

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR



TRABAJO DE TESIS

Para optar por el Grado Académico de Maestro en Docencia Superior

**Efectividad del Módulo Fundamentos de la Enseñanza de inglés
semipresencial en el desempeño docente en institutos de idiomas, 2019**

Autor Lic. Cecilia Ivette Rodríguez Jadrosich

Asesor: Mg. César Saldaña Fernández

LIMA – PERU
2021

PÁGINA DEL JURADO

PRESIDENTE

MIEMBRO

MIEMBRO

ASESOR

REPRESENTANTE DE EPG

Dedicatoria

A mis padres, inspiración inagotable de mi vida.
A mis hijos, para quienes aspiro a ser fuente de inspiración.

Agradecimientos

A mi asesor, Mg César Saldaña, por sus pertinentes aportes para orientar este trabajo de investigación.

A los revisores, miembros del jurado por sus aportes que contribuyeron con la mejora de la presente investigación.

A los institutos de idiomas, por su permanente deseo de mejora y constante esfuerzo para ofrecer una enseñanza de calidad.

INDICE GENERAL

PÁGINA DEL JURADO.....	2
Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
INDICE DE TABLAS.....	8
INDICE DE GRÁFICOS.....	9
RESUMEN.....	10
ABSTRACT.....	12
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Descripción del problema.....	16
1.2. Formulación del problema.....	19
1.2.1. Problema general.....	19
1.2.2. Problemas específicos.....	19
1.3. Importancia y justificación del estudio.....	20
1.4. Delimitación del estudio.....	22
1.5. Objetivos de la investigación.....	23
1.5.1 Objetivo general.....	23
1.5.2. Objetivos específicos.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. Marco histórico.....	24
2.2. Investigaciones relacionadas con el tema.....	31
2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio.....	37
2.3.1 Enseñanza del idioma inglés.....	37
2.3.2. Desempeño docente.....	44

2.3.2 Aprendizaje Invertido.....	47
2.4. Definición de términos básicos.....	49
2.5. Fundamentos teóricos que sustentan el estudio (Figura o mapas conceptuales).	52
Gráfico 1. Dominios 1 y 2 del Marco del Buen Desempeño Docente según el Ministerio de Educación del Perú. Fuente MINEDU. (2012) Elaboración propia.	53
Gráfico 2. Dimensiones del Desempeño Docente según la Universidad de Cambridge. Fuente: Universidad de Cambridge. (2009) Elaboración propia.....	54
Gráfico 3. Aprendizaje Invertido. Elaboración propia.	55
2.6. Hipótesis	55
2.6.1. Hipótesis general	55
2.6.2. Hipótesis específicas.....	55
2.7. Variables (definición y operacionalización de variables: Dimensiones e indicadores)	56
Tabla 1. Operacionalización de la dimensión de conocimientos de la Variable Dependiente (desempeño docente)	56
Tabla 2. Operacionalización de la dimensión de planificación de sesiones de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)	57
Tabla 3. Operacionalización de la dimensión de ejecución de la sesión de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)	58
Gráfico 4. Variable Independiente. Contenidos del Módulo Fundamentos de Enseñanza de Segunda Lengua en Modalidad Semipresencial.....	59
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	61
3.1. Tipo, método y diseño de la investigación.....	61
3.2. Población y muestra.....	62
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63
3.4. Descripción de procedimientos de análisis de datos.....	66
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	69

4.1 Resultados.....	69
Tabla 4. Relación entre población y muestra.....	69
4.1.1. Estadística descriptiva e inferencial	69
Tabla 5. Hipótesis General Resumen de Procesamiento de Casos.....	69
Tabla 6. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon. Determinación de n, W(+) y W(-)	71
Tabla 7. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon.	71
Tabla 8. Hipótesis específica 1: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente sus conocimientos pedagógicos después del Módulo.	73
Tabla 9. Hipótesis específica 2: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su planeación de clases después de su participación en el Módulo.....	74
Tabla 10. Hipótesis específica 3. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su ejecución de clases después de su participación en el Módulo.....	75
Tabla 11. Tabla Resumen de las Dimensiones de la Variable Dependiente.....	76
4.2. Análisis de resultados o discusión de resultados	76
CONCLUSIONES.....	79
RECOMENDACIONES.....	79
REFERENCIAS	81
ANEXO A: DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO	88
ANEXO B: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN	89

ANEXO C: MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	90
ANEXO D MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLES	91
ANEXO E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	95
PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICOS PRE TEST POST TEST	95
LISTA DE COTEJO DE PLANES SESIÓN DE APRENDIZAJE.....	99
GUIA DE OBSERVACIÓN DE CLASES.....	100

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la dimensión de conocimientos de la Variable Dependiente (desempeño docente)	56
Tabla 2. Operacionalización de la dimensión de planificación de sesiones de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)	57
Tabla 3. Operacionalización de la dimensión de ejecución de la sesión de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)	58
Tabla 4. Relación entre población y muestra	69
Tabla 5. Hipótesis General Resumen de Procesamiento de Casos.....	69
Tabla 6. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon. Determinación de n, W(+) y W(-). 71	
Tabla 7. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon.....	71
Tabla 8. Hipótesis específica 1: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente sus conocimientos pedagógicos después del Módulo.	73
Tabla 9. Hipótesis específica 2: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su planeación de clases después de su participación en el Módulo.	74

