

**Estrategia didáctica mediada por TIC para la motivación del aprendizaje del inglés en
estudiantes de grado octavo**

Autora

Laura Jimena Polania Cabrera

Asesora

Vicky Ahumada

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación - ECEDU

Maestría en Educación

2024

Dedicatoria

Con amor y gratitud, dedico este trabajo inicialmente a Dios por la salud y sabiduría que han iluminado este camino, así como la fortaleza para perseverar en los momentos difíciles.

A mis padres, Lisandro Polania y Roció Cabrera que son pilares fundamentales en mi vida y que me han dado su amor incondicional y apoyo económico para alcanzar este logro. Su dedicación para hacer de mí una persona de bien por medio sus consejos y ejemplos.

A mi novio, quien me brinda su amor, paciencia y comprensión en momentos de estrés, asimismo, me motivo, durante todo este proceso; gracias a todos por creer en mí.

Agradecimientos

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a mi tutora de tesis Vicky Del Rosario Ahumada por su guía, supervisión y disponibilidad durante el desarrollo de mi tesis. Su experiencia y conocimientos han sido clave para mi crecimiento académico.

Resumen

Este estudio implementó la ejecución de una herramienta con mediación de las TIC en el aprendizaje del inglés de los estudiantes, con la finalidad de implementar una estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés que despierte la motivación de los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva. Esta investigación tuvo por objetivo crear conocimientos que puedan utilizarse en el aula y en un contexto de aprendizaje más amplio, logrando tener un impacto positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una lengua extranjera como el inglés. Metodológicamente el estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque cuantitativo, cuasiexperimental, y las fases de investigación se implementaron en términos de diagnóstico, diseño e implementación, prueba de hipótesis y conclusiones. Con 51 participantes divididos en dos grupos: un grupo experimental y un grupo de control. En las actividades de recolección de información, se empleó un cuestionario sobre las posturas de los estudiantes y las pruebas previas y posteriores, que fueron muy importantes para el desarrollo del estudio. En conformidad con los hallazgos la investigación demostró que, tras la implementación de la estrategia didáctica, aumenta el nivel de aprendizaje en los estudiantes, logrando la aprobación de la materia y el mejor desenvolvimiento de los alumnos, siendo de gran importancia social y educativamente ya que ello proporciona mejores oportunidades y mayores destrezas.

Palabras claves: Estrategia didáctica, motivación, aprendizaje de inglés, y conocimientos.

Abstract

This study implements the execution of a tool with ICT mediation in the learning of English of students, with the purpose of implementing a didactic strategy to strengthen the learning of English that awakens the motivation of eighth grade students of the Colombo Inglés School of the city of Neiva. This research aims to create knowledge that can be used in the classroom and in a broader learning context, achieving a positive impact on the teaching and learning process in a foreign language such as English. Methodologically, the study was carried out using a quantitative, quasi-experimental approach, and the research phases were implemented in terms of diagnosis, design and implementation, hypothesis testing and conclusions. With 51 participants divided into two groups: an experimental group and a control group. In the information collection activities, a questionnaire on the students' positions and pre- and post-tests were used, which were very important for the development of the study. In accordance with the findings, the research shows that, after the implementation of the teaching strategy, the level of learning in students increases, achieving approval of the subject and better student development, being of great social and educational importance since it provides better opportunities and greater skills.

Key Words: Teaching strategy, motivation, English learning, and knowledge.

Contenido

Introducción	111
Planteamiento del problema.....	114
Justificación	119
Objetivos	22
Objetivo general	22
Objetivo específico	22
Antecedentes	23
Antecedes internacionales.....	24
Antecedentes nacionales	29
Marco teórico	36
Estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés	36
Métodos de enseñanza del inglés y las TIC como estrategia de aprendizaje.....	39
Motivación para el aprendizaje de los estudiantes en diferentes ambientes	52
Metodología	63
Enfoque	63
Tipo	63
Participantes	66
Variables	66
Variables dependientes	66
Variable independiente	66
Instrumentos de recolección de información.....	66

Cuestionario para valorar la motivación del estudiante	66
Evaluación pretest y postest.....	67
Hipótesis	67
Técnicas de análisis.....	67
Resultados	68
Prueba diagnóstica (pretest).....	68
Prueba final (postest)	68
Prueba de t-student para muestras relacionadas.....	70
Prueba de t-student para muestras independientes.....	73
Discusión.....	77
Conclusiones	81
Recomendaciones	84
Propuesta de estrategia didáctica	85
Referencias bibliográficas.....	127
Apéndices	¡Error! Marcador no definido.

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Fases de investigación y actividades</i>	65
Tabla 2 <i>Estadísticas para muestras relacionadas grupo control</i>	71
Tabla 3 <i>Prueba t-student muestras relacionadas grupo control</i>	71
Tabla 4 <i>Estadísticas para muestras relacionadas grupo experimental</i>	72
Tabla 5 <i>Prueba t-student muestras relacionadas grupo experimental</i>	72
Tabla 6 <i>Estadísticas para muestras independientes grupos control y experimental</i>	73
Tabla 7 <i>Prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental</i>	74
Tabla 8 <i>Estadísticas para muestras independientes grupos control y experimental, por temáticas de aprendizaje</i>	75
Tabla 9 <i>Prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental, por temáticas de aprendizaje</i>	76
Tabla 10 <i>Caracterización de la estrategia</i>	85
Tabla 11 <i>Primer periodo Unidad 1: Duración: 6 de febrero al 12 de abril</i>	85
Tabla 12 <i>Primer periodo Unidad 2: Duración: 6 de febrero al 12 de abril</i>	92
Tabla 13 <i>Primer periodo Unidad 3: Duración: 6 de febrero al 12 de abril</i>	96
Tabla 14 <i>Primer periodo Unidad 4: Duración: 6 de febrero al 12 de abril</i>	102
Tabla 15 <i>Primer periodo Unidad 5: Duración: 6 de febrero al 12 de abril</i>	106
Tabla 16 <i>Segundo Periodo Unidad 6: Duración: 15 de abril al 14 de junio</i>	110
Tabla 17 <i>Segundo Periodo Unidad 7: Duración: 15 de abril al 14 de junio</i>	114
Tabla 18 <i>Segundo Periodo Unidad 8: Duración: 15 de abril al 14 de junio</i>	117
Tabla 19 <i>Segundo Periodo Unidad 9: Duración: 15 de abril al 14 de junio</i>	120
Tabla 20 <i>Segundo Periodo Unidad 10: Duración: 15 de abril al 14 de junio</i>	124

Lista de figuras

Figura 1 <i>Valoración motivacional de estudiantes de octavo en la asignatura de inglés</i>	117
Figura 2 <i>Página de inicio de Wordwall</i>	50
Figura 3 <i>Plantillas de actividades predeterminadas</i>	51
Figura 4 <i>Fases de la investigación</i>	64
Figura 5 <i>Resultados pretest del grupo experimental</i>	68
Figura 6 <i>Resultados pretest del grupo control</i>	68
Figura 7 <i>Resultados postest del grupo control</i>	69
Figura 8 <i>Resultados postest del grupo experimental</i>	70

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Cuestionario para valorar la motivación del estudiante</i>	139
Apéndice B <i>Resultados de las actividades y desempeño de los estudiantes en las unidades -</i> <i>Grupo control</i>	141
Apéndice C <i>Resultados de las actividades y desempeño de los estudiantes en las unidades -</i> <i>Grupo control</i>	142

Introducción

Aprender inglés tiene un gran impacto en la formación educativa de los estudiantes. Como idioma universal del mundo, el inglés permite a los estudiantes comunicarse y colaborar con personas en diferentes países y culturas. También es el idioma de instrucción en muchas universidades y empresas, sin duda alguna los estudiantes que dominan el inglés tienen una ventaja en la educación superior y en oportunidades laborales (Montero et al., 2019). Al aprender inglés, los estudiantes conocen diferentes culturas, creencias y costumbres. Esta comprensión puede ayudarlos a ser más abiertos y tolerantes con las perspectivas de otras personas. Además, puede ayudar a reducir las barreras lingüísticas y culturales para que los estudiantes puedan trabajar juntos de manera más eficaz.

En consecuencia, la investigación se desarrolló con la intención de implementar de manera efectiva el aprendizaje de inglés en estudiantes de octavo grado de la institución educativa y con la finalidad de fortalecer los conocimientos de inglés de manera didáctica, para el correcto desenvolvimiento de los estudiantes. Con la ayuda de esta investigación, se espera promover el desarrollo de prácticas de enseñanza más inclusivas y así motivar a los estudiantes a aprender habilidades del idioma inglés de manera más independiente. Además, el objetivo fue generar conocimiento que pueda ser utilizado en el aula y en un contexto educativo más amplio, lo que incide positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una lengua extranjera tan relevante como el inglés. Es por tal razón que para esta investigación se propuso una estrategia didáctica, que motivara el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.

El estudio se realizó desde el enfoque cuantitativo, de tipo cuasiexperimental, donde las fases de la investigación se implementan a partir de un diagnóstico, el diseño e implementación,

la comprobación de hipótesis y las conclusiones. La población estuvo compuesta por 51 estudiantes divididos en dos grupos, denominados experimental y de control. Entre las actividades ejecutadas para la recolección de información, destacan un cuestionario para analizar la postura de los estudiantes y un aprueba pretest y posttest, las cuales fueron fundamentales en la elaboración de la investigación. Posteriormente, las limitaciones estuvieron sujetas en el tiempo de ejecución del estudio, destacando que por lo general los adiestramientos sólo brindan un espacio de horas limitados para la enseñanza del idioma, así como la actitud de muchos docentes, que no cuentan con una visión positiva frente a la implementación de las TIC, ya que expresan temor a no manipular efectivamente esas herramientas. Sin embargo, a beneficio de ello, se implementa el estudio y se busca disminuir la problemática referente al aprendizaje de inglés.

El trabajo de investigación se abordó en cinco grandes capítulos que abordan todo el recorrido investigativo alrededor del fenómeno objeto de estudio. En el capítulo I. Formulación del problema, se presentaron las motivaciones que sirvieron para tomar la iniciativa de desarrollo del trabajo. En el capítulo II. Marco teórico, se realizó el abordaje de los fundamentos teóricos y conceptuales que subyacen al trabajo de investigación, los cuales fueron necesarios para la comprensión de la problemática y correcta toma de decisiones durante el desarrollo del estudio.

Posteriormente, en el capítulo III. Metodología, se expuso las decisiones del método aplicado a la investigación que fuera suficiente y pertinente para el alcance de los objetivos de investigación. Dentro del capítulo IV. Resultados, se presentaron los hallazgos obtenidos del trabajo de campo como también la descripción de la estrategia de intervención implementada. Finalmente, en el capítulo V. Discusión y conclusiones, fueron expuestos los diálogos emergentes entre la teoría, antecedentes investigativos y hallazgos obtenidos, a fin de resaltar similitudes, discordancias y fundamentos que dieron mayor fuerza a los resultados.

Se espera contribuir con este estudio a unas mejores prácticas pedagógicas en el sistema educativo colombiano, específicamente a las relacionadas con el aprendizaje del inglés en la educación básica, nivel educativo en el que se puede incidir con la apropiación de esta segunda lengua.

Planteamiento del problema

En la sociedad del conocimiento, los individuos se enfrentan con nuevos retos de manera cotidiana, relacionados con fronteras físicas y temporales, las cuales se han abierto, generando cambios en los ámbitos económico, político, social, cultural y educativo. Debido a la existencia de diversas lenguas e idiomas, el inglés se ha instaurado como una herramienta para facilitar el contacto entre las personas alrededor del mundo. Las relaciones establecidas por parte del individuo se llevan a cabo mediante este idioma, “porque los países que son de potencia mundial de habla inglesa son los primeros exportadores de producto al exterior, por lo tanto, se comunican en su idioma, de tal modo que los otros países se ven obligados a conocer y relacionarse en este idioma” (Montero et al., 2019, p. 56). Al respecto, conviene decir que el dominio del inglés como segundo idioma hoy día es una necesidad para la correcta integración del individuo en la sociedad actual.

No obstante, esta realidad se enfrenta a una alta frecuencia de estudiantes que no tienen la suficiente motivación para aprender el idioma, lo que se evidencia en una fuerte interferencia lingüística. A pesar de que es una problemática visible en las instituciones educativas se sigue pasando por alto sin hacerse reflexión ni acción sobre esta. Es por lo que cuando el estudiante se promueve a la educación superior continua las deficiencias en temas tan básicos como el uso del verbo “to be”, y un bajo interés por el aprendizaje del idioma. Como consecuencia, los estudiantes desarrollan acorde a Montero (2019) una “falta de disposición por entender y exteriorizar dichos conocimientos, reduciendo el aprendizaje a lo memorístico, en algunos casos, debido a la carencia de actividades interesantes”. En Colombia el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2018) reconoce el contexto bilingüe como un medio para obtener una gran cantidad de conocimientos, así como oportunidades financieras y laborales. Por estas razones,

señala la importancia de adoptar, como se expresa en la Ley General de Educación, el área de Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros, como obligatorias en los planes de estudio de las instituciones educativas.

Los avances tecnológicos, nuevas redes de comunicación y el internet han permitido el desarrollo de la educación en modalidad virtual. Si bien esta estrategia de adquisición de conocimiento permite la evolución de la educación a distancia, facilitando el aprendizaje, se han presentado ciertos conflictos relacionados al nivel de atención prestada por parte del estudiante, así como el interés mostrado hacia la actividad. La efectividad depende de factores como las metodologías empleadas por el docente para implementar competencias útiles en sus estudiantes, así como las variables psicológicas de estos últimos (Alvarado et al., 2022). También Alvarado et al. (2022) indican que “la deficiencia de una política articulada y de larga duración que trabaje de forma pertinente y contextualizada para la construcción pedagógica, se convierte en el detonante para que el MEN diseñe programas curriculares como si de un recetario se tratara, sin respetar ni tener en cuenta las necesidades de las comunidades, gustos de los estudiantes e intereses docentes”. En este sentido, se ve afectada la motivación, originando en los estudiantes un falso interés por situaciones del ambiente académico, debido a que, en lugar de trabajar por gusto, lo hacen por una recompensa o apreciación, en este caso, la nota cuantitativa.

El Colegio Colombo Inglés en tiempos de pandemia hizo uso de la virtualidad para responder a su oferta y servicios educativos, sin embargo por ser una experiencia nueva en este entonces, las actividades virtuales se realizaron a partir de la creencia de que los estudiantes se interesaban en los procesos y trabajaban autónomamente, bajo criterios de responsabilidad; pero la realidad demostró que los estudiantes no asumieron con disciplina y sentido académico sus actividades escolares, antes bien, sus intereses estaban dados en otro tipo de actividades como el

uso de juegos, el desarrollo su hobbies y ver películas, entre otros. Lo que demuestro que los estudiantes requieren de acompañamiento y supervisión cuando se trata de realizar actividades académicas empleando la tecnología. A manera de ejemplo, el Colegio Colombo Inglés del Huila que cuenta con un nivel de inglés superior respecto a la ciudad de Neiva y Colombia (con porcentajes casi inexistentes del nivel A-), con niveles B1 y B+ en el ranking de los 500 mejores colegios de Colombia según los resultados obtenidos en las Pruebas Saber 11 (ICFES) posicionándose en el puesto 84 de 500. A pesar de los buenos resultados obtenidos por los estudiantes, el Colegio Colombo Inglés no fue la excepción a la disminución del nivel de inglés durante los años de pandemia, demostrando un desmejoramiento y desmotivación por el aprendizaje cuando este es adquirido de manera virtual. Por esta razón, es necesario aplicar dinámicas a favor de la educación con estrategias virtuales, para evitar el decrecimiento del nivel de inglés con el que cuenta el colegio.

Del mismo modo se evidencia que luego del regreso a clases presenciales, los resultados obtenidos en la prueba diagnóstico muestran un efecto negativo en el nivel de inglés de los estudiantes a causa de la virtualidad, puesto que se evidencia un menor porcentaje de buenos resultados y desconocimiento de algunos temas vistos durante el proceso de enseñanza virtual. Es por ello, por lo que nace la preocupación por el desempeño académico y motivación de los estudiantes en la asignatura de inglés. Siendo así fundamental abordar a través de un cuestionario la motivación del estudiante.

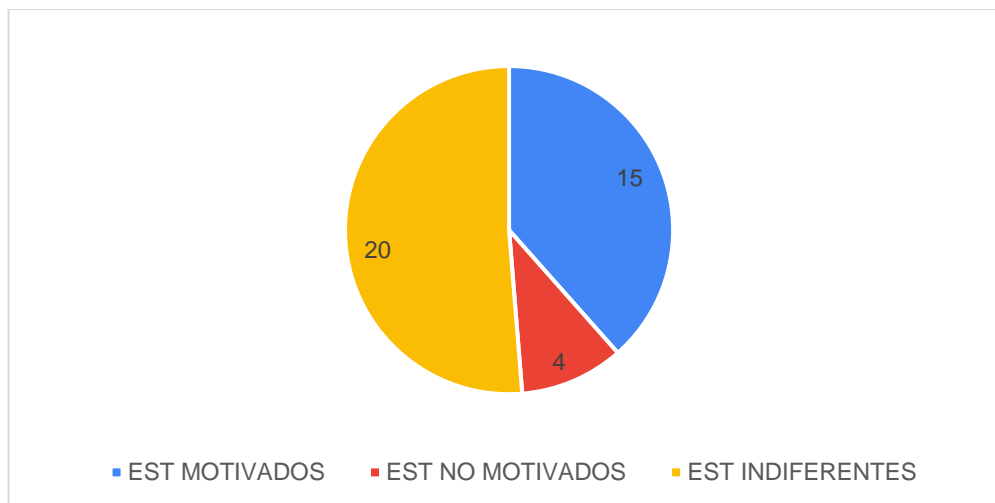
Con el propósito de conocer el conocimiento y competencia de los estudiantes del grado 8, se llevó a cabo una prueba diagnóstica que conto con 20 preguntas, que evalúan las habilidades de grammar, listening, Reading y writing. La prueba fue aplicada a dos grupos, en el

cual el promedio por nota fue de 38, en el grupo número uno, 10 estudiantes de 27 aprobaron, en grupo número dos de 12 estudiantes de 25 aprobaron.

Adicionalmente se aplicó un cuestionario para determinar si los estudiantes se encontraban motivados o no respecto a las actividades de la asignatura. Y esto dio como resultado que de 39 estudiantes 15 tienen una puntuación alta, es decir se clasifican como estudiantes motivados, que se esfuerzan en actividades que consideran interesantes o no. El otro 20 son los estudiantes indiferentes que no se encuentran totalmente motivados, que presentan dificultades para llevar a cabo muchas de las actividades propuestas. Y son a los que se les debe prestar crucial atención debido a ser mayoría, y finalmente se encuentran 4 estudiantes que no están motivados, que su actitud es poco participativa y su compromiso de aprendizaje casi nulo.

Figura 1

Valoración motivacional de estudiantes de octavo en la asignatura de inglés



Fuente. Autoría Propia.

Considerando lo antes expuesto se evidencia la necesidad de tomar decisiones para el uso adecuado las tecnologías en el aprendizaje del inglés en el Colegio Colombo Inglés, de ello surge

la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategia didáctica mediada por TIC, para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés, posibilite la motivación en los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva?

Justificación

Debido a las condiciones y dinámicas de la sociedad del conocimiento, emerge la necesidad del dominio de una lengua extranjera, como lo es el caso del inglés, resultando crucial para la interacción de las personas dentro de los contextos económicos y sociales. La modernización trae consigo influencia en el comercio y el comportamiento de las empresas, creando nuevos requerimientos para hacer parte del área laboral (Montero et al., 2019). El progreso de los países depende de la educación otorgada a los estudiantes, por consiguiente, el inglés es una necesidad dentro del aprendizaje adquirido por los alumnos.

Aunque desde el MEN se han realizado esfuerzos ingentes para fomentar el aprendizaje de la segunda lengua (inglés), desde políticas públicas, estándares de competencias y lineamientos curriculares, aún existen desafíos en la enseñanza y el aprendizaje. Esto se evidencia en que Colombia se encuentra dentro de los países con un nivel bajo de inglés, estando en la posición número 77 de 111 países/regiones analizadas. A nivel departamental, Huila cuenta con un nivel muy bajo, y su capital, Neiva, presenta un nivel bajo del idioma (EF Education First, 2022). En vista de estos datos, se necesitan tomar medidas para mejorar el aprendizaje del inglés como lengua a nivel extranjera a nivel nacional, centrando la atención en la ciudad de Neiva, municipio donde se encuentra ubicado el Colegio Colombo Inglés.

Se es necesario mencionar que el problema de la desmotivación por aprender inglés no es un problema únicamente de establecimiento estatales. Los colegios privados, y además con énfasis en la enseñanza de inglés también padecen de esta problemática, aunque en un menor grado. Siendo el Colombo de carácter privado cuenta con herramientas tecnológicas como video beam, televisores y IPads que facilitan crear ambientes más didácticos o visuales(propicios) para

los estudiantes, es por ello, que se ve a tomar esto como ventaja para la aplicación de una estrategia pedagógica educativa que fomente la motivación de los estudiantes.

Por consiguiente, cabe resaltar como se indica en la misión del Colegio Colombo Inglés del Huila que es te brinda una educación integral para sus diferentes niveles educativos, a través de un enfoque pedagógico humanista con valores y principios, asimismo se orienta hacia la certificación internacional de inglés bajo los estándares, empleando en sus procesos, personal calificado y comprometido, que permitan una mejora continua e innovativa en los estándares de calidad y excelencia y así ser reconocidos nacional e internacionalmente

A pesar de que la educación en línea ya era un recurso empleado por algunas personas para adquirir conocimiento, tomando provecho de los avances tecnológicos, con la pandemia del Covid-19 en el año 2020, las instituciones educativas se vieron obligadas a implementar espacios virtuales para continuar con la enseñanza hacia los estudiantes. No obstante, al llevarse a cabo en una situación de emergencia, no hubo la correspondiente planificación para garantizar altos niveles de motivación. Sin embargo, este nuevo medio de aprendizaje trajo consigo beneficios relacionados con la eliminación de barreras educativas, haciendo uso asertivo del internet, a la par de una variedad de consecuencias negativas, entre las que se encuentran el limitado conocimiento de los docentes sobre el entorno digital, así como la falta de concentración y autocontrol del estudiante al tener un acceso ilimitado a lared (Garzozi-Pincay et al., 2020). Por tal motivo, la presente investigación busca incentivar metodologías por partes de los docentes, en donde el desarrollo de actividades virtuales sea un entorno de agrado para el alumno.

Con esto en mente, Bravo-Cobeña y Viguera-Moreno (2021) señalan que “el aprendizaje del inglés en los estudiantes de bachillerato mejora cuando se aplican las metodologías activas” (p. 478), logrando el alcance de conocimientos por medio de la

motivación del educador hacia su alumno, para que este último reconozca sus capacidades y haga uso de ellas. Obtener resultados excelentes en el rendimiento académico del alumnado depende de la implementación de tácticas que motiven a los estudiantes, ya que "la motivación como herramienta en el aprendizaje, permite afirmar que el alumno aprende, cuando lo desea y siente necesidad de hacerlo para conseguir que los alumnos aprendan, no basta explicar bien la materia exigirles que aprendan" (Mendoza y Viguera, 2019). Se ha comprobado que esta metodología genera en los individuos confianza en sí mismos, provocando un cambio de actitud frente al interés mostrado hacia el estudio.

Es por tal razón que para esta investigación el foco central es proponer una estrategia didáctica virtual que motive el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva. Mediante el estudio se espera contribuir al desarrollo de prácticas educativas más inclusivas, que motiven a los estudiantes a adquirir habilidades en inglés de manera autónoma y con un mayor compromiso. Asimismo, se pretende generar conocimiento que pueda ser aplicado tanto en el aula como en entornos educativos más amplios, impactando positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero tan relevante como el inglés.

Objetivos

Objetivo general

Implementar una estrategia didáctica mediada por TIC para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés que motive a los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.

Objetivo específico

Diagnosticar el desempeño de los estudiantes de grado octavo y su grado de motivación frente a la asignatura.

Proponer una estrategia didáctica mediada por las TIC que motive a los estudiantes al aprendizaje del inglés.

Analizar los resultados comparativamente del antes y después de la implementación de la estrategia didáctica como causal de cambios en el desempeño y motivación de los estudiantes.

Antecedentes

En el desempeño de las funciones concernientes a las estrategias didácticas para la motivación del aprendizaje de inglés, es fundamental que el facilitador ame totalmente la materia y lo que hace, sentir la necesidad de incrementar la eficiencia del proceso de aprendizaje, motivar a los estudiantes, promover el crecimiento personal de todos, buscar alternativas que incidan en el desarrollo integral de los estudiantes, promover su aprendizaje, sus conocimientos, desarrollar habilidades, y actitudes en general o capacidades. Esto no es más que un proceso integral que reagrupa y desarrolla un cumulo de acciones que se enfocan y se ponen en práctica de forma específica para alcanzar y determinar propósito pedagógico.

En efecto, las estrategias didácticas benefician directamente el rendimiento escolar, y deben modificarse a los estándares de formación y derechos fundamentales de aprendizaje, en la actualidad han surgido herramientas accesibles y útiles que proporcionan ventajas en el aprendizaje específicamente de inglés, así como de cualquier otro contexto educativo, es por ello que se considera que el uso de la tecnología es fundamental en niveles escolares, razón por la cual, resalta lo importante que es dominar la utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la enseñanza del inglés. En la actualidad los medios tecnológicos han abarcado gran parte de las funcionalidades específicas o distracciones de un individuo y cabe mencionar que ello representa un conglomerado globalizado de información y mecanismos que deben ser aprovechados en forma positiva.

Aunado a ello y en beneficio de la temática, el presente apartado muestra un compendio de investigaciones de carácter internacionales y nacionales que guardan relación con el contexto. Las cuales son necesarias para el desarrollo del trabajo puesto que debido al análisis y estudio de las mismas se logran evidenciar y desarrollar estrategias que muestran los aportes y las

relaciones con la presente investigación, adicionalmente son estudios que permiten fundamentar todos los aspectos que guardan dependencia a la utilización de la tecnología en procesos de aprendizaje.

Antecedes internacionales

Mendo (2021) en una investigación realizada, tomó como referente la teoría constructivista y un enfoque comunicativo; la investigación fue de carácter descriptivo y la población estuvo constituida por estudiantes de educación básica entre 6-18 años. Demostró que las tecnologías de la comunicación y la información mejoran progresivamente el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de educación básica.

Mediante los aspectos analizados, analizó el efecto que las TIC tenían sobre el aprendizaje de los estudiantes, y concluye que el 100% de los alumnos indicaron que la tecnología de información y comunicación mejoran de manera significativa el entendimiento de inglés. Además, influenciaron de forma bastante positiva en el aprendizaje, mejorando el desenvolvimiento de los estudiantes en esta área, lo cual les proporciona variedad de beneficios para su desempeño en el aspecto académico y laboral.

Por las consideraciones anteriores, se determinó que la investigación descrita fue de vital importancia, utilidad y soporte para el presente proyecto puesto que mediante la misma fue posible considerar información bastante relevante. Así mismo es evidente que ambos estudios guardan relación debido a que se fundamentan en la utilización de las técnicas de información y comunicación asociadas a el aprendizaje exclusivamente del inglés en estudiantes, logrando evaluar posteriormente la eficiencia comprobada.

En este orden de ideas se puede citar, el estudio ejecutado por Sorayyaei y Iskandar (2020), el cual se centró en contextualizar y comprender la percepción de los pasantes

universitarios sobre las tecnologías TIC en la enseñanza de inglés; el diseño de investigación fue cuantitativo y en él se utilizó un cuestionario basado en la web aplicado a un total de 63 pasantes universitarios seleccionados de una universidad privada en Malasia. El estudio determinó que el 38.1% de los estudiantes eligió herramienta tecnológica MALL, el 33% eligió gamificación, y el 29% eligió la realidad virtual como su opción preferida en cuanto a la tecnología para aprender inglés durante esta pandemia de Covid-19 en Malasia. Además, se constató que el aprendizaje en línea es más efectivo para estudiantes que puedan llegar a controlar su propio ritmo de aprendizaje, frente al proceso de aprendizaje en un ambiente presencial.

De este modo, la investigación aporta y guarda relación con el estudio ya que sugiere a los futuros profesores de inglés explorar y aplicar métodos pedagógicos innovadores en la enseñanza y el aprendizaje, ya que en procesos como la pandemia se observó claramente lo necesario que es la tecnología, por lo que debe ser explorada y considerada en la vida cotidiana sin necesidad de atravesar una situación adversa, contribuyendo al desarrollo de la motivación, participación y compromiso entre la escuela secundaria para la adquisición del idioma inglés.

Hayati et al. (2021), realizaron un estudio cuya finalidad fue proporcionar aprendizaje basado en la web, además de aprendizaje basado en dispositivos móviles, videos educativos, estimulación, plataformas de aprendizaje en línea y muchos más. Así mismo, descubrir si hubo una correlación significativa entre la escritura sobre TIC. El estudio fue correlacional, la población estuvo compuesta por 71 estudiantes del programa de estudios de educación en inglés, se utilizó como técnica de recolección de datos un cuestionario de uso de TIC de 15 ítems, y un cuestionario de aprendizaje de 20 ítems.

La actitud hacia la comprensión también determina el logro del aprendizaje del idioma objetivo. Entonces, la complejidad de la escritura en inglés provoca la negación de los

estudiantes a tomar clases de escritura en inglés, no se puede dejar de lado que el uso de la tecnología ha ido creciendo rápidamente en los últimos años y en función de ello los hallazgos informaron que había una correlación significativa entre las tres variables estadísticamente ya que el valor significativo fue 0,006 ($< 0,05$), así como el valor de R^2 ajustado fue 0,114, lo que significa que la actitud sobre el uso y aprendizaje de las TIC contribuyó con el 11,4 % a la redacción de párrafos académicos en inglés de los estudiantes.

En virtud de ello, el trabajo presentado genera avances en la investigación y determina a su vez que existen factores que podrían afectar el éxito de los estudiantes en la escritura, tras la presencia de sentimiento de ansiedad, miedo a la evaluación y libertad de escritura. Al mismo tiempo aporta herramientas que permiten crear un nuevo paradigma donde se logra comprender que el aprendizaje del inglés no es tan aburrido y complicado. En este caso, la aplicación de las TIC, hasta cierto punto, aumenta la conciencia de los estudiantes.

