

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA



EFICACIA DEL MODELO PEDAGÓGICO FLIPPED CLASSROOM EN
EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN DE
TACNA.

TESIS

Presentada por:

Mg. Kevin Mario Laura de la Cruz

ORCID: 0000-0002-7083-1825

Asesora:

Dra. Silvia Milagritos Bazán Velásquez

ORCID: 0000-0003-1290-0623

Para obtener el Grado Académico de:

DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA – PERÚ

2022

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

Tesis

“EFICACIA DEL MODELO PEDAGÓGICO FLIPPED CLASSROOM EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN DE TACNA.”

Presentada por:

Mg. Kevin Mario Laura De La Cruz

Tesis sustentada; el 14 de diciembre de 2022, ante el siguiente jurado examinador:

PRESIDENTE: Dra. Eloyna Lucia Peñaloza Arana

SECRETARIO: Dra. Bertha Silva Narvaste

VOCAL: Dr. Luis Celerino Catacora Lira

ASESOR: Dra. Silvia Milagritos Bazán Velásquez

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo Kevin Mario Laura De La Cruz en calidad de: Doctorando del Doctorado en Educación con Mención en Gestión Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con DNI 70980390.

Soy autor (a) de la tesis titulada: EFICACIA DEL MODELO PEDAGÓGICO FLIPPED CLASSROOM EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN DE TACNA

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 19% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 14 de diciembre del 2022



Kevin Mario Laura De La Cruz
DNI 70980390

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, estudiantes, docentes y amigos; quienes me motivaron y confiaron en mí para lograr este sueño.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia por su apoyo, mis queridos estudiantes por el apoyo y motivo de seguir adelante. Un agradecimiento especial a Miriam y Stefany por su apoyo incondicional en este largo camino, su motivación fue de gran apoyo.

Agradezco a mi asesora y maestra Dra. Silvia Bazán Velásquez, por su confianza y apoyo incondicional desde que era un estudiante de pregrado, gracias por acompañarme en este camino.

Muchas gracias, Universidad Privada de Tacna, por la oportunidad de seguir creciendo profesionalmente.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....	xii
DEDICATORIA	xiii
AGRADECIMIENTO	xiv
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	xv
ÍNDICE DE TABLAS	xvii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xviii
ÍNDICE DE APÉNDICES.....	xix
RESUMEN.....	xx
ABSTRACT.....	xxi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: El Problema.....	3
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
1.2.1 Problema general	5
1.2.2 Problemas específicos.....	5
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.4 OBJETIVOS	7
1.4.1. Objetivo general.....	7
1.4.2. Objetivos específicos	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	8
2.1.1. Antecedentes Internacionales	8
2.1.2. Antecedentes Nacionales	11
2.1.3. Antecedentes Regionales	12
2.2. BASES TEÓRICAS.....	13
2.2.1. Variable 1: Flipped Classroom	13
2.2.2. Variable 2: Aprendizaje del idioma inglés.....	43
2.3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS BÁSICOS	65
CAPÍTULO III: Marco metodológico:	71
3.1. HIPÓTESIS.....	71
3.1.1. Hipótesis general	71
3.1.2. Hipótesis específicas.....	71
3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	72
3.2.1. Identificación de la variable independiente	72
3.2.2. Identificación de la variable dependiente	73
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN	76
3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	76
3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	76
3.6. POBLACIÓN DE ESTUDIO	77
3.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS.....	78
3.8. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS.....	79
CAPÍTULO IV: Resultados	80
4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO.....	80
4.1.1. Actividades de preparación.....	80

4.1.2. Actividades de coordinación.....	80
4.1.3. Actividades de aplicación.....	81
4.2. CAMBIOS RELEVANTES DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA	83
4.2.1. Resultados relevantes de la Investigación	83
4.3. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	93
4.3.1. Prueba de normalidad	93
4.3.2. Hipótesis general	95
4.3.3. Hipótesis específica 1	98
4.3.4. Hipótesis específica 2	101
4.3.5. Hipótesis específica 3	104
4.3.6. Hipótesis específica 4	107
CAPÍTULO V: Discusión de resultados.....	111
CAPÍTULO VI: Propuesta de solución.....	117
6.1. DESCRIPCIÓN DE PROBLEMA FOCALIZADO.....	117
6.1.1. Presentación del nudo crítico.....	117
6.1.2. Características relevantes del caso.....	118
6.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.....	119
6.2.1. Título de la propuesta	119
6.2.2. Objetivo de la propuesta	119
6.2.3. Justificación de la propuesta.....	119
6.2.4. Modalidad y duración.....	120
6.2.5. Beneficiarios	120
6.2.6. Plan de ejecución	121
6.2.7. Herramientas de evaluación.....	121
6.3. PROCESO DE MIGRACIÓN HACIA LA SOLUCIÓN PROPUESTA.....	122
6.4. COSTO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	124
6.4.1. Viabilidad económica	124
6.4.2. Viabilidad de ejecución	125
6.5. BENEFICIOS QUE APORTA LA PROPUESTA.....	126
CONCLUSIONES	127
RECOMENDACIONES	129
REFERENCIAS.....	131
APÉNDICE.....	152
Apéndice 1: Matriz de Consistencia	152
Apéndice 2: Confiabilidad y validez del instrumento de investigación.....	155
Apéndice 3: Instrumento Utilizado	156
Apéndice 4: Consentimiento informado	173
Apéndice 5: Constancia de Aplicación de la Investigación.....	174
Apéndice 6: Evidencia de trabajo de campo	175
Apéndice 7: Base de datos	184
Apéndice 8: Sesiones de Aprendizaje.....	190

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables	75
Tabla 2. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom.....	83
Tabla 3. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de lectura.....	85
Tabla 4. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escritura	87
Tabla 5. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escucha	89
Tabla 6. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de habla	91
Tabla 7. Prueba de Shapiro-Wilk para una muestra respecto al nivel de aprendizaje del inglés	94
Tabla 8. Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje del inglés	96
Tabla 9. Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura.....	99
Tabla 10. Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura.....	102
Tabla 11. Comparación de medias según prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes categorizados del nivel de aprendizaje del inglés	105
Tabla 12. Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla	108
Tabla 13. Viabilidad de recursos y materiales	124
Tabla 14. Servicios básicos y humanos.....	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. ¿Qué es Flipped Classroom? y ¿Qué no es Flipped Classroom?.....	15
Figura 2. Significado de la palabra “flip” en el aula invertida.....	17
Figura 3. Características principales del modelo Flipped Classroom	21
Figura 4. Dimensiones del Flipped Classroom	41
Figura 5. Desarrollo de los procesos cognitivos de Bloom en el Flipped Classroom	42
Figura 6. Muestra de la investigación	78
Figura 7. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom.....	83
Figura 8. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de lectura.....	85
Figura 9. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escritura	87
Figura 10. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escucha	89
Figura 11. Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de habla	91
Figura 12. Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés	97
Figura 13. Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de lectura.....	100
Figura 14. Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de escritura.....	103
Figura 15. Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de escucha	106
Figura 16. Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de habla	109

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1 Matriz de Consistencia.....	152
Apéndice 2 Confiabilidad y validez del instrumento de investigación.....	155
Apéndice 3 Instrumento Utilizado	156
Apéndice 4 Consentimiento informado	173
Apéndice 5 Constancia de Aplicación de la Investigación	174
Apéndice 6 Evidencia de trabajo de campo	175
Apéndice 7 Base de datos	184
Apéndice 8 Sesiones de Aprendizaje	190

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo principal determinar la eficacia del modelo Pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna. El alcance fue de tipo aplicada con diseño preexperimental con un solo grupo. La población estuvo conformada por 232 estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero y, a través del muestreo no probabilístico se seleccionó 50 estudiantes del X ciclo. Para la recolección de datos se utilizó como instrumento una prueba escrita (pretest y postest) mediante un examen internacional del nivel B1 (PET) con un máximo de 170 puntos. Los resultados mostraron en la prueba de entrada que la mayoría de estudiantes estaban en un nivel A2 (90 %); mientras que, en la prueba de salida, en un nivel B1 (66 %). Por consiguiente, se concluyó que la aplicación del modelo Flipped Classroom es efectiva al mejorar el nivel de aprendizaje de inglés en los estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje de inglés, aprendizaje invertido, educación superior, exámenes internacionales.

ABSTRACT

The main purpose of this study was to evaluate the efficacy of the Flipped Classroom Pedagogical Model on the English learning of students majoring in Foreign Languages at the Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann of Tacna. A single group was used in a pre-experimental design to apply the scope. The population consisted of 232 students from that Specialty, employing non-probability sample of 50 students from X cycle. To gather data, a test (pre- and post-test) was administered to an international exam sample Level B1 (PET) with a maximum score of 170 points was employed. The results showed in the pre-test, the majority of students were level A2 (90 %) and in the post-test, they were level B1 (66 %). As a result, it was established that the Flipped Classroom Model is beneficial at increasing students' English proficiency.

Key word: English Learning, Virtual Learning, Higher Education, International Exams.

INTRODUCCIÓN

El dominio idiomático del idioma inglés es una necesidad apremiante para los diferentes sectores productivos. Mediante la consulta a 189 países de las Naciones Unidas sobre el idioma preferido para establecer la comunicación entre las embajadas más de 130 de ellas seleccionaron el inglés (Ortíz, 2013). Asimismo, La internacionalización de la economía, la multiculturalidad y el progreso científico exigen que la población adquiera nueva información para enfrentar nuevos problemas globales (González, 2007). Por ello, en esta sociedad del conocimiento, el aprendizaje de una lengua distinta a la materna es un aspecto fundamental, ya que amplía las fronteras del estudio y del trabajo; y según datos del sitio *web* Statista (2021), el inglés es la primera lengua más practicada. Esto pone de manifiesto la importancia de incluir la consolidación de este idioma en el currículo en las diferentes casas de estudio de educación superior de nuestro país.

Actualmente, en la educación universitaria se desarrolla con el acompañamiento de la tecnología a través de clases sincrónicas y asincrónicas. Al respecto, es necesario que los docentes desarrollen competencias digitales y se *“capaciten en herramientas tecnológicas y a su vez implementen estos recursos con base en una metodología emergente”* que brinde buenos resultados y promueva el aprendizaje de los estudiantes en la educación virtual (Martínez y Garcés, 2020, p. 2). Sin embargo, parece que la educación a distancia se ha entendido como el traslado de las modalidades de enseñanza presencial a las virtuales, sin tener en cuenta el contexto, las nuevas pedagogías emergentes y las metodologías activas que conducen a un aprendizaje en línea eficaz. En consecuencia, es preciso implementar una metodología que pueda beneficiar a todos los estudiantes universitarios, especialmente a los futuros docentes de inglés en nuestro país. Por ello, el modelo pedagógico Flipped Classroom es una oportunidad para resolver este problema debido a los resultados que demuestran que la implementación del modelo tiene un *“impacto positivo en el aprendizaje”* de los estudiantes de manera efectiva (Salas y Lugo, 2019, p. 160). Numerosas investigaciones demuestran la utilidad de este modelo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la asimilación de competencias. Así lo demuestran los trabajos de Bergmann y Sams (2012) que citan varios centros de educación superior que aplican

este modelo pedagógico de enseñanza y muestran grandes resultados. Diferentes autores como Kuiper et al. (2015) califican de beneficiosa la implementación del aula invertida, ya que permite personalizar y aumentar el tiempo de interacción y contacto entre alumnos y profesores, implicando a los alumnos en su aprendizaje.

El propósito de este estudio es, por tanto, desarrollar el modelo Pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del idioma inglés considerando los estándares de los exámenes internacionales según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El estudio es significativo en el sentido de que esta experiencia, así como el proceso y los resultados obtenidos, ofrecen nuevas pistas para los investigadores interesados en ambas variables de estudio. La experiencia como evidencia empírica se sustenta en el resultado de la aplicación del modelo de aula invertida en el aprendizaje del inglés con estudiantes universitarios del X ciclo de la carrera profesional de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

Finalmente, el presente informe se estructura en seis capítulos que a continuación se detalla:

En el primer capítulo se aborda la determinación del problema desde diferentes aristas, la formulación del problema, justificación de la investigación y objetivos de la investigación. Luego, en el segundo capítulo se presenta el marco teórico que comprende los antecedentes, las bases teóricas de la investigación y la definición de los conceptos más relevantes del estudio. Posteriormente, en el tercer capítulo se detalla las hipótesis sustentadas, operacionalización de variables, tipo, nivel y diseño de investigación. Además, población de estudio, técnicas de recolección y análisis estadístico de los datos obtenidos. El cuarto capítulo comprende la descripción de los hallazgos encontrados, los cambios relevantes y la verificación de hipótesis, para que en el quinto capítulo se sustente la interpretación de los resultados con respaldo de las investigaciones consideradas para el análisis respectivo. Luego, en el sexto capítulo se describe el plan de propuesta de innovación, esquematización, ejecución y viabilidad del caso. Por último, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos con evidencias del proceso y ejecución de la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las reformas radicales en el sistema educativo de educación superior a nivel mundial plantean el problema de crear las condiciones necesarias en que los estudiantes aprendan perfectamente idiomas extranjeros, especialmente el idioma inglés, que sean capaces de expresarse en todos los ámbitos con conocimiento de otro idioma, desarrollen su discurso oral y escrito en un idioma diferente al nativo. En este sentido, la realidad educativa encuentra que el dominio del inglés en los países de América Latina es bajo, según el informe presentado por Education First (2020). La mayoría de países presentan un nivel bajo: Uruguay (51,63), Brasil (50,66), Chile (50,10), México (49,88), Perú (49,83) y Ecuador (49,13).

Según Fornons y Palau (2016), la metodología Flipped Classroom es un modelo pedagógico que incluye actividades de aprendizaje significativo, personalizado y colaborativo que se realizan en el aula, así como la instrucción directa individual basada en un ordenador que se realiza fuera del aula, es decir, las actividades que antes se realizaban en casa ahora se hacen en el aula (Fornons y Palau, 2016). Además, Clouet (2010) señala que la propuesta metodológica del MCER (Marco Común Europeo de Referencias) está diseñado para integrar y equilibrar las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir a través de actividades específicas que promueven la comunicación y reconocen el nivel de logro alcanzado por diferentes instituciones internacionales de prestigio mediante estándares de acuerdo a cada examen. Con relación al modelo Flipped Classroom, Sosa y Palau (2018) señalan que está revolucionando en el ámbito educativo y es una alternativa

para enriquecer la educación superior, pero aún no existen suficientes evidencias de sus ventajas e inconvenientes en esta etapa educativa.

A nivel internacional, el aprendizaje de idiomas extranjeros se ha convertido en una prioridad de gran demanda, desde el ámbito personal hasta el profesional. En la actualidad, aprender idiomas distintos a la lengua materna es un requisito primordial para la expansión del conocimiento y oportunidades académicas, profesionales y sociales. Dominar un idioma significa mejorar las habilidades para comprender, explicar y comprender otras culturas, acceso a la información científica y la comprensión de la misma. En la actualidad, en la mayoría de países, todavía no hay una nueva tendencia en la modalidad de enseñanza de la formación en lenguas extranjeras, especialmente en el ámbito académico y profesional; el método utilizado para enseñar otra lengua depende de la gestión pedagógica que realice el docente.

En el Perú, aunque se reconoce la importancia de aprender inglés, aún no se cuentan con las estrategias didácticas necesarias para lograr los objetivos dentro del proceso de enseñanza. Este problema se intensifica en las universidades que imparten educación en la especialidad de Idioma Extranjero (inglés), ya que no se brinda un examen de ingreso del nivel de inglés a los postulantes de la mencionada especialidad. En ese sentido, no se evidencia si el postulante cuenta con el nivel de inglés esperado; lográndose percibir que en la mayoría de casos los estudiantes demuestran un bajo nivel del idioma inglés, considerando que la mayor parte de postulantes son provenientes de instituciones educativas públicas, donde solo tienen pocas horas de clase a la semana en la asignatura de inglés. Esto en primera instancia dificulta su formación inicial y su competitividad para su desenvolvimiento favorable en su puesto de trabajo.

Por otro lado, el Ministerio de Educación impulsa la acreditación del idioma inglés a través de exámenes internacionales según el MCER. El idioma inglés ha sido reconocido como un idioma internacional en el ámbito de los negocios y un medio para beneficiar a las empresas y el desarrollo del Perú. Resulta indispensable solicitar una certificación internacional del idioma como requisito de egreso de los estudiantes

de la especialidad de Idioma Extranjero (inglés).

Con lo descrito, la presente investigación se concentra en el aprendizaje del idioma inglés según estándares internacionales en estudiantes de la carrera profesional en docencia de Idioma Extranjero-inglés, con la utilización del Modelo Pedagógico del Flipped Classroom. Como se ha sustentado debido a que existe escasas propuestas para mejorar el aprendizaje del idioma inglés en la educación universitaria. Asimismo, bajo nivel de estudiantes al egresar de la carrera profesional al no certificar su idioma a través de los exámenes internacionales según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

1.2.2 Problemas específicos

PE1. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de lectura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

PE2. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de escritura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

PE3. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de Escucha en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

PE4. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de habla en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Existen diferentes estrategias, metodologías y modelos pedagógicos que se pueden emplear en la enseñanza del inglés para mejorar la competencia de la misma. Es el caso del Flipped Classroom, enfocado en el aula invertida, que reconoce en ella la presencia de herramientas tecnológicas, siendo accesible para los estudiantes a través de sus dispositivos como *smartphone*, *laptop* o computador; las actividades diversificadas y adaptadas son propuestas por el docente a través de la plataforma virtual.

A nivel nacional no se evidencian antecedentes ni investigaciones similares que permitan conocer la efectividad del modelo propuesto en el aprendizaje del idioma inglés como oportunidad de acreditar su nivel de inglés a través de exámenes internacionales. Por ello, son significativos los resultados a encontrar para contribuir científicamente en buscar las mejores y más efectivas propuestas para motivar y mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

Mediante la implementación del modelo pedagógico Flipped Classroom o aula invertida se espera proporcionar a los estudiantes la oportunidad de realizar tareas enfocadas al trabajo autónomo, facilitando el desarrollo de habilidades y destrezas para impulsar sus competencias en el idioma inglés a través del uso de diversos contenidos digitales interactivos.

El presente trabajo de investigación se sustenta en brindar las herramientas necesarias para desarrollar la autonomía del estudiante con relación a su aprendizaje en el idioma inglés; por lo tanto, se hace necesario el implementar iniciativas de nuevas propuestas como es el caso del modelo pedagógico a trabajar y que permita lograr las metas. Próximos a ser profesionales o siendo estudiantes de último año de la carrera profesional, es necesario reconocer su nivel de inglés; y con base a la propuesta no solamente mejorar sus habilidades en inglés, sino también reflexionar sobre la importancia de certificar su idioma, fortalecer su autoaprendizaje y utilizar diferentes

herramientas tecnológicas que les permitan reforzar el idioma. De esta manera, el presente estudio contribuirá de forma pertinente y consolidará el desarrollo profesional de los estudiantes en su ámbito laboral.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general

Determinar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

1.4.2. Objetivos específicos

- OE1.** Establecer la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de lectura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.
- OE2.** Identificar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de escritura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.
- OE3.** Evaluar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de Escucha en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.
- OE4.** Establecer la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de habla en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Se han recogido los siguientes aportes como antecedentes del problema:

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Öztürk y Çakıroğlu (2021) publicaron un artículo científico cuyo objetivo fue examinar el desarrollo de las destrezas lingüísticas de los estudiantes en un curso de aula invertida de inglés para extranjeros. La investigación se desarrolló bajo un diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por un total de 49 estudiantes. Los resultados indicaron que las estrategias de aprendizaje autorregulado afectaron positivamente al desarrollo de las habilidades lingüísticas en el modelo de aula invertida. Una diferencia significativa a favor del grupo que trabajó con la plataforma que incluía estrategias de aprendizaje autorregulado superó en las puntuaciones de las pruebas de habla, lectura, escritura y gramática. Este estudio concluyó en que el uso de estrategias para ayudar a los estudiantes a participar de las actividades en las sesiones fuera y dentro de la clase puede contribuir a mejorar las habilidades básicas de inglés como lengua extranjera.

Del mismo modo, Rodríguez y Cedeño (2020) en su artículo científico, tuvo como objetivo caracterizar el aula invertida como estrategia para un aprendizaje significativo del idioma inglés. La metodología utilizada combina aspectos del método documental exploratorio-bibliográfico. Se tiene como resultado que el modelo pedagógico innovador del aula invertida es una ventaja para el alcance del aprendizaje significativo del inglés. Los autores concluyen en que el método del aula invertida se considera como una forma eficaz de innovar en el ámbito educativo al planificar las actividades académicas, así como promover el aprendizaje autónomo de los

estudiantes que refuerzan y difunden conocimientos significativos fuera del aula.

Como señalan Turan y Akdag-Cimen (2019) en un artículo científico, cuyo objetivo fue examinar las tendencias y los principales hallazgos de los estudios relativos al método de la clase invertida en el marco de la enseñanza del inglés. La investigación se desarrolló bajo la metodología de revisión sistemática. En total se analizaron 43 artículos, los cuales se examinaron mediante un método de análisis de contenidos. Los resultados del estudio revelaron que el método de la clase invertida en la enseñanza de inglés alcanzó notoriedad entre los investigadores después del 2014. Además, en los estudios considerados, las habilidades lingüísticas más estudiadas fueron la expresión oral y la expresión escrita. Se concluye que este estudio es significativo porque es el primer análisis de revisión sobre el uso del método aula invertida en la enseñanza del inglés; también se espera que este estudio impulse a los investigadores a interesarse en estudios similares.

La investigación de Du (2018) tuvo como objetivo proporcionar implicaciones para la implementación del modelo de enseñanza aula invertida y promover la reforma de la enseñanza del inglés, perfeccionando el método de aula invertida para adaptarlo a las necesidades de los estudiantes. El presente artículo analizó el concepto del mismo. Además, resume las ventajas y desventajas del modelo Flipped Classroom en la enseñanza del inglés universitario a partir de los problemas existentes del mismo; y se centra en su exploración innovadora para las ideas de la enseñanza del inglés universitario basadas en las características y la base teórica del modelo de enseñanza de Flipped Classroom con el fin de promover la reforma de la enseñanza del inglés en la universidad, perfeccionar el modelo de enseñanza de aula invertida y adaptarlo según las bases para su implementación a gran escala. Se puede concluir que es necesario encontrar un proceso de enseñanza adecuado para el curso de inglés en la universidad, ya que tanto los profesores como los estudiantes tienen que explorar, practicar y mejorar colectivamente.

Como expresan Lee y Wallace (2018), su investigación científica se centra en corroborar los efectos positivos del aula invertida, ya que hay poca evidencia empírica

sobre si este enfoque puede realmente promover el aprendizaje del inglés en los estudiantes. El presente artículo científico se llevó a cabo en cuatro secciones del mismo curso de inglés universitario durante dos semestres consecutivos en una universidad surcoreana, donde participaron en el estudio un total de 79 estudiantes matriculados en el curso. Los resultados del estudio demuestran que los estudiantes de la clase invertida obtuvieron puntuaciones medias más altas en sus tres tareas finales que los de la clase no invertida, pero solo la puntuación media del examen final indicó una significación estadística. El estudio concluye que varios factores como la obtención de tiempo suficiente, la calidad y la accesibilidad de las tutorías en línea son esenciales para aplicar eficazmente el aprendizaje invertido.

En la tesis doctoral de Sánchez (2017), su investigación estuvo enfocada en analizar y conocer los resultados obtenidos tras haber llevado a cabo la inversión de distintas asignaturas en diferentes cursos de la Universidad de Málaga; y analizar la viabilidad didáctica de esta innovación, así como su continuidad. La investigación fue de triangulación metodológica para fortalecer su fiabilidad y validez. Se utilizó un cuestionario para conocer la opinión que tiene el alumnado sobre las clases invertidas. Se optó por un muestreo incidental o casual, es decir, se utilizó a participantes que estuvieron a disposición del investigador en un momento determinado. Los resultados obtenidos mostraron que el alumnado ve con satisfacción una metodología que le proporciona mayor participación en el aula; que les facilita el acceso a contenidos didácticos; que puede consultar cuándo y cómo quiera, adaptándose a sus necesidades y ritmos de aprendizaje. En conclusión, al utilizar la clase invertida, el tiempo en el aula es más eficaz. De igual manera, se estima que se realiza un mejor manejo del tiempo y, además, se logra una mejora en el aprendizaje y la comprensión de contenidos.

En su artículo científico, Thai et al. (2017), plantean como objetivo examinar el impacto diferenciador de estudiar en un entorno de aula invertida en comparación con un entorno de Blended Learning de aprendizaje tradicional y con el E-Learning en el rendimiento del aprendizaje, las creencias de autoeficacia, la motivación intrínseca y la flexibilidad percibida. Se trabajó con un diseño experimental, considerando a 90 estudiantes como muestra. Además, se aplicaron cuestionarios para recoger la

información. Los resultados sugieren que estudiar en un entorno de aula invertida tiene un efecto positivo sobre las creencias de autoeficacia y la motivación intrínseca, pero no sobre la flexibilidad percibida. Se concluyó que la configuración del aula invertida es una forma prometedora de mejorar el rendimiento de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Al respecto, Martínez (2019), en su tesis de Maestría, demostró cómo la aplicación del modelo pedagógico clase invertida mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés. El tipo de investigación fue aplicada; el método utilizado en la investigación fue el método científico y de diseño cuasiexperimental. Se tomó de muestra a 40 estudiantes de la Universidad Privada del Norte. Asimismo, se utilizó una prueba pretest y prueba posttest para la recolección de datos; y como instrumento, la lista de cotejo. Los resultados indican que la aplicación del modelo pedagógico clase invertida mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, con 5 % de margen de error, con P-valor = 0 menor al 0,05 de significancia. Se concluye que la aplicación del modelo pedagógico clase invertida consigue mejorar significativamente los aprendizajes en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes.

Así mismo, Feria (2019), en su tesis de Maestro, planteó como objetivo determinar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom para mejorar el aprendizaje de la gramática en los estudiantes. El investigador trabajó con la metodología de un diseño experimental. Durante el desarrollo de la investigación se aplicó la técnica de encuesta a través de la prueba de evaluación antes y después de la aplicación del modelo. La muestra estuvo conformada por 22 estudiantes universitarios, donde los resultados obtenidos demostraron que con la aplicación del modelo se mejora el aprendizaje en los estudiantes alcanzando un promedio de 19 puntos, demostrándose su eficacia y comprobándose la hipótesis de investigación con el valor de la prueba T de Student de 0,03020, el cual es menor a 0,05. Así se concluyó que el nivel de aprendizaje de la gramática del inglés intermedio en los tiempos

‘pasado’, ‘presente’ y ‘futuro’ en los estudiantes antes de la aplicación del Flipped Classroom es bajo con un promedio de 4 puntos.

Para Espinoza (2017), el objetivo de su tesis para optar el grado académico de maestro estuvo centrado en concluir en qué medida, al aplicar el método de enseñanza de aula invertida, incide en la mejora del aprendizaje autónomo de los alumnos de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Universidad César Vallejo. La investigación se desarrolló con un diseño cuasiexperimental y estuvo conformada por 37 alumnos del grupo experimental y 36 del grupo control. Después de la experiencia se evidenció que la influencia entre variables que se denota en el postest de los resultados estadísticos de los dos grupos de estudio, siendo el nivel de significancia ($p=0.000$) menor que 0.05 y Z igual a -6.557 y menor que -1.96; conlleva a rechazar la hipótesis nula, es decir, se concluye que el método de aula invertida tiene influencia en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de Contabilidad de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial en la Universidad César Vallejo.

2.1.3. Antecedentes Regionales

En su artículo científico, Laura et al. (2012), plantean como objetivo establecer el grado de relación del aula invertida en el aprendizaje del idioma inglés. Se trabajó con un diseño no experimental, descriptivo y correlacional. Asimismo, se consideró una muestra de 140 estudiantes de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Perú. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario y un test, los cuales fueron previamente validados de acuerdo a los objetivos del estudio. Los resultados indicaron la existencia de una correlación significativa entre las variables de estudio, siendo el valor de significancia obtenido $r = 0,426$, (valor $p < 0,005$). En conclusión, existe una relación significativa entre el uso de aula invertida y el aprendizaje del idioma inglés.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable 1: Flipped Classroom

2.2.1.1. Definición del modelo pedagógico Flipped Classroom

Alcanzar resultados ideales y beneficiosos en el aspecto académico implica un reto arduo para las instituciones y docentes: y en específico el aprendizaje del idioma inglés suele ser una de las áreas que mayor atención requieren al no lograr resultados satisfactorios en los estudiantes. De tal forma, la búsqueda de un modelo pedagógico por el cual guiar la praxis educativa es una de las preocupaciones más frecuentes en los docentes a lo largo de la historia de la educación. Los modelos que han surgido en el transcurso de los años han sido dados de acuerdo a un momento histórico, social y cultural como lo menciona Durán et al. (2016).

Numerosas teorías, estrategias y modelos pedagógicos se han construido a lo largo del tiempo para dar sentido a un escenario histórico, cultural y social; estos representan especificaciones particulares vinculadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se adaptan a las cualidades de las escuelas y al contexto sociocultural en el que se establecen estas organizaciones (p. 78).

Actualmente, los modos de enseñanza están contextualizados de acuerdo a una era donde se han suscitado grandes avances tecnológicos como el surgimiento de la internet y, en consecuencia, de otras aplicaciones o páginas que permiten una mayor accesibilidad a la información a nivel global de forma rápida e instantánea. De tal manera, nuevos modelos pedagógicos como el Flipped Classroom han sido planteados con la finalidad de responder a las herramientas disponibles y a las características de los actuales estudiantes, quienes para Prensky (2011) son considerados *nativos digitales*.

Según Prieto et al. (2021), el aula invertida se basa en una pedagogía de aprendizaje semipresencial activo, permitiendo que el alumno tome el rol protagónico en el aprendizaje a través de la resolución de actividades y problemas planteados, proyectos y estudios de caso. Los alumnos no ingresan a los salones sin información previa como en el modelo tradicional, sino que se presentan preparados y listos para

poner en práctica el contenido estudiado fuera de clase y proporcionado por el docente. De esta manera, el estudiante puede recordar e internalizar mayor conocimiento aprendido y aprovechar su potencial de aprendizaje debatiendo o explicando lo que comprendió con sus compañeros en el aula.

De una forma similar, Sánchez et al. (2019) conceptúa al modelo pedagógico flipped classroom como un cambio que permite que los alumnos puedan aprovechar el tiempo de clase para la puesta en práctica de los conocimientos teórico que adquirieron:

Las situaciones de instrucción tradicionales se "invierten" con el paradigma educativo del flipped classroom. Las clases pueden utilizarse para ayudar a los alumnos a integrar y aplicar mejor sus conocimientos y habilidades mediante el uso de componentes de los procesos formativos que suelen verse en las aulas (como la explicación conceptual) (p. 152).

Fernández et al. (2017) mencionan en su investigación una perspectiva diferente del aula invertida, ya que no solo trataría de un intercambio de roles entre el docente y estudiante, sino también estaría relacionado con la inversión de tiempo y esfuerzos para el aprendizaje y una educación de calidad más individualizada y personalizada a las necesidades de los alumnos.

Además, Milman (2014) añade que el modelo Flipped Classroom va más allá de proveer a los estudiantes la información y contenidos a tratar en el curso por medio de videos, *screencasts* o *podcasts* para su revisión en casa. El éxito de la aplicación del modelo está relacionado con otros aspectos como la evaluación formativa y sumativa, actividades significativas a desarrollar en clases presenciales y uso adecuado de tecnologías para el despliegue de los conocimientos adquiridos.

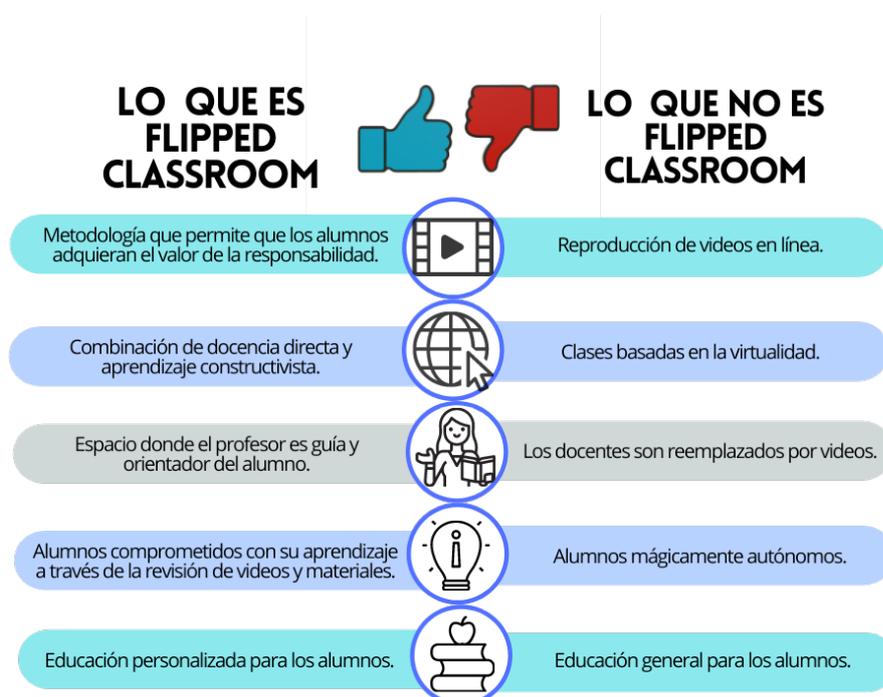
Entonces, respecto a la definición del término se puede sintetizar en una metodología de enseñanza en la que el docente realiza las actividades que deberían desarrollarse en casa o en clases y viceversa, tomando como punto de referencia el modelo tradicional. Esto quiere decir que la teoría e impartición de contenidos se da fuera del salón, permitiendo al docente aprovechar las horas de clase para cumplir con su rol de guía con el alumno, ya sea aclarando dudas o analizando a través de

discusiones grupales y poniendo en práctica lo aprendido a través de proyectos y actividades colaborativas.

Para una mejor comprensión del término se puede visualizar la Figura 1, la cual menciona qué es Flipped Classroom y qué no lo es.

Figura 1

¿Qué es Flipped Classroom? y ¿Qué no es Flipped Classroom?



Nota: Adaptado de Sánchez (2017).

En la Figura 1 se pueden encontrar las creencias erróneas más comunes respecto al Flipped Classroom. Por ejemplo, docentes que no profundizan el tema pueden creer que el aula invertida tiene como objetivo principal la reproducción de videos o que el método de clases es enteramente virtual; e incluso, que su rol como docentes es suplido por la entrega de materiales, relegando así la responsabilidad y desarrollo del aprendizaje a los alumnos sin brindar la retroalimentación adecuada ni efectuar las evaluaciones formativas en el aula.

5.2.1.2. Historia del modelo pedagógico Flipped Classroom

El Flipped Classroom, conocido como ‘aula invertida’ o ‘aula al revés’ en español, es un modelo popularizado en el año 2007 por dos profesores de una escuela de Estados Unidos, llamados Jonathan Bergmann y Aaron Sams. El principal objetivo del modelo era “dar una solución a los alumnos que no podían asistir a clases con el fin de mantenerse nivelados en su educación con respecto a los alumnos que sí asistían” (Berenguer, 2016, p. 1468). Es así que Bergmann y Sams optaron por realizar grabaciones de las clases para que luego estén disponibles en la plataforma YouTube para la respectiva revisión por parte de los alumnos ausentes.

En tal sentido, este modelo pedagógico recién comenzó a estar en auge. Sin embargo, se dieron cuenta que las grabaciones eran consultadas por la mayoría de los alumnos y no solo por aquellos que no pudieron asistir a clases (Berenguer, 2016). En consecuencia, decidieron aprovechar la oportunidad para invertir la metodología: brindar la explicación de la teoría mediante grabaciones y desarrollar las actividades o proyectos en clase.

A pesar de que el modelo se popularizó en el 2007, el término había sido acuñado años atrás, específicamente en 1998, por Walvoord y Johnson Anderson de manera no explícita, pero planteando los lineamientos que caracterizarían al modelo años después. De igual manera, Lage, Platt y Treglia en el año 2000 aplicaron el aula invertida en clases de Economía, empleando una metodología que consistía en proveer libros, videoclases y diapositivas a los estudiantes para su revisión antes de clases; y dedicando el tiempo de la clase presencial a la realización de experimentos, discusiones grupales y miniexposiciones para el análisis y retroalimentación del contenido (Arellano et al., 2015; Cajías et al., 2018).

Respecto a la aplicación del aula invertida en escalas más grandes, como modelo de enseñanza de un colegio; Luque y Parrado (2019) mencionan que en el 2010, Clintondale High School fue la primera escuela que apostó por el cambio de la enseñanza tradicional a una invertida; y de igual manera, en España en el 2014, la primera institución que aplicó el modelo fue el colegio San Gabriel.

Las instituciones de Clintondale High School y San Gabriel presentaban

antecedentes de altas tasas de fracaso escolar antes de la aplicación del modelo flipped classroom; sin embargo, después de aplicarlo se encontraron resultados satisfactorios que indicaban que se pudieron potenciar los aprendizajes de los estudiantes (Luque y Parrado, 2019, p. 152).

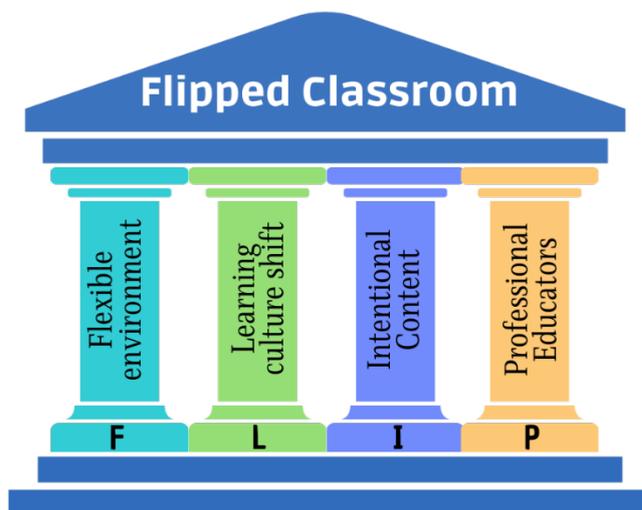
En consecuencia, según su historia, el Flipped Classroom pareciera ser un modelo innovador y exitoso con el que se puede obtener resultados significativos en los educandos.

5.2.1.3. Pilares del modelo pedagógico Flipped Classroom

El nombre del modelo no es resultado de una casualidad o elección simple de palabras. El Flipped Classroom o aula invertida en español, demuestra en sus siglas los pilares esenciales del modelo. A través de la información provista por Martínez (2019) se presenta a continuación la explicación de cada pilar.

Figura 2

Significado de la palabra “flip” en el aula invertida



Fuente: Bergmann y Sams (2012).

Como se puede apreciar en la Figura 2, la letra *F* se refiere al ambiente flexible proporcionado por el modelo. El aula invertida proporciona flexibilidad en el

aprendizaje, dado que el profesor posee más tiempo para adaptar el aula de acuerdo a las actividades a realizarse en las lecciones (Martínez, 2019). De esta manera, los estudiantes pueden elegir el orden e importancia de las actividades propuestas para su aprendizaje; y, por último, el modelo brinda flexibilidad en las herramientas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a la letra *L*, esta está relacionada con el cambio de cultura de aprendizaje, ya que el modelo se distancia de la educación tradicional invirtiendo los roles del docente y el estudiante. El profesor toma el rol de guía, proporcionando el ambiente y ejercicios que permitan al estudiante tomar el rol activo en clase y, en consecuencia, lograr aprendizajes más significativos en los temas planteados (Martínez, 2019).

La letra *I* deriva del contenido intencional brindado en las lecciones. Este pilar subraya la importancia del rol docente al analizar y discernir entre la diversidad de información y el contenido adecuado para presentar a los estudiantes como un apoyo en el aprendizaje (Martínez, 2019). Tal contenido, además, es presentado de una manera especial de modo que enganche al estudiante y brinde los puntos más relevantes para el entendimiento del tópico.