Tabla 10. Hipótesis específica 3. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su ejecución de clases después de su participación en el Módulo.	75
--	----

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Dominios 1 y 2 del Marco del Buen Desempeño Docente según el Ministerio de Educación del Perú. Fuente MINEDU. (2012) Elaboración propia.	53
Gráfico 2. Dimensiones del Desempeño Docente según la Universidad de Cambridge. Fuente: Universidad de Cambridge. (2009) Elaboración propia.	54
Gráfico 3. Aprendizaje Invertido. Elaboración propia.	55
Gráfico 4. Variable Independiente. Contenidos del Módulo Fundamentos de Enseñanza de Segunda Lengua en Modalidad Semipresencial.	59

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial en el desempeño de un grupo de docentes. Este Módulo se enfocó en el desempeño docente en tres áreas, conocimientos pedagógicos asociados a la enseñanza de inglés como segunda lengua, planificación de las sesiones de aprendizaje y ejecución de las mismas, en un grupo de 30 docentes de idioma inglés que laboran en institutos de idiomas privados, en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco, y se llevó a cabo en los meses de octubre a diciembre del 2019.

Las tres áreas de medición e intervención fueron seleccionadas como producto de la revisión de la literatura relacionada con el tema en particular lo que plantea el Ministerio de Educación del Perú, en el documento, Marco del Buen Desempeño Docente. (Minedu, 2012 p 33-39) y la Universidad de Cambridge, quien otorga una certificación internacional para profesores de inglés, reconocida por las instituciones en las que se llevó a cabo esta investigación. (2018, p.2)

Para la implementación del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial se aplicó una metodología de aprendizaje invertido y una modalidad de estudio semipresencial, propuesta por Bergman y Sams (2012), que tiene dos componentes: autoestudio en línea y clases presenciales. Para la parte de autoestudio en línea se utilizó la plataforma de aprendizaje Teacher Development Interactive, y para la parte presencial se diseñaron materiales de aplicación, discusión y actividades prácticas.

El presente estudio es de tipo aplicado, nivel preexperimental, con enfoque cuantitativo de un solo grupo con pre test y pos test. Para el recojo de información se emplearon las técnicas de entrevista, observación y encuesta; tres instrumentos, una prueba de conocimientos pedagógicos, una lista de cotejo de plan de sesión de aprendizaje y una guía de observación de sesión de aprendizaje, diseñadas para el presente estudio.

Luego de la aplicación del Módulo y después de hacer un análisis de los resultados de la investigación se confirman las hipótesis planteadas en el estudio, en el sentido que se logra mejorar el desempeño docente en tres áreas en los conocimientos pedagógicos, diseño de la sesión de aprendizaje y en la ejecución de la sesión.

Es por ello que se puede concluir que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene un impacto positivo en la calidad de la enseñanza del idioma inglés en las áreas de conocimientos, diseño de planes de aprendizaje y ejecución de los mismos.

Para el análisis estadístico se utilizó la prueba de Wilcoxon a un nivel de significación del 5%:

Palabras clave: capacitación docente, desarrollo profesional, semi presencial, enseñanza de inglés, enseñanza de inglés como segunda lengua.

ABSTRACT

This paper's main aim was to find out if there was a positive relationship between the Fundamentals of English Language Teaching Blended Learning Module and teacher performance with regards three specific areas: pedagogical knowledge associated with English language teaching, lesson planning and application of the lesson plan in a group of 30 teachers working for English language institutes in the cities of Chiclayo, Arequipa and Cusco from October to December 2019.

The three areas of intervention were determined after revising a series of frameworks for ideal teacher performance but basically considering the Ministry of Education of Peru, on the one hand and Cambridge University TKT Certification on the other hand. Both institutions consider knowledge, lesson planning and application of the plan as vital for teacher performance.

In order to implement the Fundamentals of English Bergman and Sams (2012) who stated that instruction should have two moments, before the face-to-face session (online self-study) and during the face-to-face session (discussions and application). For the self-study part of the platform Teacher Development Interactive was used and practical tasks designed for the face to face experience.

With regards methodology, this research is applied, of pre-experimental, single group pre test, post test design. Observation techniques were used with instruments such as a pedagogical knowledge test, lesson plan checklist and session observation guide.

The results showed that (1) there is a positive effect on pedagogical knowledge, (2) a positive effect on lesson design and (3) a positive effect in session delivery. So, it can be concluded that the Fundamentals of English Language Teaching Blended Learning Module has a positive effect in English language teacher performance. This platform also includes the three important aspects considered in this research.

Keywords: teacher training, professional development, blended learning, English language teaching, train the trainers.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación ofrece un estudio cuantitativo acerca de la Efectividad de un Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés en modalidad semipresencial usando la metodología de aprendizaje invertido, aplicado en un grupo de 30 docentes de 3 institutos privados, ubicados en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco.