González (2023) indagó la relación existente entre el uso de las TIC (como método de enseñanza) y el aprendizaje del idioma inglés en un aula de clase con estudiantes universitarios. La población se conformó con estudiantes del cuarto año de un programa de licenciatura en inglés, la muestra fue de 25 estudiantes con edades entre 19-25 años, y empleó un cuestionario para la recolección de datos.

En cuanto a los resultados se demostró una correlación positiva relacionada al uso de las TIC en referencia con un mejor aprendizaje del inglés. Los resultados indican una mayor asimilación y dominio del nuevo idioma de forma más rápida especialmente en gramática y la pronunciación. Cabe destacar que toda esta innovación tecnológica se toma como la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje donde se logra transformar las prácticas educativas en las aulas.

Significa entonces, que surgieron beneficios en el análisis correspondiente de la temática aplicada como fundamento para el trabajo de investigación en proceso, de allí se tomó como referencia la aplicabilidad correspondiente al uso de las TIC para facilitar el aprendizaje del inglés, así como para despertar motivación, incentivo y métodos llamativos que indudablemente despierten interés en los aprendices y permitan alcanzar las metas, que en este caso particular están asociadas al fácil, rápido y correcto aprendizaje.

Moreno (2024) realizó una investigación que tuvo por objetivo identificar las características del aprendizaje del idioma inglés para establecer un enfoque teórico y metodológico integral. Se adoptó el enfoque de investigación cuantitativo de diseño no experimental y de tipo transversal. En cuanto a los instrumentos utilizadas destaca la observación como también la aplicación de encuestas.

Los resultados obtenidos permitieron concluir que los alumnos deben ejecutar mejoras sustanciales en las actividades que les permitan integrar competencias y habilidades para el adecuado perfeccionamiento del idioma inglés. Destacando que estas estrategias deben ser fundamentadas por su potencialidad innovadora para aportar de forma efectiva al fortalecimiento del proceso educativo en los estudiantes, enfatizando que la aplicación de instrumentos de evaluación tradicionales no ha arrojado resultados positivos.

Ante la situación planteada, la investigación propicia ideas claras de utilidad en el presente estudio puesto que, hace constatar que el uso de materiales y recursos didácticos presentan características que requieren una reestructuración en beneficio del desarrollo adecuado de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Ello debe evidenciarse en el rendimiento académico de los estudiantes en el dominio del idioma inglés, por lo que este mejoramiento

requiere basarse en los fundamentos educativos que se destacaron en los que se plantean oportunidades mediante actividades significativas.

Hernández y Cordero (2021), investigaron acerca del estímulo de la motivación intrínseca en estudiantes universitarios de un curso de inglés como lengua extranjera. El enfoque metodológico aplicado fue el mixto, se seleccionó una población finita compuesta por 29 estudiantes, y se utilizaron como instrumentos para la obtención de datos, la prueba MAPE II con preguntas con opción de respuesta cerrada (Sí-No) como también dos rúbricas para valorar la apropiación cognitiva.

El trabajo de campo evidenció que los estudiantes mejoraron su nivel cognitivo al emplear una estrategia tecnológica como la denominada VOKI y así mismo al utilizarla de manera grupal, esto permitió la interiorización del aprendizaje, adicional al uso pedagógico de los avatares. Al final se facilitó la interacción y el aprendizaje con el dispositivo tecnológico y el trabajo grupal, esto fundamentado en el aprendizaje híbrido.

Se demostró que el estímulo a la motivación intrínseca de los estudiantes en un curso de inglés como lengua extranjera incide en la motivación personal de los individuos, de la mano con la interacción social de sus compañeros. Lo anterior alude relación con el estudio, sugiriendo que los enfoques sociocognitivos para el diseño instruccional permiten aumentar los porcentajes de éxito en los resultados buscados, aún con las limitaciones personales que puedan tener los aprendices, lo cual se puede contrarrestar con opciones atractivas para aprender.

Rodríguez-Cajamarca et al. (2020) elaboraron un estudio con el propósito de conocer el impacto de la gamificación como estrategia metodológica para motivar el aprendizaje del idioma inglés. El estudio fue explicativo con un diseño cuasi experimental, empleando la plataforma

Edutainment Mobbyt (herramienta digital multimedia que permite realizar actividades didácticas gracias al uso de las TIC).

Los hallazgos determinaron que los estudiantes se motivaron a adquirir conocimientos nuevos del inglés, lo cuales serían utilizados por los mismos en su vida cotidiana. Lo anterior como producto de la aplicación de una intervención didáctica efectiva y motivante en el aula, mejorando el nivel de suficiencia del inglés. Sin embargo, en la descripción de los resultados encontrados también se hace alusión a pequeñas desventajas que se pueden presentar, las cuales son prácticamente diminutas frente a las ventajas y mejoras.

La investigación tomada como ejemplo facilitó importantes aspectos utilizados en propósito de aprendizaje del inglés mediante herramientas asociadas a las TIC. En función de ello proporciona la oportunidad de reflexionar que los métodos tradicionales de repetición y memorización ya son obsoletos dado que no generan interés en los estudiantes. Los alumnos necesitan y requieren del uso de métodos innovadores que con la ayuda de las TIC faciliten la apropiación de conocimientos que puedan utilizar en su vida cotidiana, permitiendo implementar información referencial y sustentable al presente estudio.

Antecedentes nacionales

Con relación a investigaciones a nivel nacional, vale la pena señalar a Sua (2020) quien realizó un estudio con la finalidad de enriquecer el aprendizaje con estrategias Reading in English for Life, es decir, tecnologías de la información y la para el fortalecimiento de las competencias en comprensión lectora del inglés en estudiantes de grado once en la Institución Educativa Distrital Nydia Quintero de Turbay. Los datos obtenidos se lograron mediante un estudio de caso como diseño metodológico, empleando instrumentos cualitativos y cuantitativos.

En el estudio se demostró que el ambiente de aprendizaje mediado por TIC enriqueció las experiencias y la capacidad de los estudiantes en el aprendizaje para la vida, y así mismo el interés y la motivación incrementaron durante la intervención. La investigación concluye que un entorno de aprendizaje apoyado en recursos TIC brinda la oportunidad de mejorar la comprensión lectora en inglés de los estudiantes. Asimismo, los participantes pueden aprender estrategias de lectura y a cómo usarlas de manera efectiva.

De cara a los aportes para el presente estudio, brindó información para planificar el ambiente de aprendizaje mediado con TIC, el cual aporta al fortalecimiento de la habilidad de comprensión de lectura en inglés. Adicionalmente sugiere que este tipo de estrategias empleadas para el mejoramiento de la comprensión lectora en las diferentes sesiones brindan aportes pedagógicos como herramientas útiles para el fortalecimiento de los procesos de comprensión.

Salas et al. (2022) elaboraron una investigación con la finalidad de analizar la expresión oral y la producción escrita bajo los mecanismos de aprendizaje por tareas en la plataforma Edmodo aplicada al séptimo grado. Este estudio fue de enfoque cualitativo, como instrumentos de recolección de datos se aplicaron una encuesta y una entrevista, las cuales permitieron evidenciar el bajo nivel de inglés en las habilidades de producción.

Los resultados evidenciaron la eficiencia del recurso Edmodo para fortalecer ambientes de aprendizaje participativos y dinámicos, en tanto que, las tareas favorecieron la seguridad de los integrantes en el reporte de textos escritos y evidencias orales, mejorando rotundamente su vocabulario, disminuyendo la interferencia de la lengua materna y progresando en cuanto a su redacción. Se concluye que, al seleccionar temáticas relacionadas con las experiencias y los intereses personales, ayuda a desarrollar aprendizajes significativos, y desarrollar competencias

comunicativas; determinando así que, el uso de las TIC llega a estimular la creatividad y apropiar los procesos personales del individuo y la coevaluación.

De cara al trabajo citado y el estudio en ejercicio, son relacionados desde los métodos y estrategias de expresión oral y producción escrita en inglés, lo que demuestra que a través del uso de la tecnología es posible facilitar el fortalecimiento del inglés. El análisis de la investigación desde la incidencia de las TIC en el aprendizaje del idioma inglés, brindó luces metodológicas y didácticas para el desarrollo del presente estudio, como también desde la perspectiva de la motivación generada a los estudiantes en ambientes de aprendizaje innovadores.

Contreras (2023) adelantó una investigación con el propósito de diseñar una propuesta didáctica apoyada en TIC para la enseñanza del inglés (Listening/Speaking), en el grado 6° de Educación Básica. Fue de enfoque cualitativo, de tipo acción-participación, en donde se indagó a docentes del área de inglés (2 educadores) y estudiantes de 6° de la jornada de la tarde (93 estudiantes).

Con referencia a los hallazgos y conclusiones se encontró que los estudiantes presentan dificultades al momento de apropiar habilidades de Listening, Reading, Writing y Speaking, razón por la que requieren interacciones electrónicas y del apoyo familiar para dar respuesta a todas las tareas de inglés. Adicionalmente, se considera apropiado el uso de composiciones musicales y videos para fortalecer las estrategias TIC para el aprendizaje y habilidades en cuanto al dominio de un segundo idioma y la motivación necesaria.

Se destaca que la enseñanza y aprendizaje del inglés, cada día toma más importancia y protagonismo en la vida cotidiana de la sociedad, de allí la relevancia de esta lengua universal. Con base en lo anterior, se proponen políticas de mejora de la calidad de la enseñanza de esta

área, permitiendo aumentar significativamente los niveles de desempeño en este idioma. En este orden de ideas, el aporte significativo del citado estudio se relaciona con la posibilidad de establecer las decisiones para la construcción de la secuencia didáctica y las posibilidades de integración de las TIC efectivamente, esto en coherencia con los lineamientos establecidos desde el MEN.

Rodríguez (2022) adelantó un estudio cuyo objetivo principal fue el de indagar desde la investigación acción–pedagógica los efectos motivacionales y el fortalecimiento del aprendizaje de un segundo idioma con la incorporación de la gamificación estructural en los temas del nivel 1 del programa English Dot Works, del programa de formación complementaria virtual en el SENA. La metodología fue de tipo correlacional, descriptiva y de enfoque cualitativo.

Según los hallazgos, los cursos virtuales tienen diferentes características relacionadas con las necesidades e intereses de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, motivo por el cual se implementó el juego como estrategia de intervención. El potencial de las plataformas educativas como herramienta de distribución de aplicaciones gamificación ha demostrado que la intervención del juego se percibe positivamente, la gamificación es también un método que es capaz de trabajar en un entorno de aprendizaje virtual utilizando plataformas educativas y efectos sobre los estilos de aprendizaje y enseñanza.

El estudio aporta herramientas que pueden ser usadas como estrategias básicas para fomentar, facilitar y motivar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Estas pueden ser aplicables, después de un breve análisis y ajuste en la presente investigación, debido a que sus objetivos están enmarcados en el aprendizaje de inglés la implementación de las TIC y los procesos tecnológicos modernos que son llamativos para los jóvenes y que facilitan su disposición por aprender.

Puerta y Román (2022) realizaron un estudio con el fin de analizar la adopción de los juegos y su relación con la motivación para aprender inglés. Para ello utilizaron la herramienta de gamificación como estrategia de impacto en el aprendizaje y la enseñanza del inglés. Se utilizó para la investigación un enfoque cualitativo, la población fue un total de 70 estudiantes que se encuentran cursando el grado octavo en la Institución Educativa José Miguel de la Calle de Envigado, Antioquia.

Los resultados describen que los aprendices se encontraron inmersos en algunas estrategias de aprendizaje haciendo uso de la gamificación mientras se presenciaba la experiencia académica e investigativa. A partir de allí, los hallazgos brindan posibilidades de mejora en relación con el aprendizaje del inglés y la motivación de los estudiantes frente a este. También se analizan los requerimientos de los educandos según sus expectativas, y cómo, desde propuestas de intervención gamificadas, se lograrían mejorar el aprendizaje de una segunda lengua.

En síntesis, este trabajo desarrolla recomendaciones de intervención, por lo que la investigación trata inherentemente de la implementación de la gamificación en un contexto educativo para analizar percepciones y motivación para aprender inglés como lengua extranjera. Lo anterior proporciona el análisis de la gamificación como punto de partida de las competencias del aprendizaje del inglés, adicionando requisitos subjetivos personales para guiar el procedimiento de forma desafiante promoviendo la iniciativa para aprender mediante el juego. Siendo ello fundamental en el presente estudio donde se busca indagar sobre las posibles formas de aprendizaje factible.

Castaño y Pérez (2022) adelantaron una investigación con la finalidad de indagar el impacto de la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua (inglés) a partir de la utilización de secuencias didácticas mediadas por las TIC. Los participantes fueron

estudiantes del grado 9, a quienes se aplicó entrevistas y diarios de campo para la recolección de información. En otras palabras, se llevó a cabo desde el enfoque metodológico cualitativo.

Conforme a lo expresado, los resultados indican que los participantes tuvieron más motivación y a su vez, aumentaron sus posibilidades de lograr aprendizajes significativos pese a las circunstancias adversas presentadas en pandemia. Finalmente, se analizaron los datos recopilados, se interpretaron, extrayendo como conclusión que este proyecto arrojará luz sobre futuras investigaciones referentes a esta temática, proporcionando una bibliografía y apéndices relevantes sobre cómo las TIC propician ventajas en el aprendizaje.

De igual manera, de ella se sustraen aportes relevantes para la presente investigación ya que en medio de su descripción sugiere mecanismos de aprendizaje que mantienen a los estudiantes motivados y orientados en dirección hacia la comprensión del idioma. Se exploraron los mecanismos virtuales del aprendizaje basados en problemas, no solo desde la virtualidad sino también en el aula de clase, en donde esta metodología puede ser muy efectiva entre los estudiantes, lo que sugiere que puede ser replicado en este nuevo trabajo para consolidar un proceso más dinámico.

Vergel (2022) realizó un estudio con el objeto de dar solución a la situación de la dificultad del aprendizaje de inglés mediante una estrategia de aprendizaje basada en proyectos que pueda ayudar a elevar la motivación al estudiar una lengua extranjera, esto con la integración de la gamificación y las TIC. La investigación fue de enfoque cualitativo, de tipo investigación-acción, participaron 80 estudiantes y para la recolección de datos se usó Escape room, y diario de campo.

Los resultados de este estudio brindaron a los estudiantes la motivación para obtener satisfacción al desarrollar un proyecto centrado en la construcción de proyectos. A medida que

avanzaba el curso, mostraron interés en cada lección, lo que despertó suficientes razones para combinar el aprendizaje basado en proyectos con la gamificación y con los juegos, interpretando así los libros que leyeron en el proceso de investigación. Definitivamente este estudio apunta a la necesidad de iniciar una variedad de estrategias atractivas que les permitan a los alumnos aprender significativamente en el aula.

La investigación proporciona a este estudio formas de motivar efectivas para el aprendizaje, resaltando que cuando los estudiantes usan el juego para aprender otro idioma, están logrando una mejor interpretación desde el uso de las TIC, con herramientas útiles y de fácil acceso. Lo anterior direcciona la educación y le da gran importancia haciendo aportes significativos para aprender nuevos conocimientos, mostrando formas de integrar la gamificación en el aula. Estos hallazgos son un aporte al presente estudio, porque demuestran que se puede mejorar la comprensión y la motivación de los estudiantes al momento de aprender inglés, al integrar la TIC bajo un modelo educativo como el basado en proyectos.

Marco teórico

Estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés

Dentro del quehacer docente se han generado perspectivas que buscan el acercamiento de las consideraciones a tener en cuenta para garantizar el aprendizaje de los estudiantes, para lo cual, la pedagogía, además de ahondar en los fundamentos plantea el estudio de los métodos, medios y técnicas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula (Jiménez y Robles, 2016). Esta definición, tiene sentido en cuanto el docente implementa estrategias con un propósito específico, es decir, la intencionalidad de las estrategias debe prevalecer para el alcance de los objetivos de aprendizaje trazados para los estudiantes.

En términos de Cañedo (2008), la labor docente es la de ser un observador nato, que logre identificar si la enseñanza es o no efectiva en el alcance de los objetivos de aprendizaje. Es así como, las estrategias didácticas son la base fundamental para la toma de decisiones del educador, quien plantea procedimientos y pasos lógicos con actividades de refuerzo en consideración del aprendizaje deseado en sus estudiantes. Ahora bien, la intencionalidad de la formación determinará, en muchos casos, el tipo de estrategia didáctica más adecuada.

Esto último, porque los docentes deben reconocer que existen formas novedosas y actualizadas para promover el aprendizaje en sus estudiantes, quienes, a todas luces, son personas que pertenecen a generaciones diferentes, entornos distintos y condiciones tecnológicas diversas (Baque-Reyes y Portilla-Faican, 2021). Este reconocimiento se convierte en la base para la toma de decisiones acertadas al momento de proponer estrategias didácticas en el aula. Herrera y Villafuerte (2023) luego de una revisión sistemática de literatura, han encontrado que el aprendizaje de los estudiantes si está directamente relacionado con el diseño e implementación

de estrategias didácticas previamente planificadas desde la identificación de necesidades concretas.

Un aspecto a resaltar dentro de las estrategias didácticas, señalado por Díaz-Barriga y Hernández (2003) es que las estrategias pueden ser diversas de acuerdo al nivel de formación del estudiante, su desarrollo cognitivo, las necesidades específicas de formación, sus presaberes, posibles estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, entornos de aprendizaje y las herramientas disponibles para su implementación. Con esto, se considera que las estrategias didácticas de aprendizaje involucran la creatividad del docente en coherencia con el contexto particular en donde se desarrolla el acto educativo.

En consecuencia, para el año 2020 a nivel mundial se pudo vivir un cambio en el sector educativo por cuenta de la pandemia de COVID-19, este cambio se orientó hacia la adaptación curricular, didáctica y de proyectos de aula, acorde a una nueva realidad, la virtualización. Según Vialart (2020) el cambio fue abrupto sobre las metodologías tradicionales aplicadas por los docentes, quienes se encontraron con desafíos en: competencias tecnológicas, acceso a dispositivos tecnológicos, deficiencias locativas en las instituciones educativas, limitación de acceso tecnológico por parte de los estudiantes, entre otros. En consecuencia, los procesos de enseñanza y de aprendizaje tuvieron que ser adaptados a la virtualidad y la incorporación de las TIC.

En el marco de estas consideraciones, las estrategias didácticas pueden ser asumidas desde el uso de material concreto (objetos de la realidad tangible), reproducción gráfica de la realidad (dibujos, imágenes, fotos), síntesis conceptual en esquemas (mapas conceptuales, redes semánticas, mapas mentales), procesos cognitivos estructurados (estudio de casos, resolución de problemas, ejecución de proyectos), TIC (internet de las cosas, gamificación, ambientes virtuales

de aprendizaje), entre otros (De Zubiría, 2010; Diaz-Barriga y Hernández, 2003; Hernández et al., 2023).

Ahora bien, en esta investigación, se ha realizado una mayor decantación a la implementación de las estrategias didácticas desde la implementación de las TIC en el aula, las cuales han resultado pertinentes para el aprendizaje de los estudiantes. Sobre esto Henao y Herrera (2023) encontraron que la implementación de las TIC en la construcción de estrategias de aprendizaje son idóneas por su capacidad de adaptación de los propósitos del docente, los contextos formativos diversos, las necesidades especiales de los alumnos, los estilos de aprendizaje, las áreas del conocimiento y el desarrollo cognitivo de los educandos. En consecuencia, las estrategias didácticas mediadas por las TIC pueden adaptarse virtuosamente a condiciones favorables para el aprendizaje en la asignatura de inglés.

Ahora bien, ahondando en las estrategias didácticas asociadas al aprendizaje del inglés se ha encontrado que las estrategias didácticas implementadas en esta asignatura deben cumplir con ciertas características. En términos de Cock (2022) los estudiantes muestran mayor renuencia al aprendizaje de una segunda lengua por cuanto no encuentran motivación, interés o utilidad comunicativa en la misma, motivo por el cual se requiere asociar el aprendizaje del inglés con condiciones emocionales como la motivación del estudiante.

Por su parte, Callata et al. (2023) son enfáticos en señalar que los docentes toman las decisiones de la construcción de las estrategias didácticas para el área de inglés en coherencia con las deficiencias de los estudiantes, aun cuando se puedan presentar vacíos en la disponibilidad precisas de herramientas tecnológicas y material concreto para acercar al estudiante a los fundamentos y competencias en el área de inglés. En respuesta a ello, se han generado estrategias que integran actividades mucho más experienciales y menos abstractas,

como el uso de juegos tradicionales, los cuales demostraron servir para promover la autoinducción en el aprendizaje del inglés (Ramos y Maya, 2022). Igualmente con la gamificación, que resultaría en la integración el juego en el uso de dispositivos tecnológicos y la virtualidad (Rodríguez, 2022).

En el marco de las consideraciones hasta aquí descritas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés pueden ser llevados a cabo con diferentes tipos de estrategias didácticas. En donde se mantiene el fin común de promover el aprendizaje de los estudiantes desde la motivación por los contenidos y percepción positiva de cara al conocimiento adquirido. Finalmente, para efectos de la presente investigación, han sido estrategias didácticas con la integración de las TIC, las seleccionadas para promover el aprendizaje del inglés.

Métodos de enseñanza del inglés y las TIC como estrategia de aprendizaje

Es necesario dominar un segundo idioma para integrarse al mundo moderno, en el caso de Colombia, se recomienda el inglés, considerándose muy importante aprenderlo puesto que está claro que instruirse en un solo idioma no es suficiente en un mundo donde día a día surge tanta interrelación. El bilingüismo o multilingüismo es fundamental para aprender, trabajar y vivir siendo evidente que los estudiantes o personas bilingües tendrán una mejores oportunidad de trabajo y oportunidades de estudio, caracterizándose por tener particularidades evidentes como lo es dominar una segunda lengua (Muñoz, 2023).

Familiarizarse con el vocabulario al aprender un segundo idioma es sumamente necesario. Claramente, hay cuatro habilidades que deben desarrollarse al aprender un segundo idioma: leer, escribir, hablar y escuchar. Una forma de mejorar conocimiento de un segundo idioma es aprender vocabulario. El inglés se ha vuelto importante para el desarrollo personal y social porque se considera el idioma del mundo o idioma universal (Jiménez et al., 2023). De allí

radica la necesidad de aprender y manejar el idioma, tomando en cuenta que poco a poco pasa a convertirse en un requisito indispensable para posibles oportunidades profesionales.

Internacionalmente, es necesario darle la importancia merecida al inglés con una segunda lengua lo que contribuye a poder desempeñarse satisfactoriamente en distintos ámbitos del moderno mundo globalizado (Chávez-Zambano et al., 2017). Respecto al inglés se afirma que desde algunos años ha venido surgiendo un fenómeno transformador, por lo que ha aumentado significativamente el número de personas que conocen y manejan el inglés en el mundo (Arrieta y Aravena, 2023).

En este propósito, Stephen Krashen, un poco antes de la década de 1970, indicó que los contextos de aprendizaje se podían presenciar solo en el aula, mientras que el aprendizaje de idiomas después de esta década se ha basado en argumentos naturales. A pesar de los principios de Krashen, la investigación en esta área no ha progresado mucho, puesto que hasta el actual momento se ha limitado a identificar diferencias o similitudes entre los individuos que aprenden el idioma de forma natural y las que lo aprenden en entornos formales. Con el transcurrir del tiempo, se ha aprendido más sobre el impacto del proceso de enseñanza en el aprendizaje. El input es la información a la que están expuestos los estudiantes, aunque cada alumno la percibe de distinta manera Stephen Krashen propone cinco hipótesis que representan las partes más importantes de su trabajo (Pérez, 2023).

Sobre la base de las consideraciones anteriores Aliakbari y Mardani (2022) encuentran la hipótesis de adquisición y aprendizaje. Aprender es considerado un proceso donde prácticas y aprendes el idioma. Por el contrario, la adquisición es un procedimiento inconsistente, porque las personas no saben que están aprendiendo un idioma. Sin embargo, lo adquiere a través de interacciones naturales con su entorno, o mediate la interacción con personas de otro país.

En efecto la fluidez depende del idioma que se aprende inconscientemente porque esta es parte inicial de la producción lingüística. Para Kanwal y Raza (2024), es allí donde participa el monitor, ya que el lenguaje aprendido conscientemente reproduce comunicación, es como cuando los estudiantes tienen tiempo suficiente para pensar, comprender las reglas y al mismo tiempo concentrarse. Adicionalmente la hipótesis del input responde a la pregunta de cómo las personas que aprendieron un idioma desarrollaron su idioma y compiten contra el tiempo.

Se indica que un sujeto con un nivel "X" debe percibir un input de nivel "X+1". Debido a que solo serán capaces de apropiarse componentes nuevos cuando se comprende el lenguaje que contiene una estructura ligeramente más elevada del nivel actual. Los individuos son capaces de aprender gracias al contexto del lenguaje que logran escuchar o leer y gracias a los conocimientos mundiales. Sin embargo, deberían concentrarse en mejores procesos comunicativos. Si esto ocurre, se estaría recibiendo y adquiriendo input X+1. Pérez (2023), indica que una prueba de la hipótesis del input se evidencia en la efectividad de un adulto cuando conversa con un niño, cuando un profesor le habla a un estudiante de idiomas o cuando se sostiene una conversación fluida con un extranjero que aprende un idioma.

Cabe agregar, que tanto la motivación, la seguridad en sí mismo y la ansiedad afectan en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma. Es por ello, que la hipótesis del filtro afectivo tiene que ver con el efecto de la personalidad, la motivación y otras variables emocionales y psicológicas en la adquisición de lenguas. A su vez, la hipótesis del orden natural muestra que se adquieren las estructuras gramaticales en un orden específico. Es decir, existen algunas estructuras gramaticales que se adquieren en orden, primero unas y otras más tarde. Siendo así, el orden de adquisición del primer idioma es distinto al orden de adquisición de segundo idioma, al menos en cuanto a morfemas gramaticales. Referente al inglés, el orden de adquisición la

primera lengua en los niños es muy parecida al orden de adquisición en los adultos que lo aprenden como segunda lengua (Kanwal y Raza, 2024).

Hechas las consideraciones anteriores, Lev Vygotsky afirma y relaciona la lengua con la cognición, logrando identificar una relación directa entre el idioma y las capacidades cognitivas, estudiando algunos estados de desarrollo e inteligencia pre-lingüísticos. Pero Vygotsky no sólo mantenía preocupación solo por las correspondencias entre las dos facultades, como también estudió temáticas que son campos de investigación en la actualidad, referente a la psicolingüística (García, 2024).

Adicionalmente, Martín (2023) se refiere a la teoría de procesamiento de la información como un proceso que engloba diversas teorías específicas que investigan cómo piensan los individuos sobre la información que adquieren; algunas de estas teorías tienen una orientación informática, pero en muchos casos no la tienen. La organización pasa a ser un segundo elemento del procesamiento que fortalece el aprendizaje, por ello es bastante complicado aprender y recordar, aunque si el material está bien organizado existe ventaja.

Dadas las condiciones que anteceden, es importante mencionar los factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua, entre estos resaltan los factores cognitivos, se refieren a la capacidad mental de un individuo para procesar, almacenar, recuperar y posteriormente utilizar información. Entre los factores cognitivos más importantes se pueden mencionar; la concentración la cual tiene que ver con entender los estímulos y tratar de comprenderlos; la atención la cual comprende la capacidad de enfocar la mente; el razonamiento que no es más que la capacidad para analizar, sintetizar y valorar información; la memoria considerándose la capacidad para retener, almacenar y recobrar información; la inteligencia en referencia a la

capacidad de adaptarse al medio; la percepción que comprende el interpretar la información sensorial (Pineda et al., 2023).

En este mismo orden y dirección, se encuentran los factores afectivos, los cuales se refieren a los sentimientos, las relaciones y la comunicación necesaria para lograr un mejor rendimiento (Chávez y Guachamboza, 2023). Entre los más resaltantes es posible mencionar; las relaciones interpersonales enfocándose en la interacción con estudiantes y con docentes, debido a que esto puede afectar al proceso de aprendizaje (Chávez y Guachamboza, 2023); la actitud no es más que la forma como se percibe y se interpreta una realidad; la motivación es la que influye en la predisposición de la persona. Acorde a Chávez y Guachamboza (2023) las emociones influyen en la capacidad de concentración y en la memorización; la voluntad es la capacidad que permite esforzarse por obtener logros y finalmente las habilidades sociales caracterizándose por manifestar emociones, actitudes y conductas de seguridad y confianza.

En ese mismo sentido, según Martínez et al. (2023), los factores ambientales están caracterizados por el acceso a recursos donde se establece que, si los estudiantes no tienen disponibilidad de libros de texto y tecnología, pueden tener dificultades; así mismo, el ambiente de aprendizaje sabiendo que el entorno también puede afectar su rendimiento; la interacción social donde se estimula la colaboración y la interacción comunitaria; finalmente el clima escolar el cual puede ayudar a los alumnos a estar más motivados.

Resulta oportuno, destacar que según Bolarín y Porto (2023), aprender inglés se ha convertido en una necesidad global porque se considera un idioma universal debido a su influencia en todos los ámbitos como los negocios, la ciencia o la tecnología. Por este motivo, el aprendizaje de idiomas es cada vez más necesario, lo que lleva a los hablantes de diferentes lenguas a verlo como la clave para conseguir mejores empleos y salarios más altos. Sin embargo,

la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras es un proceso interactivo en el que muchos factores influyen en el desarrollo.

Significa entonces, que existen algunas habilidades como las receptivas, las cuales se centran en escuchar y leer, se les denomina así porque a través de ellas se adquieren conocimientos de algún tema. Por su parte, las habilidades productivas se refieren hablar y escribir, a través de las cuales es posible brindar información poniendo en práctica vocabulario y gramática del idioma. Finalmente se presentan las habilidades integradas, donde se concluye que el uso combinado de imagen y sonido fortalecen las habilidades lingüísticas, por ello, es importante emplear estos recursos para la enseñanza de un idioma extranjero (Solórzano y Loor, 2023). Finalmente, el uso de una segunda lengua permite a los jóvenes desenvolverse en diferentes contextos y desarrollar la capacidad de trabajar en equipos interculturales, así como comunicarse en un entorno internacional, valorar la diversidad y el multiculturalismo, así como promover su integración en el mundo (Bolarín y Porto, 2023).