Finalmente, la letra *P* procede de las palabras ‘educadores profesionales’, refiriéndose al valor de los maestros en la planificación de actividades que permitan que los estudiantes tomen el rol activo en el aula y construyan su propio aprendizaje (Martínez, 2019). De tal manera, los docentes deben de proporcionar ambientes que permitan potenciar el pensamiento crítico acerca del tema en desarrollo.

5.2.1.4. Tipos de Flipped Classroom

Eddy y Hogan (2017) resaltan la falta de una metodología definida a aplicar en el Flipped Classroom, la cual resulta en diversos tipos de aplicación del modelo por parte de los docentes y por subsiguiente la obtención de resultados distintos de acuerdo al contexto y a las acciones aplicadas.

De acuerdo con el análisis de casos de la aplicación del Flipped Classroom en

diversos ámbitos educativos, la página *web* Panopto (2019) lo ha clasificado en 7 tipos:

La clase invertida clásica

Esta es el Flipped Classroom tradicional, donde los estudiantes deben de adquirir los contenidos fuera de clase y trabajar en las actividades y proyectos durante la sesión presencial. Los docentes cuentan con mayor tiempo para dar retroalimentación y guía personalizada.

El aula invertida dirigida al diálogo

En este tipo de aula invertida el docente deja encargado a los alumnos la visualización de videos relacionados a un tópico en específico. Sin embargo, difiere en el modo clásico, ya que el tiempo presencial en el aula se utiliza para el debate y la confrontación de ideas respecto a los materiales previamente encargados. Se destaca la utilidad de este enfoque para cursos como historia, filosofía, arte y el aprendizaje de idiomas.

La clase invertida dirigida a la demostración

El aula invertida orientada a la demostración o a la experimentación tiene como características divergentes el contenido de los videos y las actividades que se realizan en clase presencial. Los videos deberán tratar de secuencias acerca de cómo realizar algún tema en específico y podrán ser repetidos de ser necesario en clases para que los alumnos imiten los pasos y puedan obtener los mismos resultados que los mostrados en el video. Este enfoque resulta útil en asignaturas relacionadas con las ciencias experimentales como la física, química y matemáticas.

La falsa clase invertida

Este enfoque es sugerido para el trabajo con alumnos de corta edad. Como su nombre lo indica está muy distanciada de las características esenciales del Flipped Classroom. Sin embargo, las características que se preservan son la visualización de videos y la guía del profesor al alumno. Los videos deben ser visualizados en clase para que posteriormente el profesor pueda ayudar a los alumnos con las dificultades o

dudas que surjan.

La clase invertida en grupo

La diferencia de este enfoque con el modo tradicional del aula invertida radica en la modalidad de ejecutar las actividades. Los alumnos ya no trabajarán individualmente, sino de manera grupal y colaborativa. Este enfoque presenta beneficios para la adquisición de competencias sociales y comunicativas, además de permitir que la enseñanza sea más significativa al tener que explicar la validez de las respuestas a los demás compañeros del grupo.

La clase invertida en la virtualidad

Este enfoque del Flipped Classroom no realiza las actividades de manera presencial, sino de manera virtual. Los docentes publican los videos o materiales en internet, asignan actividades y las reciben virtualmente a través de una plataforma determinada. El tiempo presencial es más corto y se aprovecha para que el docente ayude a los alumnos con más dificultades en el curso de manera personalizada. Este suele aplicarse con mayor frecuencia en universidades.

Invertir al maestro

En este caso, aparte de invertir la metodología del modelo de enseñanza tradicional, también se invierte el rol del docente en lo que respecta al Flipped Classroom. Es decir, si en el aula invertida clásica los docentes eran quienes tenían que elaborar videos con los temas a tratar en clase, pues ahora se invertirá esa función al estudiante, quien tendrá que realizar la exposición y explicación del tema en videos para sus compañeros.

5.2.1.5. Características del Flipped Classroom

En el presente apartado se recogen características que identifican al modelo de aula invertida según diferentes autores.

Figura 3*Características principales del modelo Flipped Classroom*

Nota: Elaboración propia basada en la información propuesta por Pinzón (2019).

5.2.1.5.1. Características principales

Acorde con Pinzón (2019), las características más relevantes del modelo pueden ser resumidas en los siguientes puntos:

Educación personalizada

Debido a que el modelo brinda los materiales teóricos de clase previamente para la revisión en casa, permite que los estudiantes avancen a su ritmo y repasen los documentos o archivos cuantas veces quieran y en el momento que deseen.

Retroalimentación oportuna

El docente puede brindar ayuda oportuna a los estudiantes en la hora de clase, dado que ya no emplea el tiempo de la sesión en impartir los contenidos.

Responsabilidad en el aprendizaje

La responsabilidad del alumno para con su aprendizaje resulta un aspecto relevante en el Flipped Classroom debido a que deben de consultar los materiales, organizar su tiempo y trabajar de manera colaborativa.

Tiempo de enseñanza flexible

La educación no está solo supeditada al tiempo que ocurre en las aulas presencialmente, sino también se aprovecha el tiempo fuera de clase.

El aprendizaje es el centro de la clase

El objetivo de la clase es aprender y demostrar que puedes aplicar lo aprendido,

no solo queda limitada a la memorización del conocimiento como en la enseñanza tradicional.

Uso de las TIC

Recursos y herramientas digitales son utilizadas para mejorar la comunicación entre docente y alumno; y también para la organización de materiales.

5.2.1.5.2. Características de los medios didácticos

Según Marqués (2000), los medios didácticos pueden definirse como materiales que permiten y facilitan la enseñanza y aprendizaje de tópicos en los estudiantes. El aula invertida se vale de la elaboración o selección de materiales; además del uso de recursos y herramientas tecnológicas para un mejor aprovechamiento del tiempo.

Materiales didácticos

Morales (2012) menciona que los materiales didácticos “permiten que el alumno tenga contacto con el objeto del aprendizaje” (p.38) y pueden ser divididos en materiales físicos y digitales. En consecuencia, el Flipped Classroom requiere de la elaboración de resúmenes, videos explicativos, diapositivas, fichas de trabajo, etc. Estos materiales deben cumplir con ciertas características, tales como: estar contextualizados a las necesidades educativas de los estudiantes, generar interés y motivación, contener información relevante y ser fácilmente accesibles y comprensibles por los educandos.

Herramientas tecnológicas

Las tecnologías emergentes permiten que la enseñanza y el aprendizaje en el modelo del aula invertida sea eficiente, además de ayudar en la motivación y adquisición de responsabilidad en el aprendizaje por parte de los estudiantes. Para Conopoima (2020) las herramientas tecnológicas pueden ser definidas como “aplicaciones o *softwares* que permiten procesar y compartir información o crear actividades” (p. 41).

En el caso del Flipped Classroom, el docente tendrá que hacer uso de

herramientas tecnológicas para la elaboración de los materiales didácticos, evaluación formativa y sumativa; así como para la organización y difusión de los contenidos con los estudiantes. En tal sentido, las herramientas tecnológicas deben ser sencillas, fáciles de utilizar, permitir el ahorro de tiempo y a la vez incorporar características que promuevan el interés en los alumnos.

5.2.1.5.3. Características del docente

De acuerdo con la lectura de la literatura disponible, las características de los docentes en el Flipped Classroom podrían resumirse en los siguientes puntos:

Competencia digital

Las competencias digitales son consideradas una característica relevante en el docente, dado que el Flipped Classroom requiere de la aplicación de recursos y herramientas tecnológicas para la expansión del tiempo de clase fuera de las paredes físicas del aula. Los profesores deben demostrar las capacidades para el manejo de herramientas, creación de materiales virtuales, entre otros. Por lo tanto, deben de mostrar capacitación en el área e interés por el surgimiento de nuevas tecnologías que ayuden y faciliten la educación.

Además, el docente deberá conocer dónde y cómo buscar la información en internet, es decir, distinguir qué buscadores son confiables y qué términos le permitirá encontrar fácilmente los contenidos para su clase. Aspectos como la búsqueda, localización y almacenamiento de la información son habilidades que permiten una constante actualización docente para lograr la tan ansiada calidad educativa (Hernández y Fernández, 2018; Lozada, 2017; Ríos y Cevallos, 2018).

Comunicación fluida y seguimiento

El docente en el aula invertida debe demostrar una comunicación fluida con el discente, ya sea en el aula o fuera de esta, aprovechando para el logro del propósito el uso de herramientas tecnológicas que permitan conversar, dialogar, retroalimentar y responder las dudas que surjan por parte de los alumnos. De tal forma, a través de un

ambiente de diálogo y confianza se puede realizar el seguimiento de la conclusión de las actividades por parte de los discentes. Al respecto, Tourón y Santiago (2015) argumentan que el aprendizaje a través del modelo en investigación es cuatro veces más efectivo que en el modelo tradicional por el gran aporte que brinda el docente a través de la retroalimentación formativa.

Rol de facilitador o guía

El docente es capaz de mostrar cambios en la percepción sobre lo que concibe la enseñanza, renunciando al control absoluto del proceso enseñanza-aprendizaje que ocurre en las aulas y dando poder a los alumnos para que sean ellos mismos quienes puedan construir su conocimiento. Además, es flexible con los recursos a utilizar o consultar en clases, permitiéndoles a los alumnos trabajar con dispositivos digitales en el aula cuando así lo requieran (Martínez-Olvera et al., 2014).

5.2.1.5.4. Características discentes

Manejo de recursos TIC

Los materiales utilizados en el Flipped Classroom, en su mayoría, son subidos a la nube o a una plataforma específica en internet para un fácil acceso de los estudiantes. En consecuencia, para que el discente esté al tanto de los materiales y la información suministrada por el docente deberá conocer cómo manejar las TIC, o al menos aspectos básicos de la computación. Aun así, esta característica no parece ser una dificultad en esta era, pues como argumenta González y Yáñez (2016), la juventud de la nueva generación no puede estar desligada de los dispositivos electrónicos; al contrario, los han tomado como parte de su día a día convirtiéndolos en la “Generación Net” (p. 69).

Compromiso por aprender

Concorde con Vidal et al. (2016), el aula invertida implica la existencia de un aumento en el compromiso e implicación en el aprendizaje por parte del discente. El estudiante debe ser capaz de mostrar autorregulación para el logro de los aprendizajes,

así si se le pide visualizar los videos antes de clases deberá hacerlo dejando de lado otras actividades relacionadas con el ocio. Por consiguiente, el modelo también puede caracterizarse como una metodología que permite la creación de hábitos de estudio en los alumnos.

5.2.1.6. Dimensiones de la variable 1: Flipped Classroom

Para las dimensiones de la variable Flipped Classroom se tomó en cuenta las etapas que se desarrollan dentro del modelo. La siguiente información ha sido recopilada de diferentes investigadores como Olaizola (2015), Vadillo (2018) y Wendorff (2019).

5.2.1.6.1. Selección o producción del contenido y posterior distribución

El docente cuenta con dos caminos a escoger de acuerdo al contenido relevante y significativo para el logro del aprendizaje de los alumnos. El primer camino se encuentra en la selección de contenidos disponibles física o virtualmente. Olaizola (2015) al respecto menciona:

Para la inversión de la clase el docente podrá utilizar recursos audiovisuales, materiales infográficos, organizadores visuales, entre otros. El docente tiene la posibilidad de recurrir a plataformas en línea o aplicaciones de software gratuito o pago para la selección de contenidos que apliquen a los objetivos de la clase (p.3).

Por lo tanto, en caso de ser información contenida en libros físicos, el docente puede escanear los contenidos y luego convertirlos en formato PDF o editables para la posterior revisión de los alumnos. Si el contenido se encuentra virtualmente puede compartir los archivos, documentos, presentaciones o videos encontrados en buscadores y plataformas académicas como Google Scholar, YouTube, TEDed, entre otros, directamente con los alumnos.

Si el docente no encuentra disponible el contenido apropiado para el logro de los objetivos planificados para la lección siempre se tendrá la oportunidad de crear los materiales por sí mismo a través de herramientas online, existe una amplia gama de aplicaciones y el recurso de la información de Internet brinda una profunda fuente de

información. No obstante, es necesario resaltar que la producción de materiales siempre deberá provenir de fuentes confiables.

Finalmente, para el proceso de distribución Olaizola (2015) argumenta:

Con el propósito de que todo el material sea recibido por los estudiantes, se encuentra la necesidad de que los alumnos lo reciban a través de medios en los que ellos se sientan cómodos; por ejemplo, se podrá utilizar los e-mails, redes sociales, plataformas virtuales, o una página web en específico creada para tal fin (p.4).

De tal modo, la distribución de los materiales supone el segundo paso para la aplicación del modelo pedagógico del aula invertida. No obstante, en caso de que existan dificultades en relación a la obtención de estos materiales a través de la virtualidad, también se podrá entregarlos en físico para la lectura fuera del horario de clase.

5.2.1.6.2. Afianzamiento y diagnóstico de la comprensión de los contenidos

En el modelo flipped classroom no es suficiente con la distribución del contenido a los alumnos puesto que tal acción no asegura que ellos realicen la revisión, lectura o escucha de los mismos. De tal modo, la realización de cuestionarios o tests previos a la clase ayudarán a que el docente conozca la situación de los alumnos respecto al tema a tratar, así como los puntos donde deberá reincidir en clase. En relación a esto, Wendorff (2019) expresa:

Es una actividad que es realizada fuera del horario de clase y que tiene como principal objetivo la comprobación del visionado de los materiales desarrollados. En consecuencia, es posible realizar cuestionarios en línea a través de herramientas como documentos de Google o SurveyMonkey. Además, existen posibilidades más atractivas como el uso de cuestionarios incrustados durante la reproducción de videos, los cuales pueden ser alcanzados con herramientas como EdPuzzle, Aclaim, entre otras (p.57).

Esta etapa de la aplicación del modelo del flipped classroom deberá ser motivada por los docentes, además que se deberá enseñar a los alumnos a aprender a tomar anotaciones, realizar resúmenes, entre otros, para que el proceso de aprendizaje se vuelva significativo. Vadillo (2018) acota que:

El docente debe advertir a los alumnos que la revisión de los materiales en casa es necesario para su buen desempeño en clase, pues estos deberán comprender que las horas en el aula estarán destinadas a responder preguntas acerca de las dudas que surgieron o al desarrollo de actividades ya sea individuales o en grupo (p.153).

Por lo tanto, el rol del discente cobra relevancia al mantener una actitud responsable y activa respecto a su aprendizaje comprendiendo que no es posible omitir etapas y esconderse en el anonimato de la clase, grupo o plataforma virtual.

5.2.1.6.3. Actividades significativas en el aula

Esta etapa es central en la aplicación del modelo. Aquí el docente debe de realizar un breve repaso de los contenidos vistos fuera de clase, absolver dudas de los alumnos y retroalimentarlos de acuerdo a los resultados obtenidos en los cuestionarios diagnósticos.

En clase, el profesor absuelve las dudas que los alumnos posean en relación a los materiales entregados para su lectura fuera de clase. Y, al mismo tiempo, se deberá revisar las preguntas en las que los alumnos experimentaron mayores dificultades (Olaizola, 2015, p.4).

Después, la mayor parte del tiempo de clase debe estar orientado a la ejecución de actividades que permitan poner en práctica y asimilar los contenidos vistos. Wendorf (2019) indica que “las actividades deben estar basadas en el aprendizaje activo [...] como el aprendizaje basado en problemas, debates, proyectos científicos” (p. 58). Sin embargo, algunas otras actividades a poner en práctica en el aula de aprendizaje de idiomas pueden ser debates en el idioma objetivo, *role plays*, foros, entre otros.

Las actividades en clase siempre deberán estar alineadas a los objetivos de la lección y a la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos. Algunas de las propiedades que deberán considerar estas actividades según Vadillo (2018) son:

Las actividades deberán ser elaboradas con la misión de situar a los estudiantes en una problemática pertinente en la cual puedan demostrar los conocimientos adquiridos; además, deberán ser motivadoras, que llamen la atención de los estudiantes y flexibles para la producción de

conocimientos significativos para los alumnos (p. 153).

Finalmente, el docente debe orientar a la realización de la metacognición de lo ocurrido en clases y plantear conclusiones con los alumnos, además de mencionar el siguiente tema a tratar para la próxima lección e indicar dónde se encuentra el material disponible.

5.2.1.6.4. Evaluación de los aprendizajes

El docente debe poner en práctica evaluaciones formativas y sumativas con los alumnos. Las evaluaciones formativas se van dando gracias a la observación del docente en las clases y a la interacción con los alumnos; de esta forma, el docente “se da cuenta de qué estudiantes presentan dificultades y quiénes han asimilado exitosamente los contenidos” (Wendorf, 2019, p. 58). Este tipo de evaluación es relevante, ya que permiten la toma de acciones que ayuden a la nivelación y apoyo de estudiantes con dificultades.

Sin embargo, las evaluaciones sumativas no pueden ser dejadas de lado, los alumnos deben de proveer productos que puedan ser calificados cuantitativamente de acuerdo al dominio de los indicadores de las competencias planteadas como objetivos; de ese modo, los estudiantes también reconocen qué aspectos pueden mejorar y cuáles otros continuar realizando. Respecto a los productos Wendorf (2019) expresa:

Si los alumnos entregan productos que no satisfacen los criterios, el docente los regresa a los alumnos para que puedan hacer los cambios necesarios. De tal manera, los alumnos que entreguen un producto que no cumplió con ciertos criterios aprenderán rápidamente que les conviene entregar productos de calidad (p. 58).

A través de las palabras de Wendorf (2019) se puede entender que el modelo flipped classroom no sólo exige que los estudiantes presenten productos como en la enseñanza tradicional, sino, que al tener mayor tiempo para la resolución de actividades los alumnos deberán procurar realizar un trabajo eficiente.

5.2.1.7. Indicadores de la dimensión: Selección o producción del contenido y posterior distribución

Elaborar el material educativo de acuerdo a las necesidades educativas.

Cuando los materiales para la clase no están disponibles de manera virtual o física, los docentes deberán producir estos. Esta opción permite que los materiales sean más personalizados y contextualizados a las necesidades de los alumnos puesto que generalmente los contenidos encontrados en línea fueron elaborados con el objetivo de enseñanza para un grupo de alumnos con características particulares diferentes a los de los estudiantes actuales.

El docente puede valerse de distintas plataformas y herramientas para la elaboración de sus materiales, algunas de las plataformas recomendadas para la elaboración de materiales de lectura como infografías, presentaciones, organizadores visuales son:

- Canva: Es una aplicación de diseño basada en la web que permite a los usuarios generar material para su uso en el intercambio de información, como folletos, fotos para comunidades en línea, visualizaciones, presentaciones de diapositivas e incluso videos (Geard, 2021). Está disponible en: <https://www.canva.com/>
- Genially: Con Genially se genera una amplia gama de herramientas y materiales educativos digitales adaptadas al plan de estudios, al grado del alumno y a sus preferencias personales. Así, es posible generar sesiones de clase, diapositivas, organizadores, infografías interactivas, historietas, entre otros (Martín, s.f.). Disponible en: <https://genial.ly/es/>
- Prezi: Como herramienta de creación de presentaciones que imita el Power Point ayuda a los estudiantes a visualizar y sistematizar su aprendizaje a través de la organización y priorización de ideas de forma jerárquica a través de un tipo de organizador visual (Universidad Católica de Valparaíso, s.f.). Disponible en: <https://prezi.com/es/>

No obstante, si se opta por la elaboración de video explicativos se podrá utilizar:

- OBS Studio: Es un programa sin costo que permite a los usuarios capturar las acciones dentro de su pantalla del ordenador, grabarse a sí mismo y transmitirlos en diferentes medios (Picón, 2021). Disponible para su descarga en: <https://obsproject.com/es/download>
- Filmora: Es una herramienta que permite editar recursos audiovisuales de una manera simple y sencilla, conteniendo plantillas y diversas características que aportan a un gran resultado (Universidad del Pacífico, s.f.). Disponible en: <https://filmora.wondershare.net/es/>
- Powtoon: Es un software online que otorga la posibilidad de producir presentaciones a través de la animación. Este software brinda imágenes, elementos, música que permiten convertir las presentaciones en animaciones vistosas y profesionales para luego ser compartidas a través de Youtube o descargarlas (Pepper, 2011). Disponible en: <https://www.powtoon.com/?locale=es>

Respecto a los videos, Vadillo (2018) argumenta que los videos explicativos no sean mayores a 10 minutos de duración puesto que estos deberán contener los puntos más importantes de los temas de la lección y que los docentes deberán cumplir con “ser naturales durante la grabación para una mejor conexión con los estudiantes” (p. 152). Además, no deberían de proporcionarse más de 3 videos diarios a través de la plataforma.

Distribuir los materiales a través de plataformas web.

Respecto a la distribución de los contenidos, el docente puede elegir distintas plataformas que permitan que toda la clase acceda con facilidad y de manera organizada a los materiales y recursos necesarios. A continuación, se presentan algunas plataformas útiles y reconocidas para un acceso eficiente:

- Google Classroom: Es una plataforma que permite la gestión y

organización de las clases a través de la creación de grupos de estudiantes con un curso o aprendizaje objetivo en común. La herramienta facilita la retroalimentación y el acceso de los estudiantes a los materiales y tareas encargadas (Iftakhar, 2016). Esta plataforma está disponible en: <http://classroom.google.com/>.

- Edmodo: Es una plataforma gratuita que permite adjuntar archivos y enlaces en línea, crear un calendario de trabajo de clase, planificar y gestionar actividades y evaluaciones, pero principalmente ayuda a mantener una comunicación ordenada y concisa entre docentes y alumnos (Díaz, 2017). Esta plataforma se encuentra disponible en: <https://new.edmodo.com/>.
- Moodle: Plataforma que brinda un espacio para la gestión de recursos educativos y que permite el intercambio comunicacional entre educador y educando, ofrece la posibilidad de adjuntar archivos, enlaces, fotos; planificar eventos y actividades en un calendario; así como calificar los trabajos de los alumnos (Salas, 2019). Se puede acceder a la plataforma desde: <https://moodle.org/?lang=es>.

5.2.1.8. Indicadores de la dimensión: Afianzamiento y diagnóstico de la comprensión de los contenidos

Aplicar métodos para determinar la comprensión de contenidos.

Para el aprovechamiento del tiempo en clases presenciales es recomendable realizar cuestionarios fuera de clase para probar la comprensión de los alumnos respecto a los materiales que se les compartió para su revisión. De tal manera, cuando el docente esté en el aula sabrá dar la retroalimentación adecuada y despejar las dudas comunes entre los estudiantes. El docente puede valerse de herramientas como las siguientes para el logro de este objetivo:

- Google Forms: Herramienta que permite crear cuestionarios en línea y compartirlos con los destinatarios de manera eficiente. Además, Google Forms provee los resultados obtenidos en gráficos o tablas en Excel (Leyva

et al., 2018). Se puede acceder a la herramienta a través del siguiente enlace: <https://docs.google.com/forms>.

- Quizizz: Herramienta digital para la creación de cuestionarios *online* de manera gamificada, haciendo uso de poderes, tablas de puntuación, control de tiempo, música y memes. Adicionalmente, la herramienta permite ver los resultados de los alumnos en un reporte especial accesible desde el modo docente (Ruíz, 2019). El acceso a la herramienta se puede lograr por medio del enlace a continuación: <https://quizizz.com/>.
- Edpuzzle: Herramienta que permite la inclusión de actividades y cuestionarios en momentos determinados de un video subido a la plataforma. Los profesores tienen la posibilidad de conocer el avance de sus alumnos, si observaron el video y si comprendieron los temas explicados en el mismo. Esta herramienta se encuentra disponible en: <https://edpuzzle.com/>.

Obtener resultados que permiten conocer las dificultades o dudas de los alumnos.

A través de las anteriores herramientas se pueden obtener informes detallados de las respuestas que brindaron los alumnos a través de la resolución de los cuestionarios. Todas estas herramientas ayudan a conocer cuáles fueron las preguntas que obtuvieron mayor porcentaje de resolución correcta o incorrecta a través de la estadística o gráficos y el tiempo que demoraron en desarrollar el cuestionario o cuándo lo iniciaron.

De tal forma, los docentes pueden conocer qué puntos deben volver a explicarse en clases y si es necesario mejorar la presentación de los materiales para un mejor entendimiento y comprensión de los contenidos.

5.2.1.8. Indicadores de la dimensión: Actividades significativas en el aula.

Manejar herramientas tecnológicas para la práctica de conocimientos.

Durante las horas proporcionadas dentro del aula se pueden realizar variadas actividades digitales que ayuden a conocer si los alumnos son capaces de poner en

acción los conocimientos que adquirieron a través de la visualización de los materiales fuera de clases. Algunas herramientas online disponibles son:

- Kahoot: Herramienta sin costo que permite que los estudiantes puedan adquirir conocimientos útiles o repasarlos de una manera divertida que simula a un concurso a través de la respuesta de preguntas (Martín, 2019). Disponible en: <https://kahoot.it/>
- Liveworksheets: Es una herramienta que permite convertir los documentos que usualmente se realizan en formato Word de Microsoft o PDF en archivos interactivos que puedan ser desarrollados por los alumnos de forma online (Liveworksheets, s.f.). Disponible en: <https://es.liveworksheets.com/>
- Peardeck: Es un complemento que se puede agregar a las presentaciones de Google de modo que crea *slides* interactivas donde los alumnos pueden responder preguntas, dibujar, elegir entre opciones múltiples, respuestas abiertas, etc (Licitra, 2021). Se encuentra disponible en: <https://www.peardeck.com/googleslides>

Existen muchas herramientas más que ayudan a que los alumnos puedan realizar actividades de forma online; por lo tanto, es necesario que los docentes realicen investigaciones profundas de las herramientas que ayuden a crear actividades que sean factibles para sus alumnos, así como poseer la competencia digital como plantean Rodríguez y Cabell (2021):

La enseñanza en línea requiere un grado específico de conocimiento de las TIC por parte del profesor, así como la comprensión de las necesidades del alumno y su capacidad para manejar su propio tiempo. Esto incluye explicar lo que se pretende del alumno e inspirarle para que interactúe; planificar los contenidos audiovisuales; gestionar la sesión; mantener el interés; y emplear encuestas al final para validar lo aprendido durante la sesión (p. 1098).

Por lo tanto, el uso de herramientas tecnológicas tiene el potencial de crear clases mucho más atractivas e interesantes para los estudiantes, y los docentes deben estar capacitados para aprovechar estos beneficios con sus alumnos.

Elaborar proyectos colaborativos.

Los proyectos colaborativos requieren que los estudiantes trabajen juntos para compartir sus conocimientos, habilidades y capacidades en miras hacia un objetivo en específico. Además de que los proyectos colaborativos permiten poner en práctica los conocimientos adquiridos, también permiten la interacción entre los estudiantes y la posibilidad de adquirir habilidades sociales. Sarmiento (2020) resalta lo siguiente en los proyectos colaborativos:

Cuando se trata de trabajar en equipo, es difícil que una persona tenga éxito si no lo tiene todo el equipo y para ser eficaces, los individuos deben poner en común sus recursos y trabajar juntos con sus compañeros (p. 41).

De tal manera, los proyectos colaborativos son actividades necesarias para la aplicación del modelo pedagógico flipped classroom y pueden ser realizadas a través de debates, foros, simulaciones, entre otros.

5.2.1.9. Indicadores de la dimensión: Evaluación de los aprendizajes

Evaluación formativa.

La evaluación formativa está asentada en la información acumulada, la cual permite al docente brindar una retroalimentación al educando acerca de su progreso en el logro de los objetivos o competencias planteadas para la sesión. De esta forma, los estudiantes pueden conocer qué áreas ameritan la dirección de su esfuerzo.

Esta evaluación no podría ocurrir fácilmente en el caso del modelo tradicional puesto que el docente se encuentra alejado del alumno y no puede observar su progreso en las metas propuestas. Además, para brindar una retroalimentación de calidad se requiere que el docente sea un gran observador y pueda distinguir las dificultades del aprendizaje en el alumno, así como practicar una buena escucha para comprender las ideas expresadas por los estudiantes (Talanquer, 2015).

Evaluación sumativa.

La evaluación sumativa en el aula invertida no puede dejarse de lado, dado que las actividades y contenidos están orientados a un propósito u objetivo planteado con

anticipación, por ello es que se requiere que el docente después del proceso deba certificar el nivel de logro en los alumnos. De acuerdo con la página sin fines de lucro, The Flipped Classroom (2016), algunos productos que pueden asignarse para el logro de una evaluación sumativa en el modelo serían los proyectos finales, exámenes, pruebas orales y cuestionarios que incluyan preguntas abiertas y cerradas.

Autoevaluación del estudiante.

Para el logro de un aprendizaje enriquecedor por parte del estudiante debe existir una autoevaluación continua de los conocimientos adquiridos. Por ejemplo, al visualizar el material encargado fuera de clases debe evidenciar criticidad y reflexión, no engañándose a sí mismo por quedarse en su zona de confort. Por el contrario, deberá preguntarse qué acciones tomar para llegar al entendimiento total del tópico propuesto. Igualmente, en clases deberá autoevaluar la aplicación de los conocimientos en las actividades, su relación con los demás compañeros, entre otros; y requerir la ayuda del docente cuando sienta que se le presentan dificultades en ciertas áreas (Romero, 2017).

5.2.1.9. Ventajas e inconvenientes del modelo

Ventajas en la aplicación del modelo

Uno de las principales ventajas que brinda el modelo del aula invertida es la producción y promoción de la atención de los estudiantes. Con la aplicación del modelo se evita la presencia de monólogos o disertaciones extensas de los docentes, las cuales suelen generar aburrimiento al no ser combinadas con la participación activa de los alumnos. Asimismo, al realizarse las actividades en clase la asistencia se convierte en uno de los requisitos fundamentales para que los alumnos obtengan sus calificaciones, lo que genera menor absentismo y mayor compromiso con su aprendizaje (Sánchez, 2017).

El desarrollo de habilidades y competencias en los alumnos no está ausente, puesto que los alumnos deben de solucionar problemas, reflexionar, debatir, trabajar colaborativamente, exponer sus ideas, entre otros. En consecuencia, reduce el nivel de plagio en la resolución de actividades, ya que deben de demostrar el proceso que

aplicaron y las razones de sus acciones al docente. Otro beneficio pareciera ser el control de los alumnos conflictivos, como expresa Sánchez (2017):

Es habitual que los alumnos no presten suficiente atención en una clase, ya sea porque están fatigados o por algún otro motivo y también es común que estos alumnos sean una gran interrupción para sus compañeros [...]. Aquellos alumnos que parecen necesitar una audiencia la tienen cuando la clase está bajo el modelo flipped classroom. Los alumnos ya no suponen una dificultad porque participan activamente en el proceso de enseñanza y, por tanto, tienen público y se les exige que trabajen en grupo (p. 42).

Así, en cambio, en el aula invertida este tipo de alumnos trabajan colaborativamente y participan en las actividades propuestas dejando, así, de ser una preocupación para el docente.

Hussien e Indurkhya (2020) añaden que el modelo del aula invertida permite lograr una equidad de aprendizaje en los estudiantes porque brinda la oportunidad de acceder y repasar los materiales y contenidos educativos en el momento que deseen, generando así las mismas posibilidades para lograr los objetivos educativos planteados por el currículo de enseñanza. Además, la educación toma una forma personalizada, permitiendo a los alumnos repetir los videos las veces que prefieran.

Adicionalmente, Chaves et al. (2016) mencionan que permite facilitar el trabajo del docente, puesto que los alumnos se vuelven más responsables en la planificación y regulación de su tiempo para el aprendizaje y revisión de materiales del curso. De tal forma, el Flipped Classroom provoca que el profesor enfoque más su trabajo en la absolución de dudas y puesta en práctica de proyectos o actividades que demuestren la adquisición del aprendizaje (Santiago y Bergmann, 2018). A la larga, esto causa un ambiente de comunicación, confianza y colaboración en el aula, aumentando la interacción y permitiendo al docente conocer mejor a sus alumnos y prestar atención en la diversidad existente.

Ya que el ambiente está nutrido por la interacción, el docente adquiere mejor conocimiento acerca de las dificultades de los alumnos y de la efectividad de la aplicación de las actividades que planificó, beneficiando así al diseño de ejercicios significativos y contextualizados (Luque y Parrado, 2019). Además, la inclusión de las

tecnologías en la enseñanza permite que los alumnos se sientan más motivados y dispuestos a participar y realizar sus actividades de manera satisfactoria (Rodríguez-Vélez y Cedeño-Macías, 2020). Bergmann y Sams (2012), al respecto mencionan que debido al uso de las tecnologías en la enseñanza se facilita el acercamiento del docente respecto al lenguaje y modo cotidiano de interacción de los estudiantes.

A través de una revisión de la literatura existente se ha podido encontrar resultados satisfactorios de la aplicación del modelo, resultando en el alcance de mejores calificaciones y percepción positiva por parte de los alumnos, expresando que el tiempo en clase es eficiente en el logro de sus objetivos; y que permite la acción de los estudiantes según su ritmo y necesidades educativas (González-Gómez et al., 2016; Mason et al., 2013; Ni et al., 2015; Wong y Chu, 2014).

El planteamiento de un aprendizaje centrado en el estudiante donde pueda tomar el rol activo de su enseñanza suele ser un trabajo arduo respecto al método tradicional de enseñanza. No obstante, el esfuerzo vale la pena al resultar en aprendizajes significativos y duraderos (Touchton, 2015). McNally et al. (2016) argumentan que los alumnos demuestran una actitud favorable direccionada hacia el modelo del aula invertida, a pesar que a inicios de su aplicación percibían la clase como caótica o desordenada debido a su rol activo. Tal experiencia permite reflexionar en los métodos de enseñanza utilizados generalmente por los profesores, los cuales acostumbran a un rol pasivo del alumnado, generando sorpresa o confusión cuando se aplican enfoques más interactivos.

Inconvenientes en la aplicación del modelo

De acuerdo con Sánchez (2017), una de las principales preocupaciones que presentan los docentes y que les genera dudas para la decisión de la aplicación del modelo es si los alumnos serán capaces de autorregularse y ser responsables en la revisión de los videos y materiales encargados para fuera de clase.

Algunos instructores pueden dudar a la hora de utilizar un modelo como el del flipped classroom porque temen que sus alumnos no sean capaces de visualizar correctamente los materiales audiovisuales, los estudios

previos o cualquier otra forma de trabajo que deban realizar antes de la sesión (p. 44).

No obstante, aunque pareciera ser un inconveniente a inicios de la puesta en práctica del aula invertida, tarde o temprano los alumnos se darán cuenta que al no revisar los materiales asignados no están aprovechando o comprendiendo a cabalidad las actividades planteadas en clase. Al respecto, Mason et al. (2013) mencionan que el promedio de tiempo para la toma de conciencia de estos alumnos suele darse a la cuarta semana desde el inicio de la aplicación.

Para Howitt y Pegrum, (2015) la necesidad que los discentes cuenten con acceso a dispositivos electrónicos y conexión a internet también suele ser una barrera para una eficiente práctica del aula invertida: “Aunque se supone que ahora todo el mundo tiene acceso a la tecnología, poner en práctica la estrategia del Flipped Classroom en lugares económicamente pobres o remotos puede ser más difícil” (Howitt y Pegrum, 2015, p. 126). De ahí que el docente debe estar al tanto del contexto y las características de sus alumnos, tales como la zona donde realizan las clases, si es rural o urbana; el tipo de conexión a internet, tanto la velocidad como la capacidad, entre otras.

La importancia de un buen manejo y equilibrio del tiempo por parte del docente también es una de las características a observar y tener en cuenta, puesto que si el tiempo de los videos o materiales proporcionados a los alumnos es muy largo, repercute negativamente en su actitud desmotivándolos y percibiendo a la tecnología como un obstáculo que les obliga a realizar un gran esfuerzo (Strayer, 2012). Incluso algunos discentes pueden tener la idea que en este modelo ellos tienen que enseñarse a ellos mismos, considerando negativamente el trabajo del docente y percibiendo que el visionado de los videos es un trabajo extra que reemplaza el trabajo que debería realizar el profesor (Rotellar y Cain, 2016).

Otro inconveniente para algunos docentes suele ser la creación y asignación de materiales para su comprensión fuera de clase. Esto genera que el docente perciba que también tiene que realizar trabajo extra al elaborar los videos o al tener que responder de manera virtual a las dudas de los alumnos, contemplando al modelo como una

metodología que puede generar estrés y dedicación de horas extras en el trabajo (Sánchez, 2017).

En conclusión, el modelo del aula invertida tiene un gran potencial, pero con el cual solo se puede obtener resultados exitosos y favorables si el docente persevera en la mejora de su metodología y en la comunicación e interacción constante con los alumnos, es decir, invertir las clases en aspectos teóricos o de forma superficial no garantiza la eficacia del modelo.

5.2.1.10. Flipped Classroom y blended learning

El aprendizaje combinado o *blended learning* es una estrategia pedagógica o enfoque que consiste en el uso y combinación de clases presenciales con el desarrollo de actividades virtuales en su mayoría de manera asincrónica, es decir, fuera de las horas de clases presenciales (Gómez, 2016).

Acorde con León et al. (2015), la relación entre el *blended learning* y el Flipped Classroom se da debido a que esta última es una variante de la primera. Lo cual, no es dificultoso de entender, dado que también se combinan en su metodología las actividades presenciales como las virtuales con las nuevas tecnologías disponibles. Sin embargo, al referirse al *blended learning*, la metodología difiere a la del aula invertida, ya que en este enfoque se plantea de manera básica el uso de las tecnologías como soportes complementarios o actividades a realizarse en casa a través de juegos, ejercicios, cuestionarios, entre otros; dejando la enseñanza del contenido teórico para el tiempo sincrónico, es decir, en las clases presenciales.

En la actualidad, el *blended learning* se ha convertido en uno de los enfoques más aplicados por los docentes con el objetivo de integrar las tecnologías en la educación y de generar un mejor enganche con los alumnos de la era digital. Además, genera variedad de beneficios; por ejemplo, mejora la atención de los estudiantes al utilizar recursos visuales e interactivos, permite el seguimiento del desarrollo del estudiante si el docente conoce qué herramientas aplicar y permite un reporte más enriquecido de los resultados obtenidos con la ayuda de la tecnología.

Muchos docentes apuestan por el aprendizaje combinado porque su objetivo está relacionado con introducirse a los hábitos de las nuevas generaciones o brindar material adicional para reforzar lo aprendido en clase. En cambio, los docentes que apuestan por el Flipped Classroom parecen estar más orientados a generar mayores espacios para la puesta en práctica de los contenidos adquiridos (Sekar, 2017).

5.2.1.11. Flipped Classroom y aprendizaje significativo del inglés

El aula invertida demuestra una variación en la enseñanza marcando el interés por el alumno como centro de la clase, contrario a lo que sucedía en la educación tradicional. Los orígenes de esta transformación en el aula proceden del enfoque constructivista, el cual procura la producción de conocimientos por medio de la correlación entre el razonamiento y las vivencias (Balbás, 2014).

Por constructivismo se entiende a un enfoque donde el aprendizaje del conocimiento no se da de una manera memorística, sino que requiere un proceso mental más complejo, donde el estudiante deberá interpretar la información externa para luego internalizarla y readaptarla (Serrano y Pons, 2011). A causa del proceso cerebral producido se generan con el paso de los años estructuras y conceptos del mundo a su alrededor de manera más profunda y enriquecida.

Para Ausubel (2002), exponente máximo del aprendizaje significativo, su teoría se concretiza cuando el estudiante logra generar vínculos de relación entre la información adquirida, seleccionando los aspectos más relevantes que le ayudarán a complementar la información previa ya existente en su componente cognitivo, resultando en estructuras de información profundas y enriquecidas; y que se convertirán en más complejas conforme a los conocimientos y experiencias que se le presenten al estudiante en el futuro. En tal modo, el rol del discente es activo en el aprendizaje significativo porque construye sus conocimientos al identificar componentes similares o divergentes y al reestructurar la información.