Como producto de las visitas a los institutos privados y a partir de las entrevistas con los directivos de los mismos, se identificaron los siguientes problemas: a) la falta de profesores capacitados en metodología de la enseñanza del inglés, b) la falta de oferta de programas de capacitación en las provincias donde se encuentran, c) una alta rotación laboral y falta de tiempo para dedicarla al estudio en un horario que no presente flexibilidad, d) falta de personal experimentado en implementación de programas semi presenciales, y e) falta de tiempo y recursos económicos para llevar a cabo una medición de los resultados de la implementación de un programa de capacitación.

Producto de la investigación preliminar y revisión de la literatura relacionada con el tema y presentada a los directivos de los institutos que solicitan la intervención, se decide que la medición de la efectividad del Módulo debe enfocarse en tres aspectos: conocimientos pedagógicos, planeación de sesiones de aprendizaje y ejecución de las sesiones. Dichos aspectos son tomados en cuenta tanto por el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2012 p 33-39), como por la Universidad de Cambridge (2018, p.2) para evaluar competencias docentes y constituyen referentes para la evaluación de sus profesores y referentes en el ámbito de la docencia del idioma inglés, tanto en el Perú como en los institutos donde se llevó a cabo la investigación. La entidad encargada de llevar a cabo el Módulo es la editorial Pearson, quien liderará el diseño, la implementación y la investigación resultante.

Para iniciar el Módulo, las instituciones seleccionaron un grupo de docentes considerando que, al momento de la aplicación del Módulo, tuvieran al menos 5 años de experiencia docente, que no tuvieran entrenamiento formal en pedagogía, que rindan un examen de suficiencia de inglés y obtengan una calificación mínima de B1 según el Marco Común

Europeo y que se comprometieran a cumplir con los requisitos de evaluación del Módulo y a replicarlo con otros docentes al menos durante todo el año 2021.

Antes de la implementación del Módulo se aplicaron tres mediciones (pre test), a) una prueba de conocimientos pedagógicos calificada, de 27 ítems; b) la calificación de un plan de clase de los docentes que fue calificado de acuerdo a una lista de cotejo; y c) una observación de clases que se calificó usando una guía de observación. Los tres instrumentos fueron diseñados específicamente para la presente investigación. Los institutos solicitaron expresamente que las mediciones sean breves y objetivas ya que al momento los docentes se encontraban dictando clases y no podían disponer de mucho tiempo. Los instrumentos fueron revisados y aprobados por los directores de los institutos donde se llevó a cabo la investigación.

Luego de la aplicación del Módulo se hicieron las mismas mediciones (post test) con los mismos instrumentos para determinar si el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés en modalidad semipresencial tuvo un impacto positivo en los conocimientos pedagógicos, la planificación de clases y la ejecución de estas.

El Módulo se aplicó en modalidad semipresencial haciendo uso de una metodología de aprendizaje invertido que plantea que el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener dos momentos, un momento de preparación que se realizan en modalidad de auto estudio y con materiales interactivos como videos o lecturas guiadas y un momento posterior en el que tanto el docente como los participantes discuten y aplican lo aprendido. Para la parte de auto estudio con materiales interactivos, la editorial Pearson proporcionó su plataforma de desarrollo profesional, Teacher Development Interactive, Fundamentals of English Language Teaching. (2014) Dicha plataforma ofrece un curso en línea que supone 25 horas de estudio independiente por parte del participante. Para las clases presenciales se diseñaron materiales de aplicación, discusión y actividades prácticas basadas tanto en los temas de la plataforma como en los lineamientos del Ministerio de Educación y la Universidad de Cambridge.

En cuanto a las limitaciones de la investigación, éstas se refieren a la variable desempeño docente. Se puede mencionar que, existen varios elementos que pueden considerarse como indicadores del buen desempeño docente, sin embargo, por limitaciones de tiempo y por solicitud expresa de los institutos donde se llevó a cabo la investigación, en el presente trabajo se tomaron en cuenta solamente tres áreas: conocimientos pedagógicos,

planificación de clases y ejecución de estas. Las instituciones solicitantes necesitaban implementar el Módulo de manera inmediata debido a que se encontraban en un proceso de acreditación que demanda que exista un programa de desarrollo profesional docente en ejecución.

La investigación tiene cuatro capítulos. El capítulo uno contiene la descripción y formulación del problema, su importancia y la justificación del estudio. Además, establece la delimitación y propone los objetivos de la investigación.

El capítulo dos describe los antecedentes de la investigación, las teorías que la sustenta, define las variables y los términos básicos utilizados; así como también, se proponen las hipótesis de la investigación.

El capítulo tres explica el tipo, método y diseño de la investigación, se define la población y muestra, y se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos. También presenta los procedimientos de análisis aplicados al estudio.

El capítulo cuatro presenta los resultados, su análisis y discusión de lo encontrado en la investigación luego de implementar el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial y aplicar las pruebas estadísticas utilizadas.