La enseñanza del inglés comenzó hace mucho tiempo y ha cambiado a lo largo de los años, la naturaleza del método permite reformas educativas, consiste en mejorar las estrategias y adaptar las necesidades de las personas con la intención de hacer de su interés aprender un segundo idioma (Torres y Luna, 2023)

El aprendizaje en línea es una forma moderna muy común en la actualidad, tiene muchas ventajas, incluida la capacidad de superar las limitaciones de tiempo que es uno de los factores más importantes para aprender, este instrumento permite seleccionar el tiempo, momento y espacio desde donde desees instruirte. El aprendizaje en línea tuvo un auge significativo con los problemas derivados del Covid-19 convirtiéndose en una necesidad la utilización de mecanismos de aprendizaje por internet y a su vez siendo un desafío para los profesores de lengua extranjera

y sus estudiantes, ya que los cursos requieren por lo general un compromiso cercano y continuo (Romero et al., 2023).

Es así como han surgido herramientas modernas de aprendizaje donde se han creado instrumentos tecnológicos de atención como los videos, audios, plataformas tecnológicas y aplicaciones. Sin dejar de considerar el método presencial y más utilizado en la antigüedad, caracterizándose por ser una herramienta didáctica con mucha efectividad positiva sobre los estudiantes, en esta modalidad no se utilizan plataformas tecnológicas. Se utilizan estrategias presenciales de aprendizaje donde se debe elegir o seleccionar una institución, existe cercanía física con los demás miembros y deben existir horarios adaptables (Flores y Egüez, 2023).

Sin embargo, los métodos utilizados para el aprendizaje de una segunda lengua sean presenciales o en línea deben ser considerados como estrategias a disposición de quien las requiera. Cada persona posee un ritmo de vida distinto y una economía diferente por tanto debe recurrir al método más conveniente.

Los métodos de aprendizaje tradicional son métodos de enseñanza que se propusieron en los años 1970 y la aplicación de estos métodos se propuso en los años 1980. Cuadros y Santos (2023) mencionaron que las mejores técnicas de todos los métodos de enseñanza de idiomas conocidos fueron aplicadas a la enseñanza en el aula y luego se aplicaron a propósitos más apropiados. Muchos profesores adoptan un enfoque gramatical-tradicional, fácil para el profesor, pero demasiado intelectual para el estudiante promedio, por ello se manifiestan pocas posibilidades de aprender la lengua de forma hablada, resultando más útil como estudiante, a menos que pueda lograr un real entendimiento de las reglas gramaticales siempre que los aspectos orales no se aprendan previamente.

En este propósito, se identifica el método audio-lingüístico basándose principalmente en el aprendizaje de una segunda lengua. La repetición enfatiza la expresión oral, y la pronunciación es dónde los profesores centran su tiempo en hablar inglés o utilizar sonidos del idioma nativo. Los estudiantes adquieren patrones de habla escuchando y repitiendo, en este método, el profesor actúa como modelo imitando el comportamiento de dos personas incluyendo pronunciación, entonación, por lo que los estudiantes deben escuchar con atención. Adicionalmente los profesores de escuelas multigrado también utilizan el audio para enseñar correctamente. Cuando los estudiantes participan activamente en la lección repitiendo la palabra o frase dada (Groshong, 2023).

Hecha la observación anterior, según Duran (2024) el profesor debe tener mucho cuidado si la pronunciación no es buena. El alumno debe corregirlo suavemente y mejorar su pronunciación, escuchar muy bien, decirlo varias veces y repetirlo según sea necesario (Álvarez y Riobamba, 2023). El método de escuchar y hablar es eficaz en la enseñanza del inglés por varias razones. Primero, porque permite centrarse en ejercicios de expresión oral para permitir que los estudiantes desarrollen sus habilidades orales. Además, hace énfasis en que, la repetición y la imitación puedan ayudar a los estudiantes a internalizar las estructuras del lenguaje de manera más efectiva.

En efecto, otra ventaja del método anterior es su interactividad y su enfoque participativo. Así los participantes cuentan con la oportunidad de practicar continuamente en parejas o grupos que les permite recibir comentarios inmediatos de compañeros y profesores. Es lo suficientemente alentador el entorno que puede desprender el aprendizaje colaborativo y estimulante. Dado que se desarrolló del método audio lingual en Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial, se basa en principios conductistas, este método de aprendizaje de idiomas tiene

similitudes con el método directo en el sentido de que recomienda que los estudiantes utilicen un enfoque inmediato sin utilizar su lengua materna para explicar palabras nuevas o la gramática de un idioma extranjero (Duran, 2024).

Ante la situación planteada, prevalecen las habilidades de comunicación efectiva, siendo esenciales para las personas en todas las áreas de negocios, y vida incluyendo estudios personales, académicos y profesionales. En cuanto a las habilidades productivas del idioma inglés, especialmente escrito y hablado, permitan a las personas poder expresar sus pensamientos, ideas y opiniones de forma clara y coherente a manera de atraer mejorar estas habilidades es el método de comunicación. Según Luperdi (2023), los métodos de comunicación en la enseñanza de idiomas enfatizan la importancia de una comunicación efectiva, así como las interacciones importantes en el aprendizaje de idiomas.

Aunado a ello, Berdugo y Berdugo (2022), mencionan que su propósito es brindar a los estudiantes apoyo en el desarrollo de oportunidades para utilizar el idioma en escenarios reales y entornos auténticos. Por lo tanto, se puede entregar mensajes con precisión y sin problemas. El uso de métodos de comunicación en el desarrollo de habilidades productivas, en particular tienen que ver con escribir y hablar y han sido objeto de extensas investigaciones científicas. En atención al enfoque comunicativo, desarrolla habilidades comunicativas y de liderazgo en el campo de la comunicación, enseñanza que se describe como comunicativa porque utiliza el lenguaje empleado como resultado para comunicarse con los demás (Puerto, 2023).

En relación con ello, los alumnos comprenden y producen textos para una variedad de propósitos enfáticos donde existen múltiples formatos como el impreso y el digital, el lenguaje debe desarrollarse a través de la práctica social porque no es una operación que se puede ejecutar, sino que solo enfatiza su importancia y su desarrollo. El enfoque de comunicación

continúa evolucionando y genera críticas a los métodos audiovisuales en la enseñanza de idiomas (Peña-Ledesma, 2024). El objetivo es lograr que la gente hable entre sí, y eso se logra utilizando las experiencias cotidianas del estudiante.

En este propósito, el enfoque basado en tareas es un método utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras, los profesores guían a los estudiantes en diferentes actividades para lograr que estos utilicen diferentes recursos lingüísticos para realizar la tarea principal. Este enfoque es diseñado para presentar a los estudiantes la comunicación real y luego el idioma destino se logra aprender de forma más natural. Varios autores han desarrollado definiciones de tareas, muchos de los cuales están de acuerdo en que son actividades dirigidas a objetivos y orientadas al significado para promover la participación de los estudiantes (Álvarez y Riobamba, 2023).

En este mismo orden y dirección, las lecciones que involucran a los estudiantes en la comprensión, manipulación, creación o interacción del idioma de destino siempre y cuando se centren en el significado más que en la forma, es decir los estudiantes hacen actividades basadas en los conocimientos ya adquiridos, cuyo objetivo principal es aprender otro idioma de forma natural y sin priorizar la forma lingüística.

Posteriormente, según Navarro (2023), el aprendizaje basado en proyectos es extremadamente relevante para el aprendizaje activo, ya que es muy importante que los estudiantes participen activamente en la creación del producto final donde demostrar la aplicación del contenido del curso involucra a nuevos estudiantes porque aprenden haciendo diferencias de otros alumnos.

El aprendizaje activo puede proporcionar un mayor nivel de desarrollo de habilidades para mejorar las destrezas de los estudiantes que aquellos que han estado expuestos a métodos de enseñanza tradicionales. Al aumentar la complejidad, obliga a los estudiantes a comprometerse

más con sus estudios y a aprender y desarrollar una variedad de aspectos extremadamente útiles en el aprendizaje (Martínez, 2023). En relación con ello los fundamentos teóricos de CLIL revelan un enfoque educativo que integra totalmente el aprendizaje de materias de contenidos con la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera. En esencia, se cree que el aprendizaje de idiomas se logra mejor mediante compromiso con contenido específico del tema.

Basándose en teorías sobre la adquisición del lenguaje, como la teoría sociocultural de Vygotsky y la hipótesis de interdependencia lingüística de comunicación, enfatiza CLIL la importancia del uso significativo del lenguaje y las experiencias de aprendizaje contextualizadas postulan que el idioma no sólo sirve como medio de comunicación sino también como elemento fundamental para el desarrollo cognitivo. Si se analizan los principios del siglo XX, cuando los modelos de educación bilingüe comenzaron a ganar reconocimiento, se pueden identificar las raíces de CLIL en el enfoque para el aprendizaje de idiomas (Bautista, 2023).

Sin embargo, fue en la década de 1990 cuando se generó una modalidad distinta y un enfoque pedagógico influyente. CLIL ha ganado mucha atención y popularidad en entornos educativos en todo el mundo debido a su capacidad para mejorar el dominio del idioma, así como facilitar la adquisición de conocimientos de contenidos y fomentar la comprensión intercultural. Esta perspectiva se alinea con el enfoque de CLIL para brindar a los estudiantes un lenguaje auténtico, el uso en contextos significativos, permitiéndoles construir conocimiento y establecer conexiones (Maldonado et al., 2023).

Ahora bien, una herramienta adicional diseñada para mejorar el aprendizaje de los estudiantes es la denominada WordWall, la cual se considera como una plataforma para el diseño de recursos didácticos, en donde los docentes pueden virtualizar las actividades que consideradas para afianzar los conocimientos, evaluar el aprendizaje y consolidar nuevos saberes (Wordwall,

2023). Dentro de las funcionalidades de Wordwall, está la de la versatilidad en la aplicación de las actividades. Esto porque el diseño puede ser implementado directamente desde dispositivos tecnológicos, como también pueden ser impresos para aplicarlos en clases presenciales (figura 2).

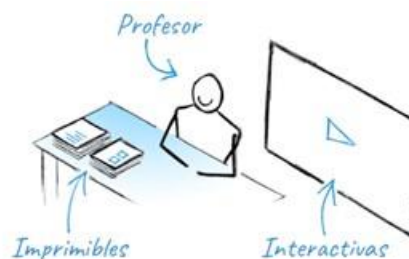
Figura 2

Página de inicio de Wordwall

La manera más fácil de crear tus propios recursos didácticos.

Crea actividades personalizadas para tu aula.

Cuestionarios, une las parejas, juegos de palabras y mucho más.



75.686.164 recursos creados

Regístrate para comenzar a crear

Más fácil, imposible.

Crea un recurso personalizado con apenas unas palabras y un par de clics.



Fuente. Wordwall (2023)

Los docentes tienen a disposición plantillas prediseñadas con actividades, además de contar con la posibilidad de crear sus propios diseños según sus intereses, gustos, usuarios objetivo, entre otros. Desde las posibilidades de Wordwall se destaca la construcción de actividades de emparejamiento, cuestionarios, organización por grupos, ruletas, juegos de

palabras, organización de objetos y palabras, juegos interactivos, entre otros (figura 3). Otro aspecto relevante sobre el uso de Wordwall es el que su uso es gratuito, no obstante, aunque limita el acceso a todo el material y la cantidad de actividades, con la cuenta de usuario gratuito se pueden desarrollar diferentes actividades atractivas para los estudiantes.

Figura 3

Plantillas de actividades predeterminadas



Fuente. Wordwall (2023)

Ahora bien, en estudios precedentes se ha identificado que la herramienta Wordwall tiene una incidencia positiva en el aprendizaje, esto en diferentes áreas del conocimiento. Asimismo, el estudio de Brown y Rojas (2022) evaluó la efectividad de la herramienta Wordwall en los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés, destacando la percepción positiva de los

docentes y estudiantes frente al uso de herramientas virtuales como los videos, actividades interactivas, juegos e hipertextos. También señalan que el acceso a la cuenta premium de Worwall sirvió para que los estudiantes que tienen un estilo de aprendizaje más tradicional pudieran ejecutar sus actividades con lápiz y papel, siendo igualmente atractivo para ellos.

Otra investigación relacionada fue la de Terán et al. (2024) en donde indagaron a los docentes y estudiantes sobre la gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del inglés, lo cual involucra el uso de la plataforma Wordwall. Se encontró, en primera medida, que, desde la literatura, el uso de la gamificación ha cobrado relevancia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje para diferentes asignaturas, destacando el de una segunda lengua como el inglés. Además, desde las percepciones de los participantes se encontró relación estadísticamente significativa entre el uso de la gamificación o estrategias de incorporación de las TIC, con el beneficio tangible del aprendizaje del inglés.

Motivación para el aprendizaje de los estudiantes en diferentes ambientes

En el proceso de aprendizaje del Inglés la motivación es una herramienta muy importante e indispensable para el estudiante el cual va responder de forma positiva siempre que su entorno responda también a sus objetivos personales su identidad y deseo de instruirse en una segunda lengua (Gooding y Herrera, 2021). De igual forma, los factores que inciden en el interés de los estudiantes son generalmente los mecanismos aplicados por el docente, las herramientas utilizadas como recursos educativos, el diseño de los cursos y las expectativas del maestro para los niveles de dificultad apropiados (Selvi, 2010).

Existen la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, considerándose la motivación intrínseca como una fortaleza interna y propia del ser humano que conlleva a ejecutar actividades por gusto de hacerlas sin aparentes motivos externos a la persona, lo que quiere decir

que el individuo por razón propia e inherente a sus necesidades de aprender una segunda lengua toma la iniciativa de fortalecer sus conocimientos. Mientras que la motivación extrínseca hace referencia al resultado de varias variables en el contexto externo a la persona, incluyendo incentivos, castigos, premios, y presiones de la sociedad (Aguilar y Hernandez, 2022).

Es común observar que la motivación extrínseca es mucho más habitual en estudiantes del llamado idioma universal, ya que por lo general la mayoría de las personas dependen de un factor externo que los lleva a iniciar los mecanismos de aprendizaje requerido (Muñoz y Correa, 2023). Lo cierto es que ambos tipos de motivación tienen un impacto significativo en los individuos, el cual va a observarse en el tiempo como variable impulsora y dirigente en las acciones del ser humano. Por tanto, cuando se manifiestan estudiantes con un muy bajo nivel de motivación son considerados en él una serie de factores que afectan su interés, lo que va a repercutir en su favorable desarrollo y desenvolvimiento en el ámbito de aprendizaje.

Después de las consideraciones anteriores, se puede decir que la motivación es una combinación de esfuerzo y deseo del alumno por comprender y estudiar una segunda lengua, sólo por el disfrute que le propicia esta actividad. Se describe esta variable afectiva como una definición multifacética, que involucra componentes conductuales, afectivos y cognitivos. En cuanto a la teoría de la motivación, es determinante nombrar la teoría de autodeterminación de Deci Ryan, tomando en cuenta que cuando se satisfacen las necesidades de autonomía, competencia y de relaciones aumenta la confianza en uno mismo, lo que da como resultado orientaciones motivacionales saludables que promueven el disfrute, el esfuerzo sostenido, la persistencia, un mayor compromiso y la felicidad (Delgado y García, 2023a).

En efecto, esta situación puede conducir a experiencias negativas como aburrimiento, desinterés, abandono, agotamiento, afecto negativo y malestar general. No basta con que los

estudiantes participen mecánicamente en la lección como si el aprendizaje fuera un proceso automático, por el contrario, para obtener un aprendizaje persistente, motivador y atractivo, los estudiantes deben estar activa y conscientemente movilizados emocionalmente (Hernández et al., 2023). El proceso de aprendizaje puede ocurrir en una variedad de entornos, tanto virtuales como presenciales, y cualquier entorno puede crear un entorno de aprendizaje enriquecedor para crear un espacio seguro donde todos sean validados, reconocidos e independientes.

Según se ha citado, Ortiz-Rodríguez et al. (2024), las acciones simples como llamar a cada compañero por su nombre, prestar atención y respetar sus opiniones y participar en diversas actividades del aula pueden marcar la diferencia. Ello se basa en el reconocimiento de que los estudiantes no son sólo personas que tienen algo que aprender, sino también personas que merecen reconocimiento y respeto, y cuyas opiniones deben ser escuchadas, al igual que tomadas en cuenta para construir un sentido de compromiso con el grupo. Es por ello que la motivación juega un papel vital en el aprendizaje de los docentes y es particularmente importante porque parte de su trabajo.

Los docentes crean consciente o inconscientemente un ambiente que facilita o dificulta el aprendizaje en este sentido, y fomentar un clima que fortalezca el compromiso de los estudiantes es una tarea importante que proporciona elementos relevantes para comprender cómo los procesos motivacionales influyen en el compromiso de los estudiantes, lo cual es la teoría de la autodeterminación. Según Cordero et al. (2024), las necesidades psicológicas básicas como la autonomía, la competencia y la relación, así como las formas en que se satisfacen estas necesidades, determinan cómo una persona responde a una actividad, como es su participación en las lecciones.

La autonomía se refiere a un sentido de dependencia o independencia en el desempeño de diversas tareas, independientemente de si el comportamiento es voluntario o está limitado por un factor externo, persona o grupo. La automotivación comprende habilidades como caminar, aprender a hablar y procesar símbolos abstractos que tienden a reforzar el aprendizaje en sí, es decir, aprender a caminar motiva al individuo a continuar caminando. En el ámbito psicológico, la necesidad de construir relaciones con otros, como profesores y compañeros de clase, crea una sensación de armonía con los demás (García et al., 2024).

Wigfield (1994), visualiza una perspectiva de largo momento sobre la motivación es el modelo de expectativa-valor (Viana y Pinto, 2023). Este modelo explica que la motivación y el logro, en el aula, pueden transmitirse por una mezcla de las expectativas de logro de las personas y los valores de las actividades subjetivas, constructos que, de la misma manera, están influenciados por otras afirmaciones de logro. Asimismo, la expectativa de éxito es la convicción y juicio del individuo acerca de sus capacidades para cumplir con una tarea y poder realizarla satisfactoriamente.

Hechas las observaciones anteriores, Bastidas y Muñoz (2020) asocian factores que influyen en la motivación para el estudio de una segunda lengua, sobre los factores internos, se indica que existe influencia social, sociocultural y pedagógica, aunque estos factores posiblemente no trascienden directamente sobre el aprendizaje, sino a través de diferentes variables, entre estas, destaca la actitud hacia el aprendizaje, los intereses individuales, el logro de metas y la auto eficiencia. Adicionalmente, es importante señalar que las percepciones de los sujetos, sus creencias, sus motivaciones y sus estados afectivos incrementan o disminuyen los efectos de los factores externos.

Bastidas-Arteaga y Muñoz-Ibarra (2020) afirman que los aspectos socioculturales integran: la clase social, identidad étnica, estereotipos culturales, entre otros. Por su parte, se refieren a los factores provenientes del contexto externo como, calidad de la lengua a la que se expone y procesa el aprendiz, errores y su retroalimentación, el ambiente de aprendizaje, la producción lingüística y las recompensas (Bastidas-Arteaga y Muñoz-Ibarra, 2020).

Si bien se afirma que algunas intervenciones pedagógicas facilitan el aprendizaje natural de un idioma, (y aun si ciertas acciones se centran en el significado en un contexto expresivo proporcionando buenos resultados de aprendizaje) los estudiosos de este campo no se atreven a ratificar en forma contundente que dichas atribuciones contribuyen el aprendizaje eficiente de una segunda lengua, y el progreso en el desarrollo individual (Juárez-Díaz y Bardales-Zapata, 2022).

En efecto, según Sánchez (2023), la enseñanza del inglés como segunda lengua puede y debe variar según las situaciones. Pero la motivación, como elemento básico de cualquier proceso de aprendizaje, debe seguir siendo constante, además de ser un recurso confiable para las interacciones profesor-alumno sin necesidad de que se ignoren los aspectos dinámicos y cambiantes de la educación. En el aprendizaje de idiomas, los profesores pueden ser algunos de los factores motivadores, así como la enseñanza en clase, otros estudiantes y su nivel de comunicación. La motivación conduce a la superación personal y el éxito académico o profesional, ya que son esfuerzos combinados con el deseo de alcanzar los objetivos de aprendizaje de idiomas.

Es evidente entonces, que la motivación en el proceso de aprendizaje de otro idioma es lo que todos quieren lograr, pero para ello es necesario que desde el principio se establezcan metas claras y la prioridad para poder alcanzarlas. Las opciones académicas son comunes, con el inglés

como una materia básica y es popular debido a su aplicación global y necesaria en diversos campos del conocimiento. Por otro lado, entrar, mantener y dominar el proceso de aprendizaje requiere sin duda de recursos estelares, como diversas formas de motivación donde pasa a formar parte el uso de la tecnología y otras actividades alternativas que de forma pedagógica proporcionen motivación en el aprendiz, colaborando así en su formación (Guayasamín y Inga, 2023).

Cabe agregar, la importancia en cuanto a la participación de los docentes, debido al desarrollo de estrategias para alentar a los estudiantes a ser creativos y promover el aprendizaje mediante la práctica, así como también a enfocarse en las correcciones necesarias y la retroalimentación, pero de forma motivacional, como una oportunidad de superación y entendimiento de la lengua, flexible, divertido y adecuado para diferentes estilos de aprendizaje (Bolarín y Porto, 2023).

La motivación y el aprendizaje del inglés a distancia en estudiantes reflejan un positivo resultado educativo, en ese mismo sentido, es considerable la relación directa y positiva entre los mecanismos, los tipos de motivación y el conocimiento del idioma inglés. Siendo apropiado manejar las condiciones de la variable motivación las cuales manifiestan o hacen visible un enfoque didáctico específico, por lo que es imprescindible considerar la información que refleje la correcta utilización de los beneficios estratégicos educativos que mejoran los niveles de educación del inglés a distancia (Juarez y Bardales, 2023).

La educación a distancia en los últimos tiempos ha vivido una transformación considerable, el incremento del Internet y las tecnologías referentes a soluciones en cuanto a pedagogía y aprendizaje en línea, cumplen con las formalidades y practicas comunes de las universidades. De igual forma le ha atribuido a la educación a distancia una forma muy

contagiosa de llamar la atención. El conocimiento en línea utiliza una herramienta vital para la formación, este instrumento es conocido como internet, es un método cada vez más utilizado que se practica en las instituciones de muchos países para generar oportunidades y satisfacer las necesidades de los estudiantes (Beltrán et al., 2020)

Existen varios temas que incentivan en la motivación del aprendizaje virtual, estos son los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea, los roles de los instructores en el desarrollo de la temática a instruir, la participación y atención de los estudiantes, el entorno de aprendizaje en línea o infraestructura técnica y el factor tiempo siendo uno de los más importantes, todos estos hallazgos pasan a ser factores de motivación extrínsecos por supuesto contrarios a los factores de motivación intrínsecos. Por tanto la motivación tiene influencia en el alumno de cursos en línea, la conveniencia y la flexibilidad del aprendizaje son factores de influencia motivacional del aprendizaje en línea (Selvi, 2010).

Después de lo anterior expuesto, Pibaque y Larreal (2023) mencionan que es determinante la accesibilidad a contenidos que tienen los estudiantes en los entornos virtuales de aprendizaje del inglés y así mismo de cualquier otro contexto de interés, a través de ello es posible interactuar con sus compañeros y docentes, y llevar a cabo actividades de aprendizaje, de forma remota. Gracias a la flexibilidad y accesibilidad, los entornos virtuales de aprendizaje han logrado convertirse en un elemento indispensable para asegurar que los alumnos continúen su formación sin interrupciones, independientemente de las limitaciones presentes a lo largo del aprendizaje.

La accesibilidad hace referencia a los medios que proporcionan a las personas con otras capacidades a obtener la información online accesible, que es aquella que logra el nivel más alto de utilización. De la misma manera la flexibilidad en entornos virtuales de aprendizaje de

lenguas ofrece que la plataforma no se mantenga rígida a los planes de estudio, sino que pueda ser adaptable tanto a la pedagogía como a los contenidos que se deseen implementar. Finalmente, la interactividad que es la capacidad que tiene el receptor para controlar un mensaje de manera no lineal hasta el grado establecido por el emisor y genera la capacidad de mantener conversaciones y aprender de forma paralela a través de plataformas tecnológicas (Sacón et al., 2024).

A lo largo de los planteamientos, Delgado y García (2023) reconsideran que la educación virtual o en línea ha crecido exponencialmente como una alternativa flexible y algo asequible para complementar y brindar servicios educativos. Los avances en la tecnología digital, mejores servicios de conectividad y la formación intensiva de un gran número de docentes han abierto nuevas vías para el desarrollo del aprendizaje en línea, lo que reconoce su innegable aporte, en algunos casos de manera destacada. La educación virtual depende de la tecnología, así como de internet, que se ha convertido en una herramienta importante para interactuar exitosamente con los estudiantes. Para lograr un mayor uso, además de mejorar la infraestructura física y la velocidad de conexión de la red, también es necesario desarrollar habilidades personales, así como un alto nivel de motivación para que los estudiantes puedan estar entusiasmados, y comprometidos durante mucho tiempo.

Dadas las condiciones, en la educación virtual u online la motivación de los estudiantes es crucial, la cual está influenciada por factores internos y externos, así como por ciertas características personales, como estilos de aprendizaje, habilidades personales y algunos rasgos de personalidad necesarios para el flujo de aprendizaje en línea (Selvi, 2010). Por otro lado, los estudiantes con baja o nula motivación para aprender reflejan que la motivación es uno de los principales desafíos de aprendizaje que afecta su desempeño y afecta claramente su progreso

educativo. En cuanto al desarrollo de habilidades cognitivas, se supone que ciertos elementos del entorno digital reemplazan las habilidades cognitivas necesarias para aprender y generar nuevos conocimientos, así como ejercicios de pensamiento crítico.

En consecuencia, los docentes deben introducir nuevas estrategias educativas y métodos de enseñanza encaminados a maximizar el potencial de los aprendices en esta situación. Esto no implica necesariamente el uso de dispositivos digitales en las escuelas, sino más bien el uso de estrategias cognitivas y motivacionales asociadas a los nuevos medios. Así mismo en el campo de la psicología Short, Williams & Christie (1976) integraron la presencia social y la comunicación, cuando internet no era todavía una realidad. Los investigadores conceptualizaron esto como la interacción interpersonal. A partir de ese momento los estudios en este campo han ido en asenso; sin embargo, al momento no se contaba con una conceptualización de presencia social muy precisa y comprehensiva (Agut et al., 2011).

De hecho, Delgado y García (2023) identifican en tres maneras de comprender la presencia social:

Un primer grupo de trabajos enfatiza la idea donde la persona cree que no está sola, que es consciente de la otra persona y viceversa. Tras un segundo equipo se demostró la importancia de la implicación psicológica con la otra persona y viceversa, al grado en que quienes interactúan se prestan considerable atención y se entienden, ello incide en cuanto a motivación para la adquisición de conocimiento. También destaca la interacción conductual, esto es, el grado en que el individuo logra considerar que sus acciones son interdependientes o sensibles a la otra persona y viceversa (Delgado y García, 2023).

Aunado a ello, durante los últimos años, la teoría del compromiso estudiantil o mejor conocida como teoría del engagement, ha logrado ciertos resultados relevantes, debido a que el compromiso con el aprendizaje constituye la traducción utilizada en idioma español para hacer

referencia a la definición student engagement. Este término plantea interrogantes sobre la dinámica entre lo personal y lo situacional. Por lo que los facilitadores se comprometen a proporcionar herramientas de interés que ayudan a los aprendices en los objetivos de aprendizaje (Manavella et al., 2021).

Ante la situación planteada, la gamificación se basa en utilizar elementos del juego en otros contextos para hacer las actividades más interesantes, atractivas y motivadoras. Para ello se utiliza la tecnología de juegos de gamificación en un contexto no lúdico con el objetivo de involucrar a los usuarios a lograr sus propósitos, mejorando la experiencia y el compromiso del usuario. Según Briceño (2022) en el contexto educativo, la gamificación se utiliza como método para motivar a los estudiantes en educación, utilizando elementos de juego para activar la atención, crear interés y promover el aprendizaje, en este caso particular de una segunda lengua.

Siendo así, la gamificación es definida por Medel-San et al. (2023) como el uso de elementos y mecánicas del juego para mejorar la motivación, el compromiso, las habilidades y el proceso de aprendizaje. Es decir, integra elementos y mecánicas del juego en el diseño de actividades y estrategias de aprendizaje para motivar e involucrar a los estudiantes en la comprensión. Hay tres fundamentos para jugar (dinámica, mecánica y componentes), la dinámica es el concepto o estructura de un juego, es decir, cuáles son las reglas, el propósito y los objetivos del juego (Medel-San et al., 2023). El mecanismo es el proceso que se lleva a cabo durante el desarrollo del juego, es decir qué y cómo hacer, finalmente los componentes realizan la dinámica a través de avatares, insignias, puntos, niveles, rangos, regalos, entre otros.

En relación con ello, el aprendizaje colaborativo actúa como facilitador del desarrollo de competencias individuales y grupales, basado en actividades que apuntan a lograr objetivos comunes a través de la interacción y la creación colectiva de conocimiento, convirtiéndose al

mismo tiempo en colaboradores naturales entre sí y con el docente. En otras palabras, la interacción asincrónica brinda a los estudiantes la oportunidad de trabajar juntos, colaborar, aprender y comunicarse continuamente con los profesores sin limitaciones de tiempo o espacio. Esto permite aprender a través de una instrucción más flexible adaptada a las circunstancias individuales de cada estudiante, donde los aprendices pueden colaborar en cualquier momento para discutir, hacer preguntas y recibir comentarios (Ugel-Garrido y Gómez-Godoy, 2024).

La educación se ha relacionado muy estrechamente con la actual era digital, creando un escenario donde los participantes de las actividades educativas se mezclan en un proceso que puede resultar muy enriquecedor. En cuanto a las estrategias de personalización del aprendizaje es posible encontrar sugerencias de los docentes que utilizan la tecnología para adaptar las actividades y contenidos de aprendizaje, centrándose en el desempeño de cada estudiante (Engel y Coll, 2021). Así mismo se hacen recomendaciones para los estudiantes donde se utiliza la tecnología para facilitar el control del proceso de aprendizaje centrándose en sus intereses y pasiones.

El papel de los estudiantes en la planificación y desarrollo de actividades de aprendizaje de idiomas tiene que ver con la adaptación para poder controlar sus propios procesos de aprendizaje y así lograr consolidar sus conocimientos, y para ello es crucial fomentar cada uno de los aspectos mencionados.

Metodología

Enfoque

La presente investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo, el cual se centra en la recolección de datos que sirvan para magnificar el fenómeno de estudio desde sus variables constitutivas (Hernández et al., 2014), es decir, el investigador implementa instrumentos de medición para comprender el entorno natural en donde se desenvuelven los estudiantes, en este caso concreto, el aprendizaje del idioma, inglés. El valor de las investigaciones cuantitativas en las ciencias sociales y educación, está en la posibilidad de corroborar resultados frente a instrumentos estandarizados, lo cual sirve como validación de los hallazgos que pueden ser generalizados y extrapolados a otros contextos educativos similares, en donde se esperaría obtener resultados similares (Bisquerra, 2009; Corbetta, 2007).