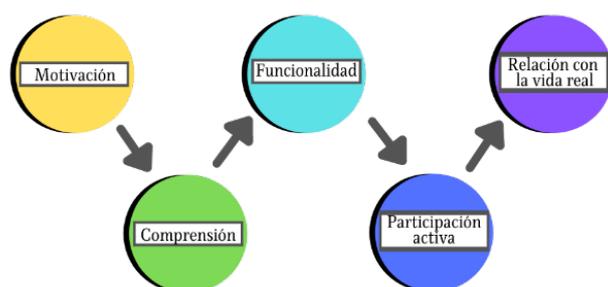
El aprendizaje significativo y el modelo Flipped Classroom tienen una estrecha relación, dado que la mencionada metodología está enfocada en brindar materiales y

conocimientos a los estudiantes previamente, de tal forma que cuando lleguen a clases puedan trabajar de acuerdo a los conocimientos adquiridos. Por medio de las actividades propuestas en el ambiente físico, los alumnos seguirán construyendo su aprendizaje a la vez que dialogan y comparten conocimientos e interpretaciones con sus congéneres.

Algunas otras características del aprendizaje significativo que son incluidas en la aplicación del aula invertida, de acuerdo con Carranza (2017), son las mostradas en la Figura 4:

Figura 1

Dimensiones del Flipped Classroom



Nota: Readaptado de Carranza (2017).

En apartados anteriores se había mostrado que sin la motivación no puede existir una correcta aplicación de Flipped Classroom, aún más, un alumno desmotivado no logrará comprender y adquirir los aprendizajes propuestos en cualquier modelo o metodología aplicada. La característica de la comprensión también se encuentra inmersa en el aula invertida, dado que los alumnos deben de revisar y comprender los materiales fuera de clase para continuar con el proceso de construcción del aprendizaje en el aula. El ambiente de clases debe estar caracterizado por un diálogo abierto y crítico entre los estudiantes acerca de los tópicos en cuestión planteados por el docente. Por lo tanto, también se verifica la característica de la participación activa. Finalmente, la funcionalidad y la relación con la vida real se ven comprendidas en el tipo de actividades a desarrollar en clases, como los proyectos

basados en problemas.

El aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés requiere del apoyo de modelos educativos como el Flipped Classroom; y por consiguiente, del enfoque significativo para lograr las tan anheladas competencias lingüísticas en el idioma objetivo. Para tal propósito, aprendizajes enriquecedores y consistentes basados en la criticidad y reflexión del estudiante potenciarán una mejor adquisición del idioma.

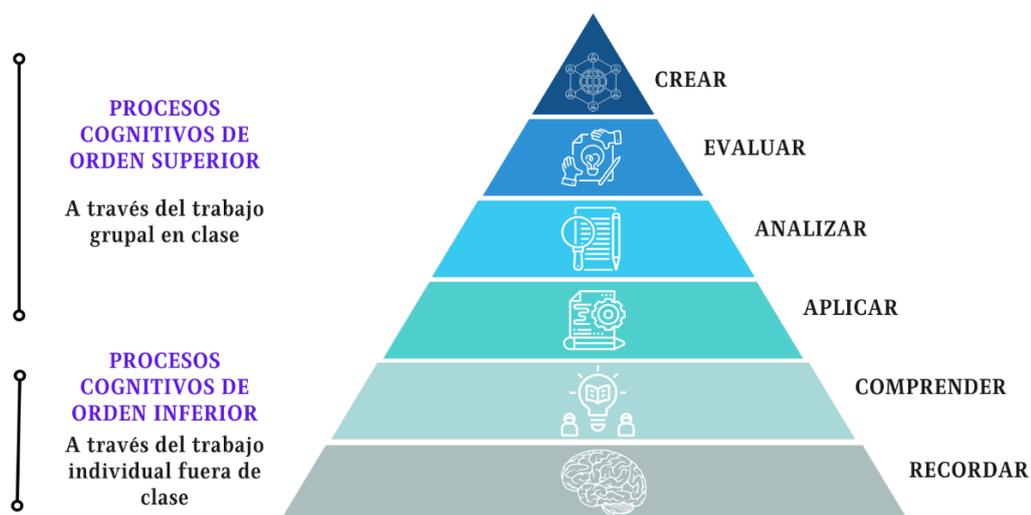
5.2.1.12. Flipped Classroom y la taxonomía de Bloom

La taxonomía de Bloom, planteada por el psicólogo Benjamín Bloom en 1956, permitió generar una estructura acerca del modo en el que ocurre el proceso de adquisición de conocimientos o aprendizajes. La propuesta de Bloom es reconocida como una de las más acertadas respecto a la descripción de los procesos cognitivos que ocurren en el aprendizaje, dado que describe que cuando una persona aprende realiza procesos que empiezan desde lo más simple para luego avanzar a lo complejo.

El aula invertida y la taxonomía de Bloom tienen una estrecha relación en la práctica del modelo, puesto que las actividades dejadas para revisar fuera de la clase pertenecen a los niveles más bajos de acuerdo a la taxonomía y, en cambio, los niveles más altos son desarrollados en el ambiente físico escolar, véase la Figura 5.

Figura 2

Desarrollo de los procesos cognitivos de Bloom en el Flipped Classroom



Nota: Adaptado de Pinzón (2019).

De tal forma, el nivel ‘recordar’ es desarrollado fuera de clase a través de la visualización de los videos, puesto que los alumnos deben de evocar conocimientos previos que le ayuden a pasar al siguiente nivel de ‘comprensión’, y así adquirir los conocimientos básicos del tema. La ‘aplicación’ de la teoría se da ya en clase con ayuda del docente y las actividades para luego proseguir con el nivel de ‘análisis’ del contenido, deduciendo información implícita, no evidente o literal como la que se logró adquirir en el nivel de ‘comprensión’. El nivel de ‘evaluación’ logra concretarse cuando se debaten los análisis entre los alumnos o con el docente, exponiendo sus ideas y sus perspectivas respecto al tópico desarrollado en clase para finalmente llegar a un consenso en el nivel ‘crear’, donde los alumnos generan una nueva forma de ver las cosas y el conocimiento adquirido ya se ha consolidado y convertido en significativo.

Es importante recalcar que los docentes deben propiciar un espacio en el aula donde los alumnos puedan desarrollar las competencias de orden superior a través de las actividades a la vez que trabajan de manera conjunta con sus compañeros. La observación de indicios en los alumnos que permitan reconocer que han podido completar el desarrollo de un nivel de la taxonomía de Bloom debe ser una acción indispensable realizada por los docentes que deseen aplicar el modelo, ya que solo así el estudiante podrá pasar a actividades que requieran procesos cognitivos más complejos. Por ejemplo, un estudiante que se encuentre en el nivel inferior de los procesos cognitivos solo será capaz de demostrar lo que aprendió a través de actividades de verdadero o falso; contrariamente, un alumno ubicado en los niveles superiores podrá explicar y plantear respuestas más estructuradas, interpretando y analizando el contenido aprendido (Pinzón, 2019).

2.2.2. Variable 2: Aprendizaje del idioma inglés

2.2.2.1. Definición y relevancia del idioma inglés

A través de la historia de la humanidad ha existido un gran interés por aprender otras lenguas. Actualmente aprender una lengua adicional en la era de la globalización resulta primordial. En la actualidad es casi un hecho que el primer idioma extranjero que una persona aprenderá será el idioma inglés. Si dos personas de culturas diferentes trataran de comunicarse es muy probable que recurran al inglés para hacerlo. Podrían usar este lenguaje, que no es el idioma materno de ninguno de los dos, para intercambiar ideas. Por lo tanto, no es extraño que muchos lleguen a considerar al inglés como un lenguaje universal, ya que sirve como código intermediario en todo el mundo (Lin, 2008).

El idioma inglés fue un elemento fundamental en un proceso que lleva sucediendo por décadas: la globalización. Este proceso de expansión ha hecho que cada vez más personas aprendan a hablar este idioma. De la misma manera, son cada vez más personas las que dependen de esto para poder obtener un empleo o prosperar con él. El español es el idioma nativo de más personas que el inglés. Sin embargo, el inglés es aprendido como segundo idioma con más frecuencia que el español. Por eso su aprendizaje constituye una prioridad incluso en los niveles primarios de enseñanza. En otras palabras, se trata del “idioma del mundo actual” (Chávez et al., 2017, p. 761).

En las últimas décadas el internet ha sido una de las razones más grandes por las que el inglés ha comenzado a dominar el panorama. Que este idioma sea en cierta forma el idioma de la red es algo muy perceptible. El 80 % de la información de todo internet está escrita en inglés. Esto refuerza que el inglés sea el idioma que más se enseña, se lee y se habla en el contexto mundial (Saorín, 2003).

Siendo considerada actualmente como una lengua universal. El inglés nos abre la puerta no solo para establecer contacto con personas de distintas partes del mundo, sino también para acceder a la información que de otra forma nos resultaría inaccesible. La propia naturaleza del idioma inglés, como una lengua que se hace escuchar por todo el mundo, es lo que impulsa que gran parte de la información importante se encuentre en dicho idioma. Es de esta forma que muchas

investigaciones, libros y artículos se encuentran muy comúnmente en este idioma y son contados los casos en que se llegan a realizar traducciones.

Por otro lado, el aprendizaje de este idioma necesita de profesores altamente capacitados y con una sólida formación académica. Es necesario que utilicen la metodología adecuada que permita el desarrollo de un acertado proceso de enseñanza. Han de tener la capacidad de distinguir los perfiles de los alumnos para atender mejor sus dudas y, así, evitar posibles complicaciones en el aprendizaje. En lo que respecta a los alumnos, constituyen la pieza fundamental de todo proceso educativo, ya que a través de ellos será posible comprobar si los resultados del aprendizaje se han cumplido.

2.2.2.2. La globalización de las universidades

Desde sus orígenes medievales, la institución universitaria ha sido de carácter internacional. La movilidad de los profesores y estudiantes era muy común en el siglo XXI. Incluso en aquellas remotas épocas no era nada innovador que se buscara atraer estudiosos desde los lugares más alejados. Antaño, en el marco de la tradición liberal de la universidad, esta institución poseía la finalidad básica del cultivo de la mente. Pero con el tiempo y debido a los paradigmas de expansividad y rendición de cuentas que operan en los procesos globalizadores han dotado al nuevo internacionalismo de la universidad con tintes empresariales. Ahora los servicios llegan a considerarse comercializables, lo que ha llegado a reemplazar la decreciente financiación pública.

El discurso de la globalización a favor de la educación es fuerte, pero realmente es muy ambivalente. Este discurso suele aseverar que la fuerza de trabajo y las materias primas son ahora una fuente menos importante de ventajas comparativas. Sin embargo, las fuerzas de la demanda están alterando el perfil de la universidad. Una proporción de estudiantes nunca antes vista está obteniendo niveles superiores de educación. Esta expansión de la educación superior se ha hecho posible gracias a que algunas universidades, tanto privadas como públicas, están admitiendo bachilleres automáticamente. La calidad de muchas de las nuevas instituciones de educación superior es más baja que las instituciones establecidas (García, 2008).

El alto número de egresados contrasta mucho con lo que en un tiempo resultaba un privilegio al que solo la clase alta podía aspirar. Esto se ha ido intensificando con el pasar de las décadas y, actualmente, ha provocado que este nivel de educación sufra una suerte de devaluación. Esto causa que los títulos ofrecidos por instituciones nuevas tengan cada vez menos valor y reconocimiento en el mercado.

2.2.2.3. Tendencias en el nivel superior

En todas partes la educación superior es vista como un pilar de la competitividad de los países. Se busca apoyar su inserción en un sistema económico global en donde se usa al capital humano junto al conocimiento avanzado como principales valores de producción.

La globalización ha causado que la educación superior se haya dividido en instituciones de élite y aquellas que son principalmente para los estudiantes locales. Las instituciones globales en países de habla no inglesa están usando el inglés en sus cursos para atraer estudiantes y profesores internacionales. Sin embargo, también hay cierta tendencia opuesta; por ejemplo, en Alemania se restringe esto y, en cambio, se les pide a los estudiantes internacionales que aprendan el idioma nacional.

Las universidades que han intentado ser internacionales ven truncados sus caminos de desarrollo. Esto ocurre debido a que, a pesar de que los países mejoran la oferta terciaria, las universidades locales y regionales se vuelven cada vez más disponibles. Una universidad local puede ser más barata y culturalmente más atractiva, por lo que es evidente que la mayoría de estudiantes acudan a estas en primer lugar. Esto también crea una división de clases. Es usual que las universidades que aspiran a ser internacionales sean más exclusivas y que, por lo tanto, sean más accesibles para los estudiantes con mejor condición económica (Graddol, 2007).

2.2.2.4. Enseñanza del inglés en el nivel superior

El estudio del idioma inglés es de gran importancia para cualquier profesional, así, el alcance que tiene este idioma lo ha convertido en una de las primeras lenguas del mundo. La consolidación del dominio del idioma inglés en la educación superior

es de gran importancia para los estudiantes universitarios; además, el estudio del idioma permite que sea más accesible la consulta de libros, documentos e información *web*; la mayoría de los cuales se encuentran en este idioma.

Son muchas las universidades que han establecido estructuras y herramientas para un mejor aprendizaje del inglés. Este idioma es un requisito indispensable para muchos empleos en empresas y grandes transnacionales; así como, brinda la posibilidad de conocer nuevas culturas y tradiciones; relacionarse con el mundo y, por lo tanto, ampliar nuestro bagaje cultural. Chávez et al. (2017) expresan que:

La educación superior es la fase final en el sistema educativo para alcanzar un alto nivel de competencia en este idioma. Las estructuras y los métodos de enseñanza del inglés se han establecido y siguen evolucionando en diversas universidades de todo el mundo con el fin de responder a las necesidades de los alumnos que no son hablantes nativos del idioma (p. 763).

En tal sentido, el aprendizaje del idioma inglés tiene gran importancia en el nivel superior, ya que no solo permite que el estudiante pueda acceder a información que de otra manera le sería inaccesible, sino que también hay más posibilidades de obtener un empleo en cualquier parte del mundo. En otras palabras, le permite al estudiante conocer mucho más sobre otras culturas.

No hace mucho existía un consenso sobre la política de gobierno que incluía al inglés en la educación superior. Sin embargo, las escuelas profesionales de capacitación docente se vieron obligados a cerrar los programas de pedagogía de inglés debido a la falta de estudiantes. Por otro lado, las universidades no aplicaban las normas estandarizadas que había sobre los requisitos del idioma inglés para ingresantes y graduados. Esto causa que la importancia que se le da al idioma varíe de institución en institución.

Las nuevas políticas de enseñanza del inglés que se han aplicado en las escuelas podrían ser aplicadas en las universidades y con ello se podría hacer que el panorama cambie. De igual manera, la importancia del idioma inglés a nivel universitario se ha establecido en la legislación provocando que el aprendizaje de una lengua extranjera

sea necesario a nivel del pregrado y del postgrado, tanto para los programas de maestría como de doctorado (British Council, 2015).

La vinculación del inglés al currículo universitario es la respuesta para muchos futuros profesionales que esperan un buen futuro laboral. Esto es de especial interés para aquellos que, por distintas razones, ya sean sociales o económicas, nunca pudieron contar con una formación bilingüe desde temprana edad. La necesidad de que la universidad le preste atención a la formación bilingüe de sus estudiantes de forma sistemática surge a consecuencia de que muchos estudiantes comienzan a trabajar desde que inician sus carreras profesionales.

El desarrollo social y económico de cualquier país está fuertemente relacionado con las políticas y prácticas educativas que desarrollan y aplican. Cualquiera que desee incorporarse a la fuerza laboral y reciba una educación en donde el inglés haya formado parte, contará con un perfil más competitivo para enfrentar los embates de la globalización.

Es posible pensar en la integración del inglés en el currículo educativo como una respuesta a la creciente preocupación y expectativas de la globalización. Así pues, esta conexión debe considerarse parte de la formación general de los alumnos como pensadores analíticos, introspectivos, proactivos e imaginativos, así como aprendices de la lengua y la cultura, y debe contemplarse desde el principio del diseño de los contenidos y el aprendizaje (España, 2010, p. 64).

El inglés es una herramienta lingüística y cultural para la comunicación y la expansión del conocimiento. Es una importante herramienta que deberá estar incluida en las políticas curriculares de la universidad. Y más allá de una inclusión curricular, deberá de existir pertinencia y vinculación interdisciplinaria del inglés como parte fundamental de la integridad del conocimiento. Esto se hace aún más urgente si ponemos este tema en el contexto de la globalización.

2.2.2.5. Habilidades del idioma inglés

Desde el punto de vista de Quishpe (2011), las destrezas de leer y escribir han sido dejadas de lado en las clases de inglés, ya que se suele considerar que el factor

más importante para aprender el idioma es su correcta pronunciación. Es evidente que para aprender inglés correctamente el estudiante debe de ser capaz tanto de escucharlo y hablarlo como de leerlo y escribirlo. Además, los estudiantes deberán de seguir ciertas pautas para lograr desarrollar estas cuatro habilidades de forma satisfactoria.

- **Escuchar (*listening*):** Es importante que el profesor sepa valerse de su propia voz o, en su defecto, de los diferentes medios tecnológicos que pueda tener a su alcance para darse a entender ante los alumnos de forma sencilla. La entonación y acentuación deben ser correctas, pues el alumno deberá de usar estas interpretaciones del idioma como ejemplo. El estudiante al inicio solo escuchara un conjunto de sonidos confusos que no poseen ningún significado para él. Es usual que el estudiante en este punto pueda confundir los sonidos. Por tal motivo, el profesor deberá ser una guía importante para lograr que el estudiante pueda diferenciar correctamente unos sonidos de otro y que pueda eventualmente conocer su significado (Sánchez, 1982).
- **Hablar (*speaking*):** Al inicio es recomendable que el estudiante repita mecánicamente los clásicos ejercicios de repetición. Estos ejercicios deberán ser repetidos a coro. Eventualmente los coros se dividirán en grupos hasta que finalmente los ejercicios sean ejecutados individualmente. De esta forma, el estudiante tendrá más confianza al momento de practicar el idioma. Para reforzar la correcta pronunciación se puede recurrir al uso de dramatizaciones cortas (*role play*). Esto ayuda a los alumnos a desenvolverse con mayor destreza. Con el tiempo estas dramatizaciones deberán dar paso a conversaciones reales. Para llegar a este punto es indispensable no quedarse estancado en la mera repetición de ejercicios mecánicos (Sánchez, 1982).
- **Leer (*reading*):** La práctica de esta destreza requiere que el profesor lea primero en voz alta los textos que los alumnos leerán posteriormente. Esto es importante debido a la diferencia que hay entre la lengua hablada y la lengua escrita, lo cual suele ser muy confuso para la mayoría de hispanohablantes que se aventuran a aprender el idioma. De esta forma, los estudiantes evitarán leer

de forma errada, algo que podría ser muy difícil de revertir con el tiempo. La práctica de la lectura deberá ir mejorando hasta llegar a la lectura de periódicos, revistas y novelas. Es recomendable empezar esta práctica en las etapas más tempranas del aprendizaje del inglés (Quishpe, 2011).

- **Escribir (*writing*):** Un aspecto que también se ha descuidado en la enseñanza del inglés es la correcta escritura del mismo idioma. Es importante que se hagan prácticas de escritura desde la primera etapa del aprendizaje del inglés. Hacer que los estudiantes copien oraciones, diálogos o cualquier otro texto es un comienzo adecuado. Preparar párrafos con espacios en blanco para que puedan ser rellenados por los estudiantes y pedirles realizar resúmenes de historias cortas. El último paso de la destreza de la escritura es la composición libre. Para llegar a este punto, el profesor debe haber programado una serie de ejercicios con los que poco a poco le haya ido concediendo libertad al estudiante (Quishpe, 2011).

2.2.2.6. Marco Común Europeo de Referencia

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas fue publicado por el Consejo de Europa en el año 2001 y se trata de un documento de reconocimiento internacional que provee una serie de lineamientos referidos a la elaboración de programas para el aprendizaje de lenguas, la formulación de orientaciones curriculares como también de exámenes e instructivos que permitirán medir el nivel de los estudiantes de idiomas en lo que respecta a la expresión oral, producción de textos escritos y, de igual manera, la comprensión de textos orales y escritos (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2001). Saville (2005) nota la siguiente aspiración de uno de los creadores de este marco:

Nuestro objetivo era crear algo que pudiera servir de marco de comparación con el que los usuarios que operan en diversos campos y los ciudadanos que las utilizan con fines completamente distintos y de maneras muy diferentes pudieran relacionarse a cambio de tener la sensación de que todos forman parte del mismo mundo (p. 281).

Con ese objetivo en mente, se puede afirmar que hoy en día uno de los aportes más reconocidos que brinda el Marco Común Europeo de referencias es el establecimiento de niveles para medir el dominio de inglés en estudiantes no nativos del idioma. Los niveles, como plantea el CEFR (2001), son descripciones que se establecen como estándares para facilitar la comparación de diferentes currículos, programas, etc. De esta manera, se logra establecer cuánto es lo que un alumno es capaz de realizar mediante el uso del inglés. La universidad de Cambridge (s.f.), al respecto, menciona:

Estas especificaciones pueden utilizarse para describir los niveles de competencia lingüística, analizar las credenciales lingüísticas y establecer objetivos concretos para el estudio de idiomas. Desempeña un papel fundamental en relación con la política educativa y está ampliamente reconocido como medio para medir las competencias lingüísticas también fuera de Europa (párr. 1).

De tal forma, el Marco Común Europeo de Referencia resulta imprescindible puesto que sirve como una base para lograr el reconocimiento internacional de las cualificaciones lingüísticas, y esto mismo hace posible la cooperación entre diferentes instituciones educativas del mundo (CEFR, 2001).

En consecuencia, los tres niveles y sus descriptores propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia son aceptados de manera global para la comprobación del dominio del idioma. Así, el usuario básico o nivel A, el cual se subdivide en A1 y A2. A1 es capaz de entender y utilizar expresiones de la vida cotidiana y frases simples destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. A2 puede comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le pueden resultar especialmente relevantes.

Luego se encuentra el nivel de usuario independiente o nivel B, el cual se subdivide en B1 y B2. B1 puede comprender los puntos más importantes de textos claros y relativamente simples si estos tratan sobre cuestiones con las que está familiarizado. B2 ya es capaz de comprender ideas principales sobre textos más abstractos, incluso si estos son de carácter técnico.

Y finalmente el nivel de usuario competente o nivel C, que se subdivide en C1 y C2. C1 puede comprender una amplia variedad de textos largos y llega a entender los sentidos implícitos en ellos; además, puede expresarse de forma fluida sin muestras muy evidentes de esfuerzo. C2 puede comprender con facilidad prácticamente cualquier cosa que pueda escuchar o leer; asimismo, puede interpretar información de forma coherente y resumida; y se expresa de forma espontánea, fluida y con un alto grado de precisión.

2.2.2.7. Criterios que debe cumplir el MCER

Resulta indispensable que el MCER se lleve a cabo de manera integradora, con transparencia y coherencia para que de esta manera se garantice su adecuado funcionamiento.

- Integrador; ya que ha de reunir y precisar aquellos conocimientos, habilidades y usos lingüísticos; así como especificar cada una de las dimensiones de la competencia lingüística y comunicativa. De igual manera, facilitar una serie de niveles como referencia de progreso en el aprendizaje.
- Transparente; puesto que la información debe de encontrarse disponible para todos los usuarios y, además, debe ser fácilmente entendible.
- Coherente; ya que no deben existir discrepancias entre las descripciones. En lo concerniente a los sistemas educativos, la coherencia requiere de la interacción equilibrada entre sus componentes, tales como la identificación de las necesidades, determinación de los objetivos y de los contenidos, creación del material, programas y métodos de enseñanza y aprendizaje, así como también la evaluación y las calificaciones (CEFR, 2001).

No se pretende que el MCER se deba de cumplir en su totalidad como este lo precisa; sino todo lo contrario, ya que es factible realizar las modificaciones que se consideren pertinentes.

2.2.2.8. Enfoque adoptado por el MCER

Su enfoque responde a la necesidad que tienen los usuarios de una lengua de ser capaces de desenvolverse de forma eficaz en los distintos ámbitos que les es requerido, por lo cual se basa en un enfoque de carácter práctico en donde toma relevancia tanto el aprendizaje del idioma como su uso.

Así pues, a través de este entran en juego los aspectos cognitivos, afectivos emocionales y volitivos; además de las distintas capacidades que son inherentes al individuo como agente social que es. Se integran y desarrollan todo un conjunto de competencias tanto generales, las cuales no son exclusivamente lingüísticas, sino que incluyen también acciones de todo tipo; y competencias comunicativas lingüísticas que por su parte atribuyen a la persona el dominio para actuar con medios propiamente lingüísticos (CEFR, 2001).

2.2.2.9. Competencias del usuario

El MINEDU (2016) refiere que una persona es competente cuando tiene la capacidad de hacerse una idea clara de la situación a la que hará frente, sopesar los medios a su alcance a fin de resolverlos; empleando cualidades propias de la persona y habilidades que ha ido aprendiendo a través de la interacción con sus semejantes y con su entorno; no se limita a que el alumno desarrolle sus capacidades de manera independiente.

Las competencias permiten que las personas puedan resolver problemas. De esta forma pueden cumplir con sus objetivos teniendo en cuenta la complejidad de la situación y los valores y criterios profesionales adecuados, mediante la articulación de todos los saberes requeridos. Una segunda perspectiva define la competencia como motivos, características de personalidad, habilidades, aspectos de autoimagen y del rol social, o un conjunto de conocimientos de uso (Mastache et al, 2009).

2.2.2.9.1. Competencias generales

Conocimiento declarativo (saber)

De acuerdo con Brown y Duguid (citados por Segarra y Bou, 2004-2005), cuando se trabaja colectivamente el conocimiento puede ser fácilmente generado, lo que se conoce como comunidades de práctica. La práctica lleva al desarrollo de una comprensión compartida respecto a lo que se hace, cómo se hace y cómo se conecta con las prácticas de las demás comunidades.

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno para evitar distorsionar su visión con estereotipos. Además de un conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo en forma de estereotipos nacionales (CEFR, 2001).

Para que la comunicación entre las personas sea posible, estas han de compartir sus conocimientos y experiencias del mundo. Es por tal motivo que tanto los conocimientos académicos como los de carácter empírico constituyen, sin duda, un papel clave a la hora de recibir y comprender textos.

Destrezas y habilidades (saber hacer)

Las destrezas son conceptualizadas como aquellas habilidades que la persona ha desarrollado con un alto nivel de eficiencia. Las habilidades son “educables” en el sentido de que es posible contribuir a su desarrollo de diversas maneras. Sin embargo, no se puede afirmar que el desarrollo de una habilidad sea consecuencia exclusivamente de procesos cognitivos complementados con la ejercitación en el desempeño de ciertas tareas (Moreno, 1998).

Las destrezas y habilidades prácticas son de carácter social. Esta es la capacidad de actuar de acuerdo con los tipos de convenciones sociales. Esto también incluye la capacidad de llevar a cabo con eficacia las acciones rutinarias que se requieren en la vida diaria. Evidentemente esto se verá reflejado en el ámbito profesional. Sin embargo, no se deben dejar de lado las destrezas del ocio. Las

destrezas y habilidades interculturales conforman la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen con una cultura extranjera. Se logra de esta manera poner a personas en contacto con otras culturas, siendo uno mismo el intermediario. Esto tiene especial mérito si se hace superando cualquier prejuicio o estereotipo (CEFR, 2001).

Competencia existencial (saber ser)

Para usar la lengua en variados contextos de forma eficaz es necesario que el alumno esté capacitado para hacerlo por medio de la utilización de competencias tanto lingüístico-comunicativas como de índole personal.

Desde el punto de vista de Marins (2010), la competencia existencial tiene un espectro detallado de elementos o factores que incluyen las actitudes que uno toma ante nuevas experiencias, las motivaciones que impulsan la necesidad humana de comunicarse, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los factores de personalidad.

Capacidad de aprender (saber aprender)

Saber aprender es la capacidad de observar y participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando estos cuando sea necesario. Las capacidades de aprendizaje de lenguas se desarrollan en el curso de la experiencia de aprendizaje.

Esta capacidad se puede reforzar si ponemos en práctica la destreza del estudio y la del descubrimiento y el análisis. De esta manera, se mantiene la atención sobre la información presentada, lo que permite comprender la intención de las tareas establecidas para lograr hacer un uso rápido, activo y frecuente de la lengua aprendida. Además, se logra una gran adaptabilidad a las nuevas experiencias y otras competencias en la situación específica del aprendizaje (CEFR, 2001).

2.2.2.9.2. Competencias comunicativas de la lengua

Poseer competencia comunicativa en el idioma inglés es ser capaz de compartir experiencias, intercambiar ideas u opiniones, actuar de manera adecuada en cada

contexto. Para ello, deben considerarse importantes los procesos que intervienen en la toma de conciencia del estudiante; el control de su actividad consciente permanente de una manera consciente, activa, autónoma y reflexiva (Berenguer et al., 2016).

Competencias lingüísticas

Las competencias lingüísticas se refieren al conocimiento del léxico, fonológico y sintáctico de una lengua y su uso correcto. Por lo tanto, para enseñar a producir textos correctamente redactados, comenzamos con el análisis de las competencias lingüísticas (CEFR, 2001).

Competencias sociolingüísticas

Con base en el CEFR (2016), la competencia sociolingüística se refiere a las condiciones socioculturales que acompañan al uso del lenguaje. Los docentes deben tener como objetivo incluir aquellas actividades relacionadas con el reconocimiento y la adquisición de las reglas sociales vigentes en la comunidad lingüística del inglés. Estas actividades deben favorecer el trato correcto y adecuado entre colegas y otras personas destacadas de la comunidad académica en la que nuestros alumnos vayan a insertarse.

Competencias pragmáticas

Durán y Úbeda (2005) señalan que las competencias pragmáticas se refieren al uso de los recursos lingüísticos y el registro adecuado a cada escenario. Estas competencias implican el dominio del discurso y su coherencia. Todos estos factores externos influyen en las representaciones mentales de los interlocutores. Las competencias pragmáticas están relacionadas con el conocimiento que el usuario de una lengua tiene de cómo los mensajes se organizan y estructuran, cómo se usan para conseguir determinadas funciones comunicativas y cómo se diseñan siguiendo los esquemas convencionales.

2.2.2.10. Principales exámenes internacionales de Cambridge

Como prueba fehaciente a la hora de acreditar el nivel de inglés de quien lo posee, los certificados de idiomas se emiten por entidades de renombre mundial que disponen de todo el aval de la comunidad académica.

Se pueden encontrar diferentes exámenes para obtener la certificación de inglés, según Cambridge Assessment English, los siguientes son los principales:

- **Key English Test (KET):** Es un examen el cual acredita un nivel básico del idioma inglés, por lo que viene a ser la prueba más adecuada para todos los candidatos que inician su formación en el idioma. Según el MCER, dicho examen está dirigido a la obtención de un nivel A2 que evidencia que la persona es capaz de leer textos sencillos, desenvolverse e interactuar aplicando el idioma en situaciones cotidianas (Cambridge Assessment English, 2020).
- **Preliminary English Test (PET):** Viene a ser una certificación de inglés cuyo nivel es intermedio, B1 según el MCER. A través de este examen los candidatos prueban que son lo suficientemente capaces de leer y redactar textos y correos electrónicos en inglés, empleando un lenguaje sencillo acerca de temas referentes a la vida diaria. Además, expresan sus puntos de vista y emociones de manera consciente tanto al redactar como al expresarse oralmente (Cambridge Assessment English, 2020).
- **First Certificate in English (FCE):** Se trata de un examen que avala el nivel intermedio alto, B2 de acuerdo con el MCER. Asimismo, diversas universidades, empresas y gobiernos a nivel mundial la homologan. Los candidatos que obtienen dicha certificación son personas capaces de ejercer sus actividades profesionales en un contexto de habla inglesa, aplicar en cursos de formación que requieran un nivel de inglés intermedio alto y establecerse en cualquier país en donde se hable el inglés (Cambridge Assessment English, 2019).
- **Certificate in Advanced English (CAE):** Es una de las certificaciones de inglés de mayor reconocimiento para los hablantes de otras lenguas y con gran

validez e impacto en los distintos centros de estudio, empresas y organizaciones de todo el mundo. Dicho examen está dirigido a aquellos candidatos que poseen un nivel de inglés muy avanzado, el cual equivale a un nivel C1 tomando como base el MCER. Dicho certificado les permitirá tomar clases en alguna universidad, desenvolverse satisfactoriamente en el ámbito laboral, en la dirección de personas; como también, efectuar investigaciones complejas (Cambridge Assessment English, 2019).

- **Certificate of Proficiency in English (CPE):** Esta viene a ser la certificación de más alto nivel de inglés que un candidato puede obtener, ya que está enfocado al nivel C2 del MCER. Tiene reconocimiento a nivel mundial y prueba que el candidato puede desenvolverse sin dificultad en entornos tanto académicos como profesionales, demostrando así que su destreza en el idioma le permite estudiar postgrados (maestrías y doctorados) y contribuir con plena seguridad en seminarios, reuniones o tutorías, dirigir importantes proyectos, como también, tratar y persuadir a los directivos empresariales con eficacia (Cambridge Assessment English, 2019).

2.2.2.12. Dimensiones de la variable 2: Aprendizaje del idioma inglés

Para las dimensiones de la variable de aprendizaje del idioma inglés se tomó en cuenta las partes del examen PET. En la última actualización del examen se puede apreciar que este ya no consta de tres partes sino de cuatro, ya que se ha optado por separar comprensión de textos y elaboración de textos escritos. Seguidamente se pasará a detallar cada una de las partes que contiene el examen, tal como refiere Cambridge Assessment English (2020).

Habilidad de Lectura

En dicho apartado el candidato debe demostrar que tiene la capacidad de comprender la información más relevante que le es presentada a través de carteles, revistas u otro formato de texto. De igual modo, debe probar que puede emplear el

vocabulario y las estructuras correcta y apropiadamente. Tiene una duración de 45 minutos, se divide en 6 tareas o partes y consta de 32 ítems.

En la primera parte se presentan 5 textos cortos de diferentes tipos. Cada uno de estos tiene una pregunta de opción múltiple (A, B y C). Como recomendación para los candidatos, es preciso leer y comprender bien el texto para decidir cuál de las opciones es la que responde a dicha interrogante. Además, para identificar el contexto resulta de mucha ayuda la información visual; por ello, es muy importante comparar cada una de las alternativas antes de escoger la que será la respuesta. Esta primera tarea equivale a 5 puntos.

En la segunda parte se presentan 5 breves descripciones de distintas personas y 8 textos pequeños sobre un determinado tema. Se da como recomendación a los candidatos, leer de forma detenida cada una de las descripciones y los textos, subrayar aquellas posibles similitudes y detalles importantes. Es preciso también hacer una segunda revisión para asegurarse de que el texto reúne todos los criterios de la descripción. Por otro lado, hay que procurar no dejarse llevar por las palabras idénticas para seleccionar la respuesta, sino enfocarse en el mensaje completo del texto. Esta tarea equivale a 5 puntos.

En la tercera parte se presenta un texto de opinión del autor, el cual es algo más extenso y tiene 5 preguntas de opción múltiple con 4 alternativas (A, B, C y D). En este apartado, el candidato debe tener en cuenta que las preguntas 11, 12, 13 y 14 se ciñen al orden en que está el texto; y la pregunta 15 está enfocada en el mensaje central. Equivale a 5 puntos.

La cuarta parte presenta un texto largo al cual le han sido eliminadas 5 oraciones, las cuales están enumeradas. Además, se presentan también 8 oraciones (A-H) con las que deberán completar dichos espacios en blanco en base a la comprensión, coherencia y estructura del texto. Se recomienda leer el texto completo una vez elegidas las oraciones. Esta tarea equivale a 5 puntos.

En la quinta parte se presenta un texto breve al cual le han sido eliminadas 6 palabras y se dan 4 alternativas para completar cada una de estas. Una vez examinado el texto completo, es muy importante analizar las oraciones con la palabra faltante para así elegir la opción correcta. Una vez completados los espacios en blanco, leer el texto entero para asegurarse de que no carece de sentido. Equivale a 6 puntos.

En la sexta parte se presenta un texto breve al cual le han sido eliminadas 6 palabras. En esta actividad no se brindarán alternativas. En base al análisis del texto en general y de cada oración, el candidato deberá pensar y escribir en cada espacio la palabra más adecuada para completar el texto, asegurándose también de que esté correctamente escrita. Esta tarea equivale a 6 puntos.

Habilidad de escritura

La tarea que se le plantea al candidato en este apartado viene a ser el de escribir un correo electrónico en respuesta al que se le presenta. Asimismo, debe redactar un artículo o una historia. Tiene una duración de 45 minutos y se divide en 2 tareas o partes.

En la primera parte se presenta un correo electrónico que contiene una pregunta, la cual el candidato deberá responder teniendo en cuenta las anotaciones hechas en él y el contexto del mensaje. Una vez que esté claro el destinatario y el propósito del mensaje, deben procurar responder a las 4 indicaciones teniendo presente las subescalas en las que serán evaluados, las cuales son: contenido, logro comunicativo, organización y lenguaje. Los errores ortográficos, gramaticales o de puntuación no serán necesariamente considerados. Esto, siempre y cuando no provoque una discontinuidad en la comunicación. Para su respuesta deberá emplear entre 100 a 120 palabras por lo que es importante practicar para lograr una redacción clara, concisa y en el tiempo prudente. Esta tarea equivale a 20 puntos.

En la segunda parte se da al candidato la opción de elegir la temática de una historia o un artículo que abarque aproximadamente 100 palabras. En el caso del artículo, se le presentará un anuncio de revista o un sitio *web* con el tema a tratar y

algunas interrogantes a responder. Por otro lado, para la redacción de la historia se les dará la primera oración en base a la cual deberán seguir escribiendo. Es fundamental que antes de redactar se planifique y organice bien el contenido. Es importante también que el candidato elija la tarea con la que esté mucho más familiarizado. En la historia se deben considerar los nombres y pronombres utilizados en la oración base. Por último, en ambos casos se deben considerar las exigencias lingüísticas y las escalas de evaluación. Equivale a 20 puntos.

Habilidad de escucha

En este apartado se le presenta al candidato una serie de recursos orales en donde deberá probar que cuenta con la capacidad de seguir y comprender anuncios y conversaciones sobre aspectos de la vida diaria. Tiene una duración de 30 minutos aproximadamente, se divide en 4 tareas o partes y consta de 25 ítems.

La primera parte consiste en identificar la información clave de 7 pequeños monólogos o diálogos, y seleccionar de entre tres imágenes la que responda mejor a la pregunta. Los candidatos tendrán solo dos oportunidades para oír los audios. Se recomienda que en la primera se enfoquen en captar la información esencial y la mejor opción; y dejen la segunda oportunidad para revisar su respuesta. Esta tarea equivale a 7 puntos.

Para la segunda parte se presentarán 6 diálogos cortos y una pregunta con 3 alternativas. Esta actividad requiere la habilidad del candidato para captar la información esencial. Solo podrán oír los diálogos 2 veces, por lo que es importante captar los datos esenciales y elegir la mejor respuesta a la primera; y en la segunda oportunidad corroborar las respuestas. Equivale a 6 puntos.

En la tercera parte se le presentará al candidato un monólogo en base al cual deberá completar un texto que presenta 6 palabras faltantes. A medida que el audio se reproduzca, se deberá captar los datos y completar los espacios con estos, los cuales pueden ser una o dos palabras, un número, una fecha o una hora. Se recomienda leer el texto durante la pausa que se da luego de las indicaciones, pensar en el contexto y

el tipo de lenguaje o información que por lo general suele ser sobre lugares y eventos, personas hablando sobre cursos, viajes o actividades de vacaciones. Se le proporcionará al candidato un apartado en donde podrán hacer apuntes cortos, lo cual es preferible hacerlo durante la primera reproducción del audio; y durante la segunda, revisar si sus respuestas tienen sentido y si están correctamente escritas. Equivale a 6 puntos.

