evaluación utiliza para las clases de inglés? ¿Cómo se asegura que los instrumentos de evaluación del curso son conocidos por los estudiantes?	X		X		X			
20	¿Cómo trabaja la retroalimentación de la evaluación de los logros de aprendizaje de sus estudiantes?	X		X		X			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:**

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Las preguntas son suficientes para lograr los objetivos planteados.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	María de los Ángeles Sánchez Trujillo	DNI N°	41795000
Dirección domiciliaria	Av. Felipe Salaverry 575. Jesús María	Teléfono / Celular	945682957
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Educación en la especialidad de Lengua y Literatura	Firma	
Grado Académico	Doctora en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 30 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES N° 02**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>PREGUNTAS</b>								
1	Sobre el idioma inglés, distintos especialistas se han referido a su importancia en estos tiempos. Al respecto, ¿qué importancia le atribuye usted este idioma?	X		X		X			
2	¿Qué es para usted el aprendizaje, y qué factores intervienen en él?	X		X		X			
3	¿Qué es el aprendizaje significativo?	X		X		X			
4	¿Qué importancia tiene este tipo de aprendizaje para los estudiantes?	X		X		X			
5	¿Qué estrategias didácticas utiliza usted para activar el conocimiento previo de sus estudiantes y capturar su atención al iniciar las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
6	¿Qué actividades realiza para explorar la motivación personal de sus estudiantes para aprender el inglés como segunda lengua?	X		X		X			
7	¿Cómo establece la secuencia de los contenidos en las sesiones de clase de inglés? ¿Toma en cuenta usted las necesidades de los estudiantes?	X		X		X			
8	¿Qué temas transversales considera usted de utilidad en desarrollo de la sesión de clase de inglés? – Por ejemplo, ¿en el caso de temas de salud? ¿cómo los vincula con aspectos emocionales?	X		X		X			
9	¿Qué temas interculturales incluye en la planificación de las sesiones de la clase de inglés?	X		X		X			
10	¿Qué situaciones problemáticas utiliza que sean parte de las experiencias cotidianas de los estudiantes para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
11	¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés? ¿Cree usted que debe incluirse otros, por ejemplo, la gamificación? ¿Por qué?	X		X		X			
12	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que aplica para estimular el pensamiento crítico de los estudiantes en la sesión de clase del idioma inglés?	X		X		X			

13	¿Qué actividades realiza para incentivar la responsabilidad de sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
14	¿Cómo incentiva usted al estudiante para que aplique sus estrategias personales para autogestionar su avance para su aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
15	¿Qué actividades realiza para apoyar el desarrollo de la autoestima y autoconfianza en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase? ¿Considera que sus estudiantes tienen prejuicios para el idioma extranjero?	X		X		X			
16	¿Qué estrategias utiliza para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de temas más complejos de la clase de inglés? ¿Ayudan o hay deserción en el grupo cuando los temas aumentan su dificultad?	X		X		X			
17	¿Qué actividades realiza para lograr un ambiente de comunicación horizontal en la sesión de clases de inglés? ¿Pueden los estudiantes sugerir temas a desarrollar para las sesiones de clase?, en su experiencia, ¿qué temas le han solicitado?	X		X		X			
18	¿Qué temas considera que se deben adaptar en las sesiones de clase de inglés para relacionar a la cultura peruana con los países de habla inglesa?	X		X		X			
19	¿Qué metodología de evaluación utiliza para las clases de inglés? ¿Cómo se asegura que los instrumentos de evaluación del curso son conocidos por los estudiantes?	X		X		X			
20	¿Cómo trabaja la retroalimentación de la evaluación de los logros de aprendizaje de sus estudiantes?	X		X		X			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	Alejandro Cruzata Martínez	DNI N°	000818391
Dirección domiciliaria	Lima, Perú	Teléfono / Celular	986347287
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	 UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA  Dr. Alejandro Cruzata Martínez Director de Trabajos de Grado y Sustentaciones Escuela de Posgrado
Grado Académico	Director en Ciencias Pedagógicas		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 26 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES N° 03**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>PREGUNTAS</b>								
1	Sobre el idioma inglés, distintos especialistas se han referido a su importancia en estos tiempos. Al respecto, ¿qué importancia le atribuye usted este idioma?	X		X		X			
2	¿Qué es para usted el aprendizaje, y qué factores intervienen en él?	X		X		X			
3	¿Qué es el aprendizaje significativo?	X		X		X			
4	¿Qué importancia tiene este tipo de aprendizaje para los estudiantes?	X		X		X			
5	¿Qué estrategias didácticas utiliza usted para activar el conocimiento previo de sus estudiantes y capturar su atención al iniciar las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
6	¿Qué actividades realiza para explorar la motivación personal de sus estudiantes para aprender el inglés como segunda lengua?	X		X		X			
7	¿Cómo establece la secuencia de los contenidos en las sesiones de clase de inglés? ¿Toma en cuenta usted las necesidades de los estudiantes?	X		X		X			
8	¿Qué temas transversales considera usted de utilidad en desarrollo de la sesión de clase de inglés? – Por ejemplo, ¿en el caso de temas de salud? ¿cómo los vincula con aspectos emocionales?	X		X		X			
9	¿Qué temas interculturales incluye en la planificación de las sesiones de la clase de inglés?	X		X		X			
10	¿Qué situaciones problemáticas utiliza que sean parte de las experiencias cotidianas de los estudiantes para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
11	¿Qué recursos didácticos utiliza para el desarrollo de las sesiones de clase de inglés? ¿Cree usted que debe incluirse otros, por ejemplo, la gamificación? ¿Por qué?	X		X		X			
12	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que aplica para estimular el pensamiento crítico de los estudiantes en la sesión de clase del idioma inglés?	X		X		X			