Al momento de indagar en los factores que influyen en la motivación del estudiante por aprender inglés a través de una modalidad la virtual, el enfoque cuantitativo permitió valorar las actitudes de los estudiantes al enfrentarse a una educación virtual, conociendo a fondo en qué medida pueden avanzar para mejorar su aprendizaje, según las competencias esperadas. En consecuencia, se pueden establecer dinámicas en el entorno académico para solucionar la problemática a la cual se enfrenta la población analizada en el presente estudio.

Tipo

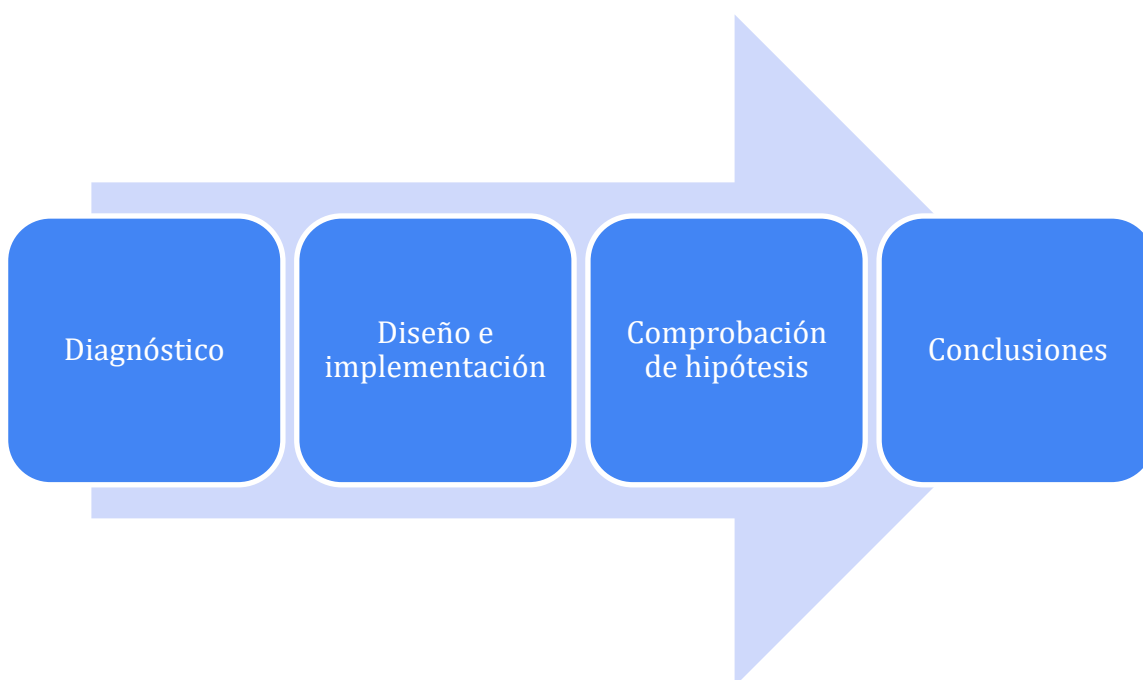
El enfoque cuantitativo se llevó a cabo por medio de un estudio de tipo cuasiexperimental, caracterizado por la indagación. La recolección de datos para magnificar el fenómeno y sus variables es la acción central del estudio (Hernández et al., 2014). Además, se caracterizó por llevar a cabo una medición inicial, luego una intervención y por último una

medición final, de donde se puede establecer la causalidad de la intervención en las variables medidas en los participantes.

Para el desarrollo de este proceso, fue necesario seguir una serie de fases, como se indica en la figura 4; en primera instancia, se realizó un diagnóstico, acercándose y atendiendo la problemática relacionada con las condiciones de conocimientos iniciales de los estudiantes; posteriormente se realizó una fase de diseño e intervención, en donde se abordan los fundamentos teóricos desde el estado del arte, los cuales subyacen el desarrollo de la investigación para ser asociados a la estrategia didáctica mediada por las TIC; luego se realizó un análisis final de los resultados obtenidos que sirvan para comprobar la hipótesis de investigación sobre la incidencia positiva o no sobre el desempeño y motivación de los estudiantes; finalmente, se emitieron las correspondientes conclusiones.

Figura 4

Fases de la investigación



Fuente. Autoría Propia

Con relación a las fases señaladas y objetivos propuestos en esta investigación se definieron unas actividades que aportaron a la consecución de estos en el proceso de investigación como se indica en la tabla 1.

Tabla 1.

Fases de investigación y actividades

Fases	Objetivo	Actividades
Diagnóstico	Diagnosticar el desempeño de los estudiantes de grado octavo y su grado de motivación frente a la asignatura.	A partir de la indagación teórica y empírica preliminar se han definido las consideraciones metodológicas y de trabajo de campo. De allí surge la elección de los instrumentos de recolección de información para las tres variables: 1.- Motivación. 2.- Desempeño en el área de inglés. 3.- Estrategia didáctica.
Diseño e implementación	Proponer una estrategia didáctica mediada por las TIC que motive a los estudiantes al aprendizaje del inglés. Implementar una estrategia didáctica mediada por TIC para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés que motive a los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.	Se inicia con el diseño de la secuencia didáctica que contiene todos los elementos metodológicos, actividades y descripción de las sesiones y unidades necesarias para abordar los contenidos temáticos del área de inglés. Posteriormente, es implementada la estrategia didáctica para los estudiantes del grupo experimental, mientras que los estudiantes del grupo control reciben las clases con la metodología tradicional establecida en el proyecto de aula de la institución educativa.
Comprobación de hipótesis y conclusiones	Analizar los resultados comparativamente del antes y después de la implementación de la estrategia didáctica como causal de cambios en el desempeño y motivación de los estudiantes.	Los resultados del trabajo de campo, producto de los instrumentos de recolección de información, son analizados con la aplicación de la prueba de t-student para muestra relacionadas y para muestras independientes, a fin de identificar la causalidad o no de la estrategia de intervención en el desempeño de los estudiantes y su motivación. Se da respuesta a la pregunta de investigación en el marco de los hallazgos y la comprobación de la hipótesis del investigador.

Participantes

La técnica de muestreo aplicada fue no probabilística, por conveniencia, según Hernández, et al. (2014) este tipo de muestreo es especialmente útil para investigaciones en donde el acceso a la información es intencional o limitado. En este sentido, solo es posible acceder a 51 estudiantes de grado 8° del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva. Los cuales son divididos en dos grupos, grupo control (25) y grupo experimental (26). Al primero se recolectó la información antes y después, y recibieron su plan de estudios normal y con la metodología tradicional de la institución educativa. Mientras que el grupo experimental, además de las evaluaciones, recibieron las clases con la propuesta de intervención diseñada con la implementación de herramientas tecnológicas.

Variables

Variables dependientes

Motivación del estudiante.

Desempeño en el aprendizaje del inglés.

Variable independiente

Estrategia de intervención.

Instrumentos de recolección de información

Cuestionario para valorar la motivación del estudiante

A fin de conocer la motivación de los estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés, se tomó el instrumento denominado Cuestionario para valorar la motivación del alumno, el cual fue diseñado y validado por Mantegazza (2021), cual fue validado por juicio de expertos y se comprobó su confiabilidad con la prueba Kr-20, arrojando un valores de 0.74. El instrumento mide las dimensiones de motivación intrínseca y motivación extrínseca, esto con

cinco ítems para cada dimensión, totalizando 10 ítems en total. Las preguntas se responden de manera dicotómica, y arrojan valoraciones para establecer el nivel de motivación de los estudiantes: desmotivado, motivado o muy motivado. En el apéndice A se adjunta el instrumento.

Evaluación pretest y postest

A partir de los contenidos temáticos de la asignatura de inglés para grado octavo, se diseñaron dos evaluaciones, una diagnóstica (pretest) y otra final (postest). Estas evaluaciones hacen preguntas relacionadas a los conocimientos necesarios de: grammar, listening, reading, writing. Esta prueba se adjunta en el apéndice B.

Hipótesis

H₀: La estrategia didáctica mediada por TIC no tiene incidencia alguna en la motivación del proceso de aprendizaje del inglés y desempeño de los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.

H_i: La estrategia didáctica mediada por TIC incide positivamente en la motivación del proceso de aprendizaje del inglés y desempeño de los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.

Técnicas de análisis

Con el fin de analizar la información recolectada de campo, se realizó estadística descriptiva para magnificar los datos en general. Luego, con el fin de comprobar las hipótesis de investigación se aplicó la prueba paramétrica de t-student para muestras relacionadas y muestras independientes. Estos procesos se realizan con el uso del software estadístico SPSS versión 25.

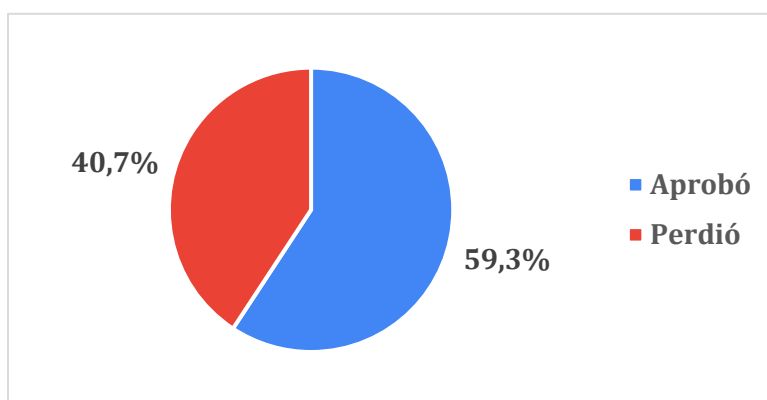
Resultados

Prueba diagnóstica (pretest)

En la figura 5 se pueden observar los resultados de la prueba inicial aplicada al grupo experimental, en donde el 59,3% de los estudiantes aprobaron la evaluación, es decir 16. El 40,7%, 11 estudiantes, perdieron la prueba. Mientras que la calificación promedio fue de 3,7.

Figura 5

Resultados pretest del grupo experimental

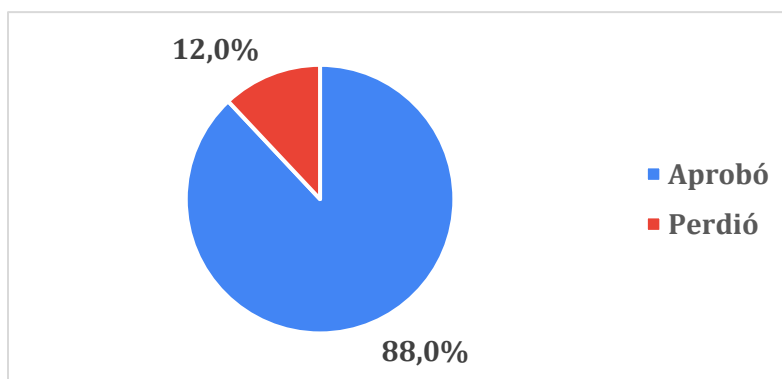


Fuente. Autoría Propia.

Por su parte en la figura 6 se encontró que en el grupo control el resultado fue de 22 estudiantes aprobaron (88%), y 3 perdieron (12%).

Figura 6

Resultados pretest del grupo control



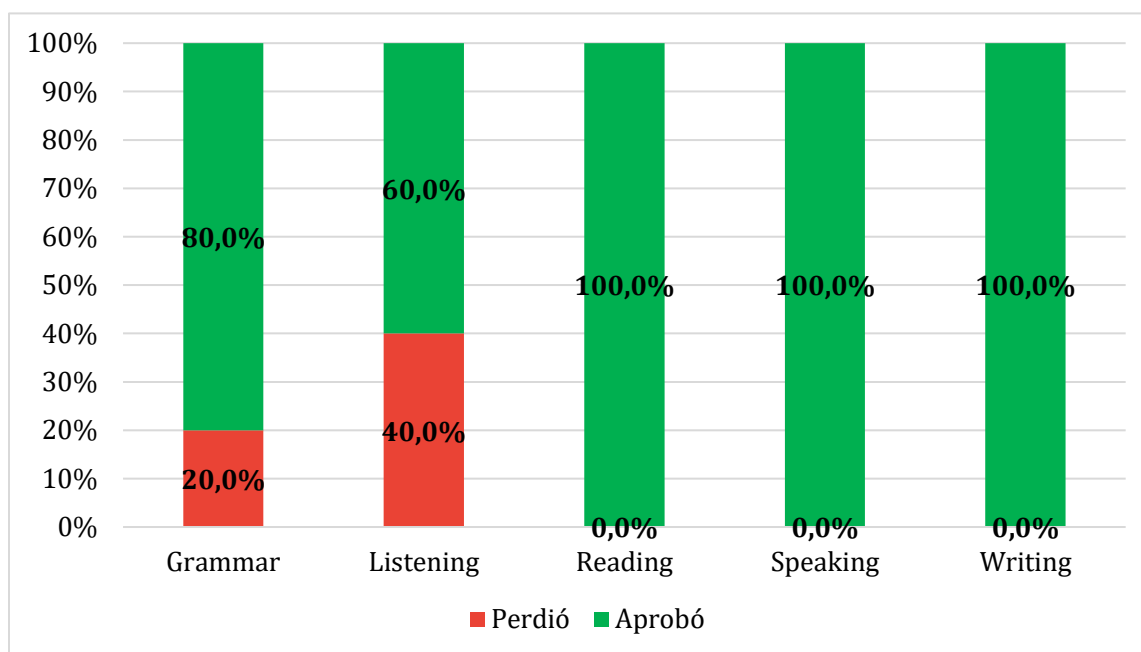
Fuente. Autoría Propia.

Prueba final (postest)

La figura 7 evidencia en referencia al grupo de control que el promedio fue de 3.9 en el postest, para ello se muestra las 5 variantes de las cuales tres de ellas reading, speaking y writing fueron aprobadas por el 100%; en cuanto a las variantes grammar solo el 80% pudo aprobar mientras que el 20% restantes perdió y en cuanto a la variante listening solo el 60% aprobó y el 40% perdió.

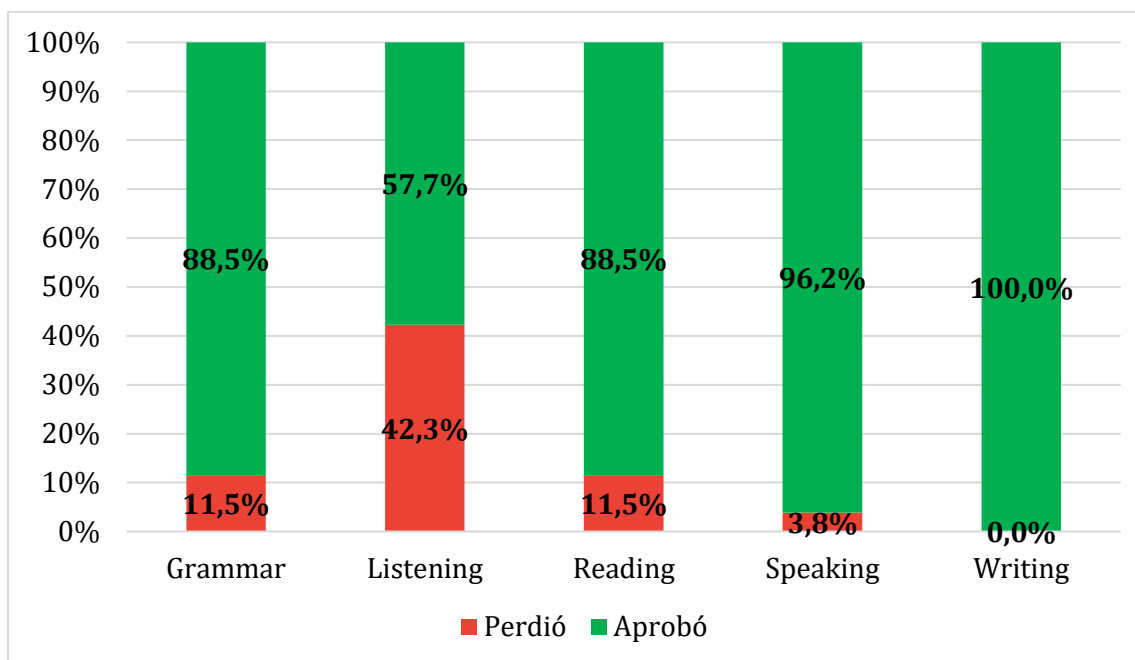
Figura 7

Resultados postest del grupo control



Fuente. Autoría Propia.

No obstante, la figura 8 indica los resultados postest del grupo experimental con un promedio 4.3. Para ello, en la variante grammar aprobó el 88,5% de los participantes y perdió el 11,5%; en cuanto a listening aprobó el 57,7% y perdió el 42,3%, en la variante reading superó las expectativas el 88,5% y perdió un promedio de participantes de 11,5%; seguidamente en referencia a la variante speaking aprobó el 96,2% y perdió el 3,8% y finalmente el writing fue aprobado completamente con el 100%.

Figura 8*Resultados postest del grupo experimental**Fuente. Autoría Propia.****Prueba de t-student para muestras relacionadas***

H₀: No existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del pretest y del postest en el grupo control.

H₁: Si existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del pretest y del postest en el grupo control.

Se acepta la hipótesis del investigador H₁, la cual indica la existencia de diferencias entre los resultados obtenidos en el pretest y el postest correspondiente al grupo de control. La tabla 2, evidencia la estadística para las muestras relacionadas en el grupo de control, indicando que la medida en el postest fue de 3,952; con una cantidad de 25 participantes, una desviación de

0,0510 y un promedio error de 0,0102. Referente al pretest la medida presentada fue de 3,656 con 25 participantes, una desviación de 0,5796 y un promedio de error de 0,1159.

Tabla 2

Estadísticas para muestras relacionadas grupo control

		Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Par 1	Postest	3,952	25	0,0510	0,0102
	Pretest	3,656	25	0,5796	0,1159

De la misma manera, en la tabla 3 se puede visualizar en la prueba t-student la muestra relacionada en el grupo de control, precisando específicamente que la diferencia estadísticamente significativa entre el postest y el pretest fue de 0,016. En efecto para ello, se originó una media de 0,2960, con desviación de 0,5690 y un promedio erróneo de 0,1138 a través de tales datos fue posible obtener la significancia antes mencionada.

Tabla 3

Prueba t-student muestras relacionadas grupo control

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Postest - Pretest	0,2960	0,5690	0,1138	0,06110	0,5309	2,601	24	0,016

H₀: No existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del pretest y del postest en el grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica.

H₁: Si existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del pretest y del postest en el grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica.

Se acepta la hipótesis del investigador H_1 en la que se afirma las diferencias significativas en cuanto a la ejecución del pretest y postest respecto al grupo experimental, posterior a la incorporación de la herramienta estratégica abordada. La tabla 4 refleja los datos para las muestras relacionadas del grupo experimental, compuesto por 26 individuos, donde el postest menciona su media en 4,254, desviación de 0,3501 y error de 0,0687. No obstante, en referencia al pretest la media obtenida fue de 3,731, la desviación 0,6984 y el promedio error de 0,1370.

Tabla 4

Estadísticas para muestras relacionadas grupo experimental

		Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Par 1	Postest	4,254	26	0,3501	0,0687
	Pretest	3,731	26	0,6984	0,1370

Seguidamente, la tabla 5 presenta la diferencia estadísticamente significativa entre pretest y postest respecto al grupo experimental, indicando tal significancia en un 0,000. Para ello, fue necesario evidenciar una media de 0,5231 con la desviación emitida de 0,5530 y un error de promedio de 0,1085.

Tabla 5

Prueba t-student muestras relacionadas grupo experimental

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Postest - Pretest	0,5231	0,5530	0,1085	0,2997	0,7465	4,823	25	0,000

Prueba de t-student para muestras independientes

H₀: No existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del postest del grupo control y el postest del grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica.

H₁: Si existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del postest del grupo control y el postest del grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica.

Se acepta la hipótesis del investigador H₁ donde se muestran las diferencias más resaltantes en la ejecución del postest perteneciente al grupo de control y el postest del grupo experimental a partir de la ejecución de la estrategia. La tabla 6 permite identificar las estadísticas para muestras independientes en cuanto a grupos control y experimental, siendo posible identificar en el grupo de control con 25 participantes, una media de 3.952, una desviación de 0.0510 y un error promedio de 0.0102; no obstante referente al grupo experimental con 26 participantes, una media de 4.254, desviación de 0.3501 y finalmente un error promedio de 0.0687.

Tabla 6

Estadísticas para muestras independientes grupos control y experimental

	Grupo	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Postest	Control	25	3,952	0,0510	0,0102
	Experimental	26	4,254	0,3501	0,0687

Posteriormente la tabla 7, permite verificar la prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental, resaltando el bilateralismo con un 0.000 en ambos grupos, las medias también se lograron identificar de la misma manera con un -0.3018 para

cualquiera de los dos grupos. Adicionalmente el error de estándar para las varianzas iguales es de 0.0708, así como el 95% de intervalo de confianza de la diferencia inferior -0.4400 y superior -0,1596; y para las varianzas desiguales 0.0694, con una diferencia de error estándar de 0.0694 y el 95% de intervalo de confianza de la diferencia inferior de -0.4445 y superior de -0.1592. Lo que demuestra la diferencia estadísticamente entre el desempeño del postest del grupo control y el postest del grupo experimental.

Tabla 7

Prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior Superior		
Postest	Se asumen varianzas iguales	23,646	0,000	-4,266	49	0,000	-0,3018	0,0708	-0,4440	-0,1596
	No se asumen varianzas iguales			-4,348	26,102	0,000	-0,3018	0,0694	-0,4445	-0,1592

H₀: No existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del postest del grupo control y el postest del grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica, específicamente en las temáticas de aprendizaje.

H₁: Si existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desempeño del postest del grupo control y el postest del grupo experimental luego de la implementación de la estrategia didáctica, específicamente en las temáticas de aprendizaje.

Se acepta la hipótesis del investigador H₁, para Grammar, Listening, Reading, donde se verifican las diferencias estadísticamente significativas especialmente en estas tres variables en cuanto al grupo de control y el grupo experimental. Mostrando la tabla 8, para la variable grammar de grupo de control media de 3.888 y para el grupo experimental de 4.269; en cuanto a

la variable listening en el grupo de control de 3.380 y en cuanto al grupo experimental de 3.812; y la variable reading para el grupo de control de 4.144 y para el grupo experimental de 4.508. De la misma manera se reflejan desviaciones y error promedio.

Tabla 8

Estadísticas para muestras independientes grupos control y experimental, por temáticas de aprendizaje

	Grupo	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Grammar	Control	25	3,888	0,4196	0,0839
	Experimental	26	4,269	0,5042	0,0989
Listening	Control	25	3,380	0,7112	0,1422
	Experimental	26	3,812	0,6849	0,1343
Reading	Control	25	4,144	0,3163	0,0633
	Experimental	26	4,508	0,6529	0,1281
Speaking	Control	25	4,112	0,2789	0,0558
	Experimental	26	4,246	0,4885	0,0958
Writing	Control	25	4,188	0,4136	0,0827
	Experimental	26	4,435	0,4939	0,0969

La tabla 9, permite evidenciar la prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental, por temáticas de aprendizaje con varianzas iguales y desiguales, especialmente para Grammar, Listening, Reading, mostrando igualdad en estas tres variables. Para grammar 0,005 con varianzas iguales y desiguales, de igual manera para listening 0,032 y reading 0,015.

Tabla 9

Prueba de t-student para muestras independientes grupos control y experimental, por temáticas de aprendizaje

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias							
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		
										Inferior	Superior
Grammar	Se asumen varianzas iguales	1,070	0,306	-2,929	49	0,005	-0,3812	0,1302	-0,6428	-0,1196	
	No se asumen varianzas iguales			-2,939	48,030	0,005	-0,3812	0,1297	-0,6420	-0,1205	
Listening	Se asumen varianzas iguales	0,133	0,716	-2,207	49	0,032	-0,4315	0,1955	-0,8244	-0,0387	
	No se asumen varianzas iguales			-2,206	48,706	0,032	-0,4315	0,1956	-0,8247	-0,0383	
Reading	Se asumen varianzas iguales	12,520	0,001	-2,515	49	0,015	-0,3637	0,1446	-0,6543	-0,0731	
	No se asumen varianzas iguales			-2,546	36,433	0,015	-0,3637	0,1428	-0,6532	-0,0741	
Speaking	Se asumen varianzas iguales	7,613	0,008	-1,198	49	0,237	-0,1342	0,1120	-0,3592	0,0909	
	No se asumen varianzas iguales			-1,210	40,031	0,233	-0,1342	0,1108	-0,3582	0,0899	
Writing	Se asumen varianzas iguales	0,446	0,508	-1,929	49	0,060	-0,2466	0,1278	-0,5035	0,0103	
	No se asumen varianzas iguales			-1,936	48,109	0,059	-0,2466	0,1274	-0,5027	0,0095	

Discusión

Analizando los procesos de aprendizaje e investigación desde diferentes experiencias, se pueden encontrar los siguientes aspectos, se logra un mayor rendimiento académico a través de la implementación de estrategia didáctica mediada por las TIC para la motivación del aprendizaje del inglés. Lo que a su vez crea diferencia entre las experiencias y grupos. Ello según lo mencionado por, Diaz-Barriga y Hernández (2003) quienes señalaron que un aspecto de las estrategias de enseñanza a enfatizar es que las estrategias pueden variar dependiendo del nivel de preparación, el desarrollo cognitivo, las necesidades de la instrucción, conocimientos previos y aprendizaje potencial del estudiante, así como el estilo de enseñanza, el ambiente de aprendizaje, y las herramientas disponibles para su implementación. En consecuencia, se considera que las estrategias de enseñanza y aprendizaje incluyen la creatividad de los docentes según el contexto específico en el que se desarrollan las actividades pedagógicas.

No obstante, se identificaron varios aspectos generales que comparten similitudes no sólo con las experiencias encontradas, sino también con la aplicación de diferentes aspectos y beneficios similares, haciendo que, los mecanismos aplicados para efectuar la estrategia didáctica destaquen como modelo educativo para alcanzar altos resultados académicos en la formación. Siendo así, en la industria educativa se han presentado diferentes puntos de vista en un intento de combinar consideraciones que aseguren el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, la pedagogía ofrece, además del estudio en profundidad de los conocimientos básicos, el estudio de los métodos, medios y técnicas de enseñanza dentro de los procesos de aprendizaje (Jiménez y Robles, 2016).

Esto cobra sentido cuando los docentes implementan estrategias con un propósito específico, no como ocurrió en de pandemia en la institución debido a la inexperiencia o

desconocimiento en su uso pedagógico; la intensidad de la estrategia debe ser dominante para lograr las metas de aprendizaje planteadas para los estudiantes. Según de Cañedo (2008) la tarea del docente es convertirse en un observador natural que intenta determinar si la enseñanza es efectiva para alcanzar los objetivos de aprendizaje. En este sentido, las estrategias de instrucción son la base principal para la toma de decisiones de los educadores, y los educadores sugieren procedimientos y pasos lógicos y refuerzan actividades basadas en las expectativas de aprendizaje de los estudiantes.

Cabe agregar que es necesario conocer que existen formas nuevas y actualizadas de promover el aprendizaje de estudiantes que claramente pertenecen a diferentes generaciones, entornos y diferentes condiciones tecnológicas (Baque-Reyes y Portilla-Faican, 2021). Esta conciencia se convierte en la base para tomar buenas decisiones a la hora de ofrecer estrategias de aprendizaje en el aula. Luego de una revisión sistemática de la literatura, Villafuerte (2023) encontraron que el aprendizaje de los estudiantes está directamente relacionado con el desarrollo e implementación de estrategias de aprendizaje previamente planificadas a partir de la identificación de necesidades específicas. Ello representa procesos implementados en diferentes campos de la educación. Permiten a estudiantes y profesores obtener enormes beneficios de aprendizaje, ya que los modelos están vinculados al uso de las TIC y pueden adaptarse a las necesidades educativas.

Conforme a las consideraciones anteriores, se trata de enmarcar a los participantes en una aventura de aprendizaje colaborativo donde se aplica la didáctica y las TIC, ya que significa en gran medida centrarse en la responsabilidad del aprendizaje a los estudiantes y seguir el argumento de Muñoz, (2023) quien afirmó que los profesores deben estar preparados para crear entornos que sean manejables, flexibles y colaborativos, ambientes productivos y de aprendizaje.

Situando que el investigador, arriesgó y profundizó la comprensión de los principios y estrategias de cooperación. Asimismo, antes de la intervención, a los estudiantes del grupo experimental se les enseñó la estructura de los métodos colaborativos integrados con las tecnologías de la información y la comunicación para asegurar su correcto y productivo uso. Al organizar grupos de trabajo para interactuar sobre temas separados, los participantes pueden conocerse mejor, ganar confianza, comprender el propósito y los beneficios de la cooperación y familiarizarse con el entorno de aprendizaje.

Significa entonces, que se puede decir que el progreso en el desarrollo de las habilidades y la forma del idioma inglés se ve facilitado tanto por la oportunidad que tienen los grupos de trabajo de expresar sus opiniones y obtener otras perspectivas, como por la ayuda mutua. En este sentido, está en línea con el enfoque combinado propuesto por Gooding y Herrera, (2021) que permite una implementación clara de un concepto que se ha utilizado en educación durante más de una década, el proceso de aprendizaje centrado en el estudiante lo que les da más autonomía, y los motiva a ser protagonistas de sus conocimientos. Debido a que el proceso de aprendizaje fundamentado en el inglés, integra tal motivación como un mecanismo simbólico y necesario para los aprendices, el cual va a mejorar beneficiosamente siempre que su entorno responda también a sus objetivos personales, así como a su identidad y deseo de instruirse en una segunda lengua.

Es importante señalar que estas propuestas didácticas aumentan el diálogo y la participación de los estudiantes, como sugieren (Ugel-Garrido y Gómez-Godoy, 2024). Como parte de una comunidad de aprendizaje, se espera que los estudiantes piensen, escriban, practiquen, compartan, reflexionen y realicen evaluaciones comparativas para mejorar el uso de su lengua extranjera. Además, se señaló que la diversidad deja de ser un problema en el aula y se

convierte en un recurso de aprendizaje que revela la flexibilidad, la tolerancia, el desarrollo de conexiones emocionales y la capacidad de contribuir al logro de metas al verse a sí mismo aumentar la autoestima.