Finalmente, como resultado de la investigación, se puede afirmar que luego de la aplicación del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial se observa una mejora estadísticamente significativa en los docentes participantes en las áreas de conocimientos pedagógicos, planificación de sus sesiones de clase y ejecución de las sesiones. Se recomienda por lo tanto realizar posteriores investigaciones que nos ofrezcan una visión del impacto de los programas de desarrollo profesional docente, sobre todo en modalidad semi presencial.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Durante el año 2019 se realizaron visitas a 3 Institutos de Enseñanza de idioma localizados en Chiclayo, Arequipa y Cusco. El objetivo de estas visitas fue identificar los desafíos que las instituciones enfrentan con respecto al desarrollo profesional de su personal docente.

En estas visitas se llevaron a cabo reuniones con los directores académicos de las tres instituciones. Ellos compartieron información acerca de las características de su plana docente. Como producto estas entrevistas con los directores académicos, se identificaron cinco desafíos que tienen que ver con capacitación docente. Estos desafíos fueron enumerados por los directores de dichos institutos y los datos se registraron en un cuaderno de trabajo.

En primer lugar, una cantidad importante de profesores de inglés como segunda lengua ejercen la docencia porque dominan el idioma inglés a nivel comunicativo, pero no tienen entrenamiento formal en pedagogía o metodología de la enseñanza. Por lo tanto, no se puede asegurar que ayudan a sus estudiantes a lograr la competencia comunicativa en ese idioma, de manera eficiente. Esto puede impactar negativamente en la cantidad de estudiantes que deciden matricularse en los institutos visitados o en el número de estudiantes que decide permanecer en la institución, según lo manifiestan los directores académicos. Cuando los institutos de idiomas realizan una convocatoria para contratar docentes, mencionan que el 80 % de ellos presentan certificaciones internacionales tales como las certificaciones del idioma inglés de la Universidad de Cambridge (FCE, CAE y CPE), sin embargo, solamente el 20% presenta certificaciones que acrediten estudios de metodología de la enseñanza del idioma.

En segundo lugar, la mayoría de los programas de capacitación a docentes, se desarrollan en la ciudad de Lima, lo cual representa una inversión de tiempo y dinero muy difíciles de hacer para profesores de provincia. Una inversión para dirigirse a la capital y seguir un curso de capacitación docente podría tener un impacto negativo en la economía de los docentes. Además, deberían ausentarse del dictado de sus clases. Al hacer una búsqueda de cursos de desarrollo profesional docente en internet, se encontraron dos cursos presenciales,

ubicados en el Cusco, con un costo de 1850 dólares por 4 semanas de clase presencial y 1640 dólares por 2 semanas de clase presencial.

En la ciudad de Lima, se ofrece un curso de preparación para profesores en la Asociación Cultural Peruano Británica, en International House, Euroidiomas y en el Icpna pero en el 2019, solamente se ofrecían en modalidad presencial. Asimismo,

En tercer lugar, existe una alta rotación laboral entre los profesores de los institutos de idiomas. Se contratan cantidades importantes de profesores cada mes. Y cada mes, deben de implementar un sistema de capacitación que les permita desempeñarse de manera óptima en las aulas ya que la mayoría no tiene entrenamiento formal en pedagogía. Este sistema de capacitación totalmente presencial tiene un horario establecido que no puede cambiarse, y los docentes no siempre pueden asistir a las clases debido a que trabajan en otras instituciones. Debido a esto varios terminan abandonando el programa. Al momento de realizar la investigación los tres programas de capacitación en los institutos se dictaban en el horario de lunes a viernes de 13:00 a 15:00 y de manera presencial. El porcentaje de deserción del curso era de 15%.

En cuarto lugar, para llevar a cabo estos programas de capacitación, las instituciones hacen una selección de su personal más experimentado y les dan la responsabilidad de diseñar, implementar, asesorar y supervisar planes de desarrollo profesional que tengan una incidencia directa en los aprendizajes de los estudiantes. La desventaja es que deben reducir su carga lectiva para los cursos externos de estas instituciones. Se les ha solicitado elaborar un programa que combine la enseñanza presencial con la enseñanza remota, pero ninguno de ellos tiene o ha tenido la experiencia para diseñar algo de esta naturaleza. Los tutores o capacitadores que se encontraban dictando cursos de desarrollo profesional docente en los tres institutos, eran docentes con más de 15 años de experiencia en el rubro. No contaban con un programa estandarizado, cada uno de ellos utilizaba lecturas de diversas fuentes para desarrollar temas distintos.

Y, en quinto lugar, las instituciones no han validado los contenidos de los programas de capacitación diseñados por sus propios docentes y no tienen forma de garantizar que tengan un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, que son sus clientes. Ninguno de los tutores a cargo de los programas de capacitación en las instituciones había realizado alguna

tesis o estudio de casos o investigación de cualquier tipo para validar sus programas de capacitación. Estos institutos necesitan demostrar cuantitativamente la efectividad del programa de capacitación en el desempeño de los docentes.

Los tres institutos que solicitan la implementación del Módulo y la medición de los resultados cuentan con una plana docente de 300 profesores, de los cuales 40% se encuentran laborando a tiempo completo y 60% a tiempo parcial. Estos institutos ofrecen cursos de inglés para niños, adolescentes, adultos y cursos de inglés especializados. Atienden a aproximadamente 15000 estudiantes por año en sus diferentes programas, siendo los institutos más grandes en sus respectivas ciudades, por lo que se puede inferir que tienen la reputación de ofrecer cursos de alta calidad. Los directivos de estas instituciones, así lo afirman.