En la cuarta parte se presenta una entrevista larga y 6 preguntas con 3 alternativas cada una. Se recomienda que, durante la pausa, los candidatos lean las preguntas y se hagan una idea del contexto. Podrán oír las entrevistas solo dos veces, por lo que es preferible que durante la primera se enfoquen en captar los datos esenciales y elijan la mejor alternativa; y en la segunda hagan la revisión. Equivale a 6 puntos.

Habilidad de habla

Para desarrollar este apartado se requiere de la participación de dos o tres candidatos en donde cada uno de ellos deberá demostrar la habilidad que tienen para responder preguntas, intercambiar puntos de vista u opiniones frente a los temas que plantea el examinador o los otros candidatos. Tiene una duración de 12 a 17 minutos y se divide en 4 tareas o partes.

La primera parte tiene una duración de 2 minutos y consiste en responder preguntas de información personal elaboradas por el interlocutor. Para esta tarea podrá emplearse un lenguaje sencillo y de uso cotidiano. Es fundamental estar atentos y oír cuidadosamente la pregunta formulada. Cabe mencionar también que las respuestas no pueden ser cortas (sí y no), sino que debe ahondarse un poco en detalles, razones y ejemplos concisos.

En la segunda parte el candidato tiene 3 minutos para describir una imagen que por lo general muestra situaciones cotidianas. La descripción debe ser sencilla y prescindir de especulaciones sobre el contexto o ampliar el tema. Se recomienda que al describir las imágenes lo hagan de manera detallada y den a conocer el amplio

repertorio de vocabulario que poseen. Podrán nombrar los objetos que contiene la imagen, tales como los colores, vestimenta, tiempo, entre otros. En caso de que el candidato olvide alguna palabra, es posible que se dé a conocer esta misma a través de paráfrasis u otras estrategias.

La tercera parte consiste en una discusión entre dos candidatos en un tiempo de 4 minutos. Primero, el interlocutor da a conocer la premisa y a continuación presenta el material visual. En ese momento los candidatos deberán intercambiar, discutir ideas, dar recomendaciones y al final llegar a un consenso. Se recomienda a los candidatos aportar de manera activa en la discusión y no plantear las conclusiones demasiado rápido. En esta tarea no se evalúa haber completado a cabalidad la dinámica, así que no hay problema si el tiempo acaba sin haber llegado al consenso, pues deben concentrarse en mostrar sus habilidades lingüísticas.

En la cuarta parte el interlocutor conduce la interacción a través de preguntas dirigidas a los candidatos sobre el tema planteado en la tercera tarea. Dichas preguntas incidirán en las preferencias, hábitos, puntos de vista de cada candidato. Es preciso mencionar que no existen respuestas correctas o incorrectas en este apartado y tiene una duración de 3 minutos.

2.2.2.13. Escala de medición de la variable 2

Otra de las modificaciones que presenta la última actualización del examen viene a ser la denominación de las puntuaciones. Es así que ahora lo que se conocía como *Pass with distinction* pasa a ser A, *Pass with merit* pasa a llamarse B y *Pass* cambia a C.

El nivel A va desde una puntuación de 160 a 170, y es la puntuación más alta de acuerdo con la escala de Cambridge English. Los candidatos que logren obtener este nivel habrán demostrado que cuentan con las habilidades y destrezas en el idioma inglés que los hacen merecedores del respectivo certificado de nivel B2 que lo avala.

El nivel B va desde una puntuación de 140 a 159; y en caso de que el candidato obtenga un nivel B o C, le corresponderá el certificado PET de nivel B1; el cual es

intermedio y da a conocer que el candidato ha conseguido dominar las competencias básicas. Sin embargo, no se encuentran aptos para cursar estudios ni desenvolverse en un ambiente laboral íntegramente en inglés.

El nivel C va desde una puntuación de 120 a 139. Cuando el desempeño del candidato es inferior al nivel B1, pero se sitúa dentro del nivel A2, se le entregará una certificación que valide sus competencias en un nivel A2 (Cambridge Assessment English, 2020).

2.2.2.14. Ventajas de obtener la certificación PET

Existe una amplia gama de ventajas para los usuarios que hayan demostrado ser capaces de obtener una certificación del examen PET.

Si se menciona acerca de las capacidades generales, el candidato debe de poseer el entendimiento de información referente a temas cotidianos, redactar cartas o anotaciones sobre asuntos familiares o habituales, captar indicaciones y anuncios sencillos. Por lo tanto, el usuario demostrará que posee “rico léxico comprobado a través de la comunicación fluida de manera verbal o textual” (IEFE, 2016, párr. 8)

En lo que respecta al ámbito social y turístico, debe estar en condiciones de entender notas de diarios, escritos que se usan normalmente en hoteles y mensajes que manifiesten juicios personales, reconocer la temática principal de un noticiero siempre que hay un componente visual importante y pedir información sobre lugares de alojamiento y viajes.

En el aspecto laboral, puede entender propósito de cartas y artículos que están relacionados con su área de trabajo. Del mismo modo, puede tomar notas en reuniones o distintos eventos con cierta precisión. Además, puede hacer una presentación simple y proporcionar asistencia a los usuarios pertenecientes a su área laboral. León (2017) menciona la importancia de este certificado en docentes del idioma:

Las certificaciones de Cambridge no pueden ser entendidos tan sólo como un documento que permite aspirar a mayores posibilidades en el ámbito profesional o al ingresar a la etapa universitaria; sino, debe ser entendido

como un requisito indispensable para todo docente (ya sea de nivel primario o secundario) que desee enseñar el idioma en instituciones bilingües (párr. 5).

En lo concerniente a lo académico, de igual manera los candidatos demuestran que son capaces de comprender textos de carácter objetivo e indicaciones dadas por el profesor, tomar apuntes sobre su área de estudio; así como, intervenir en seminarios (Cambridge Assessment English, 2020). Asimismo, es importante resaltar la información que nota la página web English4future (2020) respecto a la certificación y los visados:

Es usual que para obtener una visa con motivos de trabajo o académicos se deba verificar el dominio del idioma inglés. Por lo tanto, los exámenes de la universidad Cambridge son certificaciones mundialmente aceptadas que permiten la obtención de este beneficio en caso de que se desee vivir, estudiar o trabajar en un país angloparlante (párr. 5).

Asimismo, otra ventaja de este tipo de examen es que no tiene una fecha de caducidad por lo que siempre se podrá utilizar el documento como una prueba fehaciente de que se domina el idioma.

2.3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS BÁSICOS

Aula invertida: Se basa en una pedagogía de aprendizaje semipresencial activo, permitiendo que el estudiante tome el rol protagónico en el aprendizaje a través de la resolución de actividades y problemas planteados; así como proyectos y estudios de caso (Prieto et al., 2021).

Aula invertida dirigida al diálogo: El docente deja encargado a los alumnos la visualización de videos relacionados a un tópico en específico. Se destaca la utilidad de este enfoque para cursos como historia, filosofía, arte y aprendizaje de idiomas.

Clase invertida en grupo: Este enfoque presenta beneficios para la adquisición de competencias sociales y comunicativas, además de permitir que la enseñanza sea más significativa al tener que explicar la validez de las respuestas a los demás compañeros del grupo.

Clase invertida clásica: Los estudiantes deben adquirir los contenidos fuera de clase y trabajar en las actividades y proyectos durante la sesión presencial. Los docentes cuentan con mayor tiempo para dar retroalimentación y guía personalizada.

Clase invertida dirigida a la demostración: Los videos deberán tratar acerca de cómo realizar algún tema en específico y podrán ser repetidos de ser necesario en clases para que los alumnos imiten los pasos y puedan obtener los mismos resultados que los mostrados en el video.

Clase invertida en la virtualidad: Los docentes publican los videos o materiales en internet, asignan actividades y las reciben virtualmente a través de una plataforma determinada. El tiempo presencial es más corto y se aprovecha para que el docente ayude a los estudiantes con más dificultades en el curso de manera personalizada. Este suele aplicarse con mayor frecuencia en universidades.

Certificate in Advanced English (CAE): Es una de las certificaciones que está dirigida a aquellos candidatos que poseen un nivel de inglés muy avanzado, el cual equivale a un nivel C1 tomando como base el MCER. Esto les permitirá tomar clases en alguna universidad, desenvolverse satisfactoriamente en el ámbito laboral, en la dirección de personas; como también, efectuar investigaciones complejas (Cambridge Assessment English, 2019).

Certificate of Proficiency in English (CPE): Esta viene a ser la certificación de más alto nivel de inglés que un candidato puede obtener, está enfocado al nivel C2 del MCER. Tiene reconocimiento a nivel mundial y prueba que el candidato puede desenvolverse sin dificultad en entornos tanto académicos como profesionales, demostrando así que su destreza en el idioma le permite estudiar postgrados (maestrías y doctorados) y contribuir con plena seguridad en seminarios, reuniones o tutorías; así como, dirigir importantes proyectos y a los directivos empresariales con eficacia (Cambridge Assessment English, 2019).

Competencia auditiva: La entonación y acentuación deben ser correctas, pues el alumno deberá de usar estas interpretaciones del idioma como ejemplo. El estudiante

al inicio solo escuchará una gran variedad de sonidos confusos que no poseen ningún significado para él. Es usual que el estudiante en este punto pueda confundir los sonidos (Sánchez, 1982).

Competencia de escritura: Es importante que se hagan prácticas de escritura desde la primera etapa del aprendizaje del inglés. Preparar párrafos con espacios en blanco para que puedan ser rellenados por los estudiantes y pedirles realizar resúmenes de historias cortas. Para lograr llegar a este punto el docente debe haber programado una serie de ejercicios con los que poco a poco le haya ido concediendo libertad al estudiante (Quishpe, 2011).

Competencia de habla: Al inicio es recomendable que el estudiante repita mecánicamente los clásicos ejercicios de repetición. Con el tiempo estas dramatizaciones deberán dar paso a conversaciones reales. Para llegar a este punto es indispensable no quedarse estancado en la designación de ejercicios mecánicos (Sánchez, 1982).

Competencia de lectura: La práctica de esta destreza requiere que el profesor lea primero en voz alta los textos que los alumnos leerán posteriormente. La práctica de la lectura deberá ir mejorando hasta llegar a la lectura de periódicos, revistas y novelas. Es recomendable empezar esta práctica en las etapas más tempranas del aprendizaje del inglés (Quishpe, 2011).

Competencia digital: Es considerada una característica relevante en el docente dado que el Flipped Classroom requiere de la aplicación de recursos y herramientas tecnológicas para la expansión del tiempo de clase fuera de las paredes físicas del aula.

Competencias lingüísticas: Las competencias lingüísticas se refieren al conocimiento del léxico, fonológico y sintáctico de una lengua y su uso correcto. Por lo tanto, para enseñar a producir textos correctos, comenzamos con el análisis de las competencias lingüísticas (CEFR, 2001).

Competencias pragmáticas: Durán y Úbeda (2005) se refieren al uso de los

recursos lingüísticos y el registro adecuado a cada escenario. Estas competencias implican el dominio del discurso y su coherencia. Todos estos factores externos influyen en las representaciones mentales de los interlocutores.

Competencias sociolingüísticas: Con base en el CEFR (2016), se refiere a las condiciones socioculturales que acompañan al uso del lenguaje. Los docentes deben tener como objetivo incluir aquellas actividades relacionadas al mismo.

Edmodo: Es una plataforma gratuita que permite adjuntar archivos y enlaces en línea, crear un calendario de trabajo de clase, planificar y gestionar actividades y evaluaciones; pero principalmente ayuda a mantener una comunicación ordenada y concisa entre docentes y estudiantes (Díaz, 2017).

Falsa clase invertida: Este enfoque es sugerido para el trabajo con estudiantes de temprana edad. Como su nombre lo indica está muy distanciada de las características esenciales del Flipped Classroom. Sin embargo, las características que se preservan son la visualización de videos y la guía del profesor al estudiante.

First Certificate in English (FCE): Se trata de un examen que avala el nivel intermedio alto, B2 de acuerdo con el MCER. Asimismo, diversas universidades, empresas y gobiernos a nivel mundial la homologan. Los candidatos que obtienen dicha certificación son personas capaces de ejercer sus actividades profesionales en un contexto de habla inglesa, aplicar en cursos de formación que requieran un nivel de inglés intermedio alto y establecerse en cualquier país en donde se hable el inglés (Cambridge Assessment English, 2019).

Flexibilidad: El docente posee más tiempo para adaptar el aula de acuerdo a las actividades a realizarse en las lecciones; los estudiantes pueden elegir el orden e importancia de las actividades propuestas para su aprendizaje.

Google Classroom: Es una plataforma que permite la gestión y organización de las clases a través de la creación de grupos de estudiantes con un curso o aprendizaje objetivo en común. La herramienta facilita la retroalimentación y el acceso de los estudiantes a los materiales y tareas encargadas (Iftakhar, 2016).

Google Forms: Herramienta que permite crear cuestionarios en línea y compartirlos con los destinatarios de manera eficiente. Además, Google Forms provee los resultados obtenidos en gráficos o tablas en Excel (Leyva et al., 2018).

Herramientas tecnológicas: Pueden ser definidas como aplicaciones o *softwares* que permiten procesar y compartir información o crear actividades (Conopoima, 2020).

Key English Test (KET): Es un examen el cual acredita un nivel básico del idioma inglés, por lo que viene a ser la prueba más adecuada para todos los candidatos que inician su formación en el idioma. Según el MCER, dicho examen está dirigido a la obtención de un nivel A2 que evidencia que la persona es capaz de leer textos sencillos, desenvolverse e interactuar aplicando el idioma en situaciones cotidianas (Cambridge Assessment English, 2020).

Materiales didácticos: Permiten que el estudiante tenga contacto con el objeto del aprendizaje y pueden ser divididos en materiales físicos y digitales (Morales, 2012).

Medios didácticos: Como lo sostiene Marqués (2000), se pueden definirse como materiales que permiten y facilitan la enseñanza y aprendizaje de tópicos en los estudiantes.

Moodle: Plataforma que brinda un espacio para la gestión de recursos educativos y permite el intercambio comunicacional entre educador y educando. Además, ofrece la posibilidad de adjuntar archivos, enlaces, fotos, planificar eventos y actividades en un calendario; así como, calificar los trabajos de los alumnos (Salas, 2019).

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Es un documento de reconocimiento internacional que provee una serie de lineamientos referidos a la elaboración de programas para el aprendizaje de lenguas, la formulación de orientaciones curriculares, la elaboración y producción de exámenes e instructivos que permitirán medir el nivel de los estudiantes de idiomas en lo que respecta a la expresión

oral, producción de textos escritos y, de igual manera, la comprensión de textos orales y escritos.

Preliminary English Test (PET): Viene a ser una certificación de inglés cuyo nivel es intermedio, B1 según el MCER. A través de este examen los candidatos prueban que son lo suficientemente capaces de leer y redactar textos y correos electrónicos en inglés, empleando un lenguaje sencillo acerca de temas referentes a la vida diaria. Además, expresan sus puntos de vista y emociones de manera consciente tanto al redactar como al expresarse oralmente (Cambridge Assessment English, 2020).

Quizizz: Herramienta digital para la creación de cuestionarios *online* de manera gamificada, haciendo uso de poderes, tablas de puntuación, control de tiempo, música y memes. Adicionalmente, la herramienta permite ver los resultados de los alumnos en un reporte especial accesible desde el modo docente (Ruíz, 2019)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1. Hipótesis general

El nivel de aprendizaje del inglés mejora con la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE1. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

HE2. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

HE3. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

HE4. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla mejora

significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.2.1. Identificación de la variable independiente

Modelo pedagógico Flipped Classroom

Como lo hacen notar Bergmann & Sams (2012) aluden que el Flipped Classroom es un modelo pedagógico que se concentra en las actividades de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes ven una lección a través de plataformas de apoyo fuera de la clase, es decir, se realiza la enseñanza a distancia con las pertinentes actividades académicas en clase.

3.2.1.1. Indicadores

Dimensión: Selección o producción del contenido y posterior distribución.

- Elaborar el material educativo de acuerdo a las necesidades educativas.
- Distribuir los materiales a través de plataformas *web*.

Dimensión: Afianzamiento y diagnóstico de la comprensión de los contenidos.

- Aplicar métodos para determinar la comprensión de contenidos.
- Obtener resultados que permiten conocer las dificultades o dudas de los alumnos.

Dimensión: Actividades significativas en el aula.

- Manejar herramientas tecnológicas para la práctica de conocimientos.
- Elaborar proyectos colaborativos.

Dimensión: Evaluación de los aprendizajes.

- Evaluación formativa.
- Evaluación sumativa.
- Autoevaluación del estudiante.

3.2.1.2. Escala de Medición

Escala nominal.

3.2.2. Identificación de la variable dependiente

Aprendizaje del inglés

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera se refiere a aquellos que aprenden inglés en países de habla no inglesa. Considerando El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) es el estándar que mide el nivel de inglés en sus habilidades: escritura, habla, lectura y auditiva. El examen tiene una valoración de 170 puntos como máximo a lograr.

3.2.2.1. Indicadores

Dimensión: Habilidad de lectura.

- Comprende el mensaje principal de avisos y textos cortos.
- Comprende y busca información específica y detallada.
- Infiere significados y comprende el propósito del texto.
- Entiende los patrones léxico-estructurales en el texto.

Dimensión: Habilidad de escritura.

- Reformula la información según las estructuras gramaticales.
- Escribe textos cortos y largos centrándose en el control y la amplitud del lenguaje.

Dimensión: Habilidad de escucha.

- Identifica información clave en audios cortos.

- Identifica información específica y significado de manera detallada.
- Comprende, identifica e interpreta información oral.
- Comprende las actitudes y opiniones del orador.

Dimensión Habilidad de habla.

- Proporciona información personal y emplea un vocabulario adecuado.
- Emplea el lenguaje funcional para discutir, realizar recomendaciones o ponerse de acuerdo con otros hablantes.

3.2.2.2. Escala de Medición

Escala ordinal.

Nivel de aprendizaje del inglés	Rangos
B2 (Intermedio-Avanzado)	160-170
B1 (Intermedio)	159-140
A2 (Básico)	139-120

Tabla 1
Operacionalización de variables

	Variable	Dimensiones	Indicador	Escala de medición
Independiente	Modelo pedagógico Flipped Classroom	Selección o producción del contenido y posterior distribución	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar el material educativo de acuerdo a las necesidades educativas. • Distribuir los materiales a través de plataformas <i>web</i>. 	Nominal
		Afianzamiento y diagnóstico de la comprensión de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar métodos para determinar la comprensión de contenidos. • Obtener resultados que permiten conocer las dificultades o dudas de los alumnos. 	
		Actividades significativas en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar herramientas tecnológicas para la práctica de conocimientos. • Elaborar proyectos colaborativos. 	
		Evaluación de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación formativa. • Evaluación sumativa. • Autoevaluación del estudiante. 	
Dependiente	Aprendizaje del inglés	Habilidad de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el mensaje principal de avisos y textos cortos. • Comprende y busca información específica y detallada. • Infiere significados y comprende el propósito del texto. • Entiende los patrones léxico-estructurales en el texto. 	Ordinal B2: 160-170 B1: 159-140 A2: 139-120
		Habilidad de escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Reformula la información según las estructuras gramaticales. • Escribe textos cortos y largos centrándose en el control y la amplitud del lenguaje. 	
		Habilidad de escucha	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información clave en audios cortos. • Identifica información específica y significado de manera detallada. • Comprende, identifica e interpreta información oral. • Comprende las actitudes y opiniones del orador. 	
		Habilidad de habla	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona información personal y emplea un vocabulario adecuado. • Emplea el lenguaje funcional para discutir, realizar recomendaciones o ponerse de acuerdo con otros hablantes. 	

Fuente: Elaboración propia.

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio fue preexperimental porque estuvo orientada a resolver un problema práctico del campo educativo. Vara (2015, p. 235) señala que “el interés de la investigación es práctico, pues sus resultados son utilizados inmediatamente en la solución de problemas de la realidad”. En el presente estudio se aplicó un modelo pedagógico con el propósito de mejorar el nivel de aprendizaje del idioma inglés según estándares internacionales.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación fue explicativo-experimental, dado que la intervención es novedosa y “plantea resolver problemas y enmarcar la innovación técnica [...] las técnicas estadísticas apuntan a evaluar el éxito de la intervención como medidas de impacto sobre los principales indicadores” (Supo, 2011, p. 3).

3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación fue de diseño preexperimental con un solo grupo (pretest y postest), debido a que en este diseño “a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo” (Hernández et al., 2010, p. 136) donde:

O_1 = Prueba de entrada (pretest)

X = Tratamiento (Flipped Classroom)

O_2 = Prueba de salida (postest)

Se evaluó el nivel en que el grupo experimental (muestra) ya formado, presenta la variable dependiente (aprendizaje del inglés) antes de aplicarse el tratamiento (Flipped Classroom). Luego del estímulo se volvió a medir la variable dependiente para observar alguna variación entre los resultados previos al tratamiento y los posteriores a él (O_1 -X- O_2). Para verificar el efecto que tendrá la variable independiente (Flipped Classroom) sobre la variable dependiente (Aprendizaje del inglés) se

consideró la variación entre los resultados de la prueba de entrada (O₁) y la prueba de salida (O₂).

Se utilizó este diseño porque no fue factible obtener un grupo control equivalente, es decir, no fue posible asignar aleatoriamente a los estudiantes a un grupo control o experimental. Hay situaciones en las que no se puede disponer de los participantes a libre antojo, ello es usual en el ámbito educativo (Vara, 2015).

3.6. POBLACIÓN DE ESTUDIO

La población de estudio se encontró constituida por los estudiantes de la carrera de Idioma Extranjero de la Escuela de la Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año académico 2021-II.

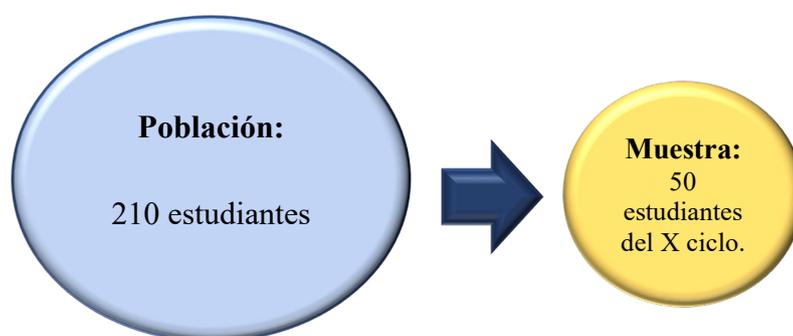
Nro.	Ciclo académico	T
1	II	62
2	IV	26
3	VI	45
4	VIII	25
5	X	50
		210

Nota: Datos obtenido por registros académicos.

Para efectos de la presente, el tamaño de la muestra es estimada mediante el sistema de muestreo no probabilístico por conveniencia (Carrasco, 2007; Arias, 2012; Vara, 2015), ya que se consideró a 50 estudiantes matriculados del X ciclo de la carrera profesional, y esto es lo que viene a constituir una población muestral. En ese sentido, Ramírez (2004, p. 10) señala que “la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra”.

Figura 6

Muestra de la investigación



Fuente: Elaboración propia

3.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

VI Modelo Pedagógico Flipped Classroom

Técnica: Observación

Instrumento: Lista de cotejo

La metodología Flipped Classroom se aplicó a los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero con la finalidad de mejorar su nivel de aprendizaje del idioma inglés. La técnica es la observación y el instrumento es una lista de cotejo, los cuales se aplicaron para obtener información sobre la eficacia de la metodología y monitoreo a través de la plataforma Google Classroom.

V2 Aprendizaje del inglés

Técnica: Examen (pretest y postest)

Instrumento: Prueba escrita

La técnica empleada para la recolección de datos fue el examen (pretest y postest). El examen permitió medir el nivel de aprendizaje del inglés de los estudiantes y el análisis documental para el registro de datos del grupo experimental. El examen constó de 170 puntos como máximo.

El instrumento empleado para medir el nivel de aprendizaje del inglés es la prueba escrita: antes (pretest), durante (proceso) y después (postest) del Flipped Classroom. La prueba fue elaborada según las cuatro dimensiones de la variable: lectura, escritura, escucha y habla según el formato del examen internacional de nivel B1 (Intermedio) de la Universidad de Cambridge. El mencionado instrumento es confiable y válido su ejecución como se sustenta en el apéndice 2.

3.8. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS

Para el procesamiento de los datos se utilizaron los siguientes medios informáticos: Microsoft Excel 2019 para el ordenamiento de los datos, construcción de tablas y gráficos de barras; el programa SPSS versión 23 para el cálculo de medidas inferenciales.

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva y la inferencial. En cuanto a la estadística descriptiva se emplearon: tablas de frecuencias para la presentación de los datos procesados y ordenados según sus categorías o niveles; además, para el cálculo de algunos estadísticos básicos con el fin de describir las variables de estudio.

En cuanto a la estadística inferencial se utilizó la prueba paramétrica T de Wilcoxon y la prueba de datos apareados con el fin de comprobar las hipótesis establecidas en la presente investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Para la realización de la presente investigación se recurrió a diversas acciones que se detallan de esta forma:

4.1.1. Actividades de preparación

Se elaboraron en total 17 sesiones para la ejecución del taller, los cuales incluyen dos sesiones en el pretest y otras dos en el posttest debido al número considerable de preguntas del examen de inglés.

Para la elaboración de la experimentación se consideraron las dimensiones del modelo pedagógico Flipped Classroom: Selección del contenido de acuerdo a cada habilidad de inglés, actividades significativas, reflexión del contenido y evaluación de los aprendizajes a través de la plataforma Google Classroom; para realizar el monitoreo y participación de los estudiantes de la muestra.

Para establecer el antes y después de la aplicación del Flipped Classroom se utilizó el mismo examen internacional de nivel intermedio (B1) según los estándares de la Universidad de Cambridge.

4.1.2. Actividades de coordinación

Para la ejecución de la presente investigación se solicitó el permiso correspondiente a la directora de la Escuela de Educación de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

de Tacna, quien brindó las facilidades del caso en el trámite administrativo.

Del mismo modo, se coordinó con la directora del Departamento de la Carrera Profesional de Idioma Extranjero para el conocimiento del caso; y, obviamente, a los estudiantes involucrados para coordinar las sesiones del taller.

4.1.3. Actividades de aplicación

Prueba de entrada

La prueba se desarrolló en dos días diferentes. En el primer día se trabajó la habilidad de lectura y auditiva. Por otro lado, en el segundo día, la habilidad de escritura y de habla, siendo la última evaluada en pares.

Para la realización de la prueba de entrada se consideró para la primera sesión 2 horas 30 minutos (150 minutos) y en la segunda se consideró 2 horas y 15 minutos (135 minutos), contando con la participación de los 50 estudiantes involucrados en ambas evaluaciones. El docente de aula asignó internamente a cada estudiante un código para reconocimiento y progreso para el pretest.

La evaluación constó de 59 preguntas en la habilidad de lectura, escritura y auditiva. Además, de cuatro partes en la habilidad de habla, donde se puede obtener con un máximo de puntaje total de 170. La evaluación se desarrolló en Google Forms; y la parte oral en pares a través de Google Meet.

Experimento

Para la aplicación del modelo Flipped Classroom se realizaron 12 sesiones diferentes: tres sesiones orientadas por cada habilidad: lectura, escritura, auditiva y de habla; considerando como horas sincrónicas y asíncronas a través de ejercicios, retos y actividades de reflexión mediante la plataforma Google Classroom.

Para la elaboración del contenido de información del taller se contemplaron las dimensiones de la variable independiente: selección de la información por cada habilidad desarrollada, consultando a los participantes las necesidades e intereses; y

así, potenciar sus habilidades a través de la selección del contenido, diagnóstico de cada semana y producto realizado por habilidad. Para, finalmente, sustentarse en la evaluación de aprendizajes a través del pretest y postest.

Prueba de salida

Después de la aplicación del modelo Flipped Classroom en las sesiones de clase realizadas para generar un cambio significativo en el aprendizaje del idioma inglés según el examen internacional B1 (Intermedio) del Preliminary English Test (PET), se precedió a ejecutar la prueba de salida.

Para la prueba de salida se consideraron las mismas premisas que la prueba de entrada. Es decir, 2 horas (120 minutos) para la penúltima sesión y 3 horas (180 minutos) en la última, contando con la participación de los 50 estudiantes involucrados. El docente asignó, nuevamente, a cada estudiante un código para reconocimiento y progreso para el pretest y postest.

De igual manera, la evaluación constó de 59 preguntas en la habilidad de lectura, escritura y auditiva. Además, de cuatro partes en la habilidad de habla, considerando una rúbrica de evaluación. En tal sentido, se puede obtener con un máximo de puntaje total de 170. Además, se desarrolló a través de Google Forms; y la parte oral en pares mediante una videoconferencia en Google Meet.

4.2. CAMBIOS RELEVANTES DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

4.2.1. Resultados relevantes de la Investigación

4.2.1.1. Nivel de aprendizaje de inglés

Tabla 2

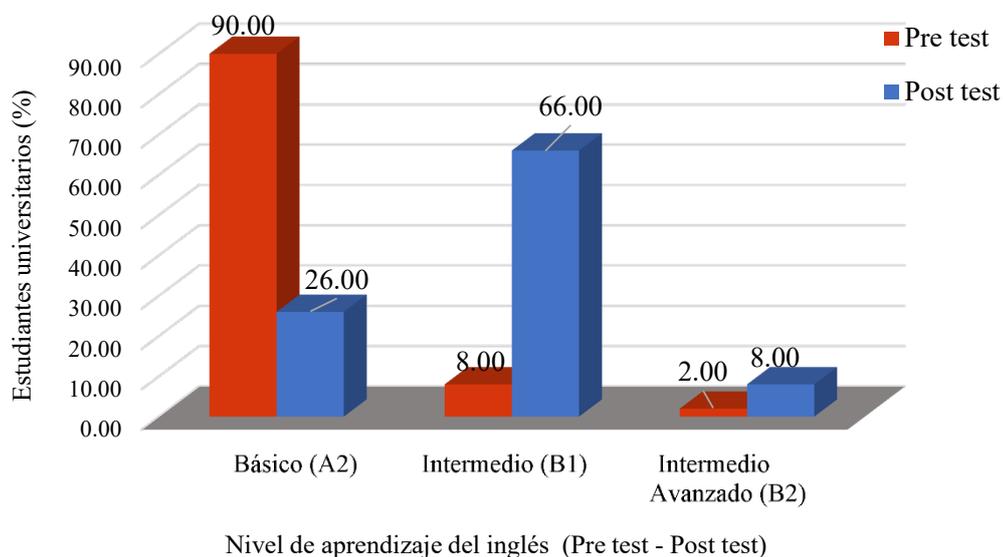
Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom

Nivel del aprendizaje del idioma inglés	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	n	%	n	%
Básico (A2)	45	90,00	13	26,00
Intermedio (B1)	4	8,00	33	66,00
Intermedio-Avanzado (B2)	1	2,00	4	8,00
Total	50	100,00	50	100,00

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Figura 7

Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom



Fuente: Tabla 2.

Interpretación

En la Tabla 2 se observa el nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom. Se observa que en el pretest el 90,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Básico (A2), mientras que en el posttest el 26,00 % se presentó en el mismo nivel, es decir, que hubo una mejora notable. Seguidamente, se observa que en el pretest el 8,00 % se encontró en el nivel Intermedio (B1), manifestando una gran diferencia con el resultado del posttest de dicho nivel que presentó el 66,00 % de estudiantes que alcanzaron un nivel Intermedio (B1). Finalmente, se observa que en el pretest el 2,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Intermedio-Avanzado (B2), mientras que en el posttest incrementó a 8,00 % de estudiantes en ese mismo nivel.

De acuerdo con los datos mostrados, la mayoría de estudiantes presentan una mejora significativa en su aprendizaje del inglés después de la aplicación del modelo Flipped Classroom. Es decir, la mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel Intermedio de acuerdo al examen internacional Preliminary English Test (PET). Por lo tanto, se confirma la eficacia del modelo mencionado, el cual mejoró el nivel de aprendizaje del idioma inglés.

4.2.1.2. Nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura

Tabla 2

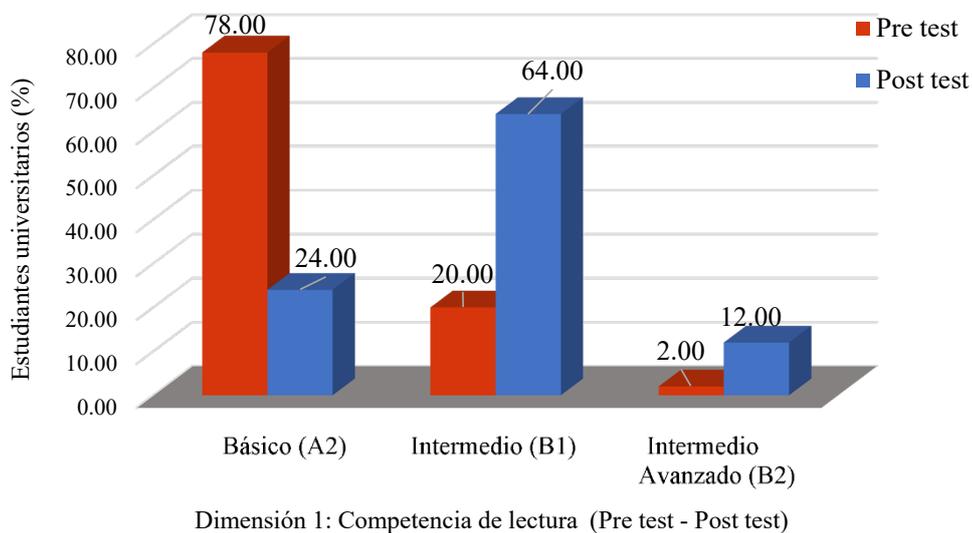
Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de lectura

Habilidad de lectura	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	n	%	n	%
Básico (A2)	39	78,00	12	24,00
Intermedio (B1)	10	20,00	32	64,00
Intermedio-Avanzado (B2)	1	2,00	6	12,00
Total	50	100,00	50	100,00

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Figura 8

Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de lectura



Fuente: Tabla 3.

Interpretación

En la Tabla 3 se observa el nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la *habilidad de lectura*. Se observa que en el pretest el 78,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Básico (A2), mientras que en el postest se presentó el 24,00 % en el mismo nivel de dicha habilidad, es decir, que hubo una mejora considerable. Seguidamente, se observa que en el pretest el 20,00 % se encontró en el nivel Intermedio (B1), manifestando una diferencia notable en el resultado del postest de dicho nivel que presentó el 64,00 % de estudiantes que lograron un nivel Intermedio (B1). Finalmente, se observa que en el pretest el 2,00 % se encontró en el nivel Intermedio-Avanzado (B2), mientras que en el postest incrementó a 12,00 % de estudiantes que alcanzaron dicho nivel.

Con los resultados obtenidos se afirma lo siguiente: en el nivel Básico se redujo el 54 % de estudiantes en dicho nivel; en el nivel Intermedio mejoró en un 44 %. Asimismo, en el nivel Intermedio-Avanzado se mejoró en un 10 %. Sin duda, la eficacia del modelo Flipped Classroom respaldó a los resultados obtenidos. Además, se valora la habilidad de los estudiantes en reconocer diferentes tipos de lectura con el formato de exámenes internacionales; incluso, con diversas actividades de autoaprendizaje para reforzar la mencionada habilidad.

4.2.1.3. Nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura

Tabla 3

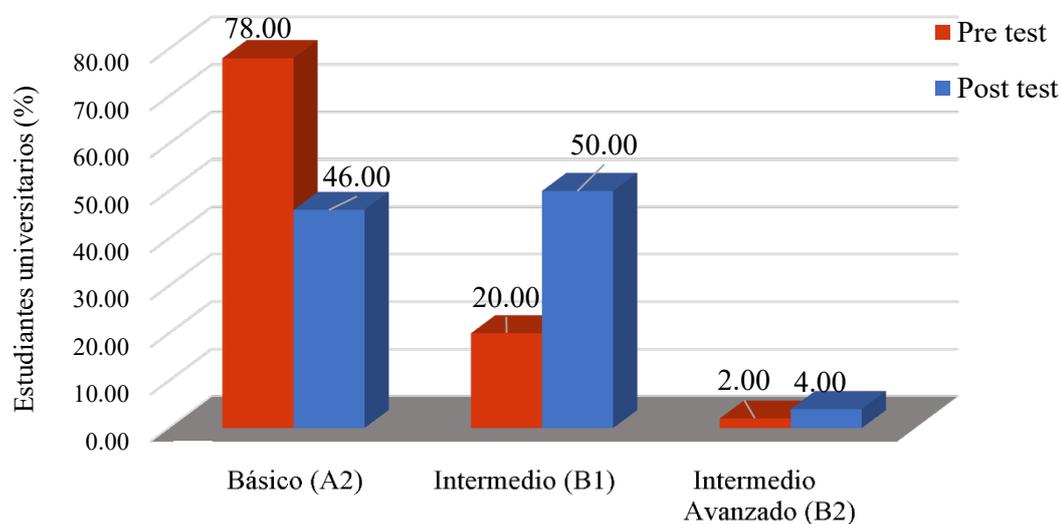
Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escritura

Habilidad de escritura	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	n	%	n	%
Básico (A2)	39	78,00	23	46,00
Intermedio (B1)	10	20,00	25	50,00
Intermedio-Avanzado (B2)	1	2,00	2	4,00
Total	50	100,00	50	100,00

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Figura 9

Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escritura



Dimensión 2: Habilidad de escritura (Pretest - Postest)

Fuente: Tabla 4.

Interpretación

En la Tabla 4 se observa el nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la *habilidad de escritura*. Se observa que en el pretest el 78,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Básico (A2), mientras que en el posttest el 46,00 % se presentó en el mismo nivel de dicha habilidad, es decir, que hubo cierta mejora. Seguidamente, se observa que en el pretest el 20,00 % se encontró en el nivel Intermedio (B1), manifestando una diferencia significativa en el resultado del posttest de dicho nivel que presentó un 50,00 % de estudiantes que lograron un nivel Intermedio (B1). Finalmente, se observa que en el pretest el 2,00 % se encontró en el nivel Intermedio-Avanzado (B2), mientras que en el posttest incrementó a 4,00 % el número de estudiantes que lograron dicho nivel.

Con los resultados obtenidos se reconoce que la *habilidad de escritura* presentó dificultades, ubicando a la mayoría de estudiantes con un alto porcentaje en el nivel Básico (A2). Comparando los resultados de la prueba de entrada y salida se confirma que el nivel Básico se redujo en un 32 %; el nivel Intermedio mejoró en un 30 %; y el nivel Intermedio-Avanzado mejoró en un 2 %. Entonces, si existió una mejora significativa en la presente habilidad, ubicando a la mayor parte de estudiantes en el nivel Intermedio. Asimismo, se reconocieron las principales limitaciones con respecto al bajo nivel de la *habilidad de escritura*, la cual se logró mejorar con el modelo Flipped Classroom. Sin embargo, se sugiere prestar aún más atención a la mencionada habilidad desde su enseñanza en los primeros ciclos para afrontar las principales dificultades. Si bien se tuvo éxito en la presente experiencia, se pueden prevenir diversas situaciones en el inicio de su aprendizaje del nivel superior.