Conclusiones

El inglés es un idioma cada vez más influyente en el desarrollo de los procesos sociales, entre ellos, los académicos, está claro que es necesario hacer más para garantizar que los estudiantes se beneficien plenamente del aprendizaje y uso del inglés en sus programas de estudio. En el lado positivo, el uso del inglés permite a los estudiantes aumentar su comprensión de diversas materias académicas y les permite participar en intercambios académicos internacionales. Los estudiantes tienen acceso a una gama más amplia de materiales cuando aprenden y usan inglés.

El estudio mostró que los estudiantes no comprendían los beneficios del aprendizaje en el proceso del entendimiento del idioma inglés, y también era necesario que los estudiantes y profesores comprendieran los beneficios del aprendizaje cooperativo. Se identificaron problemas asociados a la temática, los cuales estaban focalizados en el atraso de los alumnos en el aprendizaje del idioma. Se pierde tiempo con tantas actividades. No obstante, se diseñaron objetivos en pro de emplear el estudio. Principalmente se logró diagnosticar el desempeño del aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado octavo y su grado de motivación frente a la asignatura, para ello se efectuó la elaboración de un pretest para el grupo experimental y de control concluyendo que el grupo experimental contó con un porcentaje más elevado de dificultades que el grupo de control.

Seguidamente, se planteó una propuesta desde una estrategia didáctica mediada por las TIC que motive a los estudiantes al aprendizaje del inglés, la cual se estructuró a favor de las variantes grammar, listening, reading, speaking, y writing, además estuvo comprendida por la interacción entre participantes y profesores, a través de la implementación didáctica de contenido en inglés bajo el aprendizaje basado en las variantes anteriores y utilización de métodos e instrumentos innovadores, para garantizar el aprendizaje, el fácil desenvolvimiento y la

motivación de los individuos en reforzar y fortalecer sus conocimientos respecto a un segunda lengua.

En consecuencia, se lograron analizar los resultados comparativamente del antes y después de la implementación de la estrategia didáctica como causal de cambios en el desempeño y motivación de los estudiantes, evidenciando que efectivamente al aplicar una estrategia didáctica que involucre mecanismos fundamentales se obtuvieron resultados favorables en el aprendizaje demostrado mediante datos estadísticos. Los hallazgos muestran que el uso e implementación de la pedagogía mediada por tecnología no sólo afecta positivamente el desarrollo de habilidades lingüísticas, como también aumenta el nivel de cooperación, motivación y autonomía de los estudiantes.

Los países en desarrollo son grandes contribuyentes en los procesos de investigación relacionada con la implementación de las TIC en el proceso de aprendizaje del idioma inglés, y se evidencia una tendencia positiva en la reducción de las tasas de retraso y las brechas digitales que sufren muchos de estos países. Curiosamente, hay estudios que incluyen grupos minoritarios que a menudo están desatendidos en los entornos educativos. Esto representa un progreso positivo en las tendencias de aprendizaje; la inclusión de grupos minoritarios aporta a la educación para todos y proporcionando un cambio no solo estadístico sino social.

Es por esa razón que aplicar una estrategia didáctica mediada por TIC para el fortalecimiento del aprendizaje del inglés que despierte la motivación de los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva, se constituye en una herramienta importante para la mejora y optimización del proceso de aprendizaje. Las tecnologías educativas crean un entorno más atractivo y diverso, abren nuevas oportunidades y permiten un aprendizaje más eficiente y personalizado. Es menester para los docentes transferir poder y motivación a los

estudiantes, aumentando su compromiso frente al logro de los retos académico. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan diversos medios y herramientas para facilitar el aprendizaje, como la accesibilidad y la flexibilidad.

Recomendaciones

Es importante señalar que en cualquier investigación siempre hay ideas que podrían haberse implementado si el proyecto se hubiera desarrollado durante un período de tiempo más largo, o ideas que son similares al tema, pero no están articuladas, por ello, se pretende que puedan ser consideradas en futuras investigaciones. Las sugerencias corresponden a una indicación que se toma en cuenta en investigaciones futuras, o instituciones similares a la utilizada solo si el investigador decide aplicarlas para solucionar una situación o plantear mejoras a un estudio.

Es muy importante que los estudiantes reciban instrucciones y orientaciones necesarias para aprender inglés. Ya que, para maximizar el desarrollo profesional de los alumnos, se sugiere principalmente integrar la enseñanza del idioma inglés en los planes de estudios de las instituciones educativas, esto significa que el inglés debe enseñarse como parte integral de este y no como una materia adicional u opcional, debería incluirse la enseñanza de idiomas en todas las materias, incluidas en otras como, matemáticas, ciencias y estudios sociales.

Se plantea el poder brindar oportunidades para que los estudiantes interactúen con nativos mediante contactos del mundo real o experiencias virtuales. Cuando los estudiantes pueden interactuar con hablantes nativos de inglés, pueden aprender más sobre los matices del idioma que les ayudarán a comprenderlo y utilizarlo mejor.

Finalmente, es fundamental que los estudiantes tengan acceso y utilicen materiales en inglés, tales como revistas, libros, sitios web, herramientas y recursos. Al acceder a estos materiales, los estudiantes pueden practicar para desarrollar habilidades de lectura y escritura en inglés y aprender sobre diferentes estilos de uso de la referida lengua.

Propuesta de estrategia didáctica

En el presente apartado capitular se exponen los elementos constitutivos de la estrategia implementada, la cual se denominó: Estrategia didáctica mediada por TIC que aporte a la motivación en el proceso de aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.

Tabla 10

Caracterización de la estrategia

Objetivo	Fortalecer el aprendizaje del inglés que despierte la motivación.
Población a quien va dirigida	Estudiantes de grado Octavo del Colegio Colombo Inglés de la ciudad de Neiva.
Caracterización de la población	Estudiantes con edades de 13 a 14 años En su mayoría mujeres (13,26%), mientras que hombres son el (12,75%) El estrato socioeconómico de las familias está entre 3 y 4
Implementación	La implementación de la estrategia con el uso de la aplicación Wordall se llevó a cabo con el grupo experimental. Mientras que el grupo control únicamente recibió formación con el texto de inglés habitual de clase.

Tabla 11

Primer periodo Unidad 1: Duración: 6 de febrero al 12 de abril.

Unidad 1 aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Resolución de ejercicios en wordwall
Objetivos específicos	Ser capaz de comprender las estructuras gramaticales y aplicarlas en todas las habilidades correctamente.
Contenidos	Present Simple and Continuous
Metodología	Se evidenciará la comprensión gramatical, aplicándola en las diversas actividades propuestas.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, sacapuntas, computador.
Evaluación	Revisar la realización correcta de los ejercicios planteados.

Unidad 1 aplicación wordwall

Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de cada unidad, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary). Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Actividad 3: Luego de esto se hacen ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: Palabras de bienvenida e iniciación de la clase, indagar en el presaber de los estudiantes. Desarrollo: Explicación por parte del docente orientador de la unidad 1 partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary).y seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática.

Unidad 1 aplicación wordwall

UNIT 1

PRESENT SIMPLE AND CONTINUOUS

↻

Present simple

- The present simple has two forms.

I, You, We, They	get, study, watch, go
He, She, It	+ -s or + -es or -y + -ies
	gets watches, goes studies

- We use **do/does not** + infinitive to make negatives.

I, You, We, They	don't get, study, watch, go
He, She, It	doesn't get, study, watch, go

- We use **do/does** + infinitive to make questions.

Do	I, you, we, they	get, study, watch, go?
Does	he, she, it	get, study, watch, go?

We use the present simple for:

- things that happen regularly.
I walk to school with a friend every day.
My sister doesn't go to the sports club very often.
What do you do on Sundays?
- facts.
We live near my grandparents.
The weather doesn't get very cold here.
- verbs called **state verbs** (we don't normally use these verbs in a continuous form) which describe what we think or feel.
believe, hate, know, like, love, mean, need, own, prefer, understand, want
Mike knows the answer to your question.
Alice doesn't understand what you want.
I don't remember your address.
What does this word mean?
Does your teacher own a sports car?

Practice

1 Complete the sentences. Use the present simple form of the verbs.

- _____ (you / prefer) volleyball or basketball?
- Angelo never _____ (choose) sandwiches for lunch because he _____ (not like) bread.
- We _____ (not see) our cousins very often because they _____ (live) in America.
- Where _____ (he / go) after school?
- We _____ (not want) to go home.
- Sara _____ (not play) football but she _____ watch) it on TV.
- _____ (he / know) the time?
- Emma _____ (study) French.

Present continuous

- We use **am, are, is + -ing** to make the present continuous.

I	am ('m)	playing.
You, We, They	are ('re)	working.
He, She, It	is ('s)	helping.

- We use **'m not, aren't, isn't** to make negatives.

I	'm not	working.
They	aren't	helping.
She	isn't	playing.

- We use **am, are, is** to make questions.

Am	I	helping?
Are	you	working?
Is	he	playing?

We use the present continuous for:

- something that is happening now or around now.
We're doing our homework. (= We're in the middle of it now.)
- temporary situations.
I'm helping my dad in his office this week. (= I don't help him every week.)
- future plans.
They're playing table tennis after school. (= They plan to play table tennis.)

Practice

2 Complete the sentences. Use the present continuous form of the verbs.

- I _____ (cycle) to the beach with some friends next weekend.
- My brother _____ (not watch) sport on TV this week because of his exams.
- A:** What _____ (you do) at the moment?
B: We _____ (watch) a nature film because we _____ (study) insects at school now.

3 Choose the correct form of the verbs.

- I sit / I'm sitting* on the bus with my friends.
- We go / We're going* to the match in London. Our team ³ *plays / is playing* in the final this afternoon, so we're very excited. Our team ⁴ *doesn't play / isn't playing* in the final very often, but this season ⁵ *they play / they're playing* really well.
- I believe / I'm believing* they can win. After the match ⁶ *we have / we're having* dinner in London.
- I want / I'm wanting* to go to a restaurant near the stadium but ⁷ *they get / they're getting* very busy on match days, so ⁸ *we eat / we're eating* at a place in another part of the city.

138 GRAMMAR REFERENCE AND PRACTICE

Cierre: hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.

Unidad 1 aplicación wordwall

The screenshot shows a Wordwall quiz interface. At the top, it says "Concurso de preguntas" and "Present Simple practice". There is a large blue play button with the word "INICIAR" (Start) inside it. Below the play button, it says "Choose the correct form of the verb". The interface includes social media sharing icons (Facebook, X, and a share icon) on the left. On the right, there is a "Cambiar plantilla" (Change template) menu with options: "Concurso de preguntas", "Cuestionario", "Abrecajas", "Avión", and "Rueda aleatoria". Below the main content area, there is a "Tabla de clasificación" (Leaderboard) with columns for "Puesto" (Rank), "Nombre" (Name), and "Puntuación" (Score).

<https://wordwall.net/es/resource/31790434/ingl%c3%a9s/present-simple-practice>

The screenshot shows a Wordwall quiz interface. At the top, it says "0:06" and "stories.". There is a video player showing a person writing on a piece of paper. To the right of the video, there are three options: "A write", "B read", and "C listen". The interface includes social media sharing icons (Facebook, X, and a share icon) on the left. On the right, there is a "Cambiar plantilla" (Change template) menu with options: "Cuestionario", "Concurso de preguntas", "Abrecajas", "Avión", and "Rueda aleatoria". Below the main content area, there is a "Tabla de clasificación" (Leaderboard) with columns for "Puesto" (Rank), "Nombre" (Name), "Puntuación" (Score), and "Hora" (Time).

<https://wordwall.net/es/resource/37177630/english/simple-present-affirmative-test>

Unidad 1 aplicación wordwall

The screenshot shows a Wordwall game interface. At the top, the URL is wordwall.net/resource/35943714/game-present-simple-present-continuous. The game title is "Juego Presente simple Presente continuo" by user "Msurkovsk". The interface features a 3x6 grid of boxes numbered 1 to 18. Box 2 is highlighted with a green border and contains the number "10" and the text "He ... a ...". Box 4 contains "60" and "Only ... a cup of tea every evening ...". Box 10 contains "60" and "Four grand ...". Box 14 contains "70" and "The ship ...". Box 16 contains "20" and "Your cat ...". A timer at the top left shows "0:40" and the instruction "Tap one to open". On the right, there are options to "Cambiar plantilla" (Change template) with choices like "Abre la caja", "Gira la rueda", and "Anagrama". Below the grid, there is a "Tabla de clasificación" (Leaderboard) section which is currently empty, with a note: "Open the box is a blank template. It does not generate scores for a leaderboard." Social media icons for Facebook and X are visible on the left side.

<https://wordwall.net/resource/35943714/game-present-simple-present-continuous>

Estrategias de refuerzo Realiza las siguientes actividades:

Unidad 1 aplicación wordwall

GRAMMAR**Present simple and continuous****1 Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.**

- 1 Julia _____ every day at 7 am.
(get up)
- 2 Tonight, my parents _____ a TV show on their computer. (watch)
- 3 Martin _____ his new trainers. They're really nice! (wear)
- 4 We _____ our homework in our rooms. (finish)
- 5 Every day my dad _____ 5 km before work. (run)

**2 Choose the correct verb forms.**

- 1 I *am hating* / *hate* it when my bedroom isn't tidy.
- 2 I *don't believe* / *am not believing* that robots can do things better than humans.
- 3 I *am having* / *have* my birthday party at my favourite restaurant.
- 4 One day I *want* / *am wanting* to go to Australia.
- 5 I *am sending* / *send* you this email to give you the flight information.
- 6 I *don't understand* / *am not understanding* what you mean.
- 7 My mother *is owning* / *owns* a computer company.
- 8 I really *am liking* / *like* making pizza.

Unidad 1 aplicación wordwall


3 Complete the sentences with the words in the box.

always	every year	later today	never
next month	right now	sometimes	
this term	tomorrow	tonight	

- 1 _____ my birthday is on a different day!
- 2 We're learning about plant life in biology _____.
- 3 _____ we're spending two weeks by the sea – it's holiday time!
- 4 I can't go to the cinema tonight because we're visiting my aunt in hospital _____.
- 5 My music teacher's classes are _____ a lot of fun!
- 6 _____ I'm going to a party at my friend's house!
- 7 I _____ go to bed before 8.30 pm.
- 8 I have an exam _____, so I'm going to bed early tonight.
- 9 My sister _____ goes running before school. Other times she stays in bed!
- 10 I'll speak to you later because I'm tired _____.

Estrategias de inclusión

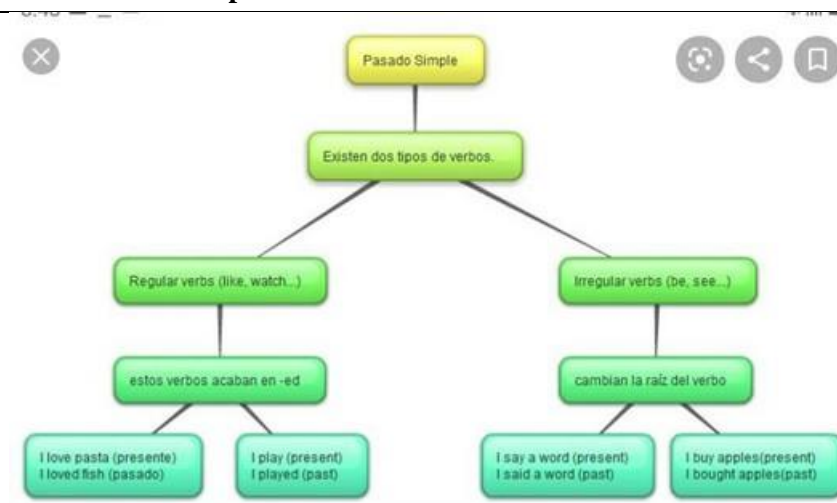
Redacta en el hogar con ayuda de tus representantes 3 oraciones Present Simple y 3 en Present Continuous.

Tabla 12

Primer periodo Unidad 2: Duración: 6 de febrero al 12 de abril.

Unidad 2 aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Comprensión gramática del Past Simple
Objetivos específicos	<p>Leer textos y elegir la palabra correcta entre diferentes opciones para completar los huecos.</p> <p>Clasificar frases en gramaticalmente correctas o incorrectas y descubrir el error para corregirlo.</p> <p>Clasificar información sobre verbos regulares e irregulares.</p>
Contenidos	Past Simple
Metodología	La comprensión de la gramática será clara y podrá aplicarse a los distintos ejercicios sugeridos.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, sacapuntas, computador.
Evaluación	Observar la comprensión y aplicación de la temática en los ejercicios propuestos.
Recursos	<p>Docente orientador.</p> <p>Estudiantes.</p>
Actividades	<p>Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 2, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary).</p> <p>Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales del Past Simple.</p> <p>Actividad 3: Luego de esto se hacen ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.</p>
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	<p>Inicio: charla de bienvenida y motivación hacia el inglés.</p> <p>Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 2, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards, pictionary) y seguidamente se explican las reglas gramaticales del Past Simple.</p>

Unidad 2 aplicación wordwall



Cierre: hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.




<https://wordwall.net/es/resource/1230080/engelska/irregular-verbs-past-simple>

Unidad 2 aplicación wordwall

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:08 ✓ 0

+ Juan Camilo _____ in the class



A Speak
B Speaking
C Spoke

1 de 16

(Past simple) structures

por Freebritney77


Compartir

Editar contenido... Más

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:43 ✓ 0

- Ronaldo _____ to France



A Doesn't travel
B Don't travel
C Didn't travel

9 de 16

(Past simple) structures

por Freebritney77

Compartir

Editar contenido... Más

<https://wordwall.net/es/resource/20702069/past-simple-structures>

Unidad 2 aplicación wordwall

<https://wordwall.net/es/resource/19869922/yesterday-past-simple>

Estrategias de refuerzo Realizar las actividades del libro:

GRAMMAR Past simple

1 Complete the sentences with the verbs in brackets in the past simple.

- Yesterday I _____ my new jacket to school. (wear)
- After watching Rihanna's new video, everyone _____ a trendy T-shirt like hers. (want)
- Mum _____ to take her shoes back to the shop. (forget)
- Dad _____ into town to get Mum a new pair of earrings. (go)
- Lots of my friends _____ their new Nike trainers online. (buy)
- Emily _____ the fashion show in London last week. (enjoy)
- _____ you text Mac about the sale in Zara next week? (do)
- Serena _____ really smart in her new dress on Friday. (look)
- Andrew _____ a new suit and tie for his birthday. (get)
- My brother _____ wearing caps when he was younger. (love)

2 Write the questions for these answers.

- what / you / do?
I went clothes shopping with my friend.
- your dad / buy / a new shirt?
No, he didn't. He bought a pair of shoes instead.
- go / cinema / with / parents?
No, I visited my friends instead.
- do / wear / new jumper?
I did! Everyone loved it!
- how long / film / last?
About two hours, I think.
- eat / restaurant / after the fashion show?
Yes, we did. We had burgers and salad.
- you / get home / late?
No, we didn't. I think we got home at 8.30 pm.
- your parents / buy / new skirt?
Yes, they gave me the money and I got it from Kool Klothez.
- What / you / get / birthday?
I got some new trainers and a T-shirt.

3 Complete the sentences. Put the verbs into the correct positive or negative form.

- It was raining, so I _____ my umbrella. (take)
- The book was boring and I _____ it at all. (enjoy)
- We _____ to Spain for our holidays from Heathrow Airport. (fly)
- My best friend _____ me a lovely birthday present. (give)
- Suni _____ to play with Marta because he was watching TV. (want)
- It was a hot day and we _____ lots of water. (drink)
- You _____ me last week because you had to do your homework. Remember? (visit)
- She _____ you an email this morning. (send)

4 Complete the text with the verbs in the box. Use the past simple, positive or negative.

ask buy catch go look
see smile spend tell visit

Eve¹ _____ shopping with her parents in London last week. They² _____ a train from Bristol to London. They³ _____ two days there. They⁴ _____ all the best shops for clothes in the main shopping areas like Oxford Street, Camden and Carnaby Street! Eve is so lucky because her mum⁵ _____ her what type of clothes she wanted. So she⁶ _____ her a lot of trendy things like skinny jeans and cool white trainers. She was wearing them when I⁷ _____ her at the party on Friday. She⁸ _____ so happy when people⁹ _____ her how nice her clothes were - she¹⁰ _____ all night long. I think I need to go to London soon, too!

5 Choose the correct sentence in each pair.

- a We were there for three days because last week is a holiday.

b We were there for three days because last week was a holiday.
- a Last Saturday I went to the cinema with my friends.

b Last Saturday I go to the cinema with my friends.
- a The National Park is a clean and quiet place, so we chose to go there.

b The National Park is a clean and quiet place, so we choosed to go there.
- a She so surprised and really happy!

b She was so surprised and really happy!
- a I have a lot of fun last weekend.

b I had a lot of fun last weekend.

Estrategias de inclusión

Redacta en conjunto con un compañero un párrafo en Past Simple

Tabla 13

Primer periodo Unidad 3: Duración: 6 de febrero al 12 de abril.

Unidad 3 aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Utilización correcta de comparación y adverbios superlativos.
Objetivos específicos	Usar y practicar la forma correcta de comparación y adverbios superlativos.
Contenidos	Comparatives and Superlatives
Metodología	La comprensión gramatical será clara y relevante en las diversas actividades presentadas.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, sacapuntas, computador.
Evaluación	Observar la comprensión y aplicación de los temas tratados en los ejercicios sugeridos.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 3, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary). Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Actividad 3: Luego de esto se hacen ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: iniciación a la clase por parte del docente orientador. Examinar los presares de los estudiantes utilizando preguntas como: ¿Qué es un adjetivo? ¿Qué es un adverbio? Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 3, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary). Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática.




Cierre: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar y así poner en práctica los conocimientos adquiridos.

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

✓ 0

A cinema is ____ **(quiet)** than a park.



A
quieter

B
the quietest

C
most quiet

4 de 15

Comparatives and Superlatives 2

por Marlenefernande

Grado 10 English Comparative Superlative
Editar contenido... Más

<https://wordwall.net/es/resource/37069128/english/comparatives-and-superlatives-2>

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Inicia

0:07 ✓ 0

What is the **COMPARATIVE** form of **NEW**

A The newer	B The newwerst	C Newwer than
D Newer than	E The newerst	F None (Ninguna)

◀ 2 de 7 ▶

Comparative and superlative adjectives

por Tetigonzaletjt

Comparative And Superlative Adjectives Grado 4 Grado 5 English

Editar contenido... Más

[https://wordwall.net/es/resource/55592155/ingl%
c3%a9s/comparative-and-superlative-adjectives](https://wordwall.net/es/resource/55592155/ingl%c3%a9s/comparative-and-superlative-adjectives)

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:20 ✓ 0

The dolphin is the _____ animal.

A most intelligent

B more intelligent

C intelligentest

Comparatives and Superlatives .open the box

por Mgimenez

Editar contenido... Más

[https://wordwall.net/es/resource/6975336/comparatives-and-superlatives-
open-the-box](https://wordwall.net/es/resource/6975336/comparatives-and-superlatives-open-the-box)

Wordwall Crea mejores lecciones más rápido Hogar Características Planes de precios

0:11 ✓ 0

happy

can - the happiest

A B C D
E F G H
I J K L
M N O P
Q R S T
U V W X
Y Z

7 of 7

Verdugo comparativo y superlativo

por Britanniasch

Compartir

Contenido editado Más

<https://wordwall.net/resource/2506588/comparative-and-superlative-hangman>

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:20

SMALL (COMPARATIVE)
UGLY (COMPARATIVE)
DELICIOUS (COMPARATIVE)

ERLATIVE)
TIVE)
TIVE)
TIVE)

Create a sentence using the adjective given

Reanudar Eliminar

Comparatives and superlatives

por Missbrendb

Compartir

Editar contenido... Más

<https://wordwall.net/es/resource/3165764/comparatives-and-superlatives>

Estrategias de refuerzo

Completar las actividades del libro según lo aprendido

1 Write the comparative and superlative forms of the following adjectives.

Adjective	Comparative	Superlative
1 big		
2 great		
3 safe		
4 easy		
5 exciting		
6 good		
7 bad		

2 Choose the correct words to complete the dialogue.

A: Hi, Rob. How are you?

B: Great, thanks! I'm going to see the ¹latest / later Star Wars movie.

A: Sounds amazing! Where are you going to watch it?

B: At the Globe Cinema. It's the ²best / bestest in the city.

A: What time of day can you get the ³cheapest / most cheap tickets?

B: At 2 p.m.

A: What are the snacks like there?

B: Oh! They have the ⁴tastier / tastiest hot dogs!

A: Do you think this Star Wars film is going to be the ⁵more scary / most scary?

B: I don't know, but maybe it's going to be the ⁶amazingest / most amazing!

3 Complete the sentences with the correct form of the adjectives in brackets.

1 Simon is _____ person in our class. (popular)

2 Are people who live in Edinburgh _____ than people who live in London? (happy)

3 Where is _____ street in the world? (short)

4 Singapore is _____ to live in than St Petersburg. (expensive)

5 In the USA the age at which people can drive a car is _____ than in the UK. (young)

4 Write the words in the correct order to make sentences.

1 Valentina's university / as / isn't / Charly's / modern / as

2 Your city / as / isn't / Marco's / as / big

3 I don't have / apps / many / as / my / as / friend

4 Zoe / as / as / tall / Louis / isn't

5 People say that New York / dangerous / isn't / New Orleans / as / as

6 Here in the countryside, / as / as / fast / in / the internet speed isn't / city / the

5 Write the sentences using *not as ... as*.

1 Running is faster than swimming.

2 Mexico is hotter than Germany.

3 Antonia is friendlier than her sister.

4 Playing sports is healthier than playing video games.

5 Cats are more intelligent than dogs.

6 The maths exam was harder than the science exam.

6 Correct the mistakes and write new sentences or tick (✓) any you think are correct.

1 My sister older invited her to go out with us.

2 My grandad became more happy.

3 We go horse riding together, but I am not more good than her.

4 He's a bit tallest and thinnerer than me.

5 We saw the latest film with Tom Hiddleston. I liked it!

UNIT 3

Estrategias de inclusión

En unión con dos compañeros de clases resuelve









FORMA COMPARATIVOS CORRECTAMENTE: 😊 + to be + "-er" / "more..." + than + 😊		
		*strong → *young → *old → *friendly → *tall →
		*dumb → *kind → *grumpy → *funny → *naive →
		*loyal → *intelligent → *nice → *pretty → *brave →
		*good actor → *bad actor → *good-looking → *smart → *introverted →
USA SUPERLATIVOS SOBRE LOS PERSONAJES ANTERIORES: 😊 + to be + "the -est" / "the most..."		
*fearless →	*extroverted →	
*clever →	*mean →	
*interesting →	*gentle →	

Tabla 14*Primer periodo Unidad 4: Duración: 6 de febrero al 12 de abril*

Unidad 4 Desarrollo Libro	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Desarrollo y resolución del libro.
Objetivos específicos	Comprender y resolver las actividades planteadas.
Contenidos	Past Continuous
Metodología	Certificar la comprensión gramatical, aplicándola en las diversas actividades propuestas.
Materiales	Libro, lápiz, borrador.
Evaluación	Corregir la realización de los ejercicios planteados.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Palabras de bienvenida e iniciación de la clase, indagar en el presaber de los estudiantes. Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Actividad 3: Luego de esto se hacen los ejercicios prácticos planteados.
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: Palabras de bienvenida e iniciación de la clase, indagar en el presaber de los estudiantes. Desarrollo: Explicación por parte del docente orientador de la unidad 4, se explican las reglas gramaticales de la temática y se resuelven los ejercicios prácticos.

Unidad 4 Desarrollo Libro

UNIT 4 PAST CONTINUOUS

- The past continuous is similar to the present continuous, but uses the past of the verb *be*.
- We use **was** or **were** + the **-ing** form of the verb.

I, He, She, It	was	running.
You, We, They	were	talking.

- We use **wasn't** (*was not*) and **weren't** (*were not*) to make negatives.

I, He, She, It	wasn't	running.
You, We, They	weren't	talking.

- We make questions with **was** or **were**.

Was	he	running?
Were	you	talking?

- We use the past continuous to talk about actions and events in progress at a particular time in the past.
I was chatting to my friends online.
We were texting my mum.
It wasn't raining at that time.
They weren't listening to me.
Was it snowing?
Were the boys watching us?

Practice

- 1** Complete the sentences. Use the past continuous form of the verbs.

- I _____ (dream) about my holiday last night.
- How many hours _____ (you / play) tennis?
- You _____ (not watch) television in the kitchen.
- _____ (you / talk) to your brother at lunchtime?
- Belinda _____ (not do) her homework in front of the television.
- The cat _____ (sit) on the car.
- _____ (we / use) the wrong kind of paint on that wall?
- The students _____ (chat) quietly in the computer room.
- Charlie _____ (not look) at the cars, he _____ (shout) at his friends on the beach.
- I _____ (not ask) your opinion, I _____ (explain) my plan.

- 2** Complete the text. Use the past continuous form of the verbs in the box.

argue lie listen not listen look
make not sell tell wait

It was a peaceful summer afternoon in the park. The students ¹ _____ on the grass. Derek and Armando ² _____ about football, as usual. Henri ³ _____ a story about his holiday in Florida. Penelope and Doris ⁴ _____ to him and Doris ⁵ _____ a necklace of wooden beads. Margherita ⁶ _____ to anyone. She ⁷ _____ at the ice cream van which was near the gate. Twenty people ⁸ _____ to buy an ice cream. There was a burger van as well, but the owner ⁹ _____ many burgers.

- 3** Look at Exercise 2 and write questions for the answers, using the past continuous.

- Where were the students lying?
On the grass.
- What _____?
Football, as usual.
- What _____?
His holiday in Florida.
- What _____?
Listening to Henri's story.
- What _____?
A necklace.
- Who _____?
No one.
- How many people _____?
Twenty.

- 4** Read this paragraph and compare it with Exercise 2. Some of the facts are wrong. Correct them by writing sentences with negative verbs.

The students were sitting on the grass. Derek and Armando were arguing about music. Henri was describing the scenery in Florida. Penelope and Doris were waving at Henri and Doris was making a necklace. Margherita was taking a photo of the other students.