Los institutos solicitan que se mantenga la confidencialidad en la investigación, autorizando la divulgación de los resultados, pero sin mencionar los nombres de los docentes o los nombres de los institutos.

Atendiendo a estos desafíos, y para ofrecer una solución a la problemática encontrada, se implementó el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés, en modalidad semi presencial usando la metodología de aprendizaje invertido (flipped learning),

Además, el programa se planteó como un módulo inicial, para luego poderse desarrollar otros módulos con temas diferentes, dependiendo de los resultados de la presente investigación. El programa estuvo enfocado en los conocimientos básicos de pedagogía que debe tener un docente de inglés, pero también atendiendo a la cuestión práctica de la planificación de sesiones de aprendizaje y ejecución de estas, siendo aspectos de gran interés para los directivos de la institución por ser aspectos observables y que, según lo manifiestan, tendrán impacto directo en los estudiantes. Ver Gráfico 4.

Para el componente de autoestudio, que forma parte de la metodología de aprendizaje invertido flipped learning, se utilizó el curso en línea Teacher Development Interactive Fundamentals of English Language Teaching de la editorial Pearson. Para las sesiones presenciales se diseñaron actividades prácticas relacionadas con los contenidos de la plataforma y con los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación del Perú y por los estándares de la certificación TKT de la Universidad de Cambridge.

La presente tesis tuvo como objetivo, determinar la relación entre el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial y el desempeño docente de un grupo de profesores de los institutos visitados. Estos docentes que residen y trabajan tanto a tiempo parcial como a tiempo completo en los institutos de idiomas que solicitan el servicio y que se ubican en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco.

Al llevar a cabo la presente investigación se busca hacer un aporte al área de desarrollo profesional docente en el sentido que se intenta corroborar la efectividad de los programas de capacitación en el rendimiento de los profesores, profundizando en las modalidades de estudio semipresencial y en el modelo de aprendizaje invertido.

En cuanto al aporte teórico, la revisión de los planteamientos del aprendizaje invertido, semipresencial y a distancia, al momento de llevar a cabo la investigación, era escasa. De hecho, en esos momentos se priorizaba el aprendizaje presencial, suponiendo las instituciones participantes que otro tipo de aprendizaje no era efectivo.

Metodológicamente, se intenta, a través de una investigación cuasi experimental, demostrar cuantitativamente la mejora en el desempeño docente en las áreas de conocimientos, planificación y ejecución.

Finalmente, se intenta aportar de una manera práctica a la problemática encontrada en las instituciones visitadas en cuanto a poner al alcance de los docentes de provincia, un programa de capacitación completo, que puedan completar desde la ciudad donde viven, y que no constituya una inversión excesiva de dinero y tiempo.

1.2. Formulación del problema

El problema que se investigó está basado en las siguientes preguntas:

1.2.1. Problema general

¿El Módulo Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial influye en el desempeño docente de los profesores de inglés de institutos de idiomas de Chiclayo, Arequipa y Cusco?

1.2.2. Problemas específicos

En base a la pregunta general, se plantean las siguientes preguntas específicas:

- a. ¿El Módulo Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejora los conocimientos pedagógicos de los participantes?
- b. ¿El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejora la planificación de las sesiones de aprendizaje?
- c. ¿El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejora la ejecución de las sesiones de aprendizaje?

1.3. Importancia y justificación del estudio

El presente estudio es relevante pues pretende ofrecer una solución para enfrentar los cinco retos encontrados como producto de las visitas a las instituciones privadas que ofrecen cursos de aprendizaje del idioma inglés y que se encuentran ubicadas en Cuzco, Arequipa y Chiclayo.

Los directivos de las instituciones consideran que uno de los mejores indicadores de calidad de los programas que ofrecen es la calidad de sus docentes. Además, los resultados de la investigación darán luces acerca de la efectividad del aprendizaje semi presencial con una metodología de aprendizaje invertido, lo cual podrá aplicarse a otras instituciones ubicadas fuera de Lima. De hecho, los institutos participantes de la investigación tienen sedes en las ciudades de Tacna, Moquegua, Puerto Maldonado, Chepen y Cajamarca, donde podría implementarse el Módulo próximamente.

Por otro lado, los directivos de los institutos opinan que existe una relación causal entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes. Es por ello por lo que el presente estudio es importante ya que aquellos profesores que tengan un buen desempeño docente serán capaces de lograr mejores aprendizajes en los estudiantes. Es de esperarse que aquellos docentes que participen activamente en el Módulo Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejoren su desempeño pedagógico y por ende sean capaces de ayudar a los estudiantes de una mejor manera, a lograr sus objetivos de aprendizaje.

Al lograr sus objetivos de aprendizaje, los estudiantes tendrán razones para continuar sus cursos de inglés, en las instituciones que solicitan la implementación del módulo. Al completarse este círculo resultarán beneficiados los estudiantes, porque aprenderán mejor, los profesores ya que podrán preparar clases más comunicativas y las instituciones ya que podrán tener más estudiantes satisfechos.