4.2.1.4. Nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha

Tabla 4

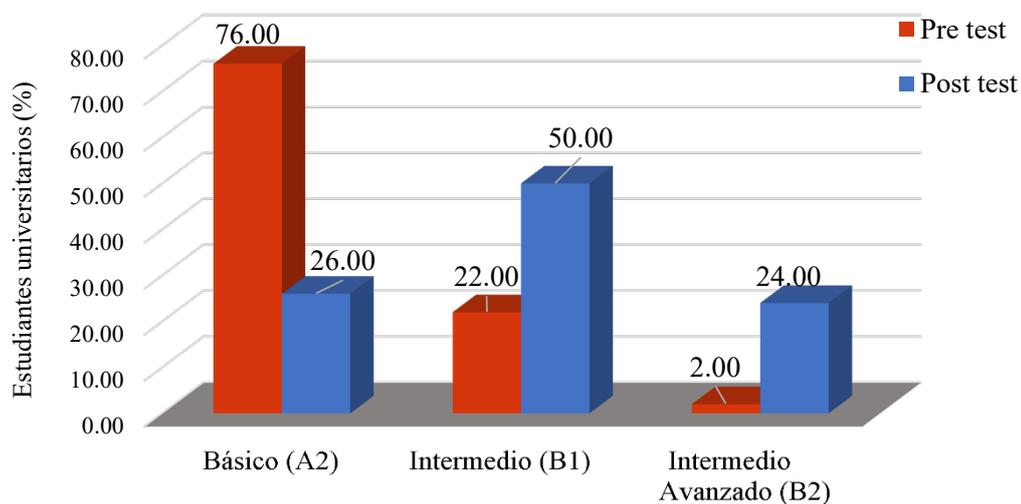
Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escucha

Habilidad de escucha	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	n	%	n	%
Básico (A2)	38	76,00	13	26,00
Intermedio (B1)	11	22,00	25	50,00
Intermedio-Avanzado (B2)	1	2,00	12	24,00
Total	50	100,00	50	100,00

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Figura 10

Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de escucha



Dimensión 3: Habilidad de escucha (Pretest - Postest)

Fuente: Tabla 5.

Interpretación

En la Tabla 5 se observa el nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la *habilidad de escucha*. Se observa que en el pretest un 76,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Básico (A2), mientras que en el posttest se presentó un 26,00 % en el mismo nivel de dicha habilidad, es decir, hubo cierta mejora. Seguidamente, se observa que en el pretest un 22,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Intermedio (B1), manifestando una diferencia significativa en el resultado del posttest de dicho nivel que presentó un 50,00 % de estudiantes que alcanzaron un nivel Intermedio (B1). Finalmente, se observa que en el pretest un 2,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Intermedio-Avanzado (B2), mientras que en el posttest incrementó a 24,00 % de estudiantes que alcanzaron dicho nivel.

Con los resultados obtenidos se confirma que en la *habilidad de escucha* se redujo el nivel Básico a un 50 %, el nivel Intermedio mejoró en un 28 % y el nivel Intermedio-Avanzado en un 22 %, siendo la habilidad que mayor porcentaje tiene el nivel mencionado a diferencia de las otras. Es decir, los estudiantes lograron mejorar sus *habilidades de escucha* considerablemente a través del Flipped Classroom, el cual permitió potenciar la *habilidad de escucha* a través de prácticas, ejercicios gamificados, trabajos colaborativos y de reflexión. Además, considerando la organización del tiempo establecido para la práctica de la habilidad y la utilización del material propuesto en la plataforma.

4.2.1.5. Nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla

Tabla 5

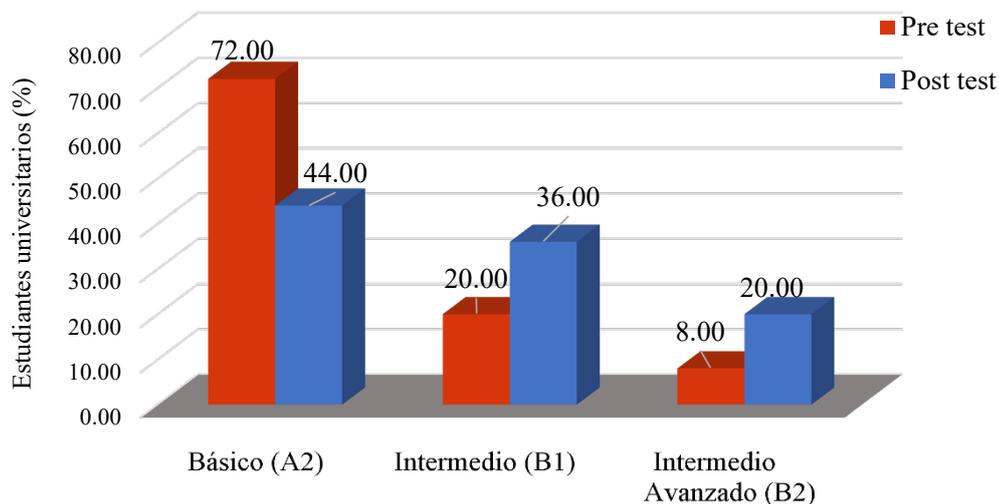
Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de habla

Habilidad de habla	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	n	%	n	%
Básico (A2)	36	72,00	22	44,00
Intermedio (B1)	10	20,00	18	36,00
Intermedio-Avanzado (B2)	4	8,00	10	20,00
Total	50	100,00	50	100,00

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Figura 11

Nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la habilidad de habla



Dimensión 4: Habilidad de Habla (Pretest - Postest)

Fuente: Tabla 6.

Interpretación

En la Tabla 6 se observa el nivel de aprendizaje del inglés antes y después de la aplicación del Flipped Classroom según la *habilidad de habla*. Se observa que en el pretest un 72,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Básico (A2), mientras que en el posttest se presentó un 44,00 % en el mismo nivel de dicha habilidad, es decir, hubo cierta mejora. Seguidamente, se observa que en el pretest un 20,00 % se encontró en el nivel Intermedio (B1), manifestando una diferencia en el resultado del posttest de dicho nivel que presentó un 36,00 % de estudiantes que alcanzaron un nivel Intermedio (B1). Finalmente, se observa que en el pretest un 8,00 % de estudiantes se encontró en el nivel Intermedio-Avanzado (B2), mientras que en el posttest incrementó a 20,00 % de estudiantes que alcanzaron dicho nivel.

Con los datos obtenidos se confirma que en la *habilidad de habla* se redujo el nivel Básico a un 28 %, el nivel Intermedio mejoró en un 16 % y el nivel Intermedio-Avanzado en un 12 %. De ese modo, se consigna la relevancia de la aplicación del modelo Flipped Classroom en la *habilidad de habla* a través del material proporcionado, el cual consistió en una serie de ejercicios orientados a mejorar la dicción en inglés, pronunciación; así como las recomendaciones en la parte oral del examen internacional, incluyendo *podcast* y conferencias para reforzar la habilidad mencionada. Además de la organización del tiempo establecido para la práctica de la misma, fue monitoreado por formulario de Google Docs y compartido para recopilar la información acerca del progreso.

4.3. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

4.3.1. Prueba de normalidad

Antes de la contrastación de hipótesis se realizó la prueba de normalidad, la cual dispone si el conjunto de datos proviene de una distribución normal para realizar los test de hipótesis más exactos.

En esta investigación la muestra fue menor-igual a 50. Es por ello que se empleó la prueba de Shapiro-Wilk para corroborar si los datos del nivel de significancia son menores a 0,05; entonces se puede asegurar que los datos no provienen de una distribución normal; sin embargo, si el nivel de significancia es mayor que 0,05; entonces los datos presentarían una distribución normal.

Formulación de hipótesis

H_0 : Los datos de la variable como dimensiones provienen de una distribución normal.

H_1 : Los datos de la variable como dimensiones no provienen de una distribución normal.

Tabla 6

Prueba de Shapiro-Wilk para una muestra respecto al nivel de aprendizaje del inglés

Dimensión/Variable	Shapiro-Wilk ^a			Presenta normalidad
	Estadístico	gl.	Sig.	
Nivel de aprendizaje del inglés (Pretest)	,196	50	,000	No
1. Habilidad de lectura (<i>Reading</i>)	,140	50	,015	No
2. Habilidad de escritura (<i>Writing</i>)	,166	50	,001	No
3. Habilidad de escucha (<i>Listening</i>)	,155	50	,004	No
4. Habilidad de habla (<i>Speaking</i>)	,185	50	,000	No
Nivel de aprendizaje del inglés (Postest)	,109	50	,196	Si
1. Habilidad de lectura (<i>Reading</i>)	,196	50	,000	No
2. Habilidad de escritura (<i>Writing</i>)	,125	50	,049	No
3. Habilidad de escucha (<i>Listening</i>)	,121	50	,067	Si
4. Habilidad de habla (<i>Speaking</i>)	,106	50	,200*	Si

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

a. Corrección de significación de Lilliefors.

* Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Dado que el P valor (sin asintótica bilateral), respecto a las variables, es mayor al valor de α (0,05); entonces no se rechaza la hipótesis nula. Con esto podemos afirmar que los datos, pero no las dimensiones, proceden de una distribución normal. Por lo tanto, se procederán a trabajar las pruebas estadísticas paramétricas para la hipótesis general, tanto específica 1 como específica 2; y pruebas no paramétricas para la hipótesis específica 3.

4.3.2. Hipótesis general

Para la verificación de la hipótesis general se utilizará la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon, cuya función es comprobar la diferencia de una variable categórica o numérica que no presente distribución normal, ya que se realizó en dos tiempos a un mismo grupo y a partir de esta prueba estadística hay que decidir si existe diferencia significativa a un 95 % de confianza.

1. Formulación de hipótesis:

H₀: El nivel de aprendizaje del inglés no mejora con la aplicación del modelo Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

H₁: El nivel de aprendizaje del inglés mejora con la aplicación del modelo Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

2. Establecer un nivel de significancia:

Nivel de significancia (alfa): $\alpha = 5 \%$

3. **Estadístico de prueba:** Se determinó trabajar con el estadístico de prueba no paramétrico T de Wilcoxon.

Tabla 7

Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje del inglés

Variable de estudio	Estadísticos	Grupo experimental		Estadístico inferencial	Sig. bilateral
		Pretest (n = 50)	Posttest (n = 50)		
Aprendizaje del inglés	Media	54,92	74,30	T = -5,754	Existe una mejora significativa
	Mediana	52,00	74,00		
	Desviación estándar	10,152	9,237	P valor P = 0.000	
	X mín.	40	56		
	X máx.	92	100		

Nota: Los rangos negativos (Rn = 0), los rangos positivos (Rp = 34) y los rangos empates (Re = 16).

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes (Pretest - Posttest).

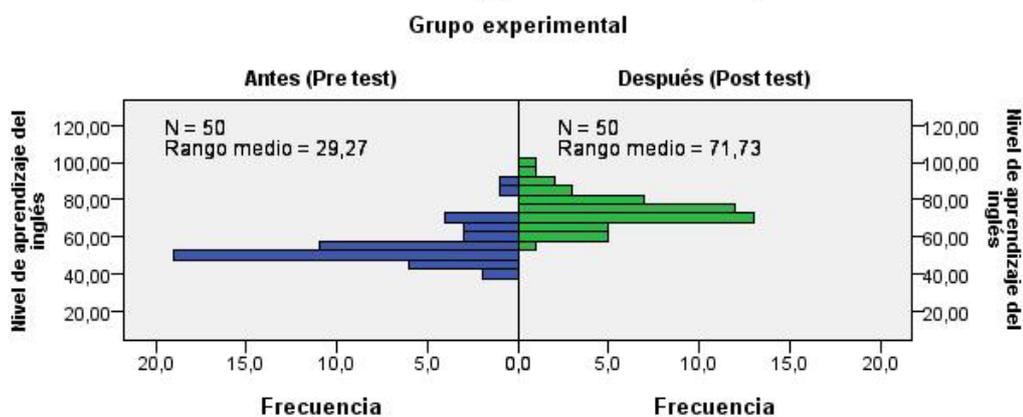
Interpretación:

En la Tabla 14 observamos los resultados del nivel de aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2021. En el pretest, el promedio alcanza una media de 54,92. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 40 y la de mayor puntaje fue de 92. En el posttest, después de la aplicación del modelo Flipped Classroom, se obtiene una media de 74,30. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 56 y la de mayor puntaje fue de 100. Con ello evidenciamos que el grupo experimental mejoró significativamente marcando una diferencia de 19.38 puntos, dando lugar a que el grupo de estudio mejoró notablemente.

Además, se pudo apreciar que 23 estudiantes subieron al nivel inmediato superior (Rp = 34); 16 estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel (Re= 16); y ningún estudiante bajó de nivel (Rn = 0); demostrando evidencia que el nivel de aprendizaje del inglés mejoró significativamente.

Figura 32

Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés



Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

4. Lectura del P valor:

$H_0: (p \geq 0.05) \rightarrow$ No se rechaza la H_0 .

$H_1: (p < 0.05) \rightarrow$ Se rechaza la H_0 .

$P = 8,7174E-9; \alpha = 0.05 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la H_0 .

5. Decisión:

Los resultados de la Tabla 14 expresan que el P valor (0,000) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye con un nivel de confianza del 95 %, es decir, el nivel de aprendizaje del inglés mejora con la aplicación del modelo Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

4.3.3. Hipótesis específica 1

Para la verificación de la hipótesis específica 01 se utilizó la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon, cuya función es comprobar la diferencia de una variable categórica o numérica que no presente distribución normal, ya que se realizó en dos tiempos a un mismo grupo y a partir de esta prueba estadística hay que decidir si existe diferencia significativa a un 95 % de confianza.

1. Formulación de hipótesis:

H₀: El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura no mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

H₁: El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

2. Establecer un nivel de significancia:

Nivel de significancia (alfa): $\alpha = 5 \%$

3. Estadístico de prueba:

Se determinó trabajar con el estadístico de prueba no paramétrico T de Wilcoxon.

Tabla 8

Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura

Variable Dimensión	Estadísticos	G. Experimental		Estadístico inferencial	Sig bilateral p<0.05
		Pre test (n = 50)	Post test (n = 50)		
Habilidad de lectura	Media	54,76	74,08	w= -5.657 P valor P = 0.000	Rn= 0 Rp= 32 Re=18
	Mediana	51,50	75,00		
	Desv. estándar	15,226	12,994		
	Xmin	31	50	Existe mejora significativa	
	Xmax	94	100		

Nota: Los rangos negativos (Rn = 0), los rangos positivos (Rp = 32) y los rangos empates (Re = 18).

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes (Pretest - Postest).

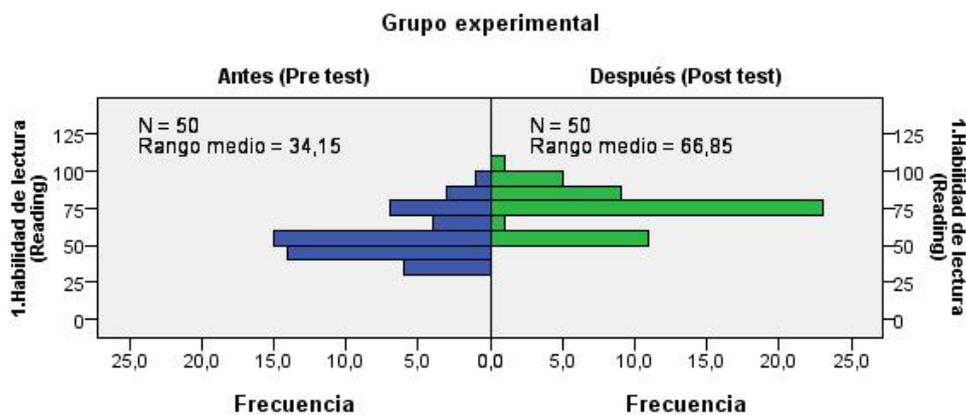
Interpretación:

En la Tabla 9 observamos los resultados del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2021. En el pretest, el promedio alcanza una media de 54,76. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 31 y la de mayor puntaje fue de 94. En el postest, después de la aplicación del modelo Flipped Classroom, se obtiene una media de 74,08. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 50 y la de mayor puntaje fue de 100. Con ello evidenciamos que el grupo experimental mejoró significativamente marcando una diferencia de 19.32 puntos, dando lugar a que el grupo de estudio mejoró notablemente.

Además, se pudo apreciar que 32 estudiantes subieron al nivel inmediato superior (Rp = 32); dieciocho estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel (Re= 18); y ningún estudiante bajó de nivel (Rn = 0); demostrando evidencia que el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura mejoró significativamente.

Figura 43

Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de lectura



Interpretación:

Los resultados de la investigación mediante el gráfico de barras paralelas reportan que en el grupo experimental existe una diferencia estadísticamente significativa a favor de los puntajes en el postest, esto demuestra que dichos puntajes alcanzaron resultados favorables muy por encima de los resultados del pretest, concluyendo que el modelo pedagógico Flipped Classroom influye en el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura.

4. Lectura del P valor:

$H_0: (p \geq 0.05) \rightarrow$ No se rechaza la H_0 .

$H_1: (p < 0.05) \rightarrow$ Se rechaza la H_0 .

$P = 1,5417E-8; \alpha = 0.05 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la H_0 .

5. Decisión:

Los resultados de la Tabla 9 expresan que el P valor (0,000) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye con un nivel de confianza del 95 %, es decir, el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

4.3.4. Hipótesis específica 2

Para la verificación de la hipótesis específica 02 se utilizó la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon, cuya función es comprobar la diferencia de una variable categórica o numérica que no presente distribución normal, ya que se realizó en dos tiempos a un mismo grupo y a partir de esta prueba estadística hay que decidir si existe diferencia significativa a un 95 % de confianza.

1. Formulación de hipótesis:

H_0 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura no mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

H_1 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

2. Establecer un nivel de significancia:

Nivel de significancia: (alfa) $\alpha = 5 \%$

3. Estadístico de prueba:

Se determinó trabajar con el estadístico de prueba no paramétrico T de Wilcoxon.

Tabla 9

Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura

Variable Dimensión	Estadísticos	G. Experimental		Estadístico inferencial	Sig bilateral p<0.05
		Pre test (n = 50)	Post test (n = 50)		
Habilidad de escritura	Media	46,88	70,14	w= -4.899 P valor P = 0.000	Rn= 0 Rp= 24 Re=26 Existe mejora significativa
	Mediana	44,00	70,00		
	Desv. estándar	12,678	11,961		
	Xmin	30	48		
	Xmax	90	98		

Nota: Los rangos negativos (Rn = 0), los rangos positivos (Rp = 24) y los rangos empates (Re = 26).

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes (Pretest - Postest).

Interpretación:

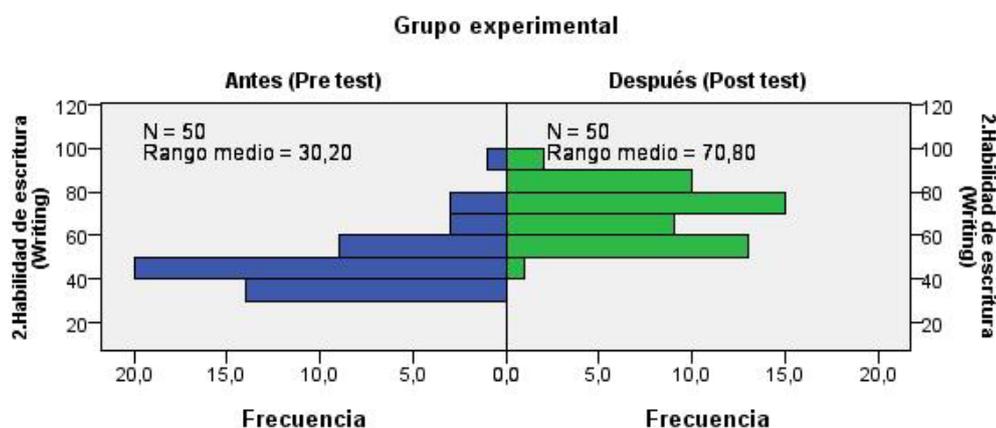
En la Tabla 10 observamos los resultados del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2021. En el pretest, el promedio alcanza una media de 46,88. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 30 y la de mayor puntaje fue de 90. En el postest, después de la aplicación del modelo Flipped Classroom, se obtiene una media de 70,14. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 48 y la de mayor puntaje fue de 98. Con ello evidenciamos que el grupo experimental mejoró significativamente marcando una diferencia de 23.26 puntos, dando lugar a que el grupo de estudio mejoró notablemente.

Asimismo, se pudo apreciar que 24 estudiantes subieron al nivel inmediato

superior ($R_p = 24$); veintiséis estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel ($R_e = 26$); y ningún estudiante bajó de nivel ($R_n = 0$); demostrando evidencia que el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura mejoró significativamente.

Figura 14

Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de escritura



Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Interpretación:

Los resultados de la investigación mediante el gráfico de barras paralelas reportan que en el grupo experimental existe una diferencia estadísticamente significativa a favor de los puntajes en el posttest, esto demuestra que dichos puntajes alcanzaron resultados favorables muy por encima de los resultados del pretest, concluyendo que el modelo pedagógico Flipped Classroom influye en el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura.

4. Lectura del P valor:

$H_0: (p \geq 0.05) \rightarrow$ No se rechaza la H_0 .

$H_1: (p < 0.05) \rightarrow$ Se rechaza la H_0 .

$P = 9,6336E-7; \alpha = 0.05 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la H_0 .

5. Decisión:

Los resultados de la Tabla 10 expresan que el P valor (0,000) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye con un nivel de confianza del 95 %, es decir, el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

4.3.5. Hipótesis específica 3

Para la verificación de la hipótesis específica 03 se utilizó la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon, cuya función es comprobar la diferencia de una variable categórica o numérica que no presente distribución normal, ya que se realizó en dos tiempos a un mismo grupo y a partir de esta prueba estadística hay que decidir si existe diferencia significativa a un 95 % de confianza.

1. Formulación de hipótesis:

H_0 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha no mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

H_1 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

2. Establecer un nivel de significancia:

Nivel de significancia (alfa): $\alpha = 5 \%$

3. Estadístico de prueba: Se determinó trabajar con el estadístico de prueba no paramétrico T de Wilcoxon.

Tabla 10

Comparación de medias según prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes categorizados del nivel de aprendizaje del inglés

Variable Dimensión	Estadísticos	G. Experimental		Estadístico inferencial	Sig bilateral p<0.05
		Pre test (n = 50)	Post test (n = 50)		
Habilidad de escucha	Media	60,48	79,88	w= -5.840	Rn= 0 Rp= 35 Re=15 Existe mejora significativa
	Mediana	58,00	80,00		
	Desv. estándar	14,893	11,126	P valor	
	Xmin	36	60	P = 0.000	
	Xmax	92	100		

Nota: Los rangos negativos (Rn = 0), los rangos positivos (Rp = 35) y los rangos empates (Re = 15).

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Interpretación:

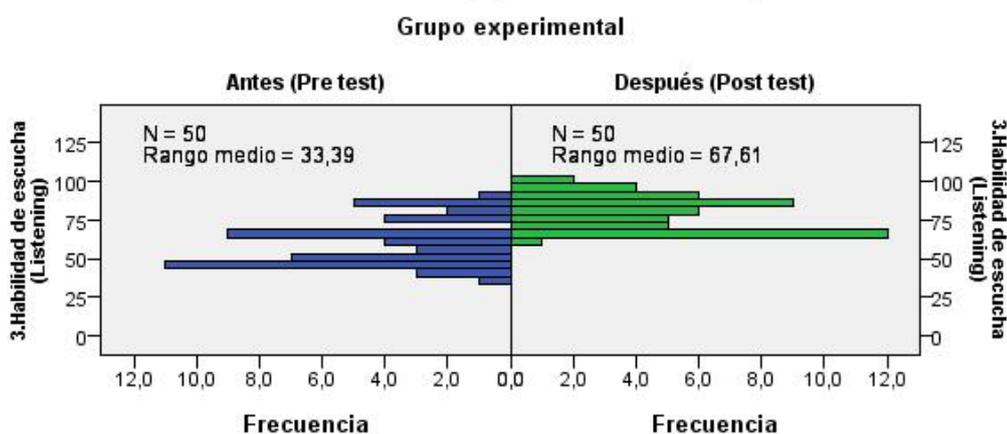
En la Tabla 11 observamos los resultados del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2021. En el pretest, el promedio alcanza una media de 60,48. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 36 y la de mayor puntaje fue de 92. En el posttest, después de la aplicación del modelo Flipped Classroom, se obtiene una media de 79,88. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 60 y la de mayor puntaje fue de 100. Con ello evidenciamos que el grupo experimental mejoró significativamente marcando una diferencia de 19.40 puntos, dando lugar a que el grupo de estudio mejoró notablemente.

Además, se pudo apreciar que 35 estudiantes subieron al nivel inmediato superior (Rp = 35); quince estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel (Re= 15); y ningún estudiante bajó de nivel (Rn = 0); demostrando evidencia que el nivel de

aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha mejoró significativamente.

Figura 55

Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su habilidad de escucha



Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Interpretación:

Los resultados de la investigación mediante el gráfico de barras paralelas reportan que en el grupo experimental existe una diferencia estadísticamente significativa a favor de los puntajes en el posttest, esto demuestra que dichos puntajes alcanzaron resultados favorables muy por encima de los resultados del pretest, concluyendo que el modelo pedagógico Flipped Classroom influye en el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha.

4. Lectura del P valor:

$H_0: (p \geq 0.05) \rightarrow$ No se rechaza la H_0 .

$H_1: (p < 0.05) \rightarrow$ Se rechaza la H_0 .

$P = 5,221E-9; \alpha = 0.05 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la H_0 .

5. Decisión:

Los resultados de la Tabla 17 expresan que el P valor (0,000) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye con un nivel de confianza del 95 %, es decir, el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

4.3.6. Hipótesis específica 4

Para la verificación de la hipótesis específica 04 se utilizó la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon, cuya función es comprobar la diferencia de una variable categórica o numérica que no presente distribución normal, ya que se realizó en dos tiempos a un mismo grupo y a partir de esta prueba estadística hay que decidir si existe diferencia significativa a un 95 % de confianza.

1. Formulación de hipótesis:

H_0 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla no mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

H_1 : El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

2. Establecer un nivel de significancia:

Nivel de significancia (alfa): $\alpha = 5 \%$

3. Estadístico de prueba: Se determinó trabajar con el estadístico de prueba no paramétrico T de Wilcoxon.

Tabla 11

Comparación de medias según la prueba estadística no paramétrica T de Wilcoxon y puntajes directos del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla

Variable Dimensión	Estadísticos	G. Experimental		Estadístico inferencial	Sig bilateral p<0.05
		Pre test (n = 50)	Post test (n = 50)		
Habilidad de habla	Media	56,92	72,50	w= -4.472	Rn= 0 Rp= 20 Re=30
	Mediana	53,00	71,50		
	Desv. estándar	18,347	14,270	P valor	
	Xmin	30	53	P = 0.000	Existe mejora significativa
	Xmax	93	100		

Nota: Los rangos negativos (Rn = 0), los rangos positivos (Rp = 20) y los rangos empates (Re = 30).

Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes (Pretest - Posttest).

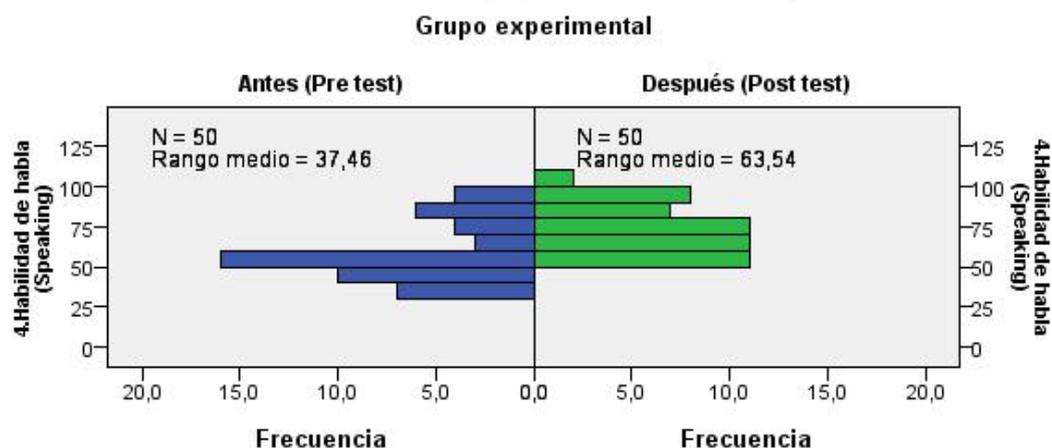
Interpretación:

En la Tabla 12 observamos los resultados del nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2021. En el pretest, el promedio alcanza una media de 56,92. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 30 y la de mayor puntaje fue de 93. En el posttest, después de la aplicación del modelo Flipped Classroom, se obtiene una media de 72,50. Asimismo, la calificación con menor puntaje fue de 53 y la de mayor puntaje fue de 100. Con ello evidenciamos que el grupo experimental mejoró significativamente marcando una diferencia de 15.58 puntos, dando lugar a que el grupo de estudio mejoró notablemente.

Además, se pudo apreciar que 30 estudiantes subieron al nivel inmediato superior (Rp = 30); veinte estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel (Re= 20); y ningún estudiante bajó de nivel (Rn = 0); demostrando evidencia que el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla mejoró significativamente.

Figura 66

Comparación de medias según puntajes directos nivel de aprendizaje del inglés según su



Fuente: Examen de inglés aplicado a los estudiantes.

Interpretación:

Los resultados de la investigación mediante el gráfico de barras paralelas reportan que en el grupo experimental existe una diferencia estadísticamente significativa a favor de los puntajes en el postest, esto demuestra que dichos puntajes alcanzaron resultados favorables muy por encima de los resultados del pretest, concluyendo que el modelo pedagógico Flipped Classroom influye en el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla.

4. Lectura del P valor:

$H_0: (p \geq 0.05) \rightarrow$ No se rechaza la H_0 .

$H_1: (p < 0.05) \rightarrow$ Se rechaza la H_0 .

$P = 0,000008; \alpha = 0.05 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la H_0 .

5. Decisión:

Los resultados de la Tabla 12 expresan que el P valor (0,000) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye con un nivel

de confianza del 95 %, es decir, el nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Después del análisis correspondiente de los resultados obtenidos respecto al nivel de dominio del idioma inglés, antes y después de la aplicación de la metodología del aula invertida, se procede a comparar los objetivos alcanzados con los resultados de otros estudios en contextos educativos divergentes.

Se puede afirmar que la metodología Flipped Classroom demuestra un alto potencial en el ámbito educativo y, en especial, en el aprendizaje del inglés al observar que el nivel de dicho idioma en los estudiantes mejoró de un A2 (nivel Básico) con el 90 % de la muestra hacia un B1 (nivel Intermedio) con el 66 %.

Estudios similares demuestran la eficacia de la metodología en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, obteniendo cambios positivos en el dominio de la lengua (Galindo-Domínguez, 2021; Öztürk y Çakıroğlu, 2021; Turan y Akdag-Cimen, 2019). Tal parece que la causa del avance de los estudiantes en el idioma se debe a la contextualización de los materiales de repaso acorde a las necesidades expresadas por los estudiantes en los foros aplicados durante el período de experimentación. Así, se reafirma la importancia del rol docente en este modelo al diseñar o transformar los materiales educativos para los estudiantes y brindar la respuesta rápida para un intercambio crítico de los conocimientos durante la clase (Buil-Fabrega et al., 2019; Hinojo-Lucena et al., 2018).

De forma paralela, se verificó la eficacia de la metodología respecto al rendimiento académico al contrastar las calificaciones promedio de la muestra, siendo que en el momento previo de la experimentación se obtuvo la media de 54,92. Después, la media fue de 74,30; con una diferencia significativa de 19,38 puntos. De

igual forma, existen estudios sobre la metodología del aula invertida que resultaron en un mejor rendimiento académico de los alumnos después de la aplicación, tales como: la investigación de Santikarn y Wichadee (2018), donde se experimentó al igual que esta investigación el uso de videos antes de las clases, la discusión de los mismos durante clases y práctica de ejercicios a través de una plataforma educativa como Edmodo, similar a Google Classroom. No obstante, al finalizar la experimentación se entrevistó a los estudiantes de manera no estructurada y general acerca de su experiencia con la metodología utilizada, donde expresaron que sí valoraron el avance en su rendimiento académico respecto al dominio del idioma inglés. También expresaron sentir una gran satisfacción por haber conseguido hábitos de estudio saludables y tener clases más participativas e interactivas con el docente. Es importante señalar que hay investigaciones o casos similares, donde los otros investigadores encuentran percepciones positivas en otros aspectos educativos que suelen pasar desapercibidos (González-Gómez et al., 2016; Touchton, 2015; Tourón y Santiago, 2015).

Respecto a los resultados de las habilidades del inglés, se pudo evidenciar que la habilidad con mayor avance de mejora se obtuvo con la metodología del aula invertida, que fue la de escritura, de un 14 % en el pretest pasó a un 78 % en el posttest. Este cambio es relevante, puesto que la habilidad de escritura es considerada una de las más difíciles de acuerdo con Kawinkoonlasate (2019), ya que los estudiantes deben de identificar las oraciones principales, bosquejar, revisar y editar su escrito de modo que no existan fallas en la puntuación, gramática y ortografía. Tal resultado se debe a que, aparte de la presentación de material y contenidos para su revisión fuera de clase, se proporcionaron páginas *web* que ayudaban y retroalimentaban en la redacción de textos como *Write & Improve* y *Grammarly*, las cuales son conocidas por sus beneficios en el campo (Dong y Shi, 2021; Thi y Nikolov, 2021; Wali y Huijser, 2018). Ambas páginas visualizaban a los alumnos los errores de su escritura, otorgaban opciones de corrección y brindaban información acerca del estilo y nivel de inglés a través del análisis del texto. Por otro lado, la participación en los foros en el idioma inglés reforzó la habilidad de escritura de forma obligatoria. De igual manera, otros estudios confirman la capacidad de mejora de la habilidad de la escritura a través del

aula invertida debido al aprendizaje interactivo y colaborativo, ayuda y evaluación entre pares y actividades de corrección (Engin y Donanci, 2016; Öztürk y Çakıroğlu, 2021; Wu et al., 2017).

Por otro lado, la habilidad de lectura tuvo un avance de 54 % desde el pretest hacia el postest, siendo así confirmada la mejora de esta habilidad a través del Flipped Classroom como ya lo argumentaban las investigaciones de Brown et al. (2016), Hashemifardnia et al. (2018), Huang y Hong (2015) y Lotfi y Siahpoosh (2020). La habilidad de lectura se vio influenciada de manera positiva debido a la inclusión de ejercicios interactivos de páginas *web*, así como el uso de cuestionarios mediante Quizziz o Kahoot, herramientas gamificadas (o aplicativos) que evaluaban la comprensión lectora y el conocimiento de vocabulario de los alumnos. Del mismo modo, de los foros se destacan los comentarios que resaltaban el uso de estos cuestionarios gamificados como muy útiles, motivadores e interesantes. Estos comentarios no son sorprendentes puesto que los beneficios de las herramientas gamificadas tienen una amplia cantidad de investigaciones, de las cuales se comprueba su eficacia y se obtiene una percepción positiva de los estudiantes hacia estas herramientas (Abubakar y As'ad, 2020; Chiang, 2020; Laura et al., 2020; Laura, et al., 2022). Asimismo, se solicitaba a los alumnos leer con anterioridad los textos fuera de la clase, lo que les permitía asimilar y buscar el significado de las palabras nuevas; y así responder satisfactoriamente a las preguntas de comprensión lectora durante la clase, lo cual no podía suceder en una enseñanza tradicional a menos que el docente empleara gran parte del tiempo de la sesión para la lectura, como afirman Fahmi et al, (2020).

En relación a la habilidad de escucha en inglés, también se obtuvieron resultados positivos como se observa en la Tabla 6, pasando de 24 % en el pretest a un 74 % de estudiantes aprobados en el postest. Este resultado contradice lo hallado por Ahmad (2016) y Öztürk y Çakıroğlu (2021), quienes no encontraron diferencias significativas en los puntajes de escucha después de la experimentación. Para el avance satisfactorio de la habilidad se brindaron ejercicios interactivos que permitían recibir una retroalimentación rápida y concisa acerca de la respuesta correcta de cada ejercicio

para la habilidad de escucha, siendo de mucha necesidad esta retroalimentación para que los alumnos puedan identificar sus errores (Thai et al., 2017). Además, los estudiantes valoraron los videos presentados que compartían consejos para el desarrollo de la habilidad, descubriendo nuevas formas para mejorar su rendimiento en los exámenes internacionales. Además, los videos indirectamente proporcionaban práctica para esta habilidad, tal como enfatizan Suppasetsee y Roth (2016) y Namaziandost et al. (2019), al dar la posibilidad de escuchar a los hablantes nativos y comprender la comunicación no verbal. De igual forma, la interacción en el idioma inglés durante las clases y la discusión de sus preguntas respecto al material ayudó a que practiquen la habilidad de escucha conjuntamente con la del habla, así como Etemadfar et al. (2020) resaltan que el modelo del aula invertida promueve los procesos de pensamiento más altos y profundos. Asimismo, la inclusión de páginas *web* que proporcionaban audiolibros cubrió las necesidades de alumnos que tenían un estilo de aprendizaje más auditivo que visual, demostrando una serie de beneficios tanto en la habilidad de mejora de vocabulario como en la de escucha, tal como plantean Al-Jarf (2021) y Khodary (2018) en sus investigaciones.

Finalmente, la habilidad del habla fue la que menos avance porcentual obtuvo desde el pretest hacia el postest con una diferencia de 42 % entre ambos. Sin embargo, es importante indicar que aquello se debió a que, en el inicio de la experimentación el 36 % de los estudiantes ya contaban con un nivel aprobatorio en tal habilidad y, por consiguiente, como se muestra en la Tabla 6, la habilidad del habla fue una de las que resultó con un porcentaje alto en el postest; aparte de la escritura con 78 %. En consecuencia, otros estudios reafirman la ayuda que brinda el aula invertida para la mejora de la habilidad de *speaking* por su metodología interactiva y crítica (Abdullah et al., 2019; Li y Suwanthep, 2017; Swaran et al., 2018). El avance del nivel de esta habilidad puede haber ocurrido debido a que las conversaciones y discusiones durante las clases fueron en el idioma objetivo, practicando así esta habilidad de forma similar a la investigación de Quyen y Van (2018), quienes insisten en afirmar que la metodología del aula invertida ayuda en la mejora del habla. Además, se invitó a las sesiones de clases a Sofía Morales Celis, docente especializada y reconocida por su fluidez y correcta pronunciación del idioma inglés, quien ayudó de manera

significativa a que los estudiantes planifiquen estrategias y actividades para mejorar la fluidez y pronunciación. Además, como bien sabe, la habilidad del habla está muy conectada con la de la escucha; en tal sentido, fue necesaria la revisión de los materiales audiovisuales antes de clases porque fue un factor clave a favor del desarrollo de tal habilidad (Kawinkoonlasate, 2019).

Otro motivo de los resultados positivos en el desarrollo de las habilidades del idioma inglés fue el uso de videos, puesto que, se complementó cada sesión con tal tipo de recurso, ya sean elaborados por el docente o no, acerca de las diferentes habilidades del idioma, brindando consejos y teoría para la mejora de la habilidad auditiva, lectora, escrita y oral en inglés. En estudios similares se pudo observar que este recurso fue percibido por los estudiantes como muy útil, dado que les permitía pausar el video, tomar notas y revisarlos en cualquier tiempo y espacio, permitiendo aprender los conocimientos a su propio ritmo (Chuang et al., 2018; Öztürk y Çakıroğlu, 2021; Santiago y Bergmann, 2018). Asimismo, no se puede negar la ayuda que brindaron las plataformas de gestión de enseñanza, específicamente Google Classroom en esta investigación, la cual enviaba recordatorios a los estudiantes para que revisen los materiales y participen en los foros planificados para antes de la clase sincrónica. De igual relevancia, el uso de esta plataforma para la aplicación del modelo de aula invertida fue satisfactoria de acuerdo con las investigaciones de Ferreira y Amorim (2019) y Ramadhani et al. (2019), quienes percibieron que esta plataforma brinda una nueva experiencia a los alumnos y facilita la interacción y colaboración en la virtualidad.

Por otra parte, la disposición del alumno por aprender los conocimientos impartidos también influyen en demasía al éxito de la metodología del aula invertida; incluso favorece indirectamente el aprendizaje autónomo en los estudiantes cuando se les sugiere que revisen el material antes de las horas de las clases sincrónicas (Mason et al., 2013; Mehring, 2018; Santikarn y Wichadee, 2018). Si bien es cierto que un buen porcentaje de los estudiantes avanzó hacia un nivel más alto del inglés, hubo 16 estudiantes que permanecieron en el mismo estado; causado, probablemente, por su poca motivación y autorregulación de tiempo, dado que participaron pocas veces en

los foros propuestos, siendo tal actividad una herramienta que ayuda al docente a comprobar si el estudiante revisó con anterioridad los materiales encargados (Mehring, 2018). En cambio, la otra porción de alumnos aprovecharon los beneficios del aula invertida, tales como la posibilidad de revisión del material en cualquier momento y a su propio ritmo a través del uso de la tecnología, generando una transición desde el aprendizaje tradicional hacia uno más flexible (Hinojo-Lucena et al., 2018); además de la participación de los foros para plantear dudas, dialogar sobre su experiencia y las necesidades que tuvieran respecto al curso.