13	¿Qué actividades realiza para incentivar la responsabilidad de sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
14	¿Cómo incentiva usted al estudiante para que aplique sus estrategias personales para autogestionar su avance para su aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
15	¿Qué actividades realiza para apoyar el desarrollo de la autoestima y autoconfianza en el aprendizaje del inglés en la sesión de clase? ¿Considera que sus estudiantes tienen prejuicios para el idioma extranjero?	X		X		X			
16	¿Qué estrategias utiliza para motivar a sus estudiantes en el aprendizaje de temas más complejos de la clase de inglés? ¿Ayudan o hay deserción en el grupo cuando los temas aumentan su dificultad?	X		X		X			
17	¿Qué actividades realiza para lograr un ambiente de comunicación horizontal en la sesión de clases de inglés? ¿Pueden los estudiantes sugerir temas a desarrollar para las sesiones de clase?, en su experiencia, ¿qué temas le han solicitado?	X		X		X			
18	¿Qué temas considera que se deben adaptar en las sesiones de clase de inglés para relacionar a la cultura peruana con los países de habla inglesa?	X		X		X			
19	¿Qué metodología de evaluación utiliza para las clases de inglés? ¿Cómo se asegura que los instrumentos de evaluación del curso son conocidos por los estudiantes?	X		X		X			
20	¿Cómo trabaja la retroalimentación de la evaluación de los logros de aprendizaje de sus estudiantes?	X		X		X			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	MIRIAM E. VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	000858024
Dirección domiciliaria	LOOS GIRASOLES 140, SALAMANCA	Teléfono / Celular	991766522
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN LENGUA ESPAÑOLA Y PSICOPEDAGOGÍA	Firma	
Grado Académico	MAG. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, DRADO EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL DE TIPO APLICADA	Lugar y fecha	LIMA, 25-1-2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES N° 01**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente inicia la sesión de clase de inglés con una actividad motivadora?	X		X		X			
2	¿El docente presenta situaciones problemáticas en las sesiones de clase de inglés de fácil entendimiento?	X		X		X			
3	¿El docente utiliza ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
4	¿El docente presenta temas de actualidad en las sesiones de clase?	X		X		X			
5	¿El docente usa temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés?	X		X		X			
6	¿El docente demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
7	¿El docente realiza actividades que dan confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
8	¿Qué te motiva a aprender el idioma inglés?	X		X		X			
9	¿Consideras que es de importancia el dominio del idioma inglés en tu vida profesional?	X		X		X			
10	¿Te entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado?	X		X		X			
11	¿El docente incluye temas interculturales en las clases de inglés?	X		X		X			
12	¿Has usado lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en tu vida diaria?	X		X		X			
13	¿El docente dialoga con los estudiantes para incluir temas o actividades para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
14	¿El docente considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			