Existen planteamientos teóricos que llevan a presumir que la aplicación de un Módulo de capacitación docente tendrá un impacto positivo en el desempeño de los mismo. Un estudio realizado en la Universidad de Newcastle, desde el 2004 al 2007, estableció que la calidad de la enseñanza tiene una gran influencia sobre el aprendizaje. En esta investigación, se determinó que cuando existían a) monitoreo constante, b) conocimiento de la materia y c) uso de técnicas didácticas explícitas; los estudiantes presentaban un mayor rendimiento académico. (2013)

El presente estudio tiene también una justificación práctica, ya que ayuda a las instituciones a tener un programa constante de capacitación docente y con una metodología de aprendizaje invertido, que se pueda replicar sin necesidad de distraer a los docentes más experimentados ni invertir sumas considerables de dinero, enviando a su personal a la ciudad de Lima para que pueda capacitarse, o teniendo que invertir en un capacitador para que visite estas ciudades.

La tesis que se plantea ayuda al mejoramiento docente en tres áreas:

- Conocimientos pedagógicos básicos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.
- Planificación de sesiones de aprendizaje que se enfoquen en la competencia comunicativa.
- Ejecución de sesiones de aprendizaje que se orienten al logro de los objetivos propuestos e incluyan la medición de estos.

En tal sentido la presente tesis tuvo como finalidad ofrecer cuatro aportes a la comunidad de docentes de segunda lengua:

- Un mayor conocimiento acerca de los procesos pedagógicos que tienen relación directa con la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua.
- Una mejor planificación de las sesiones de aprendizaje orientada al desarrollo del a competencia comunicativa
- Estrategias prácticas para la ejecución de las sesiones de aprendizaje.
- Un modelo de implementación de un Módulo de Fundamentos de Enseñanza de inglés en modalidad semipresencial bajo la metodología del aprendizaje invertido, lo cual es escaso en el área.

1.4. Delimitación del estudio

El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial se llevó a cabo con 30 profesores de institutos de idiomas privados ubicados en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco, durante tres meses, a fines del año 2019

El estudio se concentró en tres dimensiones del desempeño docente: conocimiento, planificación y ejecución. Es importante mencionar que existen otras dimensiones que también podrían darnos indicativos de un buen desempeño tales como el conocimiento de la materia, la empatía, la rigurosidad, el control de la disciplina, entre otros, sin embargo, por temas de tiempo y por una solicitud expresa de los institutos de idiomas participantes en la investigación, se optó por concentrarse en las tres dimensiones mencionadas.

Por otro lado, el manejo del idioma es otro factor imprescindible para los docentes de inglés. Debido a que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial se llevó a cabo en ese idioma y para que este factor no sea un obstáculo en la asimilación de contenidos y desarrollo de capacidades se aplicó una prueba de nivel de inglés de los participantes. Para la presente investigación, los 30 participantes del Módulo mostraron tener un nivel intermedio alto o mayor en el dominio del idioma inglés según los estándares que plantea el Marco Común Europeo (Nivel B2).

Los institutos de idiomas que solicitan la aplicación del Módulo ofrecen exclusivamente cursos de inglés como segunda lengua. No ofrecen cursos de ninguna otra naturaleza. En su oferta, incluyen los siguientes cursos:

- Cursos para niños de 3 a 12 años
- Cursos para adolescentes de 12 a 16 años
- Cursos para adultos de 17 años en adelante
- Cursos especializados tales como, inglés para negocios, inglés para turismo y metodología de la enseñanza del inglés.

Todos los cursos se dictan en modalidad presencial de lunes a domingo en sus respectivas sedes. Los tres institutos atienden a aproximadamente 15000 estudiantes al año, siendo los más grandes en número de estudiantes, en sus respectivas ciudades. Los docentes seleccionados para participar de la investigación dictan cursos para adolescentes y adultos.

1.5. Objetivos de la investigación

Se plantearon los siguientes objetivos:

1.5.1 Objetivo general

Demostrar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial influye positivamente en el desempeño docente de 30 profesores de inglés de institutos de idiomas ubicados en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco.

1.5.2. Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Demostrar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial incrementa los conocimientos pedagógicos de los profesores que participaron en el mismo.

Objetivo específico 2

Constatar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la planificación de las sesiones de aprendizaje de los profesores participantes

Objetivo específico 3

Demostrar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la ejecución de las sesiones de aprendizaje de los participantes.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco histórico

Debido a que la presente investigación pretende medir el impacto de un Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial en el desempeño docente, es importante definir qué se entiende por un buen desempeño en este sentido.

La conceptualización de enseñanza eficaz de una segunda lengua o buen desempeño docente ha cambiado de acuerdo con el contexto y a las circunstancias históricas. En los años 1780, se utilizaba en Europa el “método gramatical” que según Harmer (2007) consistía en presentar una serie de reglas gramaticales y listas de palabras, seguidas por ejercicios de traducción con el fin de que el estudiante compare las formas de expresión de la lengua meta con la suya propia. (pp. 48-49).

Se puede deducir, por lo tanto, que un docente con buen desempeño era aquel que tenía amplios conocimientos de gramática y era capaz de traducir de manera eficiente. La principal debilidad de este método es que, si bien los estudiantes aprendían acerca de la lengua, no necesariamente aprendían a comunicarse en ella de manera efectiva.