De tal manera, la disposición y autonomía en el aprendizaje fue una limitante en el estudio, puesto que impidió en cierta medida a que un grupo de alumnos no vieran avances a través de la aplicación del modelo. Ciertos investigadores como Bergmann y Sams (2012) o Mehring (2018) afirman que en el Flipped Classroom el rol del alumno toma un papel mucho más activo, derivando a que ellos sean los protagonistas del aprendizaje. Asimismo, para que la aplicación del modelo sea satisfactoria, los alumnos deben ser líderes y autónomos, o al menos tener la disposición al logro de tales capacidades, ya que el modelo los fomenta durante el transcurso de su aplicación (Del Arco et al., 2019). En consecuencia, se plantea que el docente sea el sujeto o agente que ayude a dar el salto de las enseñanzas tradicionales hacia otras mucho más innovadoras con el propósito de que los estudiantes encuentren al aprendizaje y a la investigación como una actividad satisfactoria e interesante; por lo tanto, los docentes deben de ser flexibles al cambio y a la experimentación de nuevas metodologías de la enseñanza que respondan a las necesidades y percepciones de sus alumnos (Laura et al., 2020; Monjaras, 2019).

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE SOLUCIÓN

6.1. DESCRIPCIÓN DE PROBLEMA FOCALIZADO

6.1.1. Presentación del nudo crítico

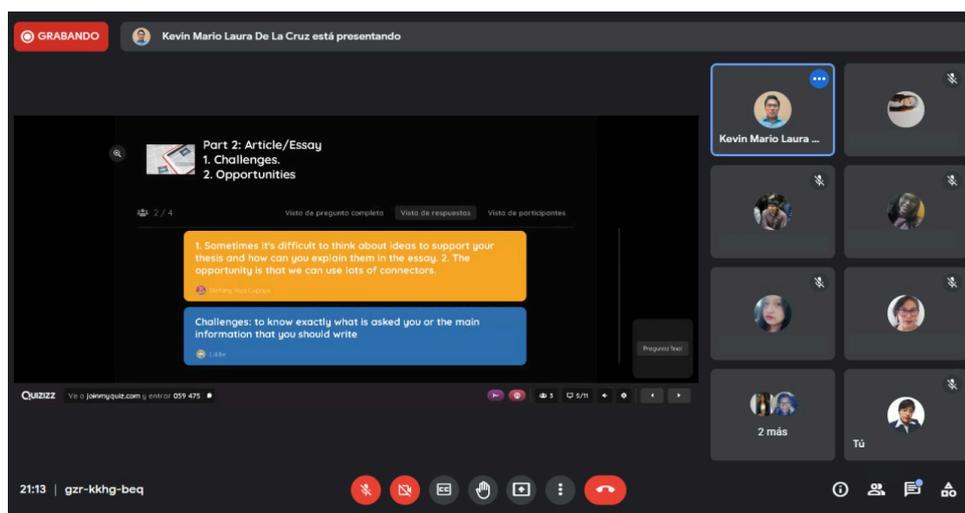
Se ha contemplado que los estudiantes del X ciclo de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann remiten una variedad de dificultades relacionadas a sus habilidades en el aprendizaje del idioma inglés según exámenes internacionales de nivel intermedio (B1).

En primer lugar, se reconoce la ardua labor docente a cargo de los cursos de preparación para exámenes internacionales en la especialidad. Sin embargo, es importante reconocer que es necesaria la implementación asertiva del aula virtual para que se adecue a las demandas actuales de los estudiantes. Por esta razón, aún se presentan dificultades en los estudiantes, las cuales se reflejan en las calificaciones obtenidas en la prueba de entrada.

En segundo lugar, se observa en la mayoría de estudiantes la falta de iniciativa para la revisión del material de apoyo, lo cual les permitirá mejorar su nivel de aprendizaje del inglés por su propia cuenta. Por ende, aquella carencia dificulta una posible mejora significativa en ellos. Una de las causas es la sobrecarga académica y laboral, suscitada por la pandemia actual y confiriendo como prioridad los mencionados puntos antes mencionados.

En tercer lugar, referente a la organización de tiempo para reforzar sus conocimientos de aprendizaje del inglés entre compañeros de clase, y la falta de uso

constante del idioma inglés en sus sesiones de clase universitaria, la dificultad en el logro de las habilidades. Asimismo, falta de actividades que involucren la práctica del idioma como sesiones de grupos de conversaciones en inglés, grupos de apoyo, entre otros.



En cuarto lugar, correspondiente a la escasez de técnicas de autoestudio en el idioma inglés, complica el logro de habilidades del idioma; ya que, considerando los formatos de exámenes internacionales, es un pequeño número que se siente interesado en conocer sobre los mismos para mejorar sus habilidades y estrategias de autoaprendizaje. La mayoría de estudiantes desconocen sobre su importancia académica, indicando los costos muy elevados del examen y el alto grado de dificultad. Siendo alarmante dicha situación, se espera que los estudiantes del X ciclo en su mayoría pueden certificarse internacionalmente y obtener mejores oportunidades académicas y laborales.

Por lo tanto, significa que se encuentran diversos problemas en el mejoramiento de su nivel de aprendizaje del inglés para aprobar exámenes internacionales; además, se evidencia una falta de explicación del uso idóneo del aula virtual y el modelo competente de aula invertida.

6.1.2. Características relevantes del caso

Las características más significativas del problema en la realización de la investigación con respecto al aprendizaje del idioma inglés son las siguientes:

- Bajo nivel de aprendizaje del inglés en la mayoría de estudiantes con relación a los exámenes internacionales.
- Desconocimiento del aula invertida en la utilización para su futura práctica pedagógica docente y académica-personal.
- Escaso conocimiento con relación a los diversos formatos de exámenes internacionales.
- Casi nula participación de estudiantes en rendir exámenes internacionales de nivel intermedio en adelante.
- Problemas de hábitos de estudio de autoaprendizaje y dificultades de organización del tiempo para la práctica del inglés.

6.2.DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

6.2.1. Título de la propuesta

Propuesta basada en el modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

6.2.2. Objetivo de la propuesta

Analizar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes del X ciclo de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2021.

6.2.3. Justificación de la propuesta

Relevancia de la propuesta innovadora

Con el desarrollo de la presente propuesta se pretende mejorar el aprendizaje del inglés con miras a la certificación del mismo a través de estándares internacionales, fortaleciendo su aprendizaje autónomo y fomentando mejores oportunidades

académicas, laborales y pedagógicas.

Carácter innovador desde el punto de vista teórico

Considerando el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), se enfatizan las cuatro habilidades del idioma inglés. El aprendizaje del inglés tiene ahora la importancia necesaria en la educación superior; de esta manera, van a mejorar y generar las oportunidades académicas y profesionales. El Ministerio de Educación busca mejorar la calidad del aprendizaje en esta área. En cuanto a la aplicación del Flipped Classroom, se sabe que existen antecedentes sólidos sobre la mejora significativa del aprendizaje del inglés a nivel internacional; en cambio, a nivel nacional no hay investigaciones similares con estas premisas. Por ello, la presente investigación se realiza con la propuesta para garantizar futuros profesionales de la especialidad certificados internacionalmente, asegurando la calidad del servicio educativos en diversos campos privados y públicos.

El presente estudio consideró y enfatizó todas las habilidades del aprendizaje del inglés según los estándares internacionales para garantizar el nivel de su aprendizaje de nivel intermedio, considerando el Preliminary English Test (PET), examen internacional de la Universidad de Cambridge de nivel Intermedio (B1).

6.2.4. Modalidad y duración

La modalidad fue de manera virtual a través de sesiones sincrónicas y asincrónicas. El tiempo estimado de duración de la investigación fue de 17 sesiones.

6.2.5. Beneficiarios

Directos

Estudiantes del X ciclo de la carrera profesional de Idioma Extranjero de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

Indirectos

Docentes, estudiantes y egresados de la carrera profesional de Idioma Extranjero.

6.2.6. Plan de ejecución

Tabla 12

Plan de Ejecución

Actividades	Cronograma de meses					Responsable
	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	
Planificación de las sesiones y materiales del taller	X					Docente investigador
Coordinación con la asesora para la aplicación del instrumento	X					
Aplicación de la prueba de entrada	X					
Aplicación del modelo Flipped Classroom		X	X	X	X	
Aplicación de la prueba de salida					X	

Fuente: Elaboración propia.

6.2.7. Herramientas de evaluación

Para evaluar continuamente el avance de los estudiantes se utilizó la plataforma Google Classroom; y así, monitorear el progreso de los estudiantes según las dimensiones del Flipped Classroom. Para la prueba de entrada (pretest) y salida (postest) se empleó la prueba escrita a través del formulario de Google, cubriendo las habilidades de lectura, escritura y auditiva. En cambio, para la habilidad oral se utilizó Google Meet como herramienta de evaluación para la videoconferencia. Además, se han considerado rúbricas de evaluación para la habilidad de escritura y de habla en inglés.

6.3. PROCESO DE MIGRACIÓN HACIA LA SOLUCIÓN PROPUESTA

La propuesta innovadora del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés estuvo compuesta por 17 sesiones, que consta aproximadamente de cuatro meses; incluyendo, dos sesiones de evaluación de diagnóstico y otras de salida respectivamente.

La distribución de las sesiones del taller fue de la siguiente manera:

Fase 1: Aplicación de la prueba de entrada en dos sesiones a través de Google Forms y videoconferencia de Google Meet.

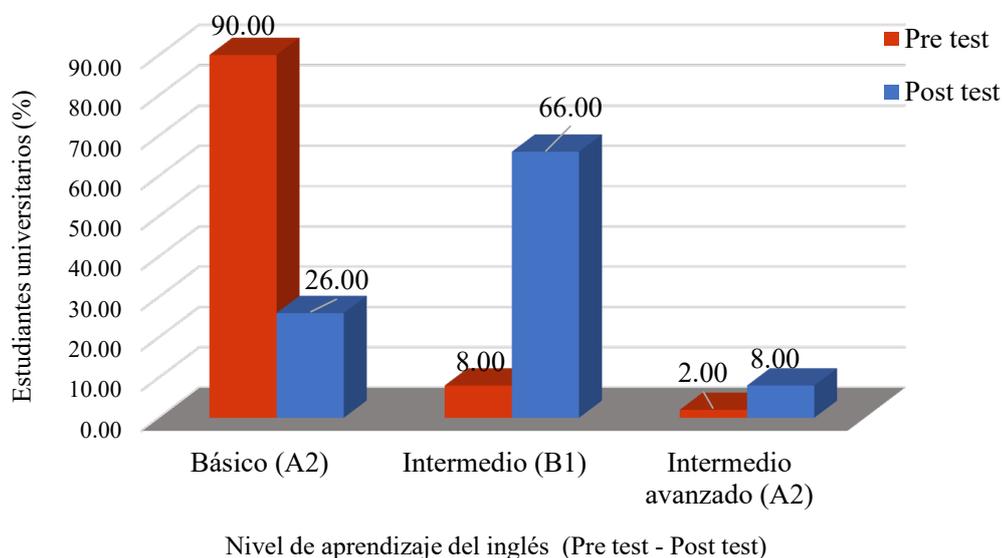
Fase 2: Aplicación del modelo Flipped Classroom según sus dimensiones sustentadas en la investigación con relación a la habilidad auditiva en inglés de acuerdo al examen internacional en cuestión por tres sesiones.

Fase 3: Aplicación del modelo Flipped Classroom según sus dimensiones mencionadas en la investigación con relación a la habilidad de lectura en inglés de acuerdo al examen internacional en cuestión por tres sesiones.

Fase 4: Aplicación del modelo Flipped Classroom según sus dimensiones consideradas en la investigación con relación a la habilidad de escritura en inglés de acuerdo al examen internacional en cuestión por tres sesiones.

Fase 4: Aplicación del Modelo Flipped Classroom según sus dimensiones presentadas en la investigación con relación a la habilidad de habla en inglés de acuerdo al examen internacional en cuestión por tres sesiones.

Fase 5: Aplicación de la prueba de salida en dos sesiones a través de Google Forms y videoconferencia de Google Meet.



Según la Figura presentada de la sección de resultados, se evidencian claramente los cambios significativos obtenidos a través de la aplicación del Flipped Classroom. Aumentó en un 6 % la cantidad de estudiantes en un nivel Intermedio- Avanzado. Asimismo, en un 58 % se logró la hipótesis deseada, que la mayoría de estudiantes se encuentre en un nivel Intermedio. Finalmente, se disminuyó en un 64 % la cantidad de estudiantes con un nivel Básico.

De esa manera, se valora la eficacia del Flipped Classroom en el aprendizaje del idioma inglés, caracterizando esta investigación diferente a otras debido a que se considera como instrumento un examen internacional de inglés, lo cual provee validez y relevancia a la investigación.

6.4. COSTO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

6.4.1. Viabilidad económica

Viabilidad de recursos y materiales

Tabla 133

Viabilidad de recursos y materiales

Detalle o nominación	Cantidad	Total
Papel bond A4	½ millar	S/. 60.00
Tinta para impresora	2 unidades	S/. 250.00
Laptop	1	S/. 2500.00
Agenda	1	S/. 25.00
Total		S/. 2835.00

Servicios básicos y humanos

Tabla 144

Servicios básicos y humanos

Detalle o nominación	Total
Internet	S/. 500.00
Luz	S/. 800.00
Transporte local	S/. 300.00
Estadístico	S/. 600.00
Otros	S/. 2000.00
Total	S/. 4200.00

El presupuesto requerido en la presente investigación fue de S/. 7035.00, el cual fue financiado en su totalidad por el investigador.

6.4.2. Viabilidad de ejecución

Debido al contexto de la pandemia, la cual se está viviendo actualmente, se trabajó de manera virtual. La aceptación de los participantes permitió la aplicabilidad del taller fuera del horario académico y sin dificultad a la conexión de internet. Se manifestó alta disposición del docente investigador y de los participantes.

6.5. BENEFICIOS QUE APORTA LA PROPUESTA

Los beneficios que aporta la propuesta se orientaron en mejorar el nivel de aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero en sus cuatro habilidades, considerando estándares internacionales. Asimismo, motivando a los participantes a tomar dichos exámenes que certifican su nivel en la escala mencionada. De esa manera, disponer de mejores oportunidades académicas, laborales y pedagógicas que aseguren un buen desempeño profesional a su egreso.

Por otro lado, el beneficio repercute en la misma carrera profesional, en los cursos de inglés y demás. Además, a través de la aplicación del aula invertida en los estudiantes y reconocer los cambios generados, se proyecta la posibilidad de implementarlos en los diversos cursos de inglés para mejorar sus habilidades mediante la experiencia de aprendizaje en clase. En tal sentido, los proyectos de innovación pedagógica están orientados a reforzar, adicionalmente, su aprendizaje autónomo en la búsqueda de perfeccionar sus propias competencias académicas y profesionales.

CONCLUSIONES

Primera. Se ha comprobado mediante el estadístico no paramétrico T de Wilcoxon que, el nivel de aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas mejora logrando un nivel B1 (Intermedio) en la mayoría de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna con la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom.

Segunda. El modelo pedagógico de Flipped Classroom es más eficaz en el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en la habilidad de lectura, en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, evidenciado en la prueba de salida (Tabla 3). Asimismo, 32 estudiantes alcanzaron el nivel inmediato superior ($R_p = 32$), dieciocho estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel ($R_e = 18$) y, ningún estudiante descendió de nivel ($R_n = 0$)

Tercera. El nivel de aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en la habilidad de escritura ha mejorado moderadamente en la mayoría de las estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, después de la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom. Se evidenció que, 24 estudiantes subieron al nivel inmediato superior ($R_p = 24$), veintiséis estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel ($R_e = 26$) y, ningún estudiante descendió de nivel ($R_n = 0$).

Cuarta. El nivel de aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en la habilidad de escucha ha mejorado moderadamente en la mayoría de las estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, después de la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom. Se evidenció que 35 estudiantes subieron al nivel inmediato superior ($R_p =$

35), quince estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel ($R_e = 15$) y, ningún estudiante descendió de nivel ($R_n = 0$).

Quinta. El nivel de aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en la habilidad de habla ha mejorado moderadamente en la mayoría de las estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, después de la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom. Se determinó que 30 estudiantes subieron al nivel inmediato superior ($R_p = 30$), veinte estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel ($R_e = 20$) y, ningún estudiante descendió de nivel ($R_n = 0$).

RECOMENDACIONES

- Primera.** Se sugiere implementar el modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia, especialmente en la habilidad de lectura, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación se evidenció avances satisfactorios en el logro de aprendizaje.
- Segunda.** Se sugiere a los docentes de inglés adaptar el modelo pedagógico Flipped Classroom en las habilidades de escritura, escucha y habla del aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, para obtener resultados óptimos en el nivel de aprendizaje y certificar el nivel de inglés a través de exámenes internacionales que se dispongan a nivel regional y/o nacional.
- Tercera.** Se recomienda a los docentes de la especialidad de Idioma Extranjero, responsables del dictado de los cursos de especialidad implementar en las sesiones de aprendizaje la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom; además, de la programación académica. Considerando las dimensiones de la presente investigación y en su práctica pedagógica para reforzar la enseñanza del inglés y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, lo cual influenciará significativamente en su formación académica y profesional.
- Cuarta.** Se recomienda a las autoridades del departamento de Idioma Extranjero planificar y ejecutar lazos/alianzas estratégicas con empresas/instituciones que ofrezcan rendir exámenes internacionales en la región de Tacna, para involucrar activamente a estudiantes, egresados y docentes de la especialidad de Idioma Extranjero.
- Quinta.** Se sugiere que los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero examinen y analicen los diferentes exámenes internacionales que miden el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia

para las lenguas, para lograr la certificación de esta en un nivel intermedio (B1) como mínimo.

REFERENCIAS

- Abdullah, M., Supyan, H., & Kemboja, I. (2019). Implementation of Flipped Classroom Model and Its Effectiveness on English Speaking Performance. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 14(09):130–47. doi: 10.3991/IJET.V14I09.10348.
- Abubakar, N.; & As'ad, N. (2020). *Quizizz in Reading Achievement*. Pp. 186–89 in iTELL Conference 2020.
- Ahmad, S. (2016). The Flipped Classroom Model to Develop Egyptian EFL Students' Listening Comprehension. *English Language Teaching*, 9(9):p166. doi: 10.5539/ELT.V9N9P166.
- Al-Jarf, R. (2021). Mobile Audiobooks, Listening Comprehension and EFL College Students. *SSRN Electronic Journal*. doi: 10.2139/SSRN.3841694.
- Area, M. y González, C. (2015). *De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados*. *Educatio Siglo XXI*, 33(3), 15-38. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/240791/18445>.
- Arellano, N., Aguirre, J. y Rosas, M. (2015). Clase invertida: una experiencia en la enseñanza de la programación. *X Congreso sobre tecnología en educación & educación en tecnología*, 538–546. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/SEDICI_a529cb1e3ff85ee2061d2f81c42894b5.
- Balbás, F. (2014). La Flipped Classroom como recurso metodológico aplicado a la docencia de Expresión Gráfica de 4º de ESO [Universidad de Valladolid]. In *Universidad de Valladolid*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/8002>.
- Berenguer Román, I., Roca Revilla, M. y Torres Berenguer, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25-31. Retrieved 06 03, 2021, from

<https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/viewFile/50/43>.

Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinarios*, 1466–1480.

Berenguer, I., Roca, M. y Torres, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25-31. Recuperado el 03 de 06 de 2021, de <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/viewFile/50/43>.

Bergmann, J., y Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day* (pp. 120-190). Washington DC: International Society for Technology in Education.

Bolaños, S. (2011). *Crear y publicar con las TIC en la escuela*. Colombia: Sello Editorial Universidad de Cauca.

Borrás Genés, O. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. Gabinete de Tele-Educación. Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de: http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf.

Brazuelo, F. y Gallego, D. J. (2014). *Estado del Mobile Learning en España*. *Educación en Revista*, 4, pp. 99-128. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00099.pdf>.

British Council. (2015). *Inglés en el Perú: Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Recuperado el 08 de 06 de 2021, de https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/%24FILE/Ingl%C3%A9s%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf.

- British Council. (2015). *Inglés en el Perú: Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Retrieved 06 08, 2021, from https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/%24FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf.
- Brown, C., Krag, D., & Doran, D. (2016). Student Perceptions on Using Guided Reading Questions to Motivate Student Reading in the Flipped Classroom. *Accounting Education*, 25(3):256–71. doi: 10.1080/09639284.2016.1165124.
- Buil-Fabrega, M., Martínez, M., Ruiz-Munzon, N., & Leal, W. (2019). “Flipped Classroom as an Active Learning Methodology in Sustainable Development Curricula.” *Sustainability*, 11(17):4577. doi: 10.3390/SU11174577.
- Busquets, F. (1995). *Computadores para educar*. Colombia: Universidad del Cauca.
- Cajías, M., García, L. y Valero, B. (2018). Aula invertida: alternativa pedagógica en el siglo XXI para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. *Cuarto Congreso Internacional de ciencias pedagógicas*, 1425–1437. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220589>.
- Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: B2 First Handbook for teachers*. Recuperado el 07 de 06 de 2021, de https://www.cambridgeenglish.org/Images/CER_6168_V1_APR19_Cambridge_English_First_Handbook_WEB_v3.pdf.
- Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: B2 First Handbook for teachers*. Retrieved 06 07, 2021, from https://www.cambridgeenglish.org/Images/CER_6168_V1_APR19_Cambridge_English_First_Handbook_WEB_v3.pdf.
- Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: C1 Advanced Handbook for teachers*. Recuperado el 06 de 06 de 2021, de <https://www.cambridgeenglish.org/images/167804-cambridge-english->

advanced-handbook.pdf.

Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: C1 Advanced Handbook for teachers*. Retrieved 06 06, 2021, from <https://www.cambridgeenglish.org/images/167804-cambridge-english-advanced-handbook.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: C2 Proficiency Handbook for teachers*. Recuperado el 07 de 06 de 2021, de <https://www.cambridgeenglish.org/Images/168194-c2-proficiency-teachers-handbook.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2019). *Cambridge English Qualifications: C2 Proficiency Handbook for teachers*. Retrieved 06 07, 2021, from <https://www.cambridgeenglish.org/Images/168194-c2-proficiency-teachers-handbook.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2020). *Cambridge English Qualifications: A2 Key Handbook for teachers for exams from 2020*. Recuperado el 03 de 06 de 2021, de <https://www.cambridgeenglish.org/images/504505-a2-key-handbook-2020.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2020). *Cambridge English Qualifications: A2 Key Handbook for teachers for exams from 2020*. Retrieved 06 03, 2021, from <https://www.cambridgeenglish.org/images/504505-a2-key-handbook-2020.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2020). *Cambridge English Qualifications: B1 Preliminary Handbook for teachers for exams from 2020*. Recuperado el 04 de 06 de 2021, de <https://cambridge-exams.ch/sites/default/files/b1-preliminary-handbook-2020.pdf>.

Cambridge Assessment English. (2020). *Cambridge English Qualifications: B1 Preliminary Handbook for teachers for exams from 2020*. Retrieved 06 04,

2021, from <https://cambridge-exams.ch/sites/default/files/b1-preliminary-handbook-2020.pdf>.

Carranza, M. (2017). Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 898–922. <https://doi.org/10.23913/RIDE.V8I15.326>.

Carrasco, S. (2007). *Metodología de la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.

Castillo, M. R. (2015). *Uso de la herramienta JCLIC para mejorar la destreza de escritura del Idioma Inglés en los estudiantes del primer año de Bachillerato Paralelo “B” de la unidad educativa “Alessandro Volta” Año lectivo 2014-2015*.

Cebrián, Sánchez, Ruiz, & palomino. (2009). *El impacto del tic en los centros educativos. Síntesis. España. pp 137*. España: pp 137.

CEFR. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*.

Chaves, E., Trujillo, J., y López, J. (2016). Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 48, 67–82. <https://doi.org/10.12795/PIXELBIT.2016.I48.05>.

Chávez Zambano, M., Saltos Vivas, M. y Saltos Dueñas, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica: Dominio de las Ciencias*, III(3), 759-771. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v3i3%20mon.707>.

Chávez Zambano, M., Saltos Vivas, M., y Saltos Dueñas, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica: Dominio de las Ciencias*, III(3), 759-771.

doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v3i3%20mon.707>.

- Chiang, H. (2020). “Kahoot! In an EFL Reading Class”. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(1):33–44. doi: 10.17507/jltr.1101.05.
- Chuang, H., Weng, C., & Chen, C. (2018). Which Students Benefit Most from a Flipped Classroom Approach to Language Learning? *British Journal of Educational Technology*, 49(1):56–68. doi: 10.1111/BJET.12530.
- Clouet, R. (2010). El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación en España. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 71-92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832010000200004>.
- Conopoima, Y. (2020). Herramientas tecnológicas ajustadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 37–48. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.200>.
- Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*.
- Del Arco, I., Alarcia, O. y García, P. (2019). El desarrollo del modelo Flipped Classroom en la universidad: impacto de su implementación desde la voz del estudiantado. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2):451–69. doi: 10.6018/RIE.37.2.327831.
- Díaz, J. (2017). Edmodo como herramienta virtual de aprendizaje. *INNOVA Research Journal*, 2(10), 9–16.
- Dong, Y., & Shi, L. (2021). Using Grammarly to Support Students’ Source-Based Writing Practices. *Assessing Writing*, 50:100564. doi: 10.1016/J.ASW.2021.100564.
- Du, Y. (2018). Discussion on Flipped Classroom Teaching Mode in College English Teaching. *English Language Teaching*, 11(11), 92.

<https://doi.org/10.5539/elt.v11n11p92>.

Duran, C., Cárdenas, M. y Velásquez, T. (2016). Los modelos pedagógicos y su influencia en la práctica docente de la Universidad Francisco de Paula Santander. *Ingenio: Universidad Francisco de Paula Santander*, 9. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/ingenio/article/view/2068/2018>.

Durán, P. y Úbeda, P. (2005). Las competencias sociolingüísticas y pragmáticas en el inglés académico y profesional según el Marco de Referencia Europeo. *Panorama de las lenguas en la enseñanza superior, IV Congreso ACLES*, 140-151. Recuperado el 03 de 06 de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/286935828_Las_Competiciones_Sociolingüísticas_Y_Pragmáticas_En_El_Inglés_Académico_Y_Profesional_Según_El_Marco_De_Referencia_Europeo.

Durán, P. y Úbeda, P. (2005). Las competencias sociolingüísticas y pragmáticas en el inglés académico y profesional según el Marco de Referencia Europeo. *Panorama de las lenguas en la enseñanza superior, IV Congreso ACLES*, 140-151. Retrieved 06 03, 2021, from https://www.researchgate.net/publication/286935828_LAS_COMPETENCIAS_SOCIOLOGÜÍSTICAS_Y_PRAGMÁTICAS_EN_EL_INGLES_ACADEMICO_Y_PROFESIONAL_SEGUN_EL_MARCO_DE_REFERENCIA_EUROPEO.

Eddy, S., & Hogan, K. (2017). Getting Under the Hood: How and for Whom Does Increasing Course Structure Work? *Https://Doi.Org/10.1187/Cbe.14-03-0050*, 13(3), 453–468. <https://doi.org/10.1187/CBE.14-03-0050>.

Education First. (2020). *English Proficiency Index - América Latina*. Education First. <https://www.ef.com.pe/epi/regions/latinamerica/>.

English4future (05 de julio del 2020). Ventajas de la certificación Cambridge. En English4future. <https://english4future.es/blog/ventajas-de-la-certificacion-cambridge>

- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare, XIV(2)*, 63-69. Recuperado el 08 de 06 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3641941.pdf>.
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare, XIV(2)*, 63-69. Retrieved 06 08, 2021, from <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3641941.pdf>.
- Espeso, P. (2017). Kahoot! en clase, primeros pasos para gamificar el aprendizaje. Educación 3.0. Recuperado de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/kahoot-primeros-pasostutorial/37533.html> .
- Espinoza, H. (2017). *El aula invertida y su incidencia en el aprendizaje autónomo de los alumnos de ingeniería industrial de una universidad de Lima Norte 2017* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Académico de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30423>.
- Etemadfar, P., Soozandehfar, S., & Namaziandost, E. (2020). An Account of EFL Learners' Listening Comprehension and Critical Thinking in the Flipped Classroom Model. *Cogent Education, 7(1)*:1–22. doi: 10.1080/2331186X.2020.1835150.
- Fahmi, R.; Friatin, L., & Irianti, L. (2020). The Use of Flipped Classroom Model in Reading Comprehension. *Journal of Applied Linguistics and Literacy, 4(1)*:77–94.
- Farroñay, M. (2011). Aplicar el programa Hot Potatoes para mejorar la comprensión lectora en el área de inglés en los educandos del tercer grado de educación secundaria, de la Institución Educativa “San Martín de Tours”. Perú.
- Feria, K. (2019). *Aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom para la enseñanza aprendizaje de la gramática en inglés en los estudiantes de*

intermedio de la Universidad Católica San Pablo, Arequipa - 2018 [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Académico de la Universidad Nacional de San Agustín. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9436>.

Fernández, M., Godoy, M., Mariño, S. y Barrios, W. (2017). ¿Invirtiendo la clase o invirtiendo en la clase?: enseñanza de tecnología para la producción multimedia mediante aula invertida. *XXIII Congreso Argentino de Ciencias de La Computación*, 1119–1132. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/63944>.

Ferreira, L. y Amorim, N. (2019). Uso da plataforma web Google Classroom como ferramenta de apoio à metodologia Flipped Classroom: Relato de Aplicação No Curso de Bacharelado em Sistemas de Informação. *Anais Do Workshop de Informática Na Escola*, 25(1):647–56. doi: 10.5753/CBIE.WIE.2019.647.

Firnás, A. I. (2002). *Creación de actividades educativas multimedia con JClic*. Retrieved from https://clic.xtec.cat/docs/JClic_referencia.pdf.

Fombona, J., & Pascual, M. A. (2013). *Beneficios del m-learning en la educación superior*. *Educatio Siglo XXI*, 31(2), pp. 211-234. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/187171/154271>.

Fornons, V. y Palau, R. (2016). Flipped Classroom en la asignatura de matemáticas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (55), a322. <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.55.284>.

Galindo-Domínguez, H. (2021). Flipped Classroom in the Educational System. *Educational Technology & Society*, 24(3):44–60.

Gallego, C. F. (2004). *Cálculo del tamaño de la muestra*. Barcelona, España: Matronas Profesión 2004; vol. 5, n.º 18.

García Ruiz, M. J. (2008). El impacto de la globalización en la universidad del siglo XXI. *Tendencias Pedagógicas* (13), 59-78. Recuperado el 08 de 06 de 2021, de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2575309>.

García Ruiz, M. J. (2008). El impacto de la globalización en la universidad del siglo XXI. *Tendencias Pedagógicas*(13), 59-78. Retrieved 06 08, 2021, from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2575309>

Geard, G. (17 de Julio de 2021). Canva para Educación: una herramienta imprescindible para tus clases. En Grupo Geard. <https://grupogeard.com/blog/canva-educacion-herramienta-imprescindible-tus-clases/>

Gómez, C. (2016). *El modelo flipped learning en la pronunciación de inglés: un estudio exploratorio con docentes en formación de lenguas extranjeras* [Universidad de Antioquía]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5243/1/Carlosgómez_2016_modeloflipped.pdf.

González, M. y Yáñez, C. (2016). El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 8(16), 68–78. <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/57108/50653>.

González, M. (2007). La toma de notas en la microuniversidad. *VARONA*, (44),59-63. [fecha de Consulta 17 de Diciembre de 2021]. ISSN: 0864-196X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635564011>.

González-Gómez, D., Jeong, J., Rodríguez, D., & Cañada-Cañada, F. (2016). Performance and Perception in the Flipped Learning Model: An Initial Approach to Evaluate the Effectiveness of a New Teaching Methodology in a General Science Classroom. *Journal of Science Education and Technology* , 25(3), 450–459. <https://doi.org/10.1007/S10956-016-9605-9>.

Graddol, D. (2007). *English Next: Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*. Inglaterra: The English Company (UK) Ltd. Recuperado el 09 de 06 de 2021, de

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiYr_nS25bxAhVkHLkGHY6MCOYQFjAAegQIAxAD&url=http%3A%2F%2Fwww.academia.edu%2F6938568%2FEnglish_Next_Why_global_English_may_mean_the_end_of_English_as_a_Foreign_Language.

Graddol, D. (2007). *English Next: Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*. Inglaterra: The English Company (UK) Ltd. Retrieved 06 09, 2021, from https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiYr_nS25bxAhVkHLkGHY6MCOYQFjAAegQIAxAD&url=http%3A%2F%2Fwww.academia.edu%2F6938568%2FEnglish_Next_Why_global_English_may_mean_the_end_of_English_as_a_Foreign_Language

Hashemifardnia, A.; Namaziandost, E. y Shafiee, S. (2018). Article in Theory and Practice in Language Studies. *Theory and Practice in Language Studies* 8(6):665–73. doi: 10.17507/tpls.0806.17.

Heick, T. (2018). *The Definition of Mobile Learning*. Recuperado de: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/a-definition-for-mobilelearning/>.

Hernández, G. y Fernández, J. (2018). La planificación estratégica e indicadores de calidad educativa. *Revista Nacional de Administración*, 9(1), 69–86. <https://doi.org/10.22458/RNA.V9I1.2103>.

Hernandez, S., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México: McGraw Hill.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

- Hinojo-Lucena, F.; Custodio, A.; Trujillo-Torres, J.; Aznar-Díaz, I., & Cáceres, M. (2018). Incidence of the Flipped Classroom in the Physical Education Students' Academic Performance in University Contexts. *Sustainability*, *10*(5):1334. doi: 10.3390/SU10051334.
- Howitt, C., & Pegrum, M. (2015). Implementing a flipped classroom approach in postgraduate education: An unexpected journey into pedagogical redesign. *Australasian Journal of Educational Technology*, *31*(4), 458–469. <https://doi.org/10.14742/AJET.2439>.
- Huang, Y., & Hong, Z. (2015). The effects of a Flipped English Classroom Intervention on Students' Information and Communication Technology and English Reading Comprehension. *Educational Technology Research and Development*, *64*(2):175–93. doi: 10.1007/S11423-015-9412-7.
- Hussien, M., & Indurkha, B. (2020). Investigating Cognitive Holding Power and Equity in the Flipped Classroom. *Heliyon*, *6*(8). doi: 10.1016/J.HELIYON.2020.E04672.
- Hussien, M., & Indurkha, B. (2020). Investigating cognitive holding power and equity in the flipped classroom. *Heliyon*, *6*(8). <https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2020.E04672>.
- IEFE. (21 de julio del 2016). Ventajas de preparar el PET, el examen de inglés de nivel intermedio (B1). En IEFE. iefe.es/es/general/avantatges-preparar-pet-lexamen-dangles-nivell-mig-b1/
- Iftakhar, S. (2016). Google Classroom: What works and how? *Journal of Education and Social Sciences*, *3*, 12–18.
- Isaacs, S. (2015). *The Difference between Gamification and Game-Based Learning*. ASCD Inservice. Recuperado de: <http://inservice.ascd.org/the-differencebetween-gamification-and-game-based-learning/>

- Kuiper, S., Carver, R. Posner, M., y Everson, M. (2015). Four Perspectives on Flipping the Statistics Classroom: Changing Pedagogy to Enhance Student-Centered Learning. *PRIMUS*, 25(8), 655-682. doi: <https://doi.org/10.1080/10511970.2015.1045573>
- Lathan, C., Oxeden, C., & Seligson, P. (2013). *American English File 1 Second Edition*.
- Laura, K., Roque, L., Noa, S., y Rejas, L. (2022). Flipped Classroom Methodology in English Language Learning in Higher Education. In *Innovations in Biomedical Engineering* (pp. 448–459). Innovations in Biomedical Engineering. https://doi.org/10.1007/978-3-030-96293-7_37
- Lee, G., y Wallace, A. (2018). Flipped Learning in the English as a Foreign Language Classroom: Outcomes and Perceptions. *TESOL Quarterly*, 52, 62-84.
- León, D. (2017). Ventajas de los exámenes de inglés de Cambridge. En Englishmola. <https://englishmola.com/articulos/por-que-presentarse-a-los-examenes-pet-y-fce-first-de-cambridge>
- Licitra, J. (2021). Peardeck: presentaciones Interactivas. En INTEF. https://intef.es/observatorio_tecno/pear-deck-presentaciones-interactivas/
- Lin, A. M. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, XX(51), 11-23. Retrieved 06 07, 2021, from <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3074193.pdf>
- Liveworksheets (s.f.). Sobre este sitio. En Liveworksheets. https://es.liveworksheets.com/aboutthis_es.asp
- Louise, M., Kanashiro, Y., & Young, A. M. (2001). *Modelos Psicológicos de la instrucción*. Lima.
- Mamani, O. (2019). *Aprendamos el aimara básico I, II, III*. Tacna: UNJBG.

- Marins de Andrade, P. R., & Guijarro Ojeda, J. R. (2010). Afectividad y competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera en Brasil. *Revista de Linguística Teórica y Aplicada*, 48(1), 51-74. Retrieved 06 03, 2021, from https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v48n1/art_04.pdf
- Martín, S. (2019). Kahoot. ¿Evaluamos o jugamos? En INTEF. https://intef.es/observatorio_tecno/kahoot-evaluamos-o-jugamos/
- Martinez, M. (2019). *Aplicación del modelo pedagógico clase invertida (Flipped Classroom) para la mejora del aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, Universidad Privada del Norte, Lima-2018* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/11590?show=full>
- Martínez-Garcés, J., y Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la Covid-19. *Educación Y Humanismo*, 22(39), 1–16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Mastache, A., Miguez, D., Nantes, L., Cedrato, M., Orlando, M., & Kurlat, M. (2009). *Formar personas competentes: Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: NOVEDUC. Retrieved 06 03, 2021, from https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jgIIUSMYq_wC&oi=fnd&pg=PA21&dq=persona+competente&ots=omr98nZSHC&sig=2VoL2b8_-qWGex6IghxIjanjxsE#v=onepage&q&f=false
- Medina, I. (2007, Marzo 03). *El uso adecuado de las TIC en el aula*. Retrieved , from : <http://www.ellapicero.net/node/1301>
- MINEDU. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad Propuesta Pedagógica*. Retrieved from Lima: <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2->

- MINEDU. (2016). *Currículo Nacional*. Retrieved from Ministerio de Educación del Perú: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación . (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú. Retrieved 06 05, 2021, from <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Munera, E. K. (2007). *Estrategias de Enseñanza para el aprendizaje del inglés en el grado primero y segundo de la básica primaria*. Retrieved from Las TICS de la enseñanza de las matemáticas. Aplicación al caso de métodos numéricos”
- Navarro, B. (2006). *Conocimiento previo y comprensión lectora, en voces multiples*. Lima: Revista el Departamento de Linguística y Literatura de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Öztürk, M., y Çakıroğlu, Ü. (2021). Flipped learning design in EFL classrooms: Implementing self-regulated learning strategies to develop language skills. *Smart Learning Environments*, 8(1), 1–20.
- Pepper, J. (2011). POWTOON. En Powtoon Blog. <https://www.powtoon.com/es/blog/Powtoon-ilumina-tu-serie-del-d%C3%ADa-1/>
- Picón, J. (2021). Talleres Entrenamiento Multimedia OBS Studio. En Universidad Autónoma de Bucaramanga. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/13266>
- Phillips, J. K. (2007). *Foreign Language Education: Whose Definition?. The Modern Language Journal*, 91(2), 266–268. ISSN 00267902.
- Quishpe Chango, S. C. (2011). *Las técnicas metodológicas del idioma inglés y su repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje de las destrezas básicas (listening, speaking, reading y writing), en los estudiantes del cuarto año de*

educación básica del Centro Educativo G. Babahoyo. Retrieved 06 07, 2021, from <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/1331/T-UTB-FCJSE-IDIOMAS-000010.02.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Ruiz, D. (2018). *Quizizz en el aula: evaluar jugando*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Recuperado de: https://intef.es/observatorio_tecno/quizizz/.