15	¿El docente utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
16	¿El docente realiza actividades que ayudan a aprender mejor los temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
17	¿El docente explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
18	¿El docente evalúa mediante actividades de uso práctico del idioma inglés?	X		X		X			
19	¿El docente brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase?	X		X		X			
20	¿El docente utiliza temas para evaluar opiniones propias y de los demás, en las sesiones de clase del idioma inglés?	X		X		X			
21	¿El docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque tienen elementos ya aprendidos en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
22	¿El docente innova con actividades que involucran tecnología u otros en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
23	¿Se fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés?	X		X		X			
24	¿El docente fomenta que usted haga preguntas en la sesión de clase de inglés?	X		X		X			
25	¿Cuáles de las estrategias personales para apoyar el avance de tu aprendizaje del idioma inglés utilizas?	X		X		X			

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES:

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Las preguntas son suficientes para lograr los objetivos planteados.

**Opinión de aplicabilidad:**            **Aplicable [X]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	María de los Ángeles Sánchez Trujillo	DNI N°	41795000
Dirección domiciliaria	Av. Felipe Salaverry 575. Jesús María	Teléfono / Celular	945682957
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Educación en la especialidad de Lengua y Literatura	Firma	
Grado Académico	Doctora en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 30 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES N° 02**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente inicia la sesión de clase de inglés con una actividad motivadora?	X		X		X			
2	¿El docente presenta situaciones problémicas en las sesiones de clase de inglés de fácil entendimiento?	X		X		X			
3	¿El docente utiliza ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
4	¿El docente presenta temas de actualidad en las sesiones de clase?	X		X		X			
5	¿El docente usa temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés?	X		X		X			
6	¿El docente demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
7	¿El docente realiza actividades que dan confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
8	¿Qué te motiva a aprender el idioma inglés?	X		X		X			
9	¿Consideras que es de importancia el dominio del idioma inglés en tu vida profesional?	X		X		X			
10	¿Te entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado?	X		X		X			
11	¿El docente incluye temas interculturales en las clases de inglés?	X		X		X			
12	¿Has usado lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en tu vida diaria?	X		X		X			
13	¿El docente dialoga con los estudiantes para incluir temas o actividades para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			

14	¿El docente considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
15	¿El docente utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
16	. ¿El docente realiza actividades que ayudan a aprender mejor los temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
17	¿El docente explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
18	¿El docente evalúa mediante actividades de uso práctico del idioma inglés?	X		X		X			
19	¿El docente brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase?	X		X		X			
20	¿El docente utiliza temas para evaluar opiniones propias y de los demás, en las sesiones de clase del idioma inglés?	X		X		X			
21	¿El docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque tienen elementos ya aprendidos en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
22	¿El docente innova con actividades que involucran tecnología u otros en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
23	¿Se fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés?	X		X		X			
24	¿El docente fomenta que usted haga preguntas en la sesión de clase de inglés?	X		X		X			
25	¿Cuáles de las estrategias personales para apoyar el avance de tu aprendizaje del idioma inglés utilizas?	X		X		X			

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable [X]           Aplicable después de corregir [ ]           No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Alejandro Cruzata Martínez	DNI N°	000818391
Dirección domiciliaria	Lima, Perú	Teléfono / Celular	986347287
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	 UNIVERSIDAD SANTIAGO DE LOYOLA <b>Dr. Alejandro Cruzata Martínez</b> Director de Trabajos de Grado y Sustentaciones Escuela de Posgrado
Grado Académico	Director en Ciencias Pedagógicas		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 26 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES N° 03**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente inicia la sesión de clase de inglés con una actividad motivadora?	X		X		X			
2	¿El docente presenta situaciones problemáticas en las sesiones de clase de inglés de fácil entendimiento?	X		X		X			
3	¿El docente utiliza ejemplos prácticos para guiar las actividades nuevas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
4	¿El docente presenta temas de actualidad en las sesiones de clase?	X		X		X			
5	¿El docente usa temas afectivos (respeto, amor, solidaridad, amistad, etc.) en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases de inglés?	X		X		X			
6	¿El docente demuestra empatía en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
7	¿El docente realiza actividades que dan confianza al estudiante en el aprendizaje del idioma inglés?	X		X		X			
8	¿Qué te motiva a aprender el idioma inglés?	X		X		X			
9	¿Consideras que es de importancia el dominio del idioma inglés en tu vida profesional?	X		X		X			
10	¿Te entusiasma dominar el idioma inglés como segunda lengua en un nivel avanzado?	X		X		X			
11	¿El docente incluye temas interculturales en las clases de inglés?	X		X		X			
12	¿Has usado lo aprendido en las sesiones de clase de inglés en tu vida diaria?	X		X		X			