Más tarde, alrededor de los años 50 cobra importancia la teoría conductual que establece que el aprendizaje se produce mediante la formación de hábitos y una secuencia lógica entre la emisión de un estímulo, la producción de una respuesta y su consecuente recompensa. La constante repetición de esta secuencia produce la automatización o condicionamiento. En tal sentido, el aprendizaje del idioma se llevaba a cabo presentando al estudiante una serie de patrones gramaticales graduados en orden de dificultad, los cuales debía repetir hasta aprender.

A medida que estos patrones eran memorizados, se presentaban palabras nuevas que el estudiante debía usar para reemplazar un elemento del patrón. Cada vez que se producía un patrón correcto se proporcionaba una recompensa. Los estudiantes trabajaban en laboratorios y mediante audios utilizando audífonos y micrófonos, podían escuchar los patrones y llevar a cabo los ejercicios de repetición oral. (Harmer 2007, p. 49)

Este método de enseñanza “audio lingual” generó críticas, ya que algunos teóricos argumentaban que la comunicación es mucho más que la formación de hábitos. Existe también un elemento creativo en la emisión del discurso debido a la naturaleza imprevista de la comunicación. En estos tiempos, entonces la enseñanza eficaz estaba en función de lograr que

el estudiante repita o memorice patrones para lograr formar los hábitos que le permitan el dominio de la segunda lengua.

En un intento por combinar el método gramatical con el método audio lingual e incorporar un elemento creativo en el aprendizaje, aparece un procedimiento usado hasta el día de hoy, y que se conoce como PPP, por sus siglas en inglés (Presentation, Practice, Production), que coinciden con las siglas en castellano: Presentación, Práctica y Producción.

La secuencia PPP consiste en que el profesor “presenta” la situación o contexto comunicativo, por ejemplo “describir hábitos o rutinas”, luego esta presentación es seguida por una práctica controlada del lenguaje en la que se utilizan ejercicios repetitivos de patrones al estilo audio lingual y finalmente se incluye una etapa de producción en la que los estudiantes personalizan lo aprendido utilizando la lengua para hablar de situaciones referidas a su propio contexto.

Cabe mencionar que PPP es el procedimiento que mayor influencia ha tenido en la docencia del inglés como segunda lengua. Aun el día de hoy los profesores la utilizan para ejecutar secuencias de aprendizaje, tal como se ha podido observar al visitar clases en diferentes Institutos de Lima Metropolitana y Provincias. (Zavala, 2012) Bajo esta práctica, la enseñanza eficaz supone la verificación de la producción de los estudiantes, de aquello que se ha presentado y practicado en las fases anteriores.

Alrededor de los años 70 aparece una teoría denominada “Communicative Language Teaching” en castellano, Enseñanza Comunicativa de la Lengua, que parece haber sido acuñada inicialmente por Dell Hymes en el año 1979. (Hymes, 1979) Se hace referencia a que esta teoría aparece en respuesta a las ideas de Chomsky acerca de la competencia lingüística.

Hymes afirma que no basta con conocer la estructura de la lengua, sino que los profesores deben enfocarse en desarrollar la competencia comunicativa (Hymes, 1979, p. 7) lo cual quiere decir que, además del conocimiento de la lengua, también es importante el conocimiento social y la habilidad de utilizar la lengua en una variedad de contextos comunicativos.

Por otro lado, Canale y Swain, indican que la competencia comunicativa está compuesta de cuatro habilidades, competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia estratégica, y competencia discursiva (1983).

En base a estas ideas, David Nunan, en el año 1991, elabora cinco principios para la enseñanza comunicativa de una segunda lengua (2003) los cuales son:

- Las personas aprenden a comunicarse mediante el uso y la interacción en la lengua meta. Es por este motivo que las clases de inglés deben desarrollarse en idioma inglés. Todo momento dentro de la sesión de aprendizaje constituye una oportunidad de comunicación en la lengua de estudio.
- Los textos que se utilizan en el contexto de la enseñanza de segunda lengua deben ser auténticos.
- Es importante crear oportunidades para que los estudiantes aprendan la lengua y también estrategias de comunicación y las apliquen. Dentro de una sesión de aprendizaje los estudiantes deben tener la oportunidad de interactuar en pares o grupos en la lengua meta.
- Se debe tomar en cuenta la experiencia personal del estudiante ya que esto contribuye al aprendizaje. En este sentido, la edad, motivación, estilo de aprendizaje y experiencias anteriores son muy importantes en el diseño de las sesiones de clase.
- Debe haber una relación entre el tipo de actividades que se hacen dentro de la clase con las actividades del mundo real. Esto quiere decir que las actividades de clase deber emular a las actividades fuera de clase, mediante el uso de juego de roles, dramatizaciones, entre otras.