Rodríguez, T., y Cedeño, L. (2020). Flipped Classroom como estrategia para un aprendizaje significativo del idioma inglés. *Polo del Conocimiento*, 5(1), 564-584. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i1.1958>

Rodríguez, A. y Cabell, N. (2021). Importancia de la competencia digital docente en el confinamiento social. *Polo del Conocimiento*, 6 (1), 1091-1109. DOI: 10.23857/pc.v6i1.2210

Salas, R., y Lugo, J. (2019). Impacto del aula invertida durante el proceso educativo superior sobre las derivadas considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(1), 147-170 doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i1.9542>

Saliés, T. G. (2002). *Simulation/Gaming in the EAP Writing Class: Benefits and Drawbacks*. *Simulation & Gaming*, 33(3), pp. 316-329. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/104687810203300306>.

Sánchez, J. H. (2002). *Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas p. 2*. Santiago: Universidad de Chile.

Sánchez, E.; Sánchez, J. y Ruíz, J. (2019). Percepción del alumnado universitario respecto al modelo pedagógico de clase invertida. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (23), 151-168. doi: 10.11144/Javeriana.m11-3.paur

Sarmiento, R. (2020). El efecto del trabajo colaborativo en las habilidades sociales de

los estudiantes de 10° grado de una Institución Educativa Distrital [Tesis de Maestría]. Barranquilla: Universidad de la Costa.

Martinez, C. (2017). Flipped classroom. La clase invertida, una realidad en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14993>

Saorín Iborra, A. M. (2003). *Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía*. Universitat Jaume I. Retrieved 06 08, 2021, from <http://hdl.handle.net/10803/10435>

Sarmiento, E. (2009). *“Como Aplicar las Tics en el Aula en la asignatura de Inglés*. . Quito.

Segarra Ciprés, M., & Bou Llusar, J. C. (2004). Concepto, tipos y dimensiones del conocimiento: configuración del conocimiento estratégico. *Revista de Economía y Empresa*, 22(52-53), 175-196. Retrieved 06 05, 2021, from https://www.researchgate.net/publication/28185756_Concepto_tipos_y_dimensiones_del_conocimiento_configuracion_del_conocimiento_estrategico

Sekar, J. (2017, October 4). Blended Learning vs. Flipped Classroom: Strengths and Weaknesses. *English Language Teaching: A Blended Approach*. https://www.researchgate.net/publication/337154969_Blended_Learning_vs_Flipped_Classroom_Strengths_and_Weaknesses

Serrano, J., y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques Constructivistas en Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27. <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Serdyukov, P. (2017). *Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?* *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, Vol. 10, Issue: 1, pp. 4-33. Recuperado de: <https://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/JRIT-10>.

- Serna, R. (2011). Software JClic en los aprendizajes esperados de la geometría en los estudiantes repitentes de la I. E. Nuestra Señora de las Mercedes Huanuco-2011. Huanuco, Huanuco, Perú.
- Shane, K. (2013). *The problems with gamification*. *Gamification.co*. Recuperado de: <http://www.gamification.co/2013/01/24/the-problems-with-gamification/>.
- Software libre. (2010). *Software Libre*.
- Sosa, M., y Palau, R. (2018). Flipped Classroom para la Formación del Profesorado: Perspectiva del alumnado. REDU. *Revista De Docencia Universitaria*, 16(2), 249. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.7911>
- Statista (2021). *Most spoken languages in the world* [Internet]. Recuperado el 17 de diciembre del 2021. <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
- Strayer, J. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research* 2012 15:2, 15(2), 171–193. <https://doi.org/10.1007/S10984-012-9108-4>
- Supo, J. (2011). Seminarios de Investigación Científica. Academia. https://www.academia.edu/7573753/Seminarios_de_Investigaci%C3%B3n_Cient%C3%ADfica
- Suppasetsee, S. y Roth, C. (2016). Flipped Classroom: Can It Enhance English Listening Comprehension For Pre-University Students In Cambodia? Pp. 255–64 in *Proceedings of CLaSIC*.
- Swaran, C.; Jaswant, H.; Masa, T.; Ja'afar, H.; Abdullah, M.; Mostafa, N. y Zamri, M. (2018). Flipped Classroom Approach for Improving Speaking Skills of TVET Trainees. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(7):27–39. doi: 10.7575/AIAC.IJALEL.V.7N.7P.40.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*,

26(3), 177–179. <https://doi.org/10.1016/J.EQ.2015.05.001>

Thai, N., De Wever, B., y Valcke, M. (2017). The impact of a flipped classroom design on learning performance in higher education: Looking for the best “blend” of lectures and guiding questions with feedback. *Computers & Education*, 107, 113–126. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2017.01.003>

The Flipped Classroom. (2016, October 12). *Diferencias entre Evaluación Formativa y Sumativa | The Flipped Classroom*. <https://www.theflippedclassroom.es/diferencias-entre-evaluacion-formativa-y-sumativa/>

Thi, N.; y Nikolov, M. (2021). How Teacher and Grammarly Feedback Complement One Another in Myanmar EFL Students’ Writing. *Asia-Pacific Education Researcher*; 1–13. doi: 10.1007/S40299-021-00625-2/TABLES/3.

Touchton, M. (2015). Flipping the Classroom and Student Performance in Advanced Statistics: Evidence from a Quasi-Experiment. *Journal of Political Science Education*, 11(1), 28–44. <https://doi.org/10.1080/15512169.2014.985105>

Tourón, J., & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela . *Revista de Educación*, 368, 196–231. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20325>

Turan, Z.; y Akdag-Cimen, B. (2019). Flipped Classroom in English Language Teaching: A Systematic Review. *Routledge*, 33(5–6):590–606. doi: 10.1080/09588221.2019.1584117.

Universidad Católica de Valparaíso (s.f.). PREZI. En Recursos TIC UCV. https://recursostic.ucv.cl/wordpress/index.php/essential_grid/prezi/

Universidad del Pacifico (s.f.). FILMORA. En EDUTIC. <http://s://edutic.up.edu.pe/catalogo-software/filmora/>

Vadillo, P. (2018). La Clase Invertida (“Flipped Classroom”), una nueva forma de

- aprender. *Publicaciones Didácticas*, 91, 145–164.
<https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/091025>
- Valle, R. (2017). *Gamifying My Language Classroom with Classcraft*. *EdTechReview*.
 Recuperado de: <http://edtechreview.in/trends-insights/trends/2963-gamifyingmy-language-classroom-with-classcraft>
- Vara, A. (2007). *La evaluación de impacto de los programas sociales*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de San Martín de Porres.
- Vara, A. (2015). *Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima. Manual electrónico disponible en internet: www.aristidesvara.net 451 pp.
- Vidal, M., Rivera, N., Nolla, N., Del, I., Morales, I., & Vialart, M. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Educación Médica Superior*, 30(3), 678–688.
https://www.researchgate.net/profile/Waltraud_Olvera/publication/2737654
- Wali, F. y Huijser, H. (2018). Write to Improve: Exploring the Impact of an Automated Feedback Tool on Bahraini Learners of English. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 15(1):14–34. doi: 10.18538/LTHE.V15.N1.293.
- Wendorff, C. (2019). *Aula Invertida para el Aprendizaje de Dominio en los Estudiantes del curso de Metodología de la Investigación de una Universidad Privada de Lima* [Universidad San Ignacio de Loyola].
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9136/1/2019_Wendorff-Diaz.pdf
- Wong, K., & Chu, D. (2014). Is the Flipped Classroom Model Effective in the Perspectives of Students' Perceptions and Benefits? *Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture*

Notes in Bioinformatics), 8595 LNCS, 93–104. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08961-4_10

Wu, W.; Hsieh, J. y Yang, J. (2017). Creating an Online Learning Community in a Flipped Classroom to Enhance EFL Learners' Oral Proficiency. *Educational Technology & Society*, 20(2):142–57.

APÉNDICE

Apéndice 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El nivel de aprendizaje del inglés mejora con la aplicación del modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p>	<p>Variable Independiente(x)</p> <p>X1. Modelo Pedagógico Flipped Classroom</p> <p>Dimensión</p> <p>-Selección o producción del contenido y posterior distribución.</p> <p>Indicadores</p> <p>-Elaborar el material educativo de acuerdo a las necesidades educativas.</p> <p>-Distribuir los materiales a través de plataformas web</p>	<p>-Tipo de investigación Aplicada (Vara, 2015)</p> <p>-Diseño de la investigación Pre experimental (Hernández et al.,2010).</p> <p>- Nivel de Investigación Explicativa-experimental (Supo, 2011).</p> <p>-Ámbito de estudio Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p> <p>-Población Escuela de Educación de Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p>
<p>Preguntas específicas</p> <p>PE1. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de lectura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>OE1. Establecer la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de lectura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p>	<p>Hipótesis específicas:</p> <p>HE1. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de lectura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.</p>	<p>Dimensión</p> <p>-Afianzamiento y diagnóstico de la comprensión de los contenidos</p> <p>Indicadores</p> <p>-Aplicar métodos para determinar la comprensión de contenidos.</p> <p>-Obtener de resultados que permiten conocer las dificultades o dudas de los alumnos.</p> <p>Dimensión</p> <p>-Actividades significativas en el aula</p> <p>Indicadores</p> <p>-Manejar herramientas tecnológicas</p>	<p>-Muestra: Se toma 50 estudiantes del quinto año de la especialidad de Idioma Extranjero- ESED-UNJBG</p> <p>-Escala de medición X1. Modelo Pedagógico Flipped Classroom Nominal</p>

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
PE2. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de escritura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?	OE2. Identificar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de escritura en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	HE2. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escritura mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	para la práctica de conocimientos. -Elaborar proyectos colaborativos. Dimensión -Evaluación de los aprendizajes Indicadores -Evaluación formativa -Evaluación sumativa -Autoevaluación del estudiante.	Y1. Aprendizaje de inglés Ordinal -Técnicas e instrumentos X1. Modelo Pedagógico Flipped Classroom Técnica: Observación
PE3. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de Escucha en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?	OE3. Evaluar la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de Escucha en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	HE3. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de escucha mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	Variable Dependiente(y) Y1. Aprendizaje de inglés Dimensión Competencia de Lectura Indicadores -Comprende el mensaje principal de avisos y textos cortos. -Comprende y busca información específica y detallada. -Infiere significados y comprende el propósito del texto. -Entiende los patrones léxico-estructurales en el texto. Dimensión Competencia de escritura	Instrumento: Lista de cotejo Y1. Aprendizaje de inglés Técnica: Examen Instrumento: Prueba Escrita
PE4. ¿Cuál es la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de habla en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?	OE4. Establecer la eficacia del modelo pedagógico Flipped Classroom en el aprendizaje del inglés de la habilidad de habla en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	HE4. El nivel de aprendizaje de inglés en la habilidad de habla mejora significativamente al aplicar el modelo pedagógico Flipped Classroom en los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.	Indicadores -Reformula la información según las estructuras gramaticales. -Escribe textos cortos y largos centrándose en el control y la amplitud	

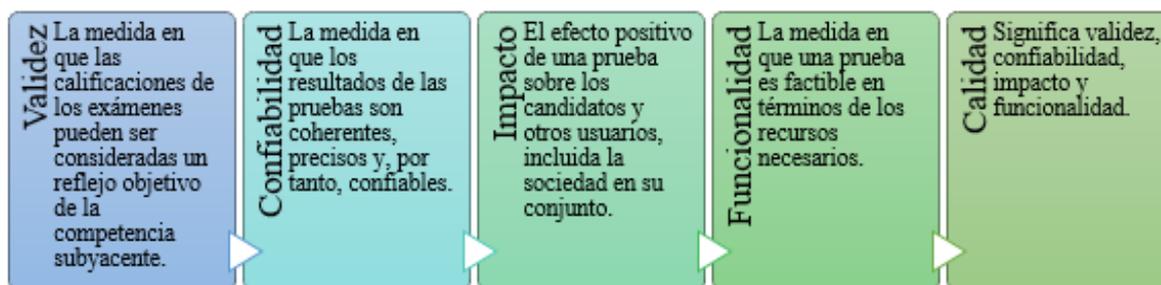
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
			<p>del lenguaje.</p> <p>Dimensión Competencia de escucha</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifica información clave de audios cortos. -Identifica información específica y significado de manera detallada. -Comprende, identifica e interpreta información oral. -Comprende las actitudes y opiniones del orador. <p>Dimensión Competencia de habla</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proporciona información personal y emplea un vocabulario adecuado. -Emplea el lenguaje funcional para discutir, realizar recomendaciones o ponerse de acuerdo con otros hablantes. 	

Apéndice 2: Confiabilidad y validez del instrumento de investigación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

En la página principal de la Universidad de Cambridge con respecto a los exámenes internacionales sostiene lo siguiente, en la sección Investigación y Validación (<https://www.cambridgeenglish.org/latinamerica/research-and-validation/>):

Dado que la Universidad de Cambridge es considerada entre las instituciones líderes de la evaluación lingüística, sus exámenes han sido elaborados para ser aptos y confiables para una diversidad de candidatos independientemente de su lugar de origen, cultura, religión, etc. Los exámenes de la universidad de Cambridge se caracterizan por lo mostrado en la siguiente figura:



Con el fin de garantizar la calidad de los exámenes, se realiza una evaluación y comparación de las pruebas junto con otras de la misma temática del lenguaje, involucrando una investigación íntegra. Asimismo, la calidad del examen se encuentra bajo la supervisión del equipo de Investigación y Validación, los cuales trabajan de manera estrecha con el equipo de Evaluación y Operaciones para la elaboración, administración, análisis, organización y revisión de los resultados de los exámenes.

Apéndice 3: Instrumento Utilizado

Examen Internacional *B1 Preliminary Test – Cambridge Assessment English*

ENGLISH TEST

READING PART

I. For each question, choose the correct answer.

1.



- a) The competition is open to people over a certain age.
- b) There is a maximum age limit for this competition.
- c) Only eighteen-year-olds are allowed to enter this competition.

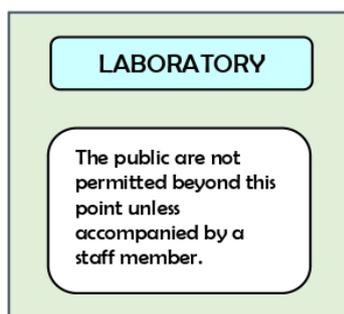
2.



Adam is telling Rachel to:

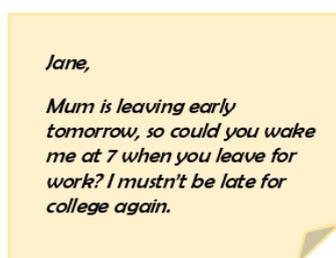
- a) post something for him.
- b) find out how to do something.
- c) give him something he needs.

3.



- a) Members of staff must be accompanied if they wish to pass this point.
- b) Members of the public can't go through unless they are visiting someone working here.
- c) Members of the public may go further if a company employee goes with them.

4.



- a) Tom wants to persuade Jane to take him to college tomorrow morning.
- b) Tom would like Jane to do him a favour tomorrow morning.
- c) Tom is reminding Jane they have to get up early tomorrow morning.

5.

FREE COPIES OF
ADVERTISEMENTS ON THIS
BOARD ARE AVAILABLE FROM
THE CAREERS CENTRE.

- a) The Careers Centre will give you a copy of any advertisement on this board.
- b) This board is used to advertise the work done by the Careers Centre.
- c) If you ask the Careers Centre, you can advertise for free on this board.

II. For each question choose the correct answer.

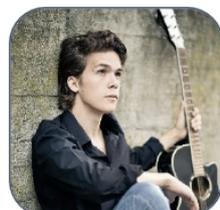
The people below all want to visit a city market.
On the opposite page there are there are descriptions of eight markets.
Decide which market would be the most suitable for the people below.

6.



Jenny wants to buy locally-produced food traditional to the area. She needs somewhere convenient to eat, and as she's sightseeing in the city, the market shouldn't be far from local attractions.

7.



Matt wants a market where he can get something to wear at reasonable prices, and something hot to eat. He's also keen on music, and likes finding rare recordings by different bands.

8.



Sammie wants to visit a market after spending the day in the city. He would like to photograph a historic place, and buy a painting by someone unknown.

9.



Alexia is looking for a really special necklace for her grandmother's birthday. She'd like to spend the whole day at the market, and wants to avoid the cold by staying inside.

10.



Ella is looking for objects from other countries for her friends. She'd like to choose a second-hand book to read on the journey home, and wants a snack at the market, too.

CITY MARKETS

A

BECKFIELD MARKET

This market's world-famous for second-hand camera equipment and books on photography. As well as an amazing range of cameras, we have old pictures of local places of interest for you to buy, and of course the stall owners are happy to give you advice for free! Don't miss our hot soup stall in cold weather.

B

ROSEWELL HILL

Our market's in an amazing building that's hundreds of years old. Visitors find our late-night opening hours convenient, and there are always performers entertaining the crowds. We've recently opened more stalls specializing in pictures both from well-known artists and also those beginning their careers.

C

CAMBERWALL MARKET

There's lots to see in this interesting indoor market, so it's open from morning until late, in a fantastic modern setting. Find everything from rare gold and silver jewelry to designer clothes – although the prices aren't cheap, the quality's excellent. After shopping,

D

COBBLEDOWN ROAD

A small market that's open in all weathers. Come and find something really fantastic – treat yourself or someone special! We have a wide selection of jewelry and musical instruments, produced locally by highly-skilled people, and homemade cakes to enjoy.

E

OLDFORD LANE

Situated in the historic city centre, you'll find a wide range of jewellery and clothes. Arrive early to avoid disappointment – bargains are found in the morning, and the stalls pack up after lunch. If the weather's good, enjoy watching the world go by, although it gets very busy in the tourist season.

F

PURFORD MARKET

Close to museums and art galleries, this is the place to buy something for lunch, as well as fresh fruit and special breads. Try the region's famous cheese – the producers are there with advice on different types. Eat on the seats situated around the market, watching the colourful scene and enjoying music from local bands.

G

TEDDINGLEY MARKET

Situated under historic city walls, in this busy market you'll find a huge selection of great-value new and second-hand clothes. There are also stalls offering unusual albums by international singers, often hard to find in shops. Our worldfood area allows you to taste food from abroad, cooked in front of you by international chefs.

H

FROME PLACE

Stalls open during normal daytime shopping hours so, depending on the weather, there's plenty to entertain you the whole day. Try our sandwich bar if you're hungry, and look for an old copy of something by a favourite author. We also have gifts from all over the world.

III. For each question, choose the correct answer.

ARTIST PETER FULLER TALKS ABOUT HIS HOBBY

There's a popular idea that artists are not supposed to be into sport, but mountain biking is a huge part of my life. It gets me out of my studio, and into the countryside. But more importantly, racing along as fast as you can leaves you no time to worry about anything that's going on in your life. You're too busy concentrating on not crashing. The only things you pay attention to are the pain in your legs and the rocks on the path in front of you.

I'm in my sixties now, but I started cycling when I was a kid. In the summer my friends and I would ride our bikes into the woods and see who was brave enough to go down steep hills, or do big jumps. The bikes we had then weren't built for that, and often broke, so I used to draw pictures of bikes with big thick tyres that would be strong enough for what we were doing. They looked just like modern mountain bikes. However, it wasn't until many years later that someone actually invented one. By the 1980s, they were everywhere.

At that time, I was into skateboarding. I did that for a decade until falling off on to hard surfaces started to hurt too much. Mountain biking seemed a fairly safe way to keep fit, so I took that up instead. I made a lot of friends, and got involved in racing, which gave me a reason to train hard. I wanted to find out just how fit and fast I could get, which turned out to be fairly quick. I even won a couple of local races.

In the end I stopped racing, mainly because I knew what it could mean to my career if I had a bad crash. But I still like to do a three-hour mountain bike ride every week. And if I'm out cycling in the hills and see a rider ahead, I have to beat them to the top. As I go past, I imagine how surprised they would be if they knew how old I am.

11. Peter enjoys mountain biking because
 - a) it gives him the opportunity to enjoy the views.
 - b) he can use the time to plan his work.
 - c) he is able to stop thinking about his problems.
 - d) it helps him to concentrate better.

12. What does Peter say about cycling during his childhood?
 - a) He is sorry he didn't take more care of his bike.
 - b) His friends always had better quality bikes than he did.
 - c) His bike wasn't suitable for the activities he was doing.
 - d) He was more interested in designing bikes than riding them.

13. Peter says he returned to cycling after several years
 - a) because he had become unfit.
 - b) so that he could enter races.
 - c) in order to meet new people.
 - d) to replace an activity he had given up.

14. How does Peter feel about cycling now?
 - a) He is proud that he is still so fast.
 - b) He is keen to do less now that he is older.
 - c) He regrets the fact that he can no longer compete.
 - d) He wishes more people were involved in the sport.

15. What would be a good introduction to this article?

- A** For Peter Fuller, nothing matters more than mountain biking, not even his career. Here, in his own words, he tells us why.
- B** Artist Peter Fuller takes mountain biking pretty seriously. Here he describes how it all began and what he gets out of it.
- C** In this article, Peter Fuller explains how he became an artist only as a result of his interest in mountain biking.
- D** After discovering mountain biking late in life, Peter Fuller gave up art for a while to concentrate on getting as good as possible.

IV. Five sentences have been removed from the text below.

For each question, choose the correct answer.

There are three extra sentences which you do not need to use.

A new life

I used to work as a college lecturer in the north of England, running photography courses. It wasn't a bad job and I really liked my students, but I began to feel tired of doing the same thing every day. **16** _____.

I'd always loved travelling, so one weekend I typed 'international volunteering' into an internet search engine. At the top of the results page was the opportunity to go and stay on an island in the Indian Ocean, thousands of miles away, and help to protect the beaches and the sea life. **17** _____. I had some diving experience, and the more I talked about it, the more I wanted to do it. So, I contacted the organisation. One week later they offered to send me to the island and I accepted. **18** _____. After all, the volunteer job was only for two months during the summer holidays. I thought after I'd finished, I'd come home.

As soon as I got to the island, I was sure I'd done the right thing. My first dive was incredible. **19** _____. I felt so lucky to be able to experience that every day.

In fact, I loved it so much that I never came home! I've now been on the island for ten years and I have a permanent job. I'm working as a marine educator, teaching volunteers about the sea life and taking them snorkelling and diving. My desk is a picnic table 10 metres from the best beach on the island. Of course, not everything about my new life is perfect. **20** _____. However, I can't imagine going back to my old life.

- A.** That's why I knew it was a terrible plan.
- B.** I had trained in icy water in the UK so the crystal clear warm water felt amazing.
- C.** They always ask lots of questions.
- D.** I work far harder than I used to.
- E.** I began joking to friends about sending in an application.
- F.** Afterwards, some people were surprised by my decision but I wasn't too worried.
- G.** I decided I needed a break.
- H.** I needed to explain that first.

V. For each question, choose the correct answer.

THE COCONUT TREE

The coconut tree is thought to be one of the most valuable trees in the world. It is mostly found by the sea where there is a hot and wet (21) The coconuts often fall into the sea and float on the water until they (22) another beach, where more trees then begin to grow. Holiday makers often see the coconut tree as no more than an attractive sun umbrella that provides (23) However, this amazing tree has hundreds of (24) and more are still being discovered. People have made houses, boats and baskets from the coconut tree's wood and leaves for centuries. Even today, if you take a (25) in your cupboards, you will find coconut oil in products as (26) as medicine and desserts.



- | | | | |
|--------------------|--------------|------------|--------------|
| 21. a) temperature | b) condition | c) climate | d) weather |
| 22. a) reach | b) go | c) travel | d) arrive |
| 23. a) cloud | b) shade | c) dark | d) cold |
| 24. a) uses | b) jobs | c) roles | d) things |
| 25. a) scene | b) sight | c) look | d) view |
| 26. a) opposite | b) separate | c) strange | d) different |

VI. For each question, write the correct answer.
Write one word for each gap.

THE NATURAL HISTORY MUSEUM



This is one of my favourite places to visit. I've learned a huge amount about animals and plants (27) time I've visited. I've even seen bits of rock from the moon!

The building's really beautiful and it's easy to find your way around. There are hundreds of interesting things on display, but (28) you like dinosaurs the best time (29) see them is during term-time. I've been twice in the school holidays and the queue was (30) long that I wasn't able to visit that part (31) the museum.

You'll probably want something to eat while you're there. You can take (32) own picnic and eat in the museum garden, or try one of the two museum cafés.

WRITING PART

- VII.** You must answer this question.
Write your answer in about 100 words on the answer sheet.

33. Read this email from your English-speaking friend Sandy and the notes you have made.

The image shows a screenshot of an email interface. At the top, a blue header reads "New message" with window control icons. Below this, the sender is identified as "Sandy" with a profile picture icon. The subject line is "Your visit!". The email body contains the following text:

Hi,
I'm so excited that you're coming to stay with me for a week!
On your first evening here, there's a rock concert in our town. Would you like to go to the concert or would you prefer us to relax at home?
Also, shall we go climbing in the mountains while you're here?
Let me know if you have any questions.
See you soon
Sandy

Handwritten notes in black ink are present on the left side of the email text:

- "Me too!" with an arrow pointing to the first line of the email body.
- "No, because..." with an arrow pointing to the line "Also, shall we go climbing in the mountains while you're here?".

Handwritten notes in black ink are present on the right side of the email text:

- "Say which I prefer" with an arrow pointing to the question "Would you like to go to the concert or would you prefer us to relax at home?".
- "Ask Sandy" with an arrow pointing to the line "Let me know if you have any questions."

Write your email to Sandy using all the notes.

The image shows a screenshot of an empty email composition window. At the top, a blue header reads "New message" with window control icons. Below this, there is a profile picture icon and two empty lines for the recipient and subject. The main body of the email is a large, empty white area. At the bottom, there is a toolbar with icons for text formatting (bold, italic, underline), text color, background color, and a link icon. To the right of the toolbar are three buttons: "Send" (highlighted in blue), "Save", and "Cancel".

- VIII.** Choose one of these questions.
Write your answer in about 100 words on the answer sheet.

34. You see this notice on an English-language website.

ARTICLES WANTED!

FILMS

What kind of films do you enjoy?

Do you prefer watching them at the cinema or at home? Why?

Write an article answering these questions and we will put it on our website!



Write your article.

35. Your English teacher has asked you to write a story.

Your story must begin with this sentence.

As the plane flew lower, Lou saw the golden beaches of the island below.

Write your story.

LISTENING PART:

IX. For each question, choose the correct answer.

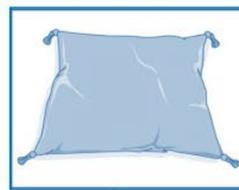
36. What did the girl buy on her shopping trip?



A



B



C

37. Why did the plane leave late?



A



B

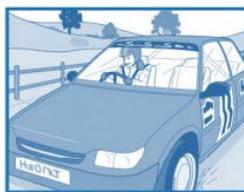


C

38. What activity does the woman want to book for the weekend?



A



B



C

39. Which cake will the girl order?



A



B



C

40. How much must customers spend to get a free gift?



A



B



C

41. What did the family do on Sunday?



A



B



C

42. Which programme is on first?



A



B



C

X. For each question, choose the correct answer.

43. You will hear two friends talking about a new clothes shop. What does the girl say about it?

- a) The staff are helpful.
- b) It only has the latest fashions.
- c) Prices are reduced at the moment.

44. You will hear two friends talking about a pop band's website. They think the site would be better if...

- a) its information was up to date.
- b) it was easier to buy concert tickets.
- c) the band members answered messages.

45. You will hear a woman telling a friend about an art competition she's won. How does she feel about it?

- a) upset that the prize isn't valuable
- b) excited that the judges liked her picture
- c) disappointed that she can't use the prize

46. You will hear two friends talking about the girl's flatmate. The girl thinks that her flatmate...

- a) is too untidy.
- b) talks too much.
- c) plays music too loud.

47. You will hear two friends talking about a football match. They agree that their team lost because...

- a) the players weren't confident enough.
- b) they were missing some key players.
- c) the players didn't do the right training.

48. You will hear two friends talking about a tennis match they played. The boy wants the girl to...

- a) help him to get fitter.
- b) practise with him more often.
- c) enter more competitions with him.

XI. For each question, write the correct answer in the gap. Write one or two words or a number or a date or a time.

You will hear a radio presenter called Anita talking about her holiday in Cuba.

ANITA'S HOLIDAY IN CUBA:



In the National Gardens, the (49) was the thing that attracted most people.

On the swimming trip, electronic armbands kept the (50) away.

On the day in the countryside, Anita almost fell off a (51)

In the capital city, Anita saw a (52) in a theatre.

Anita enjoyed visiting a farm where (53) is produced.

Anita bought some (54) as gifts.

XII. For each question choose the correct answer.

You will hear an interview with a woman called Vicky Prince, a champion swimmer who now works as a swimming coach.

55. Vicky first went in for competitions because

- a) she had joined a swimming club.
- b) her parents were keen on swimming.
- c) her swimming teacher encouraged her.

56. As a teenager, Vicky's training involved

- a) exercising on land as well as in the water.
- b) going without meals during the day.
- c) travelling to a pool once a day.

57. What did Vicky find hard about her training programme?

- a) She couldn't go on school trips.
- b) She lost some of her friends.
- c) She missed lots of parties.

58. What helped Vicky to do well in the national finals?

- a) She was not expected to win.
- b) She trained harder than usual.
- c) She wanted to take a cup home.

59. As a swimming coach, Vicky thinks she's best at teaching people

- a) to deal with failure.
- b) to improve their technique.
- c) to get swimming qualifications.

60. Why has Vicky started doing long-distance swimming?

- a) She needed to get fit again.
- b) She thought it would be fun.
- c) She wanted to do some travelling.

SPEAKING PART

XIII. In this part you will have to answer some questions individually or with a partner. Listen carefully and answer or ask if required.

61. Your examiner will ask you about your general information. Listen and answer.

This part will only take 2 to 3 minutes.



62. You will be asked to describe a picture shown. Describe it for 90 seconds.



63. Talk with your partner about a topic provided by the examiner. Speak together for 6 minutes.



Habilidad de habla – Rubrica de evaluación

Para la primera parte se considera la siguiente rubrica:

B1	Logro General
5	<p>Se desenvuelve al momento de comunicarse en situaciones cotidianas, a pesar de las dificultades.</p> <p>Construye enunciados más extensos, pero no es capaz de utilizar un lenguaje complejo salvo en enunciados bien planificados.</p>
4	El desempeño comparte las características de las bandas 3 y 5.
3	<p>Transmite el significado básico en situaciones cotidianas muy familiares.</p> <p>Emite expresiones que tienden a ser muy cortas -palabras o frases- con frecuentes vacilaciones y pausas.</p>
2	El desempeño comparte las características de las bandas 1 y 3.
1	<p>Tiene dificultades para transmitir un significado básico incluso en situaciones cotidianas muy familiares.</p> <p>Las respuestas se limitan a frases cortas o palabras aisladas con frecuentes vacilaciones y pausas.</p>
0	El desempeño por debajo de la banda 1.

Para la segunda parte se considera la presente rúbrica:

B1	Gramática y vocabulario	Pronunciación	Comunicación interactiva
5	Muestra un buen grado de control de las formas	Es mayormente comprensible, y tiene cierto control de los rasgos fonológicos tanto	Mantiene intercambios sencillos. Requiere muy pocas

	gramaticales simples. Utiliza una gama de vocabulario apropiado al hablar de situaciones cotidianas.	a nivel de enunciado como de palabra. Es mayormente comprensible, y tiene cierto control de los rasgos fonológicos tanto a nivel de enunciado como de palabra.	indicaciones y apoyo.
4	El desempeño comparte las características de las bandas 3 y 5		
3	Muestra un control suficiente de las formas gramaticales sencillas. Utiliza un vocabulario adecuado para hablar de situaciones cotidianas.	Es mayormente comprensible, a pesar del control limitado de los rasgos fonológicos.	Mantiene intercambios sencillos, a pesar de algunas dificultades. Necesita ayuda y apoyo.
2	El desempeño comparte las características de las bandas 1 y 3		
1	Muestra un control limitado de algunas formas gramaticales. Utiliza un vocabulario de palabras y frases aisladas.	Tiene un control muy limitado de los rasgos fonológicos y a menudo es incomprensible.	Tiene una dificultad considerable para mantener intercambios sencillos. Requiere de indicaciones y apoyo adicionales.
0	El desempeño por debajo de la banda 1.		

Habilidad de escritura – Rubrica de evaluación

Banda	Contenido	Organización	Lenguaje
5	<p>Todo el contenido es relevante para la actividad propuesta.</p> <p>El candidato está plenamente informado.</p>	<p>El texto está conectado y es coherente, utilizando palabras de enlace básicas y un número limitado de mecanismos de cohesión.</p>	<p>Utiliza el vocabulario cotidiano generalmente de forma adecuada, aunque ocasionalmente se excede en el uso de cierto léxico.</p> <p>Utiliza formas gramaticales sencillas con un buen grado de control.</p> <p>Aunque los errores son notables, el significado puede el significado.</p>
4	El desempeño comparte las características de las bandas 3 y 5		
3	<p>Pueden existir pequeñas irrelevancias y/u omisiones.</p> <p>El candidato está en general informado.</p>	<p>El texto se conecta utilizando palabras de conexión básica, de alta frecuencia.</p>	<p>Utiliza el vocabulario básico de forma razonablemente adecuadamente.</p> <p>Utiliza formas gramaticales sencillas con cierto grado de control. Los errores pueden obstaculizar el significado a veces.</p>

2	El desempeño comparte las características de las bandas 1 y 3		
1	<p>Irrelevancias y mala interpretación de la tarea pueden estar presentes.</p> <p>El candidato está mínimamente informado.</p>	<p>Es poco probable que la producción esté conectada, aunque los signos de puntuación y los conectores simples (por ejemplo, "y") pueden de vez en cuando.</p>	<p>Produce un vocabulario básico de palabras y frases aisladas.</p> <p>Produce pocas formas gramaticales simples con un control limitado.</p>
0	<p>El contenido es totalmente irrelevante. El candidato no está informado.</p>	<p>El desempeño por debajo de la banda 1.</p>	

Apéndice 4: Consentimiento informado

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Con el debido respeto, me presento ante usted, mi nombre es Kevin Mario Laura De La Cruz, y soy estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad Privada de Tacna. En la actualidad me encuentro realizando un trabajo de investigación titulado “**Eficacia del Modelo Pedagógico Flipped Classroom en el Aprendizaje del Inglés de los Estudiantes de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna**”, y para ello quisiera contar con su colaboración. El proceso consiste en la aplicación de un cuestionario. De aceptar, usted autoriza participar en el presente examen.

Gracias por su colaboración.

Atte.,

Kevin Mario Laura De La Cruz

Yo con número de DNI autorizo participar en el trabajo de investigación “**Eficacia del Modelo Flipped Classroom en el Aprendizaje del Inglés de los Estudiantes de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna**” del estudiante de Doctorado en Educación Kevin Mario Laura De La Cruz.

Firma:

Fecha:

Apéndice 5: Constancia de Aplicación de la Investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE EDUCACIÓN DE IDIOMA EXTRANJERO
 Email: dide@unjbg.edu.pe Tacna - Peru



“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN QUE SUSCRIBE;

HACE CONSTAR:

Que, el Sr. MGR. KEVIN MARIO LAURA DE LA CRUZ docente de la especialidad de Idioma Extranjero, ha realizado su trabajo de investigación correspondiente a sus estudios de Doctorado en Educación por la Universidad Privada de Tacna: **EFICACIA DEL MODELO FLIPPED CLASSROOM EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN DE TACNA**, que se realizó durante al año académico 2021-II con un total de 17 sesiones.

Se expide la presente constancia para los fines que el interesado considere conveniente.

Tacna, 04 de abril del 2022

Atentamente,



Silvia Bazán Velásquez
Dra. Silvia Bazán Velásquez
DIRECTORA

**DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE
 IDIOMA EXTRANJERO**

Apéndice 6: Evidencia de trabajo de campo

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

Part 1

Questions 1 – 5

For each question, choose the correct answer.

1

Win a Car COMPETITION
Entries will only be accepted from people who are at least eighteen.

2

Adam is telling Rachel to

A post something for him.

B find out how to do something.

A The competition is open to people over a certain age.

B There is a maximum age limit for this competition.

C Only eighteen-year-olds are allowed to enter this competition.

20:09 | gzs-kkkg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

Part 1

1. Challenges.

2. Opportunities

8 / 13 Vista de pregunta completa Vista de respuestas Vista de participantes

Luzdes Caria Pongor

1. Challenges: we have to read carefully because some answers are tricky.

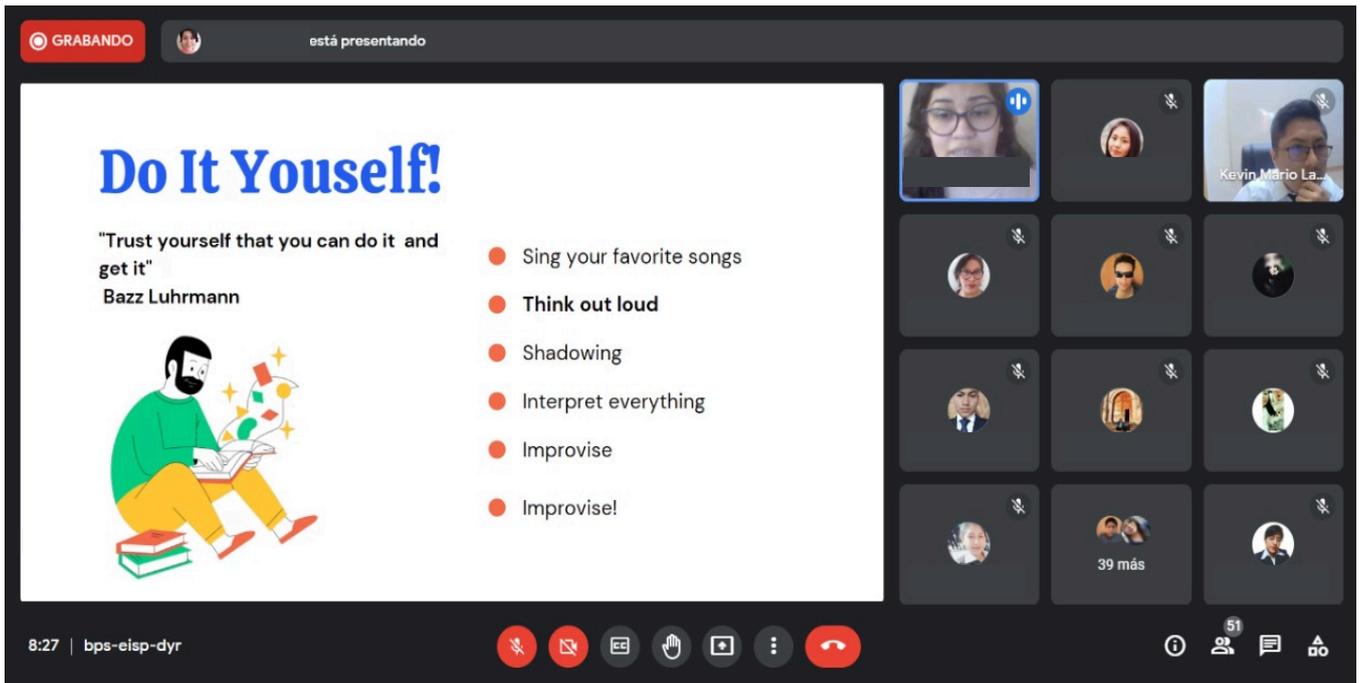
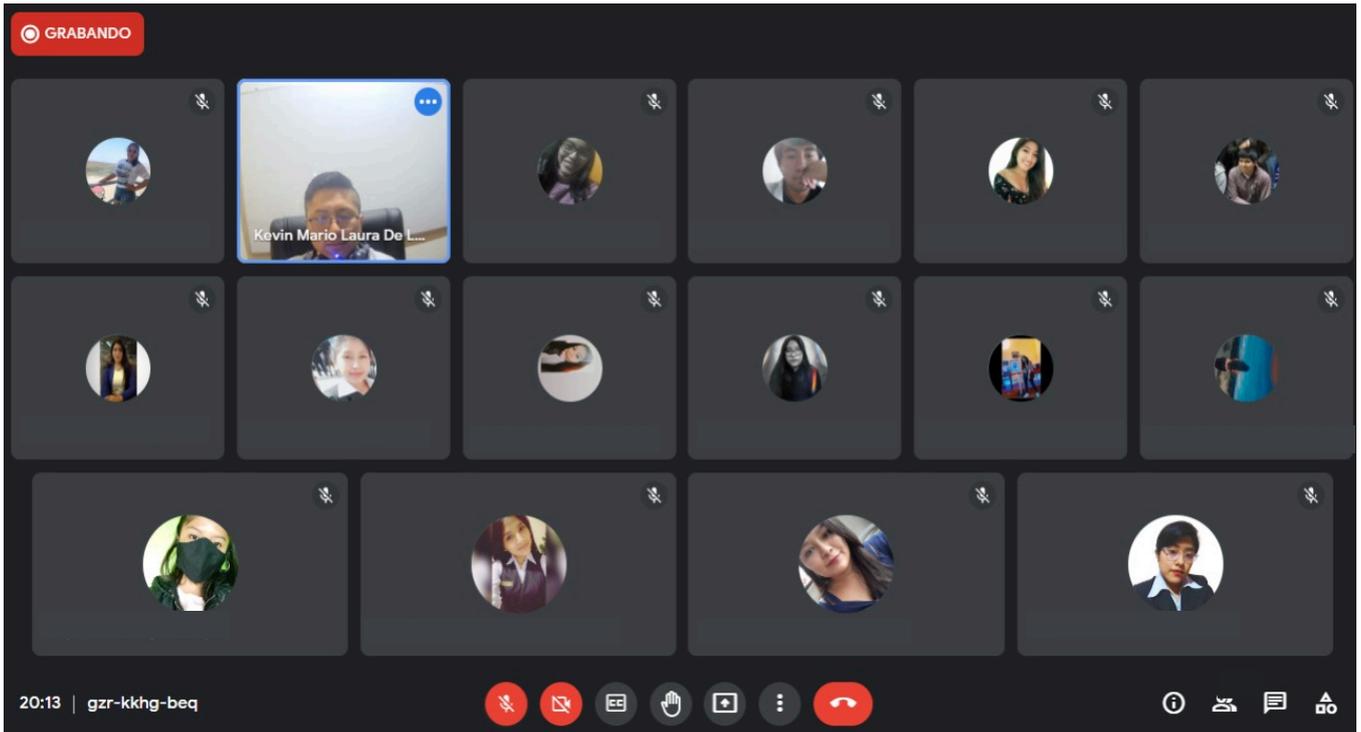
Kathy Agudo

Challenges: unknown words

It requires the inference ability

QUIZZ Ve a joinmyquiz.com y entrar 430 567

20:11 | gzs-kkkg-beq



GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

Part 1

Questions 1 – 5

For each question, choose the correct answer.