13	¿El docente dialoga con los estudiantes para incluir temas o actividades para las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
14	¿El docente considera la diversidad cultural del grupo en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
15	¿El docente utiliza situaciones problemáticas cotidianas para presentar nuevos temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
16	. ¿El docente realiza actividades que ayudan a aprender mejor los temas en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
17	¿El docente explica claramente las actividades y los criterios de evaluación en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
18	¿El docente evalúa mediante actividades de uso práctico del idioma inglés?	X		X		X			
19	¿El docente brinda retroalimentación oportuna sobre el avance del aprendizaje de inglés en la sesión de clase?	X		X		X			
20	¿El docente utiliza temas para evaluar opiniones propias y de los demás, en las sesiones de clase del idioma inglés?	X		X		X			
21	¿El docente presenta temas que son de fácil aprendizaje porque tienen elementos ya aprendidos en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
22	¿El docente innova con actividades que involucran tecnología u otros en las sesiones de clase de inglés?	X		X		X			
23	¿Se fomenta la responsabilidad en las clases del curso de inglés?	X		X		X			
24	¿El docente fomenta que usted haga preguntas en la sesión de clase de inglés?	X		X		X			
25	¿Cuáles de las estrategias personales para apoyar el avance de tu aprendizaje del idioma inglés utilizas?	X		X		X			

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [X]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	MIRIAM E. VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	000858024
Dirección domiciliaria	LOOS GIRASOLES 140, SALAMANCA	Teléfono / Celular	991766522
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN LENGUA ESPAÑOLA Y PSICOPEDAGOGÍA	Firma	
Grado Académico	MAG. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, DRADO EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL DE TIPO APLICADA	Lugar y fecha	LIMA, 25-1-2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 01**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>INICIO</b>								
1	El docente inicia la sesión con una actividad para activar el conocimiento previo de sus estudiantes.	X		X		X			
2	A través de preguntas, el docente ayuda al estudiante a relacionar el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para la resolución de situaciones problémicas.	X		X		X			
3	La actividad introductoria denota planificación de clase considerando la progresión del aprendizaje de sus estudiantes.	X		X		X			
4	Las situaciones problémicas están basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes.	X		X		X			
5	La motivación presentada incluye contenido intercultural.	X		X		X			
	<b>DESARROLLO</b>								
6	El docente conecta el tema de clase con temas antes tratados, a través de preguntas o ejemplos.	X		X		X			
7	El docente jerarquiza las actividades de clase para atender las necesidades de los estudiantes.	X		X		X			
8	El docente utiliza de manera óptima los recursos didácticos para apoyar el desarrollo de la clase.	X		X		X			
9	El docente aplica estrategias innovadoras que capturan la atención de los estudiantes, con una actividad de fácil aplicación y asociación.	X		X		X			
10	El docente motiva un ambiente de autoconfianza en los estudiantes al brindar ejemplos de aplicación del nuevo conocimiento en situaciones ya conocidas.	X		X		X			
11	El docente demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico y la construcción de nuevo conocimiento, a través de la exposición de casos y opiniones.	X		X		X			
12	El docente refuerza el autoestima y autoconfianza de los estudiantes permitiendo una participación oral centrada en la fluidez y no en la corrección del error.	X		X		X			
13	El docente genera el diálogo abierto entre los estudiantes a través de trabajo en equipo, orientando a desarrollar sus actitudes de escucha e intercambio de ideas.	X		X		X			
14	El docente usa temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	X		X		X			

15	El docente se muestra empático durante el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.	X		X		X			
16	El estudiante aplica estrategias personales para autogestionar el avance para su aprendizaje del idioma inglés.	X		X		X			
17	El estudiante asume responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión al trabajar las actividades, siguiendo las indicaciones.	X		X		X			
	<b>CIERRE</b>								
18	El docente explica claramente la dinámica de evaluación para finalizar la clase.	X		X		X			
19	Los estudiantes presentan su trabajo grupal aplicando lo aprendido en la sesión de clase.	X		X		X			
20	El docente realiza retroalimentación oportuna sobre el desarrollo de la actividad grupal a los estudiantes.	X		X		X			