Se puede afirmar entonces que la enseñanza comunicativa de la lengua implica que ésta se haga en inglés, con textos y situaciones parecidas a las de la vida real. Se debe incluir actividades de clase en parejas o grupos donde los participantes trabajan juntos para completar una tarea o ejercicio, usando la lengua meta como medio de comunicación. Por otro lado, se incluirán actividades orientadas a desarrollar la fluidez en el uso de la lengua, tales como juegos de roles, todo ello sin descuidar aspectos estructurales como fonológicos. La calidad docente estará referida entonces, a quien pueda lograr combinar estos elementos en sus sesiones de aprendizaje.

Celce-Murcia (2001) resume estos principios de la siguiente manera:

- El objetivo del aprendizaje de una segunda lengua es la comunicación.

- El contenido de un curso de segunda lengua debe incluir nociones semánticas y funciones sociales del lenguaje además de estructuras gramaticales.
- Los estudiantes deben trabajar en parejas o grupos para comunicarse en una situación en la que una de las partes posee cierta información que la otra no tiene.
- Se deben utilizar técnicas tales como juegos de roles, o dramatizaciones para simular diferentes contextos comunicativos.
- Los materiales que deben usarse en una clase deben ser, en su mayoría, auténticos para acercar a los estudiantes a la realidad que los rodea.
- Las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir deben integrarse tal como sucede en la vida real.
- El rol de profesor debe ser el de facilitar la comunicación y sólo de manera tangencial, el de corregir errores.
- Los profesores deben utilizar la lengua meta como vehículo de comunicación de manera fluida y apropiada dentro de la clase. (p.8)

Tenemos entonces que este autor, resalta la importancia de la comunicación en el aprendizaje de una segunda lengua. Además, afirma que es importante enseñar, gramática y vocabulario, pero también nociones propias del proceso comunicativo en lo que respecta a la interacción social. En el aula deben replicarse estas situaciones de interacción social a través de actividades que impliquen trabajo en pares o en grupos tales como juego de roles y otros. Este énfasis en la comunicación debe evidenciarse también en el uso de la lengua como objeto de estudio y como vehículo de comunicación dentro de la clase. Finalmente, no descuidar el integrar las cuatro habilidades comunicativas y no exagerar en la corrección de errores.

En esa misma década y sobre todo en Europa, empezó a darse la necesidad de una comunicación intensa, entre países con distintas lenguas. Ludescher (2012) refiere que en esos tiempos aparece el Consejo de Europa (Council of Europe), una organización regional para la cultura y la educación que se dedica a patrocinar y financiar conferencias y encuentros internacionales acerca de la enseñanza de lenguas, como una respuesta a la necesidad de “desarrollar y articular métodos de enseñanza de idiomas”

Dentro de este contexto, Ludescher (2012) afirma que una serie de expertos estudia las necesidades comunicativas de los estudiantes europeos y plantean que el aprendizaje de una lengua puede descomponerse en unidades o porciones interrelacionadas entre sí. Esto responde también a la necesidad de crear un programa estandarizado para el Consejo de Europa que pueda aplicarse no solo al inglés sino a diferentes lenguas. Es entonces que el lingüista británico D.A. Wilkins, desarrolla un programa o silabo organizado alrededor de funciones o nociones de la lengua, a diferencia de los programas de la época que estaban organizados alrededor de estructuras gramaticales.

Las ideas de Wilkins se generalizaron rápidamente por toda Europa y con ellas se hizo claro que la enseñanza de una segunda lengua tenía dos objetivos:

- a. La adquisición de la competencia comunicativa por parte de los estudiantes
- b. El desarrollo de procedimientos para la enseñanza de las cuatro habilidades de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir) (Telfpedia, 2012)

La difusión de las ideas de Wilkins por el Consejo de Europa a la comunidad académica, la rápida aplicación de éstas por parte de los escritores y editores de libros para el aprendizaje de las lenguas y la aceptación de estos principios por parte de los especialistas británicos hicieron que los encargados de desarrollar los currículos nacionales de la época le dieran una gran importancia esta concepción metodológica, conocida desde entonces como Enseñanza Comunicativa de la Lengua. (Ludescher, 2012)

Hasta la fecha los principios que se han mencionado en párrafos precedentes tienen una gran importancia no solo a nivel internacional sino también a nivel nacional. Esto se puede constatar al revisar la Resolución Ministerial No. 0304-2012-ED emitida por el Ministerio de Educación en agosto del 2012, en la que se establecen una serie de normas para la selección de textos escolares orientados al aprendizaje del idioma inglés. En dicho documento se observa que uno de los criterios de selección hace referencia al uso de la comunicación. Se trata del criterio N. 7 que dice a la letra:

“El texto debe promover el aprendizaje autónomo, reflexivo, interactivo y colaborativo que ofrezca oportunidades para la producción creativa, indagación o investigación, el uso efectivo de la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes” (Minedu, 2012 p. 5)

Además, el propio Ministerio de Educación en el año 2009 realiza una encuesta referida al desempeño docente de profesores de idioma inglés como segunda lengua y encuentra que,

“Los docentes formadores, a pesar del gran interés demostrado por capacitarse y estar al día con respecto a los enfoques modernos, muestran algunas debilidades que requieren especial atención, como el hecho de que no tienen una comprensión clara de lo que significa la competencia comunicativa”. (Minedu, 2010, p.13). Esto evidencia que hasta la fecha dicha competencia, ya enunciada por Wilkins es