1

Win a Car COMPETITION
 Entries will only be accepted from people who are at least eighteen.

A The competition is open to people over a certain age.
 B There is a maximum age limit for this competition.
 C Only eighteen-year-olds are allowed to enter this competition.

2

Rachel
 For our holidays you need to get a photos for your visa and let me

Adam is telling Rachel to
 A post something for him.
 B find out how to do something.

20:09 | gzz-kkhg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

Enjoy Reading.

B1B2.TOP

Kevin Mario Laura De La Cruz
yes?

Kevin Mario Laura De La Cruz
thanks

20:41 | gzz-kkhg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

STORY What are your weaknesses and strenghts in your writing skill?

5 / 7 Visto de pregunta completa Visto de respuestas Visto de participantes

I believe that the connectors and the use of idioms appropriately, vocabulary. Enka

My weakneses I think prepositions and phrasal verbs. My strength is that I have a medium vocabulary but sometimes I don't use it a lot, and that I like punctuation marks. Stefany Noa Capora

Weakneses: to support mu ideas - vocabularu. Strenghs: to

QUIZZIZZ Ve a joinmyquiz.com y entror 059 475

21:30 | gzr-kkhg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

PET PREPARATION EXAM

Kevin Mario Laura De La Cruz • 7 nov (Última modificación: 21:18)

kmr-sqqs-nzn (2021-11-11 at... Video	20.01.pdf.ECCE-ECPE.V4Ed... PDF
Academic Connectors (1).pdf PDF	BK-WP-Sentence-Connect... PDF
connectors (1).jpg Imagen	eb8479e75abf621b2185c47... Imagen
ECCE_Writing_ResourcePac... PDF	fa1c6419188eeb0e1b26e60... Imagen
GWC_LinkingWords-1 (1).pdf PDF	maxresdefault (8) (1).jpg Imagen

21:23 | gzr-kkhg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

What would you like to focus on more?

5 / 7 Visto de pregunta completa Visto de gráfico Visto de participantes

Category	Count
Punctuation marks	3
Useful expressions	1
Connectors	1

QUIZZIZ Ve a joinmyquiz.com y entror 059 475

21:27 | gZR-kkhg-beq

GRABANDO Kevin Mario Laura De La Cruz está presentando

Write & Improve

Did you know? Create a profile to create workbooks and tasks for yourself and to share with friends. It's fast and free. [Create a profile now.](#)

Start writing

Choose a Workbook and Task to start practicing. When you're ready, create a free Profile, and we'll save your work.

W&I Beginner	More tasks	W&I Intermediate	More tasks
W&I Advanced	More tasks	W&I Business	More tasks
W&I just for fun!	More tasks		

This website uses cookies. [Click here to learn about the cookies we use and how you can block cookies.](#)

21:23 | gZR-kkhg-beq

+ Crear

📅 Google Calendar 📁 Carpeta de Drive de la clase

Todos los temas

PRESENTATION - W...

ATTENDANCE

RECORDINGS

PRE TEST - PART 1 ...

PRE TEST - PART 2-...

LISTENING MATERI...

READING MATERIAL

WRITING MATERIAL

SPEAKING MATERI...

PRESENTATION - WEEK 1

📄 CLASSES LINK

📄 MATERIAL FOR THE COURSE

📄 SCHEDULE

ATTENDANCE

📄 ATTENDANCE FOR ALL CLASSES



SPEAKING MATERI...

POST TEST - PART ...

POST TEST - PART ...

RECORDINGS

📄 ALL RECORDINGS

PRE TEST - PART 1 - WEEK 2

📄 PRE-TEST

PRE TEST - PART 2- WEEK 3

📄 PRE-TEST





LISTENING MATERIAL



- LESSON 1 - LISTENING - WEEK 4
- LESSON 2 - LISTENING - WEEK 5
- LESSON 3 - LISTENING - WEEK 6
- Final Stage - Listening (Forum) 9



READING MATERIAL



- LESSON 1 - READING - WEEK 7 Última modificación: 14 dic 2...
- LESSON 2 - READING - WEEK 8 Última modificación: 14 dic 2...
- LESSON 3 - READING - WEEK 9 Última modificación: 14 dic 2...
- Final Stage - Reading (Forum) 6 Publicado: 5 dic 2021



WRITING MATERIAL



- LESSON 1 - WRITING - WEEK 10 Última modificación: 10:02
- LESSON 2 - WRITING - WEEK 11 Última modificación: 10:02
- LESSON 3 - WRITING - WEEK 12 Última modificación: 10:02
- Final Stage - Writing (Forum) 1 Publicado: 14 dic 2021



SPEAKING MATERIAL



 LESSON 1 - SPEAKING - WEEK 13

 LESSON 2 - SPEAKING - WEEK 14

 LESSON 3 - SPEAKING - WEEK 15

 Final Stage - Speaking (Forum) 



 LESSON 3 - SPEAKING - WEEK 15

 Final Stage - Speaking (Forum) 

POST TEST - PART 1- WEEK 16



 POST-TEST

POST TEST - PART 2- WEEK 17



 POST-TEST-2

Apéndice 7: Base de datos

RESULTADOS DEL EXAMEN INTERNACIONAL PET					
PRE TEST			POST-TEST		
PARTICIPANTES	RESULTADO	NIVEL	PARTICIPANTES	RESULTADO	NIVEL
1	124	A2	1	146	B1
2	136	A2	2	160	B2
3	151	B1	3	169	B2
4	138	A2	4	153	B1
5	132	A2	5	149	B1
6	123	A2	6	144	B1
7	122	A2	7	142	B1
8	126	A2	8	143	B1
9	126	A2	9	144	B1
10	123	A2	10	142	B1
11	127	A2	11	149	B1
12	122	A2	12	139	A2
13	141	B1	13	156	B1
14	140	B1	14	160	B2
15	126	A2	15	144	B1
16	163	B2	16	170	B2
17	128	A2	17	144	B1
18	125	A2	18	135	A2
19	142	B1	19	156	B1
20	120	A2	20	129	A2
21	130	A2	21	146	B1
22	130	A2	22	138	A2
23	122	A2	23	143	B1
24	126	A2	24	145	B1
25	127	A2	25	146	B1
26	122	A2	26	146	B1
27	120	A2	27	130	A2
28	126	A2	28	136	A2
29	125	A2	29	134	A2
30	124	A2	30	144	B1
31	126	A2	31	138	A2
32	127	A2	32	142	B1
33	130	A2	33	148	B1
34	127	A2	34	146	B1
35	122	A2	35	141	B1
36	123	A2	36	133	A2

37	133	A2	37	149	B1
38	138	A2	38	149	B1
39	131	A2	39	142	B1
40	124	A2	40	134	A2
41	123	A2	41	142	B1
42	123	A2	42	142	B1
43	124	A2	43	134	A2
44	122	A2	44	133	A2
45	120	A2	45	141	B1
46	120	A2	46	142	B1
47	138	A2	47	150	B1
48	129	A2	48	147	B1
49	121	A2	49	139	A2
50	127	A2	50	141	B1

PRE-TEST RESULTADOS POR DIMENSIONES												
RESULTADOS	NÚMERO				PORCENTAJES				PROMEDIO	DIVIDIENTRE 4	NOTA SEGÚN EL MCRE	NIVEL
PARTICIPANTE	READING-32	WRITING-40	LISTENING-25	SPEAKING-30	READING	WRITING	LISTENING	SPEAKING				
1	11	15	13	23	34	38	52	77	201	50	124	A2
2	22	18	16	24	69	45	64	80	258	65	136	A2
3	26	29	22	27	81	73	88	90	332	83	151	B1
4	23	19	21	20	72	48	84	63	267	67	138	A2
5	26	13	19	15	81	33	76	50	240	60	132	A2
6	14	18	14	18	44	45	56	50	195	49	123	A2
7	16	16	12	16	50	40	48	53	191	48	122	A2
8	17	17	12	19	53	43	48	63	207	52	126	A2
9	19	14	16	15	59	33	64	50	206	52	126	A2
10	19	16	11	16	59	40	44	53	196	49	123	A2
11	17	22	14	15	53	55	56	50	214	54	127	A2
12	17	15	11	16	53	38	44	53	188	47	122	A2
13	20	19	20	28	63	48	80	93	284	71	141	B1
14	24	20	19	24	75	50	76	80	281	70	140	B1
15	21	12	15	16	66	30	60	53	209	52	126	A2
16	30	36	23	27	94	90	92	90	366	92	163	B2
17	24	15	15	14	75	38	60	47	220	55	128	A2
18	13	19	17	14	41	48	68	47	204	51	125	A2
19	27	23	13	28	84	58	52	93	287	72	142	B1
20	10	21	9	12	31	53	36	40	160	40	120	A2
21	21	16	17	16	66	40	68	53	227	57	130	A2
22	12	21	15	23	38	53	60	77	228	57	130	A2
23	16	16	10	17	50	40	40	57	187	47	122	A2
24	18	19	13	15	56	48	52	50	206	52	126	A2
25	13	15	22	14	41	38	88	47	214	54	127	A2
26	14	16	19	10	44	40	76	33	193	48	122	A2
27	13	18	13	12	41	45	52	40	178	45	120	A2
28	12	30	12	15	38	75	48	50	211	53	126	A2
29	13	18	17	15	41	45	68	50	204	51	125	A2
30	16	20	17	10	50	50	68	33	201	50	124	A2
31	12	29	16	10	38	73	64	33	208	52	126	A2
32	18	19	20	9	56	48	80	30	214	54	127	A2
33	24	15	15	16	75	38	60	53	226	57	130	A2
34	23	14	12	18	72	35	48	60	215	54	127	A2
35	18	12	12	17	56	30	48	57	191	48	122	A2
36	11	16	16	17	34	40	64	57	195	49	123	A2
37	14	26	13	25	44	65	52	83	244	61	133	A2
38	17	23	19	24	53	58	76	80	267	67	138	A2
39	14	26	13	22	44	65	52	73	234	59	131	A2
40	13	14	13	22	41	35	52	73	201	50	124	A2
41	23	16	10	13	72	40	40	43	195	49	123	A2
42	24	13	12	11	75	33	48	40	196	49	123	A2
43	13	24	14	13	41	60	56	43	200	50	124	A2
44	13	16	16	13	41	40	64	43	188	47	122	A2
45	16	17	11	10	50	43	44	33	170	43	120	A2
46	15	16	10	10	47	40	40	33	160	40	120	A2
47	14	22	21	26	44	55	84	87	270	68	138	A2
48	19	14	12	25	59	35	48	83	225	56	129	A2
49	14	21	12	11	44	53	48	37	182	46	121	A2
50	16	15	22	12	50	38	88	40	216	54	127	A2

POST-TEST - RESULTADOS POR DIMENSIONES												
RESULTADOS	NÚMERO				PORCENTAJES				PROMEDIO	DIVIDIENTRE 4	NOTA SEGÚN EL MCRE	NIVEL
PARTICIPANTE	READING-32	WRITING-40	LISTENING-2	SPEAKING-3	READING	WRITING	LISTENING	SPEAKING				
1	23	23	21	28	72	58	85	93	308	77	146	B1
2	28	35	23	28	88	88	92	93	361	90	160	B2
3	30	37	25	30	94	93	100	100	387	97	163	B2
4	29	30	24	23	91	75	96	77	339	85	153	B1
5	30	22	23	24	94	55	92	80	321	80	149	B1
6	23	32	19	22	72	80	76	73	301	75	144	B1
7	24	28	18	21	75	70	72	70	287	72	142	B1
8	23	29	18	24	72	73	72	80	297	74	143	B1
9	25	28	21	20	78	70	85	67	300	75	144	B1
10	24	28	17	22	75	70	68	73	286	72	142	B1
11	26	35	20	21	81	88	80	70	319	80	149	B1
12	24	28	17	19	75	70	68	63	276	69	139	A2
13	27	29	24	28	84	73	96	93	346	87	156	B1
14	28	34	23	28	88	85	92	93	358	90	160	B2
15	27	22	22	22	84	55	88	73	300	75	144	B1
16	32	39	25	30	100	98	100	100	398	100	170	B2
17	29	27	21	17	91	68	84	57	300	75	144	B1
18	18	23	20	18	56	58	80	60	254	64	135	A2
19	30	33	19	28	94	83	76	93	346	87	156	B1
20	15	23	15	17	50	58	60	57	225	56	129	A2
21	25	26	22	23	78	65	88	77	308	77	146	B1
22	17	23	18	26	53	58	72	83	266	67	138	A2
23	24	27	20	23	75	68	80	73	296	74	143	B1
24	25	29	21	21	78	73	84	70	305	76	145	B1
25	23	27	24	20	75	68	96	67	306	77	146	B1
26	23	28	23	16	72	70	92	53	287	72	146	B1
27	19	22	16	16	59	55	64	53	231	58	130	A2
28	16	35	17	16	50	88	68	53	259	65	136	A2
29	17	23	20	17	53	58	80	57	248	62	134	A2
30	23	31	22	19	72	78	88	63	301	75	144	B1
31	17	32	20	16	53	80	80	53	266	67	138	A2
32	24	26	24	16	75	65	96	53	289	72	142	B1
33	28	25	22	22	88	65	88	73	314	79	148	B1
34	27	25	20	24	84	65	80	80	309	77	146	B1
35	25	23	19	22	78	58	76	73	285	71	141	B1
36	18	20	18	20	56	50	72	67	245	61	133	A2
37	23	34	17	28	72	85	68	93	318	80	149	B1
38	23	27	22	27	72	68	88	90	318	80	149	B1
39	19	31	17	25	59	78	68	83	288	72	142	B1
40	17	19	16	25	53	48	64	83	248	62	134	A2
41	27	25	18	20	84	65	72	67	288	72	142	B1
42	28	23	19	20	88	58	76	67	289	72	142	B1
43	18	29	17	16	56	73	68	53	250	63	134	A2
44	20	20	19	16	63	50	76	53	242	61	133	A2
45	24	33	16	19	75	83	64	63	285	71	141	B1
46	23	33	17	19	72	83	68	63	286	72	142	B1
47	23	28	23	28	72	70	92	93	327	82	150	B1
48	25	31	17	26	78	78	68	87	311	78	147	B1
49	23	31	17	19	72	78	64	60	274	69	139	A2
50	24	23	23	17	75	58	92	57	282	71	141	B1

Medidas de resumen de los puntajes del nivel de aprendizaje de inglés en la evaluación pre test y post test a los estudiantes del grupo experimental

Evaluación	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	54,92	50	10,152	1,436
Post test	74,30	50	9,237	1,306

Fuente: Basado en prueba de evaluación (Pre test – Post test).

Medidas de resumen de los puntajes del nivel de competencia de lectura (Reading) en la evaluación pre test y post test a los estudiantes del grupo experimental

Evaluación	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	54,76	50	15,226	2,153
Post test	74,08	50	12,994	1,838

Fuente: Basado en prueba de evaluación (Pre test – Post test).

Medidas de resumen de los puntajes del nivel de competencia de escritura (Writing) en la evaluación pre test y post test a los estudiantes del grupo experimental

Evaluación	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	46,88	50	12,678	1,793
Post test	70,14	50	11,961	1,692

Fuente: Basado en prueba de evaluación (Pre test – Post test).

Medidas de resumen de los puntajes del nivel de competencia de escucha (Listening) en la evaluación pre test y post test a los estudiantes del grupo experimental

Evaluación	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	60,48	50	14,893	2,106
Post test	79,88	50	11,126	1,573

Fuente: Basado en prueba de evaluación (Pre test – Post test).

Medidas de resumen de los puntajes del nivel de competencia de habla (Speaking) en la evaluación pre test y post test a los estudiantes del grupo experimental

Evaluación	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	56,92	50	18,347	2,595
Post test	72,50	50	14,270	2,018

Fuente: Basado en prueba de evaluación (Pre test – Post test).

Apéndice 8: Sesiones de Aprendizaje

LESSON PLAN 1			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Introduction to the platform.			
DIMENSION: Use the second language to communicate and express ideas and opinions.			
INDICATOR		ACTIONS	
Distribute materials through web platforms		Enters to the platform. Sees the contents. Knows about the schedule.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks about the previous knowledge related to the variables: English language, MCER, PET exam. <p>- <u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains the relevance of PET examination while using slides and a video. 	20 min	<ul style="list-style-type: none"> - Slides - Google meet - Video
	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher explains the duration of the preparation to this examination, the schedule, and the topics that will be seen during this period. 		
CLOSING	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students join and explore the platform. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform
	<p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the use of the platform using Quizizz and orally. 	20 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz

PRESENTATION - WEEK 1



CLASSES LINK

Última modificación: 12 ene



MATERIAL FOR THE COURSE

Última modificación: 7 nov 2...



SCHEDULE

Última modificación: 6 nov 2...

LESSON PLAN 2			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Pretest (part 1)			
DIMENSION: Reading and listening abilities.			
INDICATOR		ACTIONS	
Understands the main message of advertisements and short texts. Understands and looks for specific and detailed information. Infer meaning and understand the purpose of the text. - Understands lexical-structural patterns in text. - Identifies key information in short audios. - Identifies specific information and meaning in detail. - Understands, identifies and interprets oral information. - Understands the speaker's attitudes and opinions.		Reads and answers literal, inferential and reflective questions. Identifies and infers information through audios.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English.	10 min	- Mentimeter - Google meet - Google forms
	<u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks students some questions about the techniques they use when reading or listening in English.		
	<u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor presents the Google forms where the pretest is located.		
SESSION DEVELOPMENT	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The teacher explains each ability and the kind of exercises students will find.	10 min	- Google meet - Video
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve the exam and the questions related to the reading, listening and writing abilities.	105 min	- Google meet - Google forms
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback about the examination orally.	5 min	- Google meet

PRE TEST - PART 1 - WEEK 2



PRE-TEST

Última modificación: 8 nov 2...

LESSON PLAN 3			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Pretest (Part 2)			
DIMENSION: Writing and speaking abilities.			
INDICATOR	ACTIONS		
Provides personal information and uses appropriate vocabulary. Uses functional language to discuss, make recommendations or agree with other speakers.	Writes an e-mail. Writes an essay or story. Talks with others. Express their ideas clearly and using appropriate vocabulary, register and grammar.		
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English. <u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks about what characteristics students should consider when writing or speaking in English - <u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor explains that in the actual lesson students will develop the writing and speaking part from PET examination.	15 min	- Peardeck - Google meet
	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The teacher explains briefly each option of the test and the activities they will develop.	10 min	- Google meet - Slides.
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve the writing exam through Google forms. - The students are called by the professor to develop the speaking part.	100 min	- Google meet -Google Forms.
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback orally or through the Classroom Platform.	5 min	- Google meet. - Google Classroom.

PRE TEST - PART 2- WEEK 3



LESSON PLAN 4			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Listening I			
DIMENSION: Listening ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Identifies key information in short audios. Identifies specific information and meaning in detail.		Uses techniques for solving literal questions when listening audios.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English. <u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks if the techniques they used in the pretest were enough to solve the exam properly. <u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about the techniques for solving listening activities efficiently.	15 min	- Google meet - Slides
	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The teacher discusses about the techniques students saw in the video before the class and answers doubts.	15 min	- Google meet - Slides - Video
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve some exercises through Liveworksheets. - The professor ensures everyone is answering through questions randomly.	45 min	- Google meet - Classroom Platform - Liveworksheets
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally.	15 min	- Quizizz - Google Classroom

LISTENING MATERIAL

LESSON 1 - LISTENING - WEEK 4 Última modificación: 14 dic ...

Liveworksheet

Email to send: klauradlc@gmail.com

	Listening B1 - 1º Exame... Video de YouTube 30 minutos		PET - Preliminary Englis... Video de YouTube 11 minutos
	PET Listening 2020 - B1 ... Video de YouTube 34 minutos		Claves para triunfar ... Video de YouTube 6 minutos
	B1 Preliminary English T... https://www.examenenglish.com		PET Listening Exam wor... https://www.liveworksheets.com

[Ver material](#)

LESSON PLAN 5			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Listening II			
DIMENSION: Listening ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Understands, identifies and interprets oral information. Understands the speaker's attitudes and opinions.		Solves inferential and reflective questions when listening to audios.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks about the listening parts students saw in the previous lesson and what kind of questions they were. <p><u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about the techniques for solving listening activities efficiently related to long audios. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Slides
	SESSION DEVELOPMENT		
CLOSING	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students solve some exercises about the videos: "What makes a good teacher" and "The secret to living long life". - The professor ensures everyone is answering through questions randomly. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform - Peardeck - Video
	<p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 		

LISTENING MATERIAL

LESSON 1 - LISTENING - WEEK 4 Última modificación: 14 dic ...

LESSON 2 - LISTENING - WEEK 5 Última modificación: 14 dic ...

 kmr-sqqs-nzn (2021-11-...
Video

 What makes a good tea...
Video de YouTube 15 minutos

 The secret to living lon...
Video de YouTube 16 minutos

 Exam Skills: 4 tips for lis...
Video de YouTube 2 minutos

 PET listening test, part 1...
<https://www.examenglish.com>

 PET Listening Tests - Te...
<https://virtuaule.com/index.pl>

 PET B1 LISTENING, Cam...
<https://www.englishaula.com>

[Ver material](#)

LESSON PLAN 6			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Listening III			
DIMENSION: Listening ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Understands, identifies and interprets oral information. Understands the speaker's attitudes and opinions.		Solves inferential and reflective questions when listening to audios.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English.	20 min	- Google meet - Mentimeter
	<u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor remembers with students about all the listening techniques they have seen until the actual lesson.		
	<u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor explains that they will solve some exercises from PET exam related to listening long audios.		
SESSION DEVELOPMENT	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The teacher discusses about the techniques students saw in the video before the class and answers doubts.	10 min	- Google meet - Slides - Video
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve some exercises from webpages. - The professor ensures everyone is answering through questions randomly.	45 min	- Google meet - Classroom Platform - Webpages
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally.	15 min	- Quizizz - Google Classroom

LISTENING MATERIAL

LESSON 1 - LISTENING - WEEK 4 Última modificación: 14 dic ...

LESSON 2 - LISTENING - WEEK 6 Última modificación: 14 dic ...

LESSON 3 - LISTENING - WEEK 6 Última modificación: 14 dic ...

PET listening test, part 1...
<https://www.examenenglish.com>

PET Listening Tests - Te...
<https://virtuaule.com/index.pl>

PET B1 LISTENING, Cam...
<https://www.englishaula.com>

PET EXAM PRACTISE: LL...
<http://englishresourcesforpet>

PET Listening: practice ...
<https://www.pinterest.com/v/pli>

PET - TEST PRACTICE - ...
<https://sites.google.com/site/>

PET LISTENING TIPS NEW

B1 PET Listening guide ...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 7			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Reading I			
DIMENSION: Reading ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Understands the main message of advertisements and short texts. Understands and looks for specific and detailed information.		Uses techniques for solving literal questions when reading short texts.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p>WELCOME</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p>PRIOR KNOWLEDGE</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks if the techniques they used in the pretest related to the reading part were enough to solve the exam properly. <p>PRESENTATION OF THE TOPIC</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about the techniques for solving reading short texts efficiently. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Quizizz
	SESSION DEVELOPMENT		
CLOSING	<p>WORK IN CLASS</p> <ul style="list-style-type: none"> - The students solve some exercises through webpages. - The professor ensures everyone is answering through questions randomly. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform - Webpages
	<p>FEEDBACK:</p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 		

READING MATERIAL

LESSON 1 - READING - WEEK 7 Última modificación: 14 dic ...



READING PART 1 (B1-P...
Video de YouTube 13 minutos



B1 PET Reading Official C...
Video de YouTube 37 minutos



B1 Preliminary Reading P...
Video de YouTube 6 minutos



Cambridge Reading B1 (...)
Video de YouTube 5 minutos



Cambridge English: B1 Pr...
<https://www.liveworksheets.co>



B1 Preliminary (PET) Rea...
<https://www.examenenglish.com>

[Ver material](#)

LESSON PLAN 8			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Reading II			
DIMENSION: Reading ability			
INDICATOR	ACTIONS		
Understands the lexical-structural patterns in the text.	Solves questions related to vocabulary found on texts.		
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks about the techniques for reading short texts students saw in the last lesson. <p><u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about the relevance of knowing a great range of vocabulary for reading. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Slides -
	SESSION DEVELOPMENT	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor discusses techniques that students can apply to learn vocabulary in an easy and lasting way. 	15 min
CLOSING	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students solve some exercises about vocabulary through Quizizz and Kahoot. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform - Quizizz - Kahoot
	<p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz - Google Classroom

READING MATERIAL

LESSON 1 - READING - WEEK 7

Última modificación: 14 dic ...

LESSON 2 - READING - WEEK 8

Última modificación: 14 dic ...

kmr-sqqs-nzn (2021-11-...
Video

READING B2 First - Estr...
Video de YouTube 10 minutos

Cambridge PET B1 | Ho...
Video de YouTube 3 minutos

How To Read A Book A ...
Video de YouTube 3 minutos

How to Read a Book a D...
Video de YouTube 10 minutos

B1 Preliminary (PET) Exa...
<https://www.esleschool.com/>

Flo-Joe's Cambridge En...

Enlace

[Ver material](#)

LESSON PLAN 9			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Reading III			
DIMENSION: Reading ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Infer meanings and understand the purpose of the text.		Solves inferential and reflective questions when reading long texts.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor remembers with students about all the reading techniques they have seen until the actual lesson. <p><u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that they will solve some exercises from PET exam related to reading long passages. 	20 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Peardeck
	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor discusses about the techniques for reading long texts that students saw in the video before the class and answers doubts. 	10 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Peardeck
	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students solve some exercises from webpages. - The professor ensures everyone is answering through questions randomly. <p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform - Webpages
CLOSING		15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz - Google Classroom

READING MATERIAL

LESSON 1 - READING - WEEK 7 Última modificación: 14 dic ...

LESSON 2 - READING - WEEK 8 Última modificación: 14 dic ...

LESSON 3 - READING - WEEK 9 Última modificación: 14 dic ...



Classical Music for Reading
Video de YouTube 2 horas 27



What Reading Does To You...
Video de YouTube 14 minuto:



How I Read 100 Books a Year...
Video de YouTube 11 minuto:



Reading skills that work...
Video de YouTube 11 minuto:



How To Read A Book A Year...
Video de YouTube 3 minutos



Enlace
<https://www.tedbodrum.k12.t>



B1 Preliminary (PET) I Th...



A2 Key - Basic level En...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 10			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Writing I			
DIMENSION: Writing ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Writes short texts focusing on control and breadth of language.		Writes short e-mails.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	WELCOME - The professor greets all students in English. PRIOR KNOWLEDGE - The professor asks what techniques students use when writing. PRESENTATION OF THE TOPIC - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about how to write e-mails efficiently.	15 min	- Google meet - Nearpod
	SESSION DEVELOPMENT INTRODUCTION OF THE TOPIC - The teacher discusses about the structures e-mails should present during the exam, information that the students saw previously to the class.	15 min	- Google meet - Slides in Nearpod
CLOSING	WORK IN CLASS - The students solve some exercises through webpages. - The professor checks the answers randomly.	45 min	- Google meet - Classroom Platform - Webpages
	FEEDBACK: - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally.	15 min	- Quizizz - Google Classroom

WRITING MATERIAL

LESSON 1 - WRITING - WEEK 10 Última modificación: 12 ene



LAS ESTRUCTURAS QUE...
Vídeo de YouTube 13 minuto:



Cambridge PET B1 | Có...
Vídeo de YouTube 3 minutos



WRITING B1 - Cómo esc...
Vídeo de YouTube 10 minuto:



Cómo escribir un ARTIC...
Vídeo de YouTube 13 minuto:



B1 PET-WRITING TIPS- E...
Vídeo de YouTube 5 minutos



B1 Preliminary (PET) wri...
<https://www.examenglish.com>



Las cuatro reglas de oro...



Everyday English: Writin...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 11			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Writing II			
DIMENSION: Writing ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Reformulates information according to grammatical structures.		Writes grammatically correct texts.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p>WELCOME</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p>PRIOR KNOWLEDGE</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks about the writing techniques students saw in the previous lesson. <p>PRESENTATION OF THE TOPIC</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about the connectors and useful phrases for essays. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Mentimeter
	<p>INTRODUCTION OF THE TOPIC</p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks about what they saw in the video related to connectors, phrases, grammar and structure. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Mentimeter
	<p>WORK IN CLASS</p> <ul style="list-style-type: none"> - The students write some texts employing connectors, phrases, structures, and more in Padlet. <p>FEEDBACK:</p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform - Padlet.
CLOSING	<p>FEEDBACK:</p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz - Google Classroom

WRITING MATERIAL

LESSON 1 - WRITING - WEEK 10 Última modificación: 12 ene

LESSON 2 - WRITING - WEEK 11 Última modificación: 12 ene



kmr-sqqs-nzn (2021-11-...
Video



20.01.pdf.ECCE-ECPEV...
PDF



Academic Connectors (...
PDF



BK-WP-Sentence-Conn...
PDF



connectors (1).jpg
Imagen



eb8479e75abf621b2185...
Imagen



ECCE_Writing_Resourc...
PDF



Connectors in Englis...
fa1c6419188eeb0e1b26e...
Imagen

[Ver material](#)

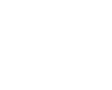
LESSON PLAN 12			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Writing III			
DIMENSION: Writing ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Writes long texts focusing on control and breadth of language.		Writes long texts employing techniques and knowledge.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English.	15 min	- Google meet - Peardeck
	<u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks about all the writing techniques students saw until the actual lesson.		
	<u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about an important webpage.		
SESSION DEVELOPMENT	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The professor asks about what they saw in the video related to the webpage Write and Improve and then discusses about the benefits it gives.	15 min	- Google meet - Peardeck
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students explore Write and Improve and redact some texts according to some prompts. - The professor asks about the level of writing students obtained.	45 min	- Google meet - Classroom Platform - Write and Improve
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally.	15 min	- Quizizz - Google Classroom

WRITING MATERIAL

[LESSON 1 - WRITING - WEEK 10](#) Última modificación: 12 ene

[LESSON 2 - WRITING - WEEK 11](#) Última modificación: 12 ene

[LESSON 3 - WRITING - WEEK 12](#) Última modificación: 12 ene

	formal.pdf PDF		formal-and-informal-vo... PDF
	formal-and-informal-w... PDF		Formal-and-Informal-w... PDF
	In formal-Informal-Word... PDF		Long-images.pdf PDF
	Phrasebook.pdf		Sentence-starters-linki...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 13			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Speaking I			
DIMENSION: Speaking ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Provides personal information and uses appropriate vocabulary.		Students make a plan and interact with others to improve the ability.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks if students feel that they speak English fluently and how they practice their English speaking. <p>- <u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about some techniques or improving speaking skills with a guest. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Slides
	SESSION DEVELOPMENT	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor and guest discuss about the techniques students saw in the video before the class and answers doubts. 	20 min
CLOSING	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students fill a form where they make commitments to improve their speaking. - Students talk with the guest and professor. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform
	<u>FEEDBACK:</u>	<ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	15 min

SPEAKING MATERIAL

LESSON 1 - SPEAKING - WEEK 13 Última modificación: 12 ene

B1 PET Speaking Exam 2...
Video de YouTube 13 minutos

B1 PET fc - Speaking Ful...
Video de YouTube 9 minutos

Ejemplo Examen compl...
Video de YouTube 12 minutos

Preliminary English Test...
<https://www.examenglish.com>

Cambridge PET Speakin...
<https://www.greenwichcollege>

15 PET Speaking ideas | ...
<https://cz.pinterest.com/nmcc>

Top Tips for Preparing f...

Enlace

[Ver material](#)

LESSON PLAN 14			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Speaking II			
DIMENSION: Speaking ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Provides personal information and uses appropriate vocabulary.		Asks questions to others. Talks formal and informally.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor asks students how they are progressing with their speaking ability and what techniques they are using. <p><u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about some tips for the speaking part 1 from PET examination. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Quizizz
	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher discusses about the tips students saw in the video before the class and answers doubts. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Video
	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Students take turns talking to each other and exchanging personal information. <p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform
CLOSING		15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz - Google Classroom

SPEAKING MATERIAL

LESSON 1 - SPEAKING - WEEK 13

Última modificación: 12 ene

LESSON 2 - SPEAKING - WEEK 14

Última modificación: 12 ene

kmr-sqqs-nzn (2021-11-...
Video

50+ Advanced Phrases ...
Video de YouTube 16 minuto:

How to Be More Polite i...
Video de YouTube 14 minuto:

FORMAL vs. INFORMAL...
Video de YouTube 15 minuto:

50 Important English Ex...
Video de YouTube 34 minuto:

LEARN IDIOMS!
TV SERIES! Learn English Idioms wi...
Video de YouTube 6 minutos

How to Improve Your Int...
English Fluency: Improv...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 15			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Speaking III			
DIMENSION: Speaking ability			
INDICATOR		ACTIONS	
Uses functional language to discuss, make recommendations or agree with other speakers.		Talks with partners about specific topics	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<p><u>WELCOME</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor greets all students in English. <p><u>PRIOR KNOWLEDGE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor remembers with students about all the speaking tips they have seen until the actual lesson. <p><u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The professor explains that in the actual lesson they will discuss about some tips for the speaking part 2 from PET examination. 	20 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Peardeck
	<p><u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher discusses about the tips students saw in the video before the class and answers doubts. 	10 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Video
	<p><u>WORK IN CLASS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Students take turns to talk with each other about specific topics. <p><u>FEEDBACK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - The students make feedback about the experience by using Quizizz, Google Classroom or expressing it orally. 	45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Google meet - Classroom Platform
CLOSING		15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Quizizz - Google Classroom

SPEAKING MATERIAL ⋮

 LESSON 1 - SPEAKING - WEEK 13 Última modificación: 12 ene

 LESSON 2 - SPEAKING - WEEK 14 Última modificación: 12 ene

 LESSON 3 - SPEAKING - WEEK 15 Última modificación: 12 ene

Fluency

Intonation and more



A Fun Fluency Exercise: ...
Video de YouTube 4 minutos



8 Exercises To Improve Y...
Video de YouTube 13 minuto:



5 Tongue Exercises For ...
Video de YouTube 10 minuto:



Improve your Spoken E...
Video de YouTube 4 minutos



The Quickest Way to Im...



How To Speak CLEARLY ...

[Ver material](#)

LESSON PLAN 16			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Posttest (part 1)			
DIMENSION: Reading and listening abilities.			
INDICATOR		ACTIONS	
Understands the main message of advertisements and short texts. Understands and looks for specific and detailed information. Infer meaning and understand the purpose of the text. - Understands lexical-structural patterns in text. - Identifies key information in short audios. - Identifies specific information and meaning in detail. - Understands, identifies and interprets oral information. - Understands the speaker's attitudes and opinions.		Reads and answers literal, inferential and reflective questions. Identifies and infers information through audios.	
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English.	20 min	- Mentimeter - Google meet - Google forms
	<u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks about the techniques students remember to solve the reading and listening parts of the test efficiently.		
	<u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor presents the Google forms where the pretest is located.		
SESSION DEVELOPMENT	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The professor explains how they test is going to be developed and what aspects are expected in the students.	5 min	- Google meet - Video
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve the exam and the questions related to the reading, listening and writing abilities.	110 min	- Google meet - Google forms
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback about the examination orally.	5 min	- Google meet

POST TEST - PART 1- WEEK 16

:



POST-TEST

Publicado: 24 dic 2021

LESSON PLAN 17			
FOREIGN LANGUAGE SPECIALTY			
CYCLE: X			
CONTENT: Posttest (Part 2)			
DIMENSION: Writing and speaking abilities.			
INDICATOR	ACTIONS		
Provides personal information and uses appropriate vocabulary. Uses functional language to discuss, make recommendations or agree with other speakers.	Writes an e-mail. Writes an essay or story. Talks with others. Express their ideas clearly and using appropriate vocabulary, register and grammar.		
MOMENTS	ACTIVITIES	TIME	RESOURCES AND MATERIALS
BEGINNING	<u>WELCOME</u> - The professor greets all students in English. <u>PRIOR KNOWLEDGE</u> - The professor asks about the techniques students remember to solve the writing and speaking parts of the test efficiently. - <u>PRESENTATION OF THE TOPIC</u> - The professor explains that in the actual lesson students will develop the writing and speaking part from PET examination.	20 min	- Peardeck - Google meet
	<u>INTRODUCTION OF THE TOPIC</u> - The professor explains how they test is going to be developed and what aspects are expected in the students.	5 min	- Google meet - Google forms
CLOSING	<u>WORK IN CLASS</u> - The students solve the writing exam through Google forms. - The students are called by the professor to develop the speaking part.	100 min	- Google meet -Google Forms.
	<u>FEEDBACK:</u> - The students make feedback orally or through the Classroom Platform.	5 min	- Google meet. - Google Classroom.

POST TEST - PART 2- WEEK 17