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN:

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Las preguntas son suficientes para lograr los objetivos planteados.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [X]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	María de los Ángeles Sánchez Trujillo	DNI N°	41795000
Dirección domiciliaria	Av. Felipe Salaverry 575. Jesús María	Teléfono / Celular	945682957
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Educación en la especialidad de Lengua y Literatura	Firma	
Grado Académico	Doctora en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 30 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 02**

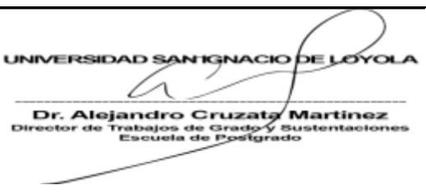
N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>INICIO</b>								
1	El docente inicia la sesión con una actividad para activar el conocimiento previo de sus estudiantes.	X		X		X			
2	A través de preguntas, el docente ayuda al estudiante a relacionar el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para la resolución de situaciones problémicas.	X		X		X			
3	La actividad introductoria denota planificación de clase considerando la progresión del aprendizaje de sus estudiantes.	X		X		X			
4	Las situaciones problémicas están basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes.	X		X		X			
5	La motivación presentada incluye contenido intercultural.	X		X		X			
	<b>DESARROLLO</b>								
6	El docente conecta el tema de clase con temas antes tratados, a través de preguntas o ejemplos.	X		X		X			
7	El docente jerarquiza las actividades de clase para atender las necesidades de los estudiantes.	X		X		X			
8	El docente utiliza de manera óptima los recursos didácticos para apoyar el desarrollo de la clase.	X		X		X			
9	El docente aplica estrategias innovadoras que capturan la atención de los estudiantes, con una actividad de fácil aplicación y asociación.	X		X		X			
10	El docente motiva un ambiente de autoconfianza en los estudiantes al brindar ejemplos de aplicación del nuevo conocimiento en situaciones ya conocidas.	X		X		X			
11	El docente demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico y la construcción de nuevo conocimiento, a través de la exposición de casos y opiniones.	X		X		X			
12	El docente refuerza el autoestima y autoconfianza de los estudiantes permitiendo una participación oral centrada en la fluidez y no en la corrección del error.	X		X		X			
13	El docente genera el diálogo abierto entre los estudiantes a través de trabajo en equipo, orientando a desarrollar sus actitudes de escucha e intercambio de ideas.	X		X		X			
14	El docente usa temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	X		X		X			

15	El docente se muestra empático durante el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.	X		X		X			
16	El estudiante aplica estrategias personales para autogestionar el avance para su aprendizaje del idioma inglés.	X		X		X			
17	El estudiante asume responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión al trabajar las actividades, siguiendo las indicaciones.	X		X		X			
<b>CIERRE</b>									
18	El docente explica claramente la dinámica de evaluación para finalizar la clase.	X		X		X			
19	Los estudiantes presentan su trabajo grupal aplicando lo aprendido en la sesión de clase.	X		X		X			
20	El docente realiza retroalimentación oportuna sobre el desarrollo de la actividad grupal a los estudiantes.	X		X		X			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [X]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	Alejandro Cruzata Martínez	DNI N°	000818391
Dirección domiciliaria	Lima, Perú	Teléfono / Celular	986347287
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	 <b>UNIVERSIDAD SANTIAGO DE LOYOLA</b> <b>Dr. Alejandro Cruzata Martínez</b> Director de Trabajos de Grado y Sustentaciones Escuela de Posgrado
Grado Académico	Director en Ciencias Pedagógicas		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	Lima, 26 de enero de 2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 03**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
	<b>INICIO</b>								
1	El docente inicia la sesión con una actividad para activar el conocimiento previo de sus estudiantes.	X		X		X			
2	A través de preguntas, el docente ayuda al estudiante a relacionar el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para la resolución de situaciones problémicas.	X		X		X			
3	La actividad introductoria denota planificación de clase considerando la progresión del aprendizaje de sus estudiantes.	X		X		X			
4	Las situaciones problémicas están basadas en experiencias cotidianas de los estudiantes.	X		X		X			
5	La motivación presentada incluye contenido intercultural.	X		X		X			
	<b>DESARROLLO</b>								
6	El docente conecta el tema de clase con temas antes tratados, a través de preguntas o ejemplos.	X		X		X			
7	El docente jerarquiza las actividades de clase para atender las necesidades de los estudiantes.	X		X		X			
8	El docente utiliza de manera óptima los recursos didácticos para apoyar el desarrollo de la clase.	X		X		X			
9	El docente aplica estrategias innovadoras que capturan la atención de los estudiantes, con una actividad de fácil aplicación y asociación.	X		X		X			
10	El docente motiva un ambiente de autoconfianza en los estudiantes al brindar ejemplos de aplicación del nuevo conocimiento en situaciones ya conocidas.	X		X		X			
11	El docente demuestra competencia pedagógica para estimular el pensamiento crítico y la construcción de nuevo conocimiento, a través de la exposición de casos y opiniones.	X		X		X			
12	El docente refuerza el autoestima y autoconfianza de los estudiantes permitiendo una participación oral centrada en la fluidez y no en la corrección del error.	X		X		X			
13	El docente genera el diálogo abierto entre los estudiantes a través de trabajo en equipo, orientando a desarrollar sus actitudes de escucha e intercambio de ideas.	X		X		X			
14	El docente usa temas afectivos transversales en el desarrollo de la sesión de clase de inglés.	X		X		X			