- The students weren't sitting on the grass, they were lying on it.
- Derek and Armando _____
- _____
- _____

Cierre: Resolver las actividades planteadas en el libro

Unidad 4 Desarrollo Libro

GRAMMAR Past continuous

1 Complete the sentences with *was*, *were*, *wasn't* or *weren't*.

- 1 The man _____ walking to work because it was a lovely day.
- 2 What _____ you doing last night when I tried to call you?
- 3 I _____ studying really hard last night.
- 4 The boys _____ playing tennis - it was volleyball!
- 5 _____ you watching TV at 8 pm last night?
- 6 What _____ your sister doing at lunchtime?
- 7 I _____ playing on your computer yesterday. I was out on my bike.
- 8 We _____ listening to you - can you say it again, please?

2 Write the words in the correct order to make sentences.

- 1 when / computer / was / games / rang / phone / Chris / the / playing
- 2 you / visiting / texted / Were / I / grandparents / you? / your / when
- 3 arms / cat / I / when / from / it / jumped / the / carrying / my / was
- 4 bedroom / found / I / cleaning / diary / was / my / when / old / my / I
- 5 hockey / We / rained / going / match / were / the / but / to / it / watch
- 6 exams / music / while / listening / revising / to / for / They / their / were
- 7 talking / Were / Peter / maths / the / you / about / to / test?
- 8 was / you / thinking / called / you / when / I / about / just

3 Choose the correct sentence in each pair.

- 1 a On her way home, she saw a deer that is standing beside the road eating grass.
b On her way home, she saw a deer that was standing beside the road eating grass.
- 2 a I was planning to have a picnic on Saturday.
b I was planning to have a picnic on Saturday.
- 3 a He was playing basketball alone.
b He was play basketball alone.
- 4 a I first met him at primary school, while we was playing football.
b I first met him at primary school, while we were playing football.
- 5 a I was studying at her school until last year, but then I moved.
b I was studing at her school until last year, but then I moved.

4 Complete the sentences with the correct past form of the verbs in brackets.

- 1 John _____ in the sea when he saw a dolphin. (swim)
- 2 I _____ a film when my sister arrived. (watch)
- 3 _____ to the sports centre when I saw you yesterday? (go)
- 4 We _____ to make you feel bad! (not try)
- 5 When I went into the classroom, the teacher _____ for me. (wait)
- 6 The DJ _____ some great music at the party. (play)
- 7 Everybody _____ during the comedy show. (laugh)
- 8 Dave _____ in New Zealand when he passed his driving test. (live)
- 9 My brother _____ his homework when Mum phoned. (do)
- 10 Helen _____ for a big tennis competition yesterday. (prepare)

VOCABULARY Words with different meanings

1 Complete the sentences with the correct form of the words in the box. Use each word twice.

coach	exercise	fit	match
point	train	trainer	work out

- 0 The _____ talked to the team for an hour, and then we got on the _____ and travelled to the stadium.
- 1 After you've finished your English _____, you should go outside and do some _____.
- 2 I love the colour of these _____, and the athletics club _____ said they are the best ones.
- 3 We have our big _____ next week - so we have to buy _____ shorts and tops.
- 4 Simon _____ to the clock - the game was finished! And we won by one _____!
- 5 This sweatshirt _____ me well, doesn't it? Now I need to do some exercise to get _____!
- 6 We have to _____ how the other team is going to play. _____ more will also help us to win.
- 7 After _____ we can catch the _____ home.

 Unidad 4 Desarrollo Libro

PAST CONTINUOUS

Modo	Estructura	Ejemplo	Traducción
Afirmativo	Sujeto + verbo auxiliar (to be) + verbo en gerundio (ing) + complemento	Your dog was playing with its toys when I arrived	Tu perro estaba jugando con sus juguetes cuando llegué
Negativo	Sujeto + verbo auxiliar (to be) + verbo en gerundio (ing) + complemento	I was not studying Physics at that time	No estaba estudiando Física en aquel entonces
Interrogativo	Verbo auxiliar (to be) + sujeto + verbo en gerundio (ing) + complemento + ?	Were you eating candies when I entered the room?	¿Estabas comiendo dulces cuando entré al cuarto?

Estrategias de inclusión

Redacta en hogar con ayuda de tus padres 5 oraciones en past continuos

Tabla 15*Primer periodo Unidad 5: Duración: 6 de febrero al 12 de abril*

Unidad 5 Desarrollo Libro	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Desarrollo y resolución del libro.
Objetivos específicos	Explorar y decidir sobre las acciones propuestas.
Contenidos	Past Simple and Continuous
Metodología	Confirma tu comprensión de la gramática aplicándola a los distintos ejercicios sugeridos.
Materiales	Libro, lápiz, borrador.
Evaluación	Evaluar el rendimiento en los ejercicios sugeridos.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Palabras de bienvenida e iniciación de la clase, indagar en el presaber de los estudiantes. Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática Past Simple and Continuous. Actividad 3: Luego de esto se resuelven los ejercicios prácticos planteados.
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: Las declaraciones de bienvenida y las aperturas de lecciones exploran el conocimiento existente de los estudiantes. Desarrollo: Exposición por parte del docente orientador de la unidad 5, se explican las reglas gramaticales de la temática Past Simple and Continuous y se resuelven los ejercicios prácticos.

Unidad 5 Desarrollo Libro

GRAMMAR REFERENCE AND PRACTICE

UNIT 5 PAST SIMPLE AND CONTINUOUS

» FOR THE PAST CONTINUOUS FORM, SEE GRAMMAR REFERENCE AND PRACTICE, UNIT 4, PAGE 141

- We use the past continuous to talk about actions and events in progress at a particular time in the past.
*At lunchtime, I was texting a friend.
It was raining.
The students weren't playing computer games.
Was the teacher riding her motorbike?*

» SEE UNIT 2, PAGE 139 FOR THE PAST SIMPLE FORM

- We use the past simple to talk about:
 - completed actions in the past, often with the time when they happened.
*I met my friends at the shopping centre yesterday.
We didn't buy anything, but we looked at some new phones.*
 - two or more actions which happened after one another.
*Amy showed me her new bag and then I went home.
When Jules lost his key, we all helped to look for it.
I finished my drink and washed the glass.*
 - We use the past simple and past continuous together when a shorter action in the past interrupted an action or event that was in progress. We use the past simple for the action that interrupts and the past continuous for the action that was in progress.
*I was chatting with some friends when I saw you on the bus.
The singer threw his guitar at some fans because they were annoying him.
She didn't eat anything for lunch because she was feeling nervous.*

Practice

1 Complete the sentences with the verbs in the box.

emailed talked were talking watch
 was watching waited were emailing
 were waiting

- I _____ the TV when the phone rang.
- I got to the airport and _____ for my friend to arrive.
- I _____ a film, and then I went to sleep.
- We chatted while we _____ for the bus.
- I _____ to Ben two days ago.
- They _____ to each other when I saw them.
- She _____ me ten times yesterday!
- When we _____ each other, we sent lots of jokes and photos.

2 Choose the correct form of the verbs.

- I didn't hear / wasn't hearing Elinor come into my room because I wore / was wearing headphones.
- We all celebrated / were all celebrating when we got / were getting our exam results.
- My grandad found / was finding some gold coins when he worked / was working in his garden.
- I broke / was breaking my arm when I learned / was learning to ski.
- My mum drove / was driving home from work when she got / was getting my text, so she couldn't answer it.
- When Sonja opened / was opening the garage door she discovered / was discovering her new bike.
- I chatted / was chatting to a friend on the phone when the train went / was going into a tunnel and I never heard / was hearing the end of her story.
- Tomas emailed / was emailing me twice while I mended / was mending my bike but I didn't check / wasn't checking my laptop until later.

3 Complete the story. Use the past simple or past continuous form of the verbs.

Marcus Jones was very lucky last weekend. He ¹ was cycling (cycle) home from the city centre. It ² _____ (snow) and the road was icy. Suddenly his bike ³ _____ (slip) and he ⁴ _____ (fall off) onto the pavement. He ⁵ _____ (pick up) his bike off the road when he ⁶ _____ (see) something in the sky. It ⁷ _____ (move) towards him very fast. He ⁸ _____ (jump) back onto the pavement and the object ⁹ _____ (hit) the road. It was a piece of a meteorite. 'I was glad I ¹⁰ _____ (not stand) there!' he ¹¹ _____ (tell) journalists later.

4 Make sentences. Use the past continuous or past simple form of the verbs.

- I / visit / my friends. Afterwards, I / take / the bus home.
- Luke / walk / into the door because he / not look / ahead.
- It / snow / at lunchtime, so I / not go / for a walk.
- I / not be / hungry, so I / not have / anything to eat.
- My sister / crash / into a traffic light when she / ride / her scooter.
- I / think / about the holidays. Then suddenly, I / realise / the time.

142 GRAMMAR REFERENCE AND PRACTICE

Cierre: Resolver las actividades planteadas en el libro

Unidad 5 Desarrollo Libro

GRAMMAR Past simple and continuous

1 Choose the best answer in each sentence.

- 1 What were you doing when the pickpocket stole your wallet?
 - a I listened to music and sent a text message.
 - b I was listening to music and sending a text message.
- 2 Who were you talking to this morning?
 - a My mum. She phoned because she wanted me to buy some bread.
 - b My mum was phoning me because she wanted me to buy some bread.
- 3 What happened to your computer?
 - a I was playing a game and it was hacked.
 - b I played a game and it was hacked.
- 4 Did you see what the burglar looked like?
 - a No, it was dark. He ran away.
 - b No, it was dark. He was run away.
- 5 Did you hear the doorbell?
 - a No, I was sleeping.
 - b No, I slept.

2 Make sentences using the past simple or past continuous.

- 1 I / answer questions / about / vandals / at the police station.
- 2 Those boys / steal / money / from my bag.
- 3 Mum / tell / us / a story about / Grandma / when / her phone / ring.
- 4 Mark / not wave / at Julie / because / he / not / see her.
- 5 In the newspaper / it say / that in our city / theft / increase / this year.

3 Complete the conversation with the past simple or past continuous form of the verbs in the box.

be get imagine look love
run see sing take think

- A:** That's a good photo. Tell me about it!
B: I ¹ late for school and I ² down the road. It was a beautiful day and the birds ³ . I ⁴ about my English homework. I had to write a story about a photo. I didn't know what to write. You know, when you have no ideas! But then I ⁵ up and I ⁶ this amazing graffiti art on the wall near the supermarket! I ⁷ out my phone and ⁸ a photo.
A: Did you write about it for your homework?
B: I did! I ⁹ the lives of the graffiti artists. Some people think they are criminals; some don't. That's what interested me. My teacher ¹⁰ the story! I got a great mark!

4 Correct the mistakes in these sentences or tick (✓) any you think are correct.

- 1 They steal chocolate from the shop when I saw them.
- 2 On Saturday, although it was raining, I went to the fun fair with my friends.
- 3 We were sitting on the bus when the vandals write on the windows.
- 4 It snowed when I woke up this morning.
- 5 I arrived home in the morning, but then I was sleeping all day.

VOCABULARY ourselves, yourselves, themselves and each other

1 Match the questions and answers.

- 1 What happened to Jill's hand? _____
 - 2 Who cut your hair? _____
 - 3 What are those boys doing? _____
 - 4 How was football practice? _____
 - 5 What do Zoe and Carter think of the song they recorded together? _____
- a** I did it myself! Do you like it?
b They haven't heard it yet! They say they don't like listening to themselves.
c They're arguing with each other.
d She burned herself while she was cooking.
e It was good! We all enjoyed ourselves.

2 Complete the conversations with the correct pronoun.

- 1 **A:** Where did you two get those jeans?
B: We made them _____.
- 2 **A:** Can your dad speak Spanish?
B: Yes, a bit. He taught _____ last year before our holiday.
- 3 **A:** What are those girls doing?
B: They're taking photos of _____ together.
- 4 **A:** We're thirsty. Can we have a glass of water?
B: Sure, help _____.
- 5 **A:** Zane and Christina speak really good French!
B: Yes, they speak French to _____ all the time!



Unidad 5 Desarrollo Libro

PAST SIMPLE	PAST CONTINUOUS
01 ACCIÓN QUE COMIENZA EN EL PASADO Y TERMINA EN EL PASADO Ej: LAST YEAR I WENT TO ITALY	01 ACCIÓN QUE ESTÁ EN PROGRESO EN UN MOMENTO ESPECÍFICO DEL PASADO Ej: HE WAS WATCHING THE TV AT 6 O'CLOCK YESTERDAY
02 RUTINAS Y HÁBITOS DEL PASADO Ej: SHE USUALLY SPENT HER FREE TIME PLAYING THE PIANO	02 DOS O MÁS ACCIONES QUE ESTÁN EN PROCESO A LA VEZ, EN EL PASADO Ej: SHE WAS CHECKING HER MAIL WHILE I WAS TEACHING ENGLISH
03 ESTADOS PASADOS Ej: THEY WERE HAPPY WITH THEIR VICTORY	03 SITUACIONES TEMPORALES DEL PASADO Ej: I WAS SINGING IN A ROCK BAND AT THE TIME

Estrategias de inclusión

En grupo de 5 participantes realicen un cuadro comparativo sobre el past simple y el past continuous

Tabla 16

Segundo Periodo Unidad 6: Duración: 15 de abril al 14 de junio

Unidad 6 Desarrollo Libro	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Compresión gramatical Some/Any, Much/Many A lot of/ A few/ A little
Objetivos específicos	Lograr que los estudiantes de grao 8vo comprendan y pongan en práctica la temática planteada.
Contenidos	Some/Any, Much/Many A lot of/ A few/ A little
Metodología	Confirmar la comprensión de la gramática aplicándola a los distintos ejercicios sugeridos.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, video beam, computador.
Evaluación	Observar la realización correcta de los ejercicios planteados.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	<p>Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 6, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards, pictionary)</p> <p>Actividad 2: Se explican las reglas gramaticales de la temática, En este caso los temas gramaticales de esta unidad incluyen: -Some/Any, Much/Many -A lot of/ A few/ A little para ello se emplean diapositivas. https://docs.google.com/presentation/d/1eQ6DVRiOldbdykyDkQ2ky41neM0-ax83/edit?usp=sharing&oid=113669580317900642678&rtpof=true&sd=true</p> <p>Actividad 3: Luego de esto se hacen ejercicios del libro en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.</p>
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	<p>Inicio: Palabras de bienvenida a cargo del docente orientador.</p> <p>Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 6, partiendo con el vocabulario,</p>

Unidad 6 Desarrollo Libro

a través de imágenes (flash cards, pictionary)

Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática, En este caso los temas gramaticales de esta unidad incluyen:

-Some/Any, Much/Many

-A lot of/ A few/ A little

UNIT 6

SOME/ANY, MUCH/MANY, A LOT OF, A FEW / A LITTLE

↶
↷

some/any

- We use **some** and **any** with plural countable nouns and uncountable nouns.
- We use **some** in positive sentences.
We bought some petrol and some sweets at the garage.
- We use **any** in questions and negative sentences.
I haven't got any homework tonight.
Are there any good clubs near here?
Is there any fruit in the fridge?
They don't want any salad.

much/many and a lot of

- We use these words to talk about large amounts.
- We use **a lot of** with plural countable nouns and with uncountable nouns, in positive and negative sentences and questions.
I took a lot of photos last night.
There's a lot of milk in the fridge.
We haven't got a lot of money for clothes.
- We often use **many** with plural countable nouns in questions and negatives.
We haven't got many photos of our holiday.
Are many people coming to your party?
- We often use **much** with uncountable nouns in negative sentences and questions.
I haven't got much time to help you.
Is there much traffic on this road at night?

a few / a little

- We use these words to talk about small amounts.
- We use **a few** and **a little** in positive sentences and questions. We don't use these words in negative sentences.
- We use **a few** with plural countable nouns.
I invited a few friends to a barbecue on my birthday.
Do you want a few grapes with the cheese?
- We use **a little** with uncountable nouns.
I'd like a little sugar in my coffee, please.
Have you got a little time to spare?

Practice

1 Match the sentence halves.

- Do you need
- Tom hasn't got
- I need
- Is there
- I had
- I didn't have

- any time to phone me today.
- any news about the date of the exam?
- any time to work yesterday.
- any help?
- some good news yesterday.
- some more time.

2 Complete the sentences with some or any.

- Don't make _____ noise near the exam room.
- My brother had _____ problems with his phone, so he couldn't text me.
- Did you have _____ help when you made that cake?
- There isn't _____ rubbish in the bin.
- There's _____ fruit in the cupboard if you want it.
- Were there _____ children at the party?

3 Choose the correct words.

- I didn't play **many / much** matches last season.
- I haven't got **a little / much** paper, so I need to buy some soon.
- My earphones aren't working, so I can't listen to **some / any** music on the bus.
- We had **a little / a few** problems with the password but in the end we remembered it.
- I've got **a lot of / much** cousins in Germany.
- How much / many** students are there at your school?
- I found **some / much** information for my project online.
- We haven't got **any / some** time for shopping today.
- Did you spend **many / a lot of** time at the park?
- There's **a little / a few** space left for your name at the bottom of the page.

4 Complete the sentences with much, many, a few or a little.

- There isn't _____ traffic at this time in the morning, so it only takes _____ minutes to get to the centre.
- I only have _____ money with me, so I can't buy _____ food.
- Did you have _____ trouble finding the address you needed?
- We've got _____ exercises to do for homework but they won't take _____ time.
- I made _____ phone calls about the screen problems with your tablet but I didn't get helpful answers.
- Were there _____ cars on the road this morning?
- We only had _____ time at the party but we still made _____ new friends.
- 'Have you got _____ sandwiches left?'
'Yes, there are _____.'
- There are too _____ people in this room. There isn't _____ space here.
- We haven't got _____ time left, so we need to leave in _____ minutes.

Unidad 6 Desarrollo Libro

para ello se emplean diapositivas.



<https://docs.google.com/presentation/d/1eQ6DVRiOldbdykyDkQ2ky41neM0-ax83/edit?usp=sharing&oid=113669580317900642678&rtpof=true&sd=true>

Cierre: Luego se hacen ejercicios del libro en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.

Unidad 6 Desarrollo Libro

GRAMMAR *some/any, much/many, a lot of, a few / a little*

1 Complete the sentences with some or any.

- 1 She received _____ beautiful flowers in hospital.
- 2 I haven't got _____ money.
- 3 You don't have to pay for _____ of the buses - they're all free!
- 4 There are _____ places I really don't want to visit.

2 Complete the sentences with much or many.

- 1 I haven't got _____ time - what do you want?
- 2 Felix didn't buy _____ biscuits.
- 3 Did that phone cost _____?
- 4 It's my first day - I don't know _____ people.


3 Complete the sentences with a little or a few.

- 1 Help yourself to _____ pieces of paper.
- 2 There's _____ cake left - would you like it?
- 3 I just want _____ information about the town, please.
- 4 Wait here - there are _____ things I need to get from the shop.

4 Choose the correct option.

- 1 Our capital city has _____ pollution.
a a lot of b many c a few
- 2 There are _____ really beautiful green spaces in Vancouver.
a any b much c some
- 3 Jessie never has _____ money. It's really annoying.
a many b a little c any
- 4 There are _____ interesting things to do in this town.
a any b many c much
- 5 There are _____ people here who don't put their rubbish in the bin.
a a few b little c any
- 6 There isn't _____ we can do now - just wait for the power cut to end!
a many b a little c much
- 7 I can speak _____ German.
a a few b a little c much
- 8 Pablo moved to my school last week and he doesn't have _____ friends yet.
a many b much c some
- 9 Would you like _____ coffee?
a a few b some c much
- 10 I'm nearly out of the traffic jam - I'll be home in _____ minutes.
a a little b any c a few

5 Read the text and choose the correct word.



The Whitsunday Islands are a group of islands in the middle of the Great Barrier Reef. Many / Much of them don't have any / some facilities, so you can't stay there, but there are some / a little that have a few / a little hotels. Much / A lot of Australians like to spend their holidays on these islands because they are beautiful. If you need to relax, they are perfect because there isn't much / many to do except swim in the beautiful blue sea. So all you need is a few / a little time to book your next holiday in paradise!

6 Look at the picture and choose the correct options to complete the text.



It's Cycle Day in Newtown and there are any / many / much bicycles for hire. Today's the day to go for a bike ride, so there aren't any / many / some people walking, and although we can see a few / a little / much tables at the café, they are empty. We can see a little / a lot of / much flags in the picture. There's a wall with any / many / some graffiti on it but not many / much / some. There aren't any / a few / a lot of animals in the picture.

7 Choose the correct sentence in each pair.

- 1 a On my first day at a new school, I didn't have friends.
b On my first day at a new school, I didn't have any friends.
- 2 a I went to the beach and I had a lot of fun.
b I went to the beach and I had much fun.
- 3 a We can have lunch in a tent near the lake.
b We can have lunch in some tent near the lake.
- 4 a Few hours later, they had to go back.
b A few hours later, they had to go back.
- 5 a We do a lot of things together.
b We do alot of things together.

Estrategias de refuerzo

Del libro extrae 2 oraciones que apliquen la temática trabajada el día de hoy.

Estrategias de inclusión

Trabajar de forma cooperativa la interpretación de las diapositivas para lograr la mayor adquisición de conocimiento.

Tabla 17

Segundo Periodo Unidad 7: Duración: 15 de abril al 14 de junio

Unidad 7 aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Catalogar frases como correcta o incorrecta y detectar errores para corregirlos.
Objetivos específicos	Clasificar frases gramaticalmente correctas o incorrectas y descubrir el error para corregirlo.
Contenidos	-Modal verbs -Have to/Must/ Should
Metodología	Leer textos y elegir la palabra correcta entre diferentes opciones para completar los huecos.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, computador.
Evaluación	Evaluar la ejecución de ejercicios y participación en la clase del día.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 7, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary) Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de cada temática. Actividad 3: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar. https://wordwall.net/es/resource/20084154/must-mustnt-have-to-dont-have-to https://wordwall.net/es/resource/3955547/modal-verbs
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: Bienvenida e indagación de presaberes por parte del docente orientador. Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 7, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary)

Unidad 7 aplicación wordwall

Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Que en este caso es:

- Modal verbs
- Have to/Must/ Should

Cierre: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:24 0

I my homework before dinner.

A must B have to do

C mustn't D don't have to

Must/Mustn't/Have to/Don't have to

por Kcastr0t

Compartir

Editar contenido... Más

<https://wordwall.net/es/resource/20084154/must-mustnt-have-to-dont-have-to>

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

5:57 0

Children _____ play here.

NO CHILDREN

A HAVE TO B DON'T HAVE TO

C MUST D MUSTN'T

E SHOULD F SHOULDN'T

MODAL VERBS

por Mica1

Compartir

Editar contenido... Más

Requiere iniciar sesión

<https://wordwall.net/es/resource/3955547/modal-verbs>

Unidad 7 aplicación wordwall

Estrategias de refuerzo

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Inicia

5:43 ♥♥♥♥ 0

You _____ tell your frinds how you feel.

A HAVE TO B DON'T HAVE TO

C MUST D MUSTN'T

E SHOULD F SHOULDN'T

4 de 12

MODAL VERBS

por Mica3

English File Pre-Intermediate | Have To / Dont Have To | Must / Mustn't

Compartir

Editar contenido... Más

Resolución de las actividades del libro.

GRAMMAR *have to, must and should*

1 Write the words in the correct order to make sentences.

- has / practise / piano / to / the / Zoe / every day
- library / be / You / must / in / quiet / the
- mustn't / in / room / run / dining / the / You
- had / to / Grandma / 5 km / cycle / school / to
- don't / We / to / have / tomorrow / school / to / go
- lunch / to / my / I / make / had / own / yesterday

2 Choose the best answer in each sentence.

- Johnny left basketball class early last week - he do his homework.
a had to b must c didn't have to
- When you see your brother, you tell him about his secret birthday party!
a don't have to b must c mustn't
- When the film starts, you be quiet.
a don't have to b had to c must
- Mum wear glasses to read - she can't see properly without them.
a must b has to c didn't have to
- I think you tell us what happened.
a should b didn't have to c mustn't
- Mike and Tracey get up early tomorrow - it's the holidays!
a don't have to b doesn't have to c mustn't
- Thank you! That's a lovely present, but you get me anything!
a don't have to b didn't have to c mustn't
- You argue so much! It isn't good.
a must b have to c shouldn't
- You be late for school or make the teacher angry.
a don't have to b mustn't c should
- I wasn't sure what to write for my school project, so I asked Dad what I do.
a should b have to c must

3 Complete the sentences with *should* or *shouldn't*.

- You go to bed early when you have school the next day.
- You eat a lot of fast food - it's bad for you.
- You find someone to ask about your homework.
- The teacher is annoyed with Erik - he behave better in class.
- I really play these computer games - they are a waste of time!
- We make a reservation at the restaurant for your birthday dinner.

4 Correct the mistakes in these sentences or tick (✓) any you think are correct.

- You will bring a ball if you want to play football.
- I have to prepare for the picnic.
- It must be fun if we go together.
- The rules of this game are that you should help the monkey to find her home.
- So you must to believe me - this game is the best.

VOCABULARY *Phrasal verbs: relationships*

1 Write the letters in the correct order to make phrasal verbs.

- ghan tuo _____
- etg no _____
- teg tethoerg _____
- lall tou _____
- plrs pou _____
- holo refta _____
- amek pu _____
- moce onarud _____

2 Complete the text message using the correct form of the verbs in Exercise 1.

Hi James! I'm glad you are _____ well with your new friend, Philippe. He's a nice person and I think it's great that you're helping him, especially as he _____ with his girlfriend the other day. Have you heard about Gina and François? They _____ about something, but I think they'll _____ and be friends again soon. _____ to my house on Saturday if you like and we'll work on the project. I'm _____ my baby sister until 2 pm. But after that, we can meet with Tom for a game of snooker and then _____ with everyone else in town. I think we should invite François and Gina too! They're really nice to _____ with. What do you think? Text me back today!

Estrategias de inclusión

Mediante el debate se evidenciará que el tema y conocimiento llegue a cada uno de los estudiantes de octavo grado, para afianzar su conocimiento.

Tabla 18

Segundo Periodo Unidad 8: Duración: 15 de abril al 14 de junio

Unidad 8 aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Detecta las frases como buenas o malas y corrige los errores.
Objetivos específicos	Clasificar frases gramaticalmente correctas o incorrectas y descubrir el error para corregirlo.
Contenidos	-Be going to -Present continuous
Metodología	Leer el pasaje y elegir la palabra correcta entre las diferentes opciones para completar los espacios en blanco.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, computador.
Evaluación	Calificar el rendimiento del ejercicio y la participación en las clases de hoy.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 8, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary) Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Actividad 3: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar https://wordwall.net/es/resource/54555493/ingl%c3%a9s/present-continuous-or-be-going-to https://wordwall.net/es/resource/9411151/be-going-to-present-continuous
Tiempo estimado por sesión	2 horas.
Secuencia de actividades	Inicio: Bienvenida e indagación de presaberes por parte del docente orientador. Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 8, partiendo con el vocabulario,

Unidad 8 aplicación wordwall

a través de imágenes (flash cards , pictionary)

Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Que en este caso es:

-Be going to

-Present continuous

What is the present continuous tense?

<i>used to describe an action or state that is happening now and will continue to happen until an as of yet unknown time in the future</i>	
Rule	Examples
<p>use the verb be followed by the present participle of the verb</p> <p>am/are + verb-ing</p>	<p>I am eating.</p> <p>They are eating.</p>

Cierre: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:02 ✓ 0

I _____ Sarah
at the cinema
at 8.30 p.m.

A am going to meet B am meeting

1 de 8

Present Continuous or Be going to? Compartir

por Teachervale

Secundaria Universidades Englishingles Be Going To Editar contenido... Más

Present Continuous

<https://wordwall.net/es/resource/54555493/ingl%c3%a9s/present-continuous-or-be-going-to>

Unidad 8 aplicación wordwall

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Inic

0:05 0

I _____ you with your homework. Don't worry!

A am helping B am going to help C am going help D am going to helping

3 de 11

Be going to & Present Continuous

por Moringoanabele

<https://wordwall.net/es/resource/9411151/be-going-to-present-continuous>

Estrategias de refuerzo

Resolución de las actividades del libro.

GRAMMAR Future: be going to and present continuous

1 Write the words in the correct order to make sentences.

- going / to / next year / visit / Paris / We're
- clean / to / it's / her / car / going / because / dirty / Mum's
- are / My / without / holiday / parents / a / Bali / having / in / me / I
- homework / to / I'm / do / going / my / now
- is / Tom / buy / going / a / to / phone / new
- basketball / are / playing / for / the / week / team / James and Noah / school / next
- going / to / our tickets / Zac / for / is / the music festival / to buy / the ticket office
- sit down / going / of / have / coffee / I'm / a / to / and / cup

2 Complete the conversation with the present continuous or be going to form of the verbs in the box.

do fill in go have return take

Lily: Hey, Tyler. What's later?

Tyler: I'm _____ that form for the summer camp.

Lily: Oh, really? _____ camping this year? I didn't think you wanted to go.

Tyler: Yeah, I know, but it was fun last year. And I think they're _____ different sports, like rock climbing. Also, everyone from last year's camp _____ I can't wait to see Stacie and Jonas!

Lily: Well, I think it sounds great - but I can't go. Mum and Dad _____ me to an adventure park in the USA this summer.

Tyler: Lucky you!

3 Read the sentences and choose the correct verb.

- Emilia is going to visit / visiting her aunt in Australia one day. She needs to save up first!
- On Monday, the Maz family are flying / going to fly to the Caribbean for their summer holiday.
- I think I'm going to watch / watching TV tonight. I don't want to go out.
- We're leaving / going to leave at 5 am tomorrow - don't be late!
- We're going to buy / buying new bikes soon.
- My dad is going to cook / cooking us a pizza when you next come over.
- We're studying / going to study fish in biology next week.
- Marcia is going to be / being late to school again.

4 Choose the correct sentence in each pair.

- a Tomorrow we are going to the beach.

b Tomorrow we go to the beach.
- a I'm going to visit Paris next year.

b I'm going visit Paris next year.
- a We are excited because next Saturday we have a party!

b We are excited because next Saturday we are having a party!
- a Next weekend we are going to have a picnic.

b Next weekend we have a picnic.
- a Next Saturday my family and I are going to a picnic.

b Next Saturday my family and I going to a picnic.

5 Complete the sentences with the correct form of the present continuous or be going to. Sometimes both are possible.

We've got a long journey ahead to get to Canada. We're (1) _____ (catch) the plane at 9.30 tomorrow morning, so I'm (2) _____ (find) my old alarm clock tonight! I know we (3) _____ (have) a great time! The only problem is that our friends say the weather's not good, so it's probably (4) _____ (rain) for some of the time we're there. We're (5) _____ (stay) with friends in Montreal for a week and then we're (6) _____ (travel) to Toronto on the 15th. It's all planned - and I really can't wait!