15	El docente se muestra empático durante el desarrollo de las actividades de la clase de inglés.	X		X		X			
16	El estudiante aplica estrategias personales para autogestionar el avance para su aprendizaje del idioma inglés.	X		X		X			
17	El estudiante asume responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión al trabajar las actividades, siguiendo las indicaciones.	X		X		X			
	<b>CIERRE</b>								
18	El docente explica claramente la dinámica de evaluación para finalizar la clase.	X		X		X			
19	Los estudiantes presentan su trabajo grupal aplicando lo aprendido en la sesión de clase.	X		X		X			
20	El docente realiza retroalimentación oportuna sobre el desarrollo de la actividad grupal a los estudiantes.	X		X		X			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):.....

Opinión de aplicabilidad:            **Aplicable [X]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	MIRIAM E. VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	000858024
Dirección domiciliaria	LOOS GIRASOLES 140, SALAMANCA	Teléfono / Celular	991766522
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN LENGUA ESPAÑOLA Y PSICOPEDAGOGÍA	Firma	
Grado Académico	MAG. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, DRADO EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL DE TIPO APLICADA	Lugar y fecha	LIMA, 25-1-2021

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

## Ficha de validación de la propuesta metodológica N° 01

### Datos generales.

**Apellidos y nombres de especialista:** Hernan Gerardo Flores Valdiviezo

**Grado de estudios alcanzado:** Magíster

**Resultado científico en valoración:** Estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima

**Autor del resultado científico:** Ana María Mallqui Villarreal

### Aspectos por observar

#### Validación interna

indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales					X			
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

#### Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
<b>Claridad</b>	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
<b>Objetividad</b>	Está expresado en conductas observables					X			
<b>Actualidad</b>	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica					X			
<b>Organización</b>	Existe una organización lógica					X			
<b>Suficiencia</b>	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X			
<b>Intencionalidad</b>	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
<b>Consistencia</b>	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
<b>Coherencia</b>	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
<b>Metodología</b>	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
<b>Pertinencia</b>	Es útil y adecuado para la investigación					X			

**Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:**

.....

.....

**Opinión de aplicabilidad:** APLICABLE**Resultados**

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{48 + 48}{2}$$

**Resultado de valoración:** 48*Escala de valoración*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
<b>Muy bien</b>	[42 - 50]	[84% - 100%]

**Opinión de aplicabilidad:**

a) Deficiente ( )   b) Bajo ( )   c) Regular ( )   d) Bien ( )   e) Muy Bien ( X )