Estrategias de inclusión

Promover el apego por otro idioma para, el crecimiento y la curiosidad en toda la comunidad escolar logrando el desarrollo cognitivo de todos los educandos.

Tabla 19

Segundo Periodo Unidad 9: Duración: 15 de abril al 14 de junio

Unidad 9 Aplicación wordwall	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Comprender y aplicar estructuras gramaticales en todas las habilidades.
Objetivos específicos	Ser capaz de comprender las estructuras gramaticales y aplicarlas en todas las habilidades correctamente.
Contenidos	-Present perfect -The past participle of go: been and gone
Metodología	Lee y escucha la frase luego elige la palabra correcta entre las diferentes opciones para completar los espacios en blanco.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, sacapuntas, computador.
Evaluación	Evaluar la resolución correcta de los ejercicios prácticos.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 9, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards , pictionary) Actividad 2: Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Actividad 3: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar https://wordwall.net/es/resource/26805830/present-perfect-x-past-simple https://wordwall.net/es/resource/10881272/english/past-simple-vs-present-perfect-twierdzenia-hard
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de	Inicio: Bienvenida e indagación de presaberes por parte del docente orientador.

Unidad 9 Aplicación wordwall

actividades

Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 9, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards, pictiory)

Seguidamente se explican las reglas gramaticales de la temática. Que en este caso es:

-Present perfect



-The past participle of go:
been and gone

Cierre: Hacer los ejercicios de word wall en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.

Wordwall Crea mejores lecciones de forma más rápida Inicio Funciones Planes de precios Iniciar

0:05 ✓ 0

How many times _____
(you/be) to New York?

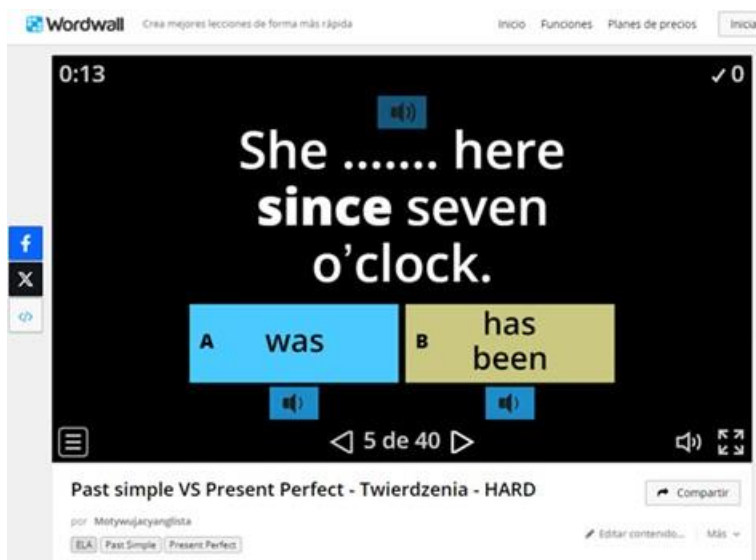
A were you B have you been
C has you been D was you

Present Perfect X Past Simple
por Thelmason

Compartir Editar contenido... Más

<https://wordwall.net/es/resource/26805830/present-perfect-x-past-simple>

Unidad 9 Aplicación wordwall



<https://wordwall.net/es/resource/10881272/english/past-simple-vs-present-perfect-twierdzenia-hard>

Estrategias de refuerzo

Resolver los ejercicios prácticos del libro.

Unidad 9 Aplicación wordwall

GRAMMAR

Present perfect

1 Write the past participle of these irregular verbs.

- 1 sing _____
- 2 make _____
- 3 steal _____
- 4 see _____
- 5 go _____
- 6 spend _____
- 7 win _____
- 8 be _____

2 Write full sentences, using the present perfect.

- 1 I / write / a letter / the newspaper

- 2 Sam / lose / his wallet

- 3 Jayde / never / borrow / any money

- 4 Jan / never / use / credit card online

- 5 Louise / catch / a bad cold

- 6 you / ever / buy / shoes / from a second-hand shop?

3 Complete these sentences with the correct form of the verbs in brackets.

- 1 I _____ that book about South America! Can you buy it for me? (never / read)
- 2 Mum _____ this much food from the supermarket before. I don't think we can eat it all! (never / buy)
- 3 Have you _____ that shirt that was too big for you? (take back)
- 4 Right! I _____ enough money to get my new bike. I'm going to buy it! (save up)
- 5 My aunt _____ for the change when she _____ us money to buy sweets. She's so kind! (never / ask) / (give)
- 6 I _____ online before. Can you show me how to do it? (never / shop)

4 Correct the mistakes in these sentences.

- 1 Have you sell it or not?

- 2 Have you ever meet a famous person?

- 3 Today I am very happy as I have receive my new computer game.

- 4 I have pay for all our tickets to see the football match.

- 5 The shop assistant have charge me too much money!

The past participle of *go*: been and gone

5 Choose the correct answer.

- 1 Jake isn't here. He's *been* / *gone* home.
- 2 Where's Maggie? Has she *been* / *gone* to the library for the book club?
- 3 I haven't *been* / *gone* to your house.
- 4 We've *been* / *gone* to London many times.
- 5 Terese isn't here. She's *been* / *gone* to the shops.
- 6 Have you *been* / *gone* to the new sports club? It's amazing.

6 Complete the messages with either *been* or *gone*.



Estrategias de inclusión

Con ayuda de un compañero completa el cuadro:

Verbos en Present perfect	Past participle	Español
go		
know		
look		

Tabla 20

Segundo Periodo Unidad 10: Duración: 15 de abril al 14 de junio

Unidad 10 Desarrollo Libro	
Elemento de la Secuencia Didáctica	Comprensión gramatical Present perfect and past simple and How long? And for/since
Objetivos específicos	Clasificar frases gramaticalmente correctas o incorrectas y descubrir el error para corregirlo.
Contenidos	-Present perfect and past simple -How long? And for/since
Metodología	Confirmar la comprensión de las reglas aplicándolas a los diferentes ejercicios proporcionados.
Materiales	Libro, lápiz, borrador, sacapuntas.
Evaluación	Calificar la realización correcta de los ejercicios prácticos planteados.
Recursos	Docente orientador. Estudiantes.
Actividades	Actividad 1: Se empieza la explicación de la unidad 10, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards, pictionary) Actividad 2: Se explican las reglas gramaticales de la temática, En este caso los temas gramaticales de esta unidad incluyen: -Present perfect and past simple -How long? And for/since Actividad 3: Luego de esto se hacen ejercicios del libro en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.
Tiempo estimado por sesión	2 horas
Secuencia de actividades	Inicio: Presaberes Desarrollo: Se empieza la explicación de la unidad 10, partiendo con el vocabulario, a través de imágenes (flash cards, pictionary). Luego se explican las reglas gramaticales de la temática, En este caso los temas

Unidad 10 Desarrollo Libro

gramaticales de esta unidad incluyen:

-Present perfect and past simple

-How long? And for/since

UNIT 10

PRESENT PERFECT AND PAST SIMPLE; HOW LONG? AND FOR/SINCE

Present perfect

» FOR THE PRESENT PERFECT FORM SEE GRAMMAR REFERENCE AND PRACTICE, UNIT 9, PAGE 146

- We use the present perfect to talk about experiences in our life up to the present.
- We don't use past time phrases with the present perfect.

She's seen that film.
They've heard that song.
We haven't visited this museum.
Have you tried Thai food?

Past simple

» SEE UNIT 2, PAGE 139 FOR THE PAST SIMPLE FORM

- We can use the past simple to say exactly when something happened.

She saw the film last week.
They heard that song at a concert.
We visited this museum last time we came to London.
Did you try Thai food when you were in Bangkok?

How long? and for/since

- We use **How long** with the present perfect to ask a question about a period of time up to now.

How long have you lived here?
How long have you known your best friend?
- We use **for** to introduce the length of time something lasted.

for ten years, for a long time, for six weeks
- We use **since** to introduce when something began.

since six o'clock, since my birthday party, since last year
- When there is a verb after **since**, it is in the past simple.

I have known him since I was eleven, since I started school, since I arrived in Madrid.

Practice

1 Match the sentence halves.

- I went to Paris
- I've been to France
 - two years ago.
 - twice in my life.
- I've read two books
- I read an interesting book
 - last week.
 - since the beginning of the month.
- I've had a lot to eat
- I ate a lot
 - yesterday.
 - so I won't eat any more.

2 Choose the correct form of the verbs.

- I hope you're all hungry. *I've made / I made* a big paella and a salad.
- Emerald has gone / went* to the cinema with her friends. I'm not sure when she'll be home.
- Gary has cooked / cooked* a fantastic meal last night. *I haven't met / didn't meet* anyone who can cook as well as he can.
- I don't know why *Toby hasn't come / didn't come* to see me. *I've asked / I asked* him yesterday to come as soon as possible.
- My friends *haven't enjoyed / didn't enjoy* the trip to the beach at the weekend because the wind *has been / was* so cold.

3 Complete the sentences with for or since.

- I've supported Liverpool _____ I was at primary school. They've always been a great team, although they haven't won the cup _____ quite a long time.
- We haven't eaten meat _____ five years. It was a bit difficult at first but we've all been very healthy _____ we became vegetarians.
- They've only owned that car _____ about three months but they've had two accidents _____ they bought it.
- I'm so tired! I've cycled ten kilometres _____ breakfast and I've had all this shopping in my backpack _____ most of the time.
- My dad hasn't seen his parents _____ the beginning of the year. They've been in Australia _____ six months, visiting my aunt and her family.

4 Complete the text. Use the present perfect or the past simple form of the verbs.

I ¹ _____ (be) a member of the swimming team for two months. I ² _____ (enjoy) swimming since I ³ _____ (be) small. Last year I ⁴ _____ (start) using the swimming pool at our local sports club and one day I ⁵ _____ (see) a notice about the team. The next week they were practising in the pool when I ⁶ _____ (arrive) and I ⁷ _____ (think) it looked like fun. We train twice a week. I ⁸ _____ (not miss) any training sessions, although sometimes it's hard to find the time. When I ⁹ _____ (have) exams last summer I almost ¹⁰ _____ (give) up. But I'm so pleased I ¹¹ _____ (not leave) because since then we ¹² _____ (enter) three competitions and we ¹³ _____ (have) a lot of fun together. Unfortunately, we ¹⁴ _____ (not win) any prizes for quite a long time.

Cierre: Realizar los ejercicios del libro en donde se pregunta de forma aleatoria a los estudiantes, y otros en donde el estudiante alza la mano para poder participar.

Unidad 10 Desarrollo Libro

GRAMMAR

Present perfect and past simple;
How long? and for/since

1 Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.

- 1 Frank _____ in a restaurant since he was 18 years old. (work)
- 2 I _____ sushi many times. (eat)
- 3 Mum _____ an amazing meal for my birthday tomorrow. (prepare)
- 4 Anja _____ me to her party night next week. (not invite)
- 5 My mum _____ Chinese food for the first time last week – it was delicious! (cook)
- 6 Perry and Max really _____ the food at Café Domu last night. They thought it was disgusting! (not like)
- 7 How long _____ Uncle Tim _____ in New York? (live)
- 8 I _____ spicy curry for about ten years. (love)
- 9 Mum and Dad _____ with Auntie Betty when they were in London last week. (stay)
- 10 _____ you _____ this new pasta meal? It's so tasty! (try)

2 Complete the sentences with *for* or *since*.

- 1 The new chef has been there _____ about three months now.
- 2 Christine has cooked the family's Sunday lunch _____ she was 12 years old.
- 3 Pete has known his best friend, Joe, _____ he joined the club.
- 4 I've had this apple in my bag _____ ages. I need to eat it quick!
- 5 The boys have been waiting here _____ 20 minutes.
- 6 I haven't been to my favourite restaurant _____ my last birthday.
- 7 I've known my best friend _____ five years.
- 8 We haven't had pasta for dinner _____ last month.
- 9 My aunt has been in India _____ three months.
- 10 I haven't had a really tasty burger _____ the one I had in New Orleans last year.

3 Complete the text with the correct form of the verbs in brackets.

A Bassington restaurant owner was surprised on Saturday when the famous chef Zaza Gabon ¹ _____ (walk) in for dinner. Bruno Aires, the owner, ² _____ (say), "She ³ _____ (come) in at about 8 pm with another lady who I ⁴ _____ (see) around Bassington quite often. They ⁵ _____ (eat) fish and chips." Zaza Gabon ⁶ _____ (write) many cook books and ⁷ _____ (appear) on TV shows. She ⁸ _____ (live) in South Africa for the first 20 years of her life until she ⁹ _____ (meet) the film star Josh Henderson. They ¹⁰ _____ (live) in the UK since 2012.



4 Choose the correct sentence in each pair.

- 1 a Since I saw the film, I wanted it.
b Since I saw the film, I have wanted it.
- 2 a I've known him for two years.
b I've known him since two years.
- 3 a I received your letter yesterday.
b I've received your letter yesterday.
- 4 a I haven't talked to you since years!
b I haven't talked to you for years!
- 5 a How long have you know your friend?
b How long have you known your friend?

VOCABULARY

look, taste, smell



1 Complete the sentences with the correct form of *look*, *taste* or *smell*.

- 1 That apple pie _____ tasty. I like the way you have put apples on the top too.
- 2 I'm not sure I can eat all of this meal. It _____ horrible!
- 3 This peach _____ delicious. Would you like one?
- 4 This milk _____ a bit sour. I don't think I'll drink it.
- 5 Dinner _____ really spicy – what are we having?
- 6 The sashimi in the restaurant window _____ so fresh! Let's go there next week!



2 Complete the conversation with the correct form of *look*, *taste* or *smell*.

- A:** I went to the new restaurant in town last night. It was good.
B: It always ¹ _____ nice in there. What did you have?
A: An amazing Thai curry which ² _____ beautiful and ³ _____ delicious.
B: Did you have a dessert?
A: I did. It was a cake and I didn't know what was in it, but I thought I could ⁴ _____ coconut – and when I ⁵ _____ it, I was right!
B: It sounds great – maybe we should go there together.
A: Good idea!

Estrategias de refuerzo

Retroalimentación “Debate de conocimiento adquiridos”.

Estrategias de inclusión

Fomentar la autoevaluación y la retroalimentación por pares, para aumentar el empoderamiento y la percepción propia del conocimiento.

Evaluación final Postest

Se aplica la versión de la evaluación final que mide el desempeño final de los estudiantes de ambos grupos, control y experimental.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, I., y Hernandez, M. (2022). La motivación como factor en el aprendizaje de idiomas: importancia de las estrategias. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 3, 1-12.
- Agut, S., Peris, R., Grandío, A., y Lozano, F. (2011). Social presence in virtual learning environments: Spanish adaptation of the Networked Minds Social Presence Measure. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 1-11.
- Aliakbari, M., y Mardani, M. (2022). Mobile-Assisted Language Learning and Its Effects on Learners' Speaking Development. *Education Research International*, 2022, 1-14.
<https://doi.org/10.1155/2022/9043326>
- Alvarado, P., Bravo, O. M., García, A. E., y Poveda, G. H. (2022). Educación virtual vs educación presencial ventajas y desventajas para los estudiantes en universidades públicas: Caso UG. *Polo de Conocimiento*, 7(7), 843-860. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i7>
- Álvarez, D., y Riobamba, D. (2023). *Estrategias didácticas para fortalecer las habilidades lingüísticas del inglés (listening and speaking) en los estudiantes de básica primaria del Centro Educativo el Picacho*. Universidad Mariana Facultad de Educación.
- Arrieta, L., y Aravena, M. (2023). Importancia del idioma inglés como objeto de enseñanza y aprendizaje en el nivel de secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1056-1076. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5383
- Baque-Reyes, G., y Portilla-Faicán, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 75-86.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632>
- Bastidas-Arteaga, J., y Muñoz-Ibarra, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del

- inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, 51. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>
- Bastidas, J., y Muñoz, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, 51, 1-20. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>
- Bautista, K. (2023). Enfoque de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de una Universidad Privada. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 1-16. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.887>
- Beltrán, G., Amaiquema, F., y F., L. (2020). La motivación en la enseñanza en línea. *Revista Conrado*, 1 Numero 7, 1-6.
- Berdugo, A., y Berdugo, J. (2022). *Estrategias de compensación como método para superar las dificultades en la producción oral del inglés en los estudiantes del nivel intermedia de la Universidad La Gran Colombia en la jornada nocturna*. Universidad la Gran Colombia.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2ª). Editorial La Muralla.
- Bolarín, M., y Porto, M. (2023). Recursos audiovisuales para la didáctica de la lengua extranjera. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(76), 1-17. <https://doi.org/10.6018/red.563481>
- Bravo-Cobeña, G. T., y Viguera-Moreno, J. A. (2021). Metodologías Activas en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato. *Polo de Conocimiento*, 6(2), 464-482. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2272>
- Briceño, C. (2022). La gamificación educativa como estrategia para la enseñanza de lenguas extranjeras. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(1), 1-12. <https://doi.org/10.30545/academo.2022.ene-jun.2>
- Brown, D. P., y Rojas, P. del R. (2022). El uso de Wordwall como estrategia didáctica para el

- aprendizaje del idioma inglés en la nueva normalidad. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, X(1), 1-15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3329>
- Callata, R. S., Briceño, E. E., Gutiérrez, M. A., Salazar, J. R., Rivas, A. P., y Caballero, E. (2023). Estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1422-1437. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5411
- Cañedo, C. M. (2008). *Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.
- Castaño, J., y Pérez, M. (2022). *Uso de secuencias didácticas mediadas por las TIC durante la pandemia para mejorar el desempeño en inglés utilizando el Aprendizaje Basado en Problemas entre los estudiantes de grado 9 del municipio de Belén de Umbría, y su impacto en la motivación por ap*. Universidad de Cartagena.
- Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A., y Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 759-771. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/707>
- Chávez, C., y Guachamboza, C. (2023). *Las conductas disruptivas en el proceso enseñanza aprendizaje del área de matemáticas en los estudiantes de tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa «“Picaihua”» de la provincia de Tungurahua del cantón Ambato*. Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Básica.
- Cock, J. D. (2022). Estrategias didácticas que utilizan los docentes de inglés para el uso y disfrute del aprendizaje en el inglés. *Revista Palobra «palabra que obra»*, 22(1), 42-60. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.22-num.1-2022-4094>

- Contreras, J. (2023). *Estrategias Didácticas Innovadoras Apoyadas en Tic para la Enseñanza de las Habilidades Listening/Speaking del Inglés en el Grado 6to de Educación Básica Secundaria*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Cordero, B., Gracia-Leiva, M., Moyano-Díaz, E., y Páez, D. (2024). Bienestar en adolescentes: El rol del apoyo social y de la satisfacción de necesidades básicas. *CES Psicología*, 17(1), 1-16. <https://doi.org/10.21615/cesp.6577>
- Cuadros, N., y Santos, O. (2023). Aplicación del audio Lingual Eclectic Method para la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de estudios generales, Senati-sede Pisco. *Igobernanza*, 6(23), 1-30. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.294>
- De Zubiría, J. (2010). *Los modelos pedagógicos. Hacia una Pedagogía Dialogante* (3ª). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delgado, M., y García, J. (2023a). Educación socioemocional, teoría de la autodeterminación y transformación digital. Algunas reflexiones y comentarios. *Realidades*, 13(1), 1-10.
- Delgado, M., y García, J. (2023b). Retos de la educación virtual: motivación estudiantil y agencia. Apuntes desde la Teoría de la Autodeterminación. *Políticas Sociales Sectoriales*, 1(1), 1-17.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2a.). Mc Graw Hill.
- Duran, K. (2024). Exploración de la Enseñanza del Inglés En Colombia: Implicaciones Históricas, Teóricas y Prácticas de su Desarrollo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 1-22. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10835
- EF Education First. (2022). *EF English Proficiency Index*. Signum International AG.

- Engel, A., y Coll, C. (2021). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 1-13. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31489>
- Flores, J., y Egüez, G. (2023). Estrategias metodológicas para la enseñanza de inglés antes y en tiempo de pandemia. *Revista Científica Yachasun*, 54-72.
<https://doi.org/http://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/348>
- García, L. (2024). *El bilingüismo y su influencia en la integración de la segunda lengua*. Universidad de Valladolid.
- García, M., Romero, S., Castro, G., y Buendía-Oliva, M. (2024). Propuestas para el diseño de estrategias didácticas en entornos digitales a partir de la teoría de autodeterminación y la gamificación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), 1-277. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1841>
- Garzozzi-Pincay, R. F., Garzozzi-Pincay, Y. S., Solórzano-Méndez, V., y Sáenz-Ozaetta, C. (2020). Ventajas y Desventajas de la relación enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 7(3), 58-62.
<https://doi.org/10.32671/terc.v7i3.69>
- González, M. (2023). Aprendizaje del inglés y el uso de las Tics como método de enseñanza en un grupo de estudiantes de la carrera de inglés de la universidad Autónoma de Chiriquí. *Revista Boletín Redipe*, 12(3), 1-11.
- Gooding, F., y Herrera, D. (2021). Trascendencia en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. *Revista saberes apudep*, 4 numero 2, 38-5738MOTIVACIÓN.
- Groshong, A. (2023). Comparación de métodos de enseñanza de segundas lenguas. La necesidad de investigar la motivación del alumnado con el método Teaching Proficiency through

- Reading and Storytelling (TPRS) y el método tradicional. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 16(2), 1-16. <https://doi.org/10.1344/reire.42155>
- Guayasamín, K., y Inga, E. (2023). Aprendizaje invertido como herramienta educativa potenciadora para mejorar la lengua inglesa. *Alteridad*, 19(1), 1-20. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.08>
- Hayati, R., Anggraini, H., y Jaya, H. (2021). ICT and Learning Attitude towards Students' Academic Paragraph Writing in College Level. *English Franca : Academic Journal of English Language and Education*, 5(1), 1-19. <https://doi.org/10.29240/ef.v5i1.2059>
- Henao, L. A., y Herrera, V. E. (2023). *Estrategias didácticas mediadas por tecnologías educativas adaptativas para un aprendizaje personalizado en educación básica y media* [Tesis de Maestría. Universidad de la Costa]. <https://hdl.handle.net/11323/10595>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª). McGraw-Hill.
- Hernández, W., Mahecha, J., y Mesa, F. (2023). Estrategias para la motivación en el aprendizaje: ¿Qué opinan estudiantes y maestros? *Miradas*, 18(1), 1-21. <https://doi.org/10.22517/25393812.25316>
- Herrera, C., y Villafuerte, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Jiménez, A., y Robles, F. J. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106-113. <https://doi.org/10.58299/edu.v9i10.218>
- Jiménez, M., Aguilera, M., y Morales, E. (2023). El aprendizaje de Inglés como Segunda Lengua

- mediante la traducción bidireccional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3594-3619. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5601
- Juárez-Díaz, J., y Bardales-Zapata, E. (2022). Motivación y aprendizaje del inglés en la educación virtual de estudiantes de la Selva Peruana. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 1(2), 1-10. <https://doi.org/10.51252/rceyt.v1i2.365>
- Juarez, J., y Bardales, E. (2023). Motivación y aprendizaje del inglés en la educación virtual de estudiantes de la Selva Peruana. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 678-689. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.546>
- Kanwal, I., y Raza, A. (2024). Augmented Reality'S Impact On Vocabulary Acquisition And Retention Of English Language Learners Of Secondary Level Students. *Al-Qirtas Arabic*, 3(1), 1-16.
- Luperdi, F. (2023). *Enfoque comunicativo y la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad de Lima Provincias, 2023*. Universidad Cesar Vallejo.
- Maldonado, A., Pérez, C., y Campoverde, J. (2023). Implementation of Content and Language Integrated Learning Methodological Guide to Improve Learning of Science in English. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 1-24. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8268
- Manavella, A., Paoloni, P., y Rinaudo, M. (2021). Compromiso con los aprendizajes: perspectivas teóricas, antecedentes y reflexiones. En *IKASTORRATZA.e-journal on Didactics*. https://doi.org/10.37261/27_alea/2
- Mantegazza, E. A. (2021). *Motivación escolar y su incidencia en la comprensión de textos de inglés en la Institución Educativa Emilio Soyer-Chorrillos, 2020* [Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/66944>

- Martín, A. (2023). Influencia del lenguaje abreviado de redes sociales en el procesamiento de la información. *Análisis y Modificación de Conducta*, 49(180), 1-22.
<https://doi.org/10.33776/amc.v49i180.7659>
- Martínez, A., Morales, E., y Arias, A. (2023). La ansiedad y su incidencia en los exámenes orales de inglés en alumnos de la Licenciatura en Idiomas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1-15. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7180
- Martínez, R. (2023). Blended Learning en el aprendizaje de idiomas: Una revisión de la literatura académica. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 3(2), 1-19.
<https://doi.org/10.61384/r.c.a..v3i2.36>
- Medel-San, Y., Moreno, R., y Aguirre, E. (2023). Implementación de gamificación en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje para la educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27).
<https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1596>
- MEN. (2018). *Lengua Extranjera*. Gobierno de Colombia.
- Mendo, A. (2021). *Uso de las TIC para el aprendizaje del idioma Inglés en estudiantes de educación básica*. Universidad Cesar Vallejo.
- Mendoza, M. L., y Viguera, J. A. (2019). La motivación como herramienta en el aprendizaje escolar. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Montero, K., de la Cruz, V., y Arias, J. C. (2019). El idioma inglés en el contexto de la educación. Formación profesional en un mundo globalizado. *Perspectivas Docentes*, 30(71), 55-64. <https://doi.org/10.19136/pd.a30n71.3924>
- Moreno, M. (2024). Importancia de la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés en estudiantes de una unidad educativa de Ecuador. *Dilemas contemporáneos:*

- Educación, Política y Valores*, 3, 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4138>
- Muñoz, A. (2023). *Aplicación de una estrategia por descubrimiento para el aprendizaje de vocabulario (segunda lengua) en la dimensión de extensión, en jóvenes estudiantes de décimo grado del colegio Julio Garavito Armero IED*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Fundación Universitaria Los Libertadores Bogotá, D.C.
- Muñoz, R., y Correa, R. (2023). Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés. *Logos : Revista de Lingüística, Literatura y Filosofía*, 32(2). <https://doi.org/10.15443/RL3326>
- Navarro, V. (2023). *El aprendizaje activo en la carrera de Enseñanza del Inglés: Su sistematización en la aplicación práctica en el tercer cuatrimestre del 2022, en la ULACIT de Costa Rica*. Uniuersidad Nacional Costa Rica.
- Ortiz-Rodríguez, V., Vergara-Torres, A., Ramírez-Nava, R., López-Walle, J., Huerta-López, E., y Tristán, J. (2024). Las habilidades para la vida en futuros profesores de educación física y entrenadores deportivos: un estudio bajo la Teoría de la Autodeterminación. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 10(2), 1-22. <https://doi.org/10.17979/sportis.2024.10.2.10259>
- Peña-Ledesma, V. (2024). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. *MQRInvestigar*, 8(1), 1-34. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.6067-6100>
- Pérez, I. (2023). *Claves para la enseñanza del Inglés Lengua extranjera en Educación Primaria. Una propuesta didáctica*. Universidad de Valladolid.
- Pibaque, D., y Larreal, A. (2023). Entornos virtuales de aprendizaje: una mirada teórica hacia el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1-17.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5048

- Pineda, I., López, W., Cáceres, J., y Moncada, L. (2023). Factores socioafectivos implícitos en las estrategias afectivas y de procesamiento de información practicadas por los estudiantes en UPNFM CURCEI. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4), 1-22. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1247>
- Puerta, N., y Román, S. (2022). *Percepciones de la Motivación Frente al Uso de la Gamificación Mediada por TIC para el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera*. Universidad Pontifera Bolivariana.
- Puerto, P. (2023). Modelo de enseñanza de inglés, una tarea pendiente en la educación penitenciaria colombiana. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 16(2), 1-23. <https://doi.org/10.15332/25005421.7983>
- Ramos, D., y Maya, Y. (2022). Los juegos tradicionales y la motivación por el aprendizaje del idioma inglés. *Sociedad & Tecnología*, 5(3), 565-576. <https://doi.org/10.51247/st.v5i3.265>
- Rodríguez, E. (2022). *La gamificación mediada por un LMS como una estrategia para incentivar la motivación en el aprendizaje del inglés, en el nivel 1 del programa virtual English Dot Works del SENA*. Universidad de Cartagena.
- Rodríguez, L., García, D., Guevara, C., y Erazo, J. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788>
- Romero, A., Mendoza, J., Villanueva, L., Morandín, F., y Santos, E. (2023). *Adaptación docente a clases de inglés en Educación Superior de Puebla Nororiental durante la contingencia covid-19*.
- Ruth, H., y Cordero, D. (2020). El estímulo de la motivación intrínseca del estudiantado en un

- curso de inglés como lengua extranjera. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1 Numero 1, 149-172.
- Sacón, A., Solórzano, M., y Delgado, M. (2024). Entornos Virtuales y su Rol Motivador en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 1-23. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10270
- Salas, L., Colorado, S., y Cárdenas, K. (2022). Tareas mediadas con TIC: una estrategia didáctica para el desarrollo de la expresión oral y producción escrita en inglés. *Revista Palobra «palabra que obra»*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.22-num.1-2022-4093>
- Sánchez, M. (2023). motivación diversa como recurso didáctico en el aula de inglés (L2). *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 37, 1-20. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i37.2847>
- Selvi, K. (2010). Motivating factors in online courses. En *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (Vol. 2, Número 2). <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.110>
- Solórzano, G., y Loor, L. (2023). Aprendizaje Basado en Proyectos para desarrollar habilidades productivas en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(2), 1-16.
- Sorayyaei, A., y Iskandar, N. (2020). The Application of ICT Techs (Mobile-assisted Language Learning, Gamification, and Virtual Reality) in Teaching English for Secondary School Students in Malaysia during COVID-19 Pandemic. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11C), 1-9. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082307>
- Sua, M. (2020). *Ambiente de Aprendizaje Enriquecido con TIC para el Fortalecimiento de la Habilidad de Comprensión de Lectura en Inglés*. Universidad de la Sabana.
- Terán, M. F., Naranjo, D. F., Maliza, W. F., y Bonilla, J. (2024). Gamificación como estrategia

didáctica en el proceso de enseñanza del idioma inglés en el bachillerato general unificado.

Uniandes Episteme, 11(2), 189-202. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3489>

Torres, M. &, y Luna, A. (2023).

Estudiodelosmétodosenlaenseñanzadelinglésenlaeducaciónsuperior:contextoecuadoriano

(Vol. 11).

Ugel-Garrido, F., y Gómez-Godoy, N. (2024). Estrategia para mejorar la composición escrita del inglés. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 9, 1-15.