<b>Nombres y Apellidos</b>	HERNAN GERARDO FLORES VALDIVIEZO		
<b>DNI N°</b>	06055101	<b>Teléfono / Celular</b>	999461104
<b>Dirección domiciliaria</b>	LOS CAPULÍES 159 - SALAMANCA		
<b>Título profesional / Especialidad</b>	SOCIOLOGO		
<b>Grado Académico</b>	MAGÍSTER		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	DOCENTE EPG – USIL	<b>Experiencia:</b>	42 años
<b>Metodólogo/temático</b>	Metodólogo		Temático



Firma  
LA MOLINA, 08/09/2021

## Ficha de validación de la propuesta metodológica N° 02

### Datos generales.

**Apellidos y nombres de especialista:** Calderón Coello Luis Alberto

**Grado de estudios alcanzado:** Doctor

**Resultado científico en valoración:** Estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima

**Autor del resultado científico:** Ana María Mallqui Villarreal

### Aspectos por observar

#### Validación interna

indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					X			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales					X			
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.					X			
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

#### Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
<b>Claridad</b>	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
<b>Objetividad</b>	Está expresado en conductas observables					X			
<b>Actualidad</b>	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica					X			
<b>Organización</b>	Existe una organización lógica					X			
<b>Suficiencia</b>	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X			
<b>Intencionalidad</b>	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
<b>Consistencia</b>	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación					X			
<b>Coherencia</b>	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
<b>Metodología</b>	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
<b>Pertinencia</b>	Es útil y adecuado para la investigación					X			

**Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:****Opinión de aplicabilidad:** ES APLICABLE**Resultados**

Promedio de valoración =  $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de la valoración =  $\frac{100}{2} = 50$

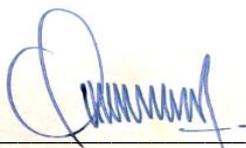
*Escala de valoración*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
<b>Muy bien</b>	[42 - 50]	[84% - 100%]

**Opinión de aplicabilidad:**

a) Deficiente ( )   b) Bajo ( )   c) Regular ( )   d) Bien ( )   e) Muy Bien ( X )

<b>Nombres y Apellidos</b>	Luis Alberto Calderon Coello	<b>DNI N°</b>	09444484
<b>Dirección domiciliaria</b>	Av. la Fontana 550, La Molina 15024	<b>Teléfono / Celular</b>	958021883
<b>Título profesional / Especialidad</b>	Licenciado en Administración		
<b>Grado Académico</b>	Doctor en Educación		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	Docente, 20 años		
<b>Metodólogo/temático</b>	Temático		



Firma

Lugar y fecha: La Molina, 08 de setiembre de 2021

## Ficha de validación de la propuesta metodológica N° 03

### Datos generales.

**Apellidos y nombres de especialista:** Fernando Goñi Cruz

**Grado de estudios alcanzado:** Doctor

**Resultado científico en valoración:** Estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes del curso Inglés II de una universidad privada de Lima

**Autor del resultado científico:** Ana María Mallqui Villarreal

### Aspectos por observar

#### Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					X			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

#### Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
<b>Claridad</b>	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
<b>Objetividad</b>	Está expresado en conductas observables					X			
<b>Actualidad</b>	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
<b>Organización</b>	Existe una organización lógica				X				
<b>Suficiencia</b>	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
<b>Intencionalidad</b>	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
<b>Consistencia</b>	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
<b>Coherencia</b>	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				X				
<b>Metodología</b>	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
<b>Pertinencia</b>	Es útil y adecuado para la investigación					X			

**Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:**

Opinión de aplicabilidad: APLICABLE

**Resultados**

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{45 + 44}{2}$$

**Resultado de valoración: 45.5***Escala de valoración*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
<b>Muy bien</b>	[42 - 50]	[84% - 100%]

**Opinión de aplicabilidad:**

a) Deficiente ( ) b) Bajo ( ) c) Regular ( ) d) Bien ( ) e) Muy Bien ( X )

<b>Nombres y Apellidos</b>	Fernando Goñi Cruz		
<b>DNI N°</b>	09446915	<b>Teléfono / Celular</b>	985412510
<b>Dirección domiciliaria</b>	Jn Cañete 567 Lima		
<b>Título profesional / Especialidad</b>	Lic. En educación, en la especialidad de Física-Matemática		
<b>Grado Académico</b>	Dr. En educación		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	Docente	Experiencia: 31 años	
<b>Metodólogo/temático</b>	Metodólogo	X	Temático



\_\_\_\_\_  
Firma  
Lugar y fecha: 06/09/2021