<https://doi.org/10.62580/ipsc.2024.9.157>

Vergel, L. (2022). *Estrategias mediadas por la gamificación, uso de TIC y ABP para fomentar la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3).

Viana, R., y Pinto, H. (2023). Motivaciones de los estudiantes de Economía para el aprendizaje de las matemáticas: una aplicación de la teoría Valor-Expectativa. *Informes Psicológicos*, 23(1), 1-17. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v23n1a11>

Wordwall. (2023). *Index*. Acerca de Wordwall. <https://wordwall.net/es>

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario para valorar la motivación del estudiante

En la siguiente página se presenta un cuestionario para valorar la motivación escolar en niños y niñas de ocho a doce años. El niño/a debe señalar la respuesta verdadera con V y la falsa con F, según él piense que se comporta.

Valoración e interpretación:

Se concede un punto a cada respuesta que coincida con la valoración siguiente:

1V 2F 3F 4V 5F 6F 7V 8F 9V 10V

De cero a tres puntos: el niño/a no está motivado para trabajar escolarmente. Es importante averiguar la causa de esta falta de motivación, dar las orientaciones pertinentes a los padres y provocar una situación de éxito escolar.

De cuatro a seis puntos: nos encontramos ante niños/as que no pueden calificarse de apáticos en el colegio, pero que tampoco alcanzan un buen nivel de motivación para emprender todas las tareas escolares en relación con todas las asignaturas. En estos casos, es importante alentar al alumno para que sea capaz de conseguir su éxito escolar no sólo para aquellas asignaturas que le gustan o con aquellos profesores que mejor le caen, sino también en las restantes.

De siete a diez puntos: el alumno que puntúa alto se presenta como un niño motivado: es capaz de esforzarse tanto en aquello que es de su interés y agrado, como en aquello que carece de interés para él.

Preguntas	Respuestas (Si - No)
Motivación Intrínseca	
1.- Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	
2.- Estoy “en las nubes” durante las clases.	
3.- En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.	
4.- Pongo gran atención a lo que dice el profesor.	
5.- En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase porque me gusta el curso.	
Motivación Extrínseca	
6.- Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	
7.- Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase por la nota que pone la profesora.	
8.- En clase, suelo quedarme adormilado o no presto atención porque no me gusta como enseña el profesor	
9.- Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen porque prefiero jugar con mis compañeros.	
10.- En clase me siento a gusto y bien porque me ponen buenas notas.	

Apéndice B

Resultados de las actividades y desempeño de los estudiantes en las unidades - Grupo control

Código	Grupo	Pretest	Período I																																			Período II										Promedio postest											
			U_01					U_02					U_03					U_04					U_05					U_06					U_07					U_08					U_09						U_10 (Postest)										
			G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G	L	R	S	W		G	L	R	S	W	G	L	R	S	W	G
E_01	Control	35	3,5	3,5	3,5	3,3	3,8	3,7	3,7	2,3	3,5	4,0	3,0	2,4	2,4	2,5	3,9	2,9	2,7	4,5	3,7	3,8	3,8	3,6	4,2	4,1	4,2	3,5	3,6	2,9	3,0	3,9	3,5	4,3	2,9	3,0	3,7	3,8	3,8	3,6	2,3	4,0	3,5	3,6	4,4	4,6	3,5	2,5	3,8	2,4	4,2	3,8	3,5	3,9					
E_02	Control	36	3,6	3,6	3,8	4,7	4,4	4,4	5,0	4,5	4,6	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	4,2	3,8	2,8	5,0	4,5	4,2	4,5	4,2	4,6	3,3	4,8	4,0	4,3	4,1	4,1	4,2	3,9	3,9	3,6	4,4	4,2	4,5	3,2	3,6	3,9	4,3	3,7	3,4	3,1	5,0	4,0	2,5	3,9	3,6	4,4	4,2	3,8	4,0					
E_03	Control	38	3,8	3,8	3,5	3,8	4,4	3,9	4,0	2,9	1,7	3,6	4,3	3,8	1,4	3,8	3,9	3,8	4,1	4,0	3,7	4,0	4,0	4,7	4,2	3,5	3,9	3,8	3,9	3,9	4,4	3,8	3,7	4,0	3,2	2,6	3,8	4,1	3,5	2,5	4,2	4,0	3,9	3,4	4,4	4,6	4,1	4,0	3,3	2,8	4,2	3,8	4,3	4,0					
E_04	Control	35	3,5	3,5	3,8	3,5	3,7	3,5	2,8	2,3	2,9	3,5	2,8	2,8	1,4	2,5	3,7	3,5	4,1	5,0	2,8	3,8	3,8	3,9	4,3	4,1	3,5	3,5	3,6	1,8	3,5	3,6	2,0	3,5	5,0	3,9	3,6	3,0	2,6	4,3	4,7	3,5	4,6	4,0	3,8	4,6	4,1	4,0	4,8	2,5	4,2	3,8	3,8	4,0					
E_05	Control	41	4,1	4,1	2,8	3,5	4,4	4,8	4,1	3,6	4,6	3,9	3,8	3,1	4,0	4,2	4,0	4,3	3,3	3,1	3,7	4,5	4,0	3,4	3,9	4,1	3,9	3,5	3,6	2,3	4,5	3,3	3,3	4,4	4,6	5,0	3,7	4,0	3,6	3,0	3,5	4,5	4,6	4,3	4,4	4,2	3,9	3,9	4,0	3,0	4,2	3,9	4,0						
E_06	Control	35	3,5	3,5	2,8	4,1	5,0	3,9	4,0	4,1	4,6	4,3	3,0	4,3	3,5	4,2	3,9	2,9	4,3	5,0	3,7	4,4	4,0	4,4	3,5	4,1	4,4	3,5	4,8	3,9	3,4	3,3	4,1	4,0	3,8	5,0	4,0	4,1	3,0	3,6	3,4	3,5	3,3	3,4	3,8	4,2	3,8	3,5	3,2	3,5	3,5	3,8	3,8	4,0					
E_07	Control	35	3,5	3,5	3,8	3,5	4,4	4,6	3,1	2,3	2,0	3,5	3,2	3,5	2,1	2,5	4,0	3,2	3,3	3,5	4,2	4,3	3,3	4,4	4,2	4,3	3,8	3,9	3,4	4,7	2,7	4,0	3,1	3,8	4,7	4,8	4,4	4,3	3,5	4,3	3,9	4,5	2,3	4,8	5,0	3,8	4,8	4,3	3,9	4,3	3,8	4,4	4,3	4,0					
E_08	Control	39	3,9	3,9	3,8	4,7	4,8	4,6	5,0	4,1	2,3	4,5	3,7	3,8	5,0	3,1	4,4	4,3	3,8	4,5	4,5	4,5	4,5	5,0	4,6	4,1	4,4	4,8	4,5	3,7	3,9	5,0	4,1	4,9	5,0	4,4	4,8	4,8	3,2	5,0	4,1	5,0	4,8	4,8	2,4	4,6	5,0	5,0	4,2	4,5	4,4	4,3	5,0	4,0					
E_09	Control	26	2,6	2,6	2,3	3,5	4,3	3,7	3,1	2,6	3,2	3,9	3,8	3,1	1,4	3,4	4,1	3,5	3,8	4,0	3,9	4,5	3,9	3,6	3,9	4,1	3,8	4,3	4,3	3,7	3,7	4,6	3,9	2,9	3,5	5,0	4,0	3,5	3,8	3,0	3,5	4,8	2,6	4,0	2,4	3,8	4,1	3,6	4,4	3,5	4,4	4,3	5,0	4,0					
E_10	Control	48	4,8	4,8	3,8	4,4	5,0	4,8	5,0	5,0	3,8	4,5	4,8	4,0	4,0	4,6	5,0	4,5	4,9	4,5	4,5	4,8	4,3	5,0	4,6	4,3	4,4	4,3	4,5	4,4	4,0	5,0	4,1	4,6	4,2	5,0	5,0	4,5	4,3	4,3	4,7	5,0	4,8	4,3	3,8	5,0	5,0	5,0	3,8	4,5	4,4	4,2	4,4	4,0					
E_11	Control	41	4,1	4,1	2,8	3,5	5,0	4,0	4,3	2,9	3,4	4,5	3,8	4,3	4,5	4,2	4,6	4,0	2,8	5,0	3,9	4,5	4,3	4,2	4,7	3,9	4,8	3,9	4,1	4,1	4,5	4,1	4,4	4,3	5,0	5,0	4,6	4,0	3,4	3,0	4,7	4,8	2,6	4,0	3,1	3,8	4,3	3,6	4,2	4,0	4,2	4,3	4,4	3,9	4,0				
E_12	Control	38	3,8	3,8	3,8	3,8	4,3	3,7	3,4	3,6	2,5	3,9	4,0	3,5	4,0	2,5	4,0	3,8	4,1	4,0	4,5	3,8	3,5	4,4	5,0	2,9	3,6	4,3	4,3	3,5	3,8	3,6	2,0	3,6	3,5	5,0	3,9	3,7	2,9	3,0	4,2	3,8	3,9	3,4	3,8	4,2	4,2	3,2	2,1	3,5	4,2	3,8	3,9	4,0					
E_13	Control	47	4,7	4,7	4,4	3,8	5,0	4,8	4,7	3,6	5,0	4,5	4,6	4,3	3,1	3,8	4,4	4,3	3,8	4,5	4,5	4,5	4,8	4,4	3,9	3,5	4,4	4,4	3,6	3,9	3,5	4,5	3,9	4,4	4,6	4,4	4,7	4,1	4,1	5,0	4,2	4,8	4,8	3,1	4,6	5,0	5,0	4,2	3,6	4,2	4,4	4,5	4,0						
E_14	Control	35	3,5	3,5	2,8	3,5	4,0	3,3	4,3	4,1	4,3	3,5	3,0	2,6	4,5	4,6	3,8	2,9	3,8	3,1	4,2	4,0	2,8	3,4	4,3	4,1	3,5	3,8	3,6	3,2	3,9	4,0	3,5	3,2	4,6	5,0	4,0	3,5	2,8	4,3	4,6	4,0	3,9	3,6	3,8	4,2	4,3	4,4	4,5	3,5	4,2	4,2	4,5	3,9	4,0				
E_15	Control	20	2,0	2,0	3,5	3,5	4,0	3,3	3,4	2,9	3,8	3,9	3,2	1,7	4,0	3,8	3,5	2,1	3,3	5,0	3,9	3,9	3,0	4,2	3,2	4,1	3,6	3,3	3,4	3,3	2,2	3,9	3,3	3,0	4,6	3,5	4,0	3,5	2,8	4,3	4,4	4,0	4,2	4,3	3,8	4,6	4,3	4,0	3,8	2,2	4,4	4,0	4,5	3,9	4,0				
E_16	Control	35	3,5	3,5	2,8	3,5	3,9	4,0	5,0	3,6	3,8	4,3	4,0	3,3	2,5	3,8	3,8	3,8	4,0	4,5	4,7	4,0	4,0	4,4	5,0	3,7	4,0	3,8	4,5	2,9	4,8	4,0	3,9	3,8	4,2	4,4	3,9	4,3	2,9	4,3	4,2	3,8	3,9	4,0	3,8	4,2	4,3	4,5	3,4	3,5	3,5	4,5	4,5	3,9	4,0				
E_17	Control	44	4,4	4,4	2,8	4,7	4,8	4,8	5,0	5,0	3,8	4,3	4,6	4,3	3,6	5,0	5,0	4,5	3,8	5,0	4,5	4,5	4,5	4,7	3,9	3,7	4,8	4,4	4,8	4,4	4,8	4,8	4,8	3,9	4,6	5,0	4,8	4,8	3,0	4,3	4,7	4,8	3,9	4,0	3,8	4,2	4,3	4,4	4,3	4,1	4,4	4,4	4,5	3,9	4,0				
E_18	Control	35	3,5	3,5	3,5	2,7	3,9	3,5	3,4	2,6	3,8	3,5	2,8	3,3	2,1	3,8	3,7	2,9	4,1	5,0	2,8	3,8	3,5	4,7	4,6	3,7	3,7	3,3	3,4	2,0	2,8	3,6	3,3	2,3	3,2	5,0	3,4	3,3	3,6	4,3	2,6	3,5	3,3	4,0	3,1	4,2	4,1	4,0	3,7	3,1	4,2	4,4	3,8	3,9	4,0				
E_19	Control	32	3,2	3,2	1,9	4,4	3,9	2,8	4,3	3,6	4,6	3,5	4,2	3,3	4,1	5,0	3,5	3,5	4,1	5,0	4,5	3,8	3,5	3,2	4,3	3,3	3,6	3,4	3,1	1,6	3,9	3,3	2,0	3,0	5,0	3,0	3,7	3,0	3,0	3,6	3,5	4,8	4,8	4,3	3,8	3,8	4,0	4,0	3,3	3,5	4,4	4,0	4,0	3,9	4,0				
E_20	Control	35	3,5	3,5	3,8	3,5	4,2	3,0	4,0	2,9	2,8	3,6	3,5	3,3	2,1	3,1	3,9	3,2	4,3	3,5	3,9	4,0	3,8	4,2	4,2	4,3	3,9	4,0	3,6	3,3	3,8	3,9	3,1	3,6	3,2	3,9	4,0	3,5	2,7	2,5	2,8	4,2	3,5	3,4	4,4	3,8	3,8	3,5	3,8	2,4	4,2	3,6	3,5	3,9	4,0				
E_21	Control	42	4,2	4,2	3,8	3,8	5,0	5,0	3,1	3,6	4,6	4,4	4,6	4,3	4,1	3,4	5,0	3,2	3,8	5,0	4,2	4,0	4,5	4,2	3,9	3,9	4,8	4,8	4,3	4,8	4,4	4,0	4,6	3,7	5,0	4,4	4,7	4,8	3,0	4,3	3,9	4,0	3,9	4,0	2,4	4,2	4,3	4,4	3,8	4,5	3,5	3,8	4,5	4,0					
E_22	Control	36	3,6	3,6	2,8	4,1	4,5	4,6	5,0	4,1	4,6	4,6	4,8	4,0	4,6	4,2	4,2	3,8	4,0	4,0	4,7	4,4	4,8	3,6	4,3	3,5	4,5	4,5	3,9	4,4	4,0	4,0	4,4	4,2	5,0	5,0	4,8	4,8	2,9	5,0	4,7	3,8	3,9	4,0	3,8	4,2	4,0	4,5	4,3	3,2	4,4	4,0	4,5	4,0					
E_23	Control	36	3,6	3,6	2,3	3,5	4,5	5,0	4,7	4,5	3,4	4,2	4,0	2,8	3,5	3,1	4,0	2,7	2,8	5,0	4,5	4,2	4,3	3,5	4,3	3,5	4,8	3,9	4,3	3,9	3,8	4,1	4,1	3,9	3,5	4,4	4,7	4,5	3,3	3,6	4,2	4,3	3,7	3,6	3,1	4,6	4,3	2,5	3,9	3,5	4,2	4,2	3,8	3,9	4,0				
E_24	Control	35	3,5	3,5	4,4	4,4	4,5	4,8	2,8	2,9	3,8	4,0	4,6	4,0	3,5	3,4	4,2	4,3	3,3	5,0	4,2	4,5	4,0	4,4	4,3	4,3	4,4	3,8	4,3	3,5	4,2	4,0	3,9	4,2	5,0	4,4	4,6	3,9	3,5	2,5	3,9	4,5	2,3	4,3	4,4	4,2	3,9	3,9	4,0	3,1	4,4	3,7	4,0	3,9	4,0				
E_25	Control	35	3,5	3,5	1,9	4,4	5,0	4,2	4,7	4,1	3,5	4,5	4,8	3,5	5,0	4,6	4,4	4,5	3,3	5,0	3,9	4,4	4,5	4,4	4,2	4,3	4,2	4,0	4,8	4,8	4,7	4,0	3,9	4,2	4,6	4,4	4,8	4,8	2,6	4,3	4,4	4,3	4,2	3,8	3,8	4,2	4,4	4,2	3,5	3,6	4,2	4,6	4,0						

Período I										Período II										Postest					
Grammar					Listening					Reading					Speaking						Writing				
U_01	U_02	U_03	U_04	U_05	U_06	U_07	U_08	U_09	U_10 (Postest)	U_01	U_02	U_03	U_04	U_05	U_06	U_07	U_08	U_09	U_10 (Postest)						
3,9	3,8	3,8	4,2	3,9	3,8	3,7	4,1	4,2	3,9	3,8	4,1	3,8	4,2	4,2	3,8	4,1	3,8	4,0	3,9	3,9	4,1				

Apéndice C.

Resultados de las actividades y desempeño de los estudiantes en las unidades - Grupo control

Código	Grupo	Pretest	Período I																				Período II																				Promedio postest										
			U_01					U_02					U_03					U_04					U_05					U_06					U_07					U_08						U_09					U_10 (Postest)				
E_01	Experimental	44	4,4	4,4	3,5	3,8	3,7	3,7	3,9	4,6	4,6	3,6	3,9	3,3	3,5	3,8	3,7	4,0	3,0	5,0	3,9	4,0	2,5	4,4	3,6	4,6	4,0	3,5	4,3	2,9	5,0	4,0	3,5	4,3	3,8	3,0	3,8	3,5	2,3	4,3	3,9	4,3	3,9	3,4	3,8	4,6	3,7	4,4	4,3	3,2	5,0	4,1	3,9
E_02	Experimental	47	4,7	4,7	5,0	4,2	5,0	5,0	5,0	4,6	3,9	5,0	4,6	4,5	4,0	5,0	4,8	5,0	5,0	5,0	4,7	4,8	5,0	4,7	4,6	4,3	5,0	4,5	4,8	4,4	5,0	5,0	4,8	4,9	4,6	5,0	4,8	5,0	4,6	5,0	4,7	5,0	5,0	4,8	4,4	5,0	4,6	5,0	4,8	4,4	5,0	5,0	5,0
E_03	Experimental	31	3,1	3,1	2,8	3,5	3,8	3,7	3,3	4,6	3,9	3,8	3,6	2,8	2,4	2,8	3,8	2,9	3,5	4,5	5,0	4,6	2,8	3,2	3,8	4,6	3,9	4,3	4,3	2,7	3,5	4,0	3,9	3,3	4,2	3,0	3,5	3,7	3,1	5,0	3,0	4,6	3,6	3,7	2,4	4,6	3,8	4,3	4,6	3,2	5,0	4,0	4,5
E_04	Experimental	28	2,8	2,8	4,0	3,5	3,8	3,6	2,5	2,6	5,0	3,9	2,9	4,3	2,5	3,4	3,8	4,0	3,1	5,0	4,2	4,2	3,5	3,9	3,8	4,3	3,9	2,8	3,3	3,9	4,8	3,6	3,3	2,9	5,0	5,0	3,9	3,1	3,1	2,5	2,8	4,2	4,6	4,0	4,4	4,6	3,7	3,6	4,5	5,0	5,0	3,7	3,5
E_05	Experimental	31	3,1	3,1	4,0	2,9	4,0	5,0	3,3	4,6	3,0	4,4	4,0	3,8	4,5	3,1	5,0	3,2	4,6	4,5	4,2	4,8	4,4	4,4	4,6	4,4	4,8	4,3	4,1	3,3	4,7	5,0	3,9	3,9	4,2	4,4	4,4	4,0	3,0	5,0	4,2	4,8	5,0	4,2	3,8	3,8	4,0	5,0	4,0	3,1	4,4	4,4	5,0
E_06	Experimental	50	5,0	5,0	5,0	4,8	5,0	5,0	5,0	5,0	4,3	5,0	5,0	4,8	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,2	4,8	4,8	4,8	5,0	5,0	5,0	4,8	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,3	4,7	5,0	5,0	4,8	5,0	4,6	4,6	5,0	4,8	5,0	5,0	5,0	5,0		
E_07	Experimental	41	4,1	4,1	4,5	3,8	4,1	4,4	5,0	4,3	4,2	4,4	3,8	4,0	4,6	4,5	4,5	4,0	5,0	4,7	4,4	4,0	4,2	3,8	4,8	4,7	4,1	4,8	3,5	4,4	4,2	4,1	4,4	4,2	5,0	4,3	4,4	2,9	4,3	3,2	4,3	4,2	4,8	3,8	4,6	4,1	4,0	4,6	3,5	4,4	4,1	4,3	
E_08	Experimental	36	3,6	3,6	1,7	3,5	3,9	3,9	3,6	4,2	4,3	3,9	3,3	4,5	4,5	3,8	4,0	4,0	2,0	4,5	4,7	4,4	4,0	3,9	3,8	4,3	4,5	4,0	4,1	2,7	4,7	4,2	3,3	3,5	3,5	5,0	3,7	4,0	2,6	4,3	4,2	4,3	3,6	4,6	3,8	4,6	3,5	4,3	3,4	5,0	5,0	4,5	5,0
E_09	Experimental	28	2,8	2,8	2,8	3,5	3,5	3,8	2,5	4,2	2,8	3,3	3,0	3,8	3,5	3,8	3,7	3,8	2,0	4,5	4,7	4,5	3,6	3,2	2,1	4,6	3,7	3,3	4,1	1,8	5,0	4,0	1,0	2,7	3,5	5,0	3,5	2,6	2,8	4,3	4,2	4,3	3,6	4,6	3,8	3,2	3,8	4,3	4,0	3,3	5,0	4,0	5,0
E_10	Experimental	36	3,6	3,6	4,5	3,9	4,2	4,2	4,6	3,8	5,0	4,6	4,0	4,3	4,1	4,2	4,0	3,8	4,2	4,0	4,2	4,4	3,8	4,4	3,9	4,6	4,3	3,5	4,3	3,7	4,2	3,9	3,7	3,9	3,5	5,0	4,3	3,8	3,5	2,5	4,2	4,3	3,5	3,1	2,4	5,0	4,0	3,9	4,7	3,3	3,5	4,5	3,9
E_11	Experimental	28	2,8	2,8	4,0	3,5	4,0	3,6	2,9	4,6	3,9	3,8	3,3	3,0	2,4	3,4	3,7	3,5	3,6	4,5	4,7	4,2	3,5	3,9	3,5	4,6	4,0	2,6	4,1	3,1	4,2	3,5	3,7	2,7	5,0	4,4	3,5	3,5	3,8	4,3	3,8	4,2	4,5	3,2	3,8	4,6	3,9	4,0	3,5	3,5	3,3	4,5	4,4
E_12	Experimental	47	4,7	4,7	5,0	4,4	5,0	4,4	5,0	4,6	4,4	4,8	4,6	4,0	5,0	5,0	4,8	3,8	4,4	5,0	4,2	4,5	4,4	4,7	3,8	4,1	5,0	3,9	4,5	4,8	5,0	5,0	4,1	4,7	5,0	5,0	4,8	4,5	4,2	5,0	4,7	4,6	4,2	4,8	4,4	4,6	4,6	4,0	4,7	3,4	4,4	5,0	4,4
E_13	Experimental	29	2,9	2,9	3,5	3,5	3,0	3,5	1,5	3,2	3,6	2,0	3,5	2,1	3,5	3,6	1,3	2,6	2,4	4,2	4,2	2,3	4,4	2,9	2,7	3,6	2,5	3,9	1,6	2,7	3,9	3,1	1,8	3,5	2,6	3,5	2,6	3,9	3,0	3,5	4,3	3,5	4,4	3,8	4,6	3,9	3,9	3,2	3,3	3,9	3,5	4,0	
E_14	Experimental	41	4,1	4,1	5,0	4,4	5,0	4,8	4,6	4,6	4,4	4,8	4,6	3,3	4,5	4,6	4,8	4,0	4,8	5,0	3,9	4,8	3,8	4,2	3,8	4,6	5,0	4,3	4,1	4,3	4,1	4,3	4,3	3,9	3,8	4,4	5,0	4,5	4,6	4,3	4,4	4,6	4,4	4,8	4,4	4,6	4,4	4,8	4,3	3,0	5,0	4,5	4,4
E_15	Experimental	45	4,5	4,5	5,0	4,7	5,0	5,0	5,0	5,0	4,3	4,8	5,0	4,3	4,5	4,2	5,0	5,0	4,4	4,5	4,2	4,8	4,8	4,4	4,6	4,6	5,0	4,8	4,5	4,6	4,8	5,0	4,6	4,4	4,6	5,0	5,0	4,8	4,3	5,0	4,7	5,0	5,0	4,2	4,4	3,8	4,3	5,0	4,4	4,0	4,4	5,0	5,0
E_16	Experimental	32	3,2	3,2	3,5	3,1	3,8	3,7	3,5	2,4	2,5	1,0	3,8	3,0	2,4	4,6	4,0	4,3	3,6	5,0	3,3	3,8	4,3	3,6	3,8	4,3	4,2	3,5	3,6	2,7	4,8	5,0	3,3	2,0	3,2	4,4	3,9	3,5	3,6	4,3	3,6	4,3	3,6	3,1	4,4	4,2	3,5	4,3	4,4	3,9	5,0	3,3	4,4
E_17	Experimental	32	3,2	3,2	3,5	3,5	4,0	2,8	2,3	4,2	2,3	3,8	3,3	1,7	4,5	3,8	3,7	2,9	3,1	4,5	3,9	4,0	3,3	3,4	3,6	4,3	3,7	3,0	3,1	4,3	3,8	4,0	3,5	2,3	3,8	2,6	4,0	3,1	2,7	4,3	2,8	4,3	4,5	3,5	4,4	4,6	4,0	4,8	4,3	4,2	5,0	3,9	3,5
E_18	Experimental	42	4,2	4,2	3,5	3,8	4,0	4,0	3,6	4,2	5,0	3,6	4,2	3,0	3,5	5,0	3,8	4,5	3,4	5,0	4,7	4,4	3,6	4,2	3,8	4,6	4,6	4,0	4,1	2,0	3,5	4,0	3,5	3,7	3,5	5,0	4,3	3,5	3,3	3,6	4,3	4,2	3,5	4,8	3,8	4,2	4,1	4,0	4,5	4,4	4,4	4,1	4,3
E_19	Experimental	42	4,2	4,2	3,1	3,5	3,9	3,9	4,0	1,0	5,0	3,6	3,9	4,0	2,1	3,8	3,6	4,0	4,8	3,1	5,0	4,0	2,5	3,4	3,8	4,3	3,2	3,6	4,1	3,3	4,7	4,0	3,5	3,9	3,5	4,4	3,5	3,9	4,3	4,3	4,2	4,2	4,4	3,7	3,8	4,2	3,7	4,3	4,8	3,0	5,0	4,0	4,4
E_20	Experimental	31	3,1	3,1	4,6	3,8	3,9	3,8	2,3	5,0	5,0	3,6	3,9	3,0	3,5	4,2	3,8	4,3	3,8	4,0	4,7	4,4	3,0	3,9	3,5	4,4	4,0	3,5	4,1	2,9	4,1	3,7	3,3	3,8	4,6	5,0	3,8	3,1	2,5	4,3	4,2	4,3	4,6	3,2	2,4	3,8	3,6	4,4	3,5	3,3	3,2	4,0	4,0
E_21	Experimental	32	3,2	3,2	3,5	3,5	4,8	4,4	3,6	4,6	4,2	4,8	3,9	2,1	3,5	5,0	4,4	2,9	4,2	4,0	4,2	4,6	2,8	4,2	4,2	4,1	4,8	3,2	4,5	3,1	4,2	5,0	3,3	3,9	4,6	5,0	4,5	3,5	3,3	3,6	4,4	4,5	3,9	4,4	2,4	4,6	1,0	3,9	3,3	3,6	3,9	4,4	5,0
E_22	Experimental	31	3,1	3,1	3,1	4,1	3,9	3,6	4,6	3,5	3,9	4,0	4,0	3,3	2,1	4,6	4,0	4,3	5,0	5,0	4,7	4,0	4,0	4,4	3,6	4,6	4,0	3,8	4,5	2,5	4,1	3,6	3,3	3,7	4,6	3,9	3,9	3,5	3,0	3,0	4,4	4,0	4,6	2,8	3,8	3,5	3,8	4,0	4,4	3,5	3,0	4,1	4,0
E_23	Experimental	39	3,9	3,9	5,0	4,7	5,0	4,4	4,6	5,0	4,0	4,8	4,4	4,0	4,5	4,2	5,0	4,8	4,0	5,0	4,7	4,5	4,3	3,6	3,8	4,3	4,8	4,1	4,5	4,1	4,7	4,8	4,8	3,5	4,6	5,0	5,0	4,8	4,1	4,3	4,7	5,0	4,2	3,7	4,4	5,0	4,6	4,0	4,7	4,4	4,4	5,0	4,5
E_24	Experimental	38	3,8	3,8	5,0	4,7	4,8	4,8	4,3	4,2	5,0	4,6	4,6	3,5	4,0	3,8	5,0	4,3	4,8	5,0	5,0	4,5	3,9	4,2	3,8	4,8	4,3	4,4	4,8	4,8	5,0	4,4	4,1	4,7	4,2	4,4	4,8	4,2	4,4	5,0	4,2	4,6	4,6	4,2	5,0	4,6	4,0	3,6	4,8	4,4	5,0	4,4	5,0
E_25	Experimental	42	4,2	4,2	4,5	3,5	3,5	2,8	3,3	2,6	2,0	3,5	3,2	4,0	2,1	3,8	3,7	2,9	3,8	4,5	3,9	3,8	3,9	3,6	3,8	4,8	3,9	4,0	4,1	3,9	4,1	4,0	3,5	2,7	5,0	4,4	3,5	3,5	3,8	3,6	3,9	4,3	3,9	3,4	3,8	4,6	3,6	4,4	4,0	3,2	5,0	3,7	3,9
E_26	Experimental	47	4,7	4,7	2,8	3,5	4,2	3,9	4,6	4,6	3,9	3,9	3,9	3,8	3,1	3,8	3,9	4,3	3,0	4,0	4,2	4,0	3,5	3,2	3,5	5,0	4,2	4,5	4,3	4,1	4,7	4,0	3,9	3,5	4,6	5,0	3,9	3,7	4,4	3,0	2,8	4,3	4,6	4,0	5,0	4,6	3,7	4,3	4,5	5,0	5,0	3,7	5,0

		Período I										Período II										
		4,0					4,1					4,1										
		Grammar	Listening			Reading	Speaking			Writing	Grammar	Listening			Reading	Speaking			Writing			
		3,8	4,0			4,2	4,2			3,9	3,9	3,9			4,4	4,2			4,1			
		U_01	U_02			U_03	U_04			U_05	U_06	U_07			U_08	U_09			U_10 (Postest)			
		4,0	4,0			3,9	4,2			4,1	4,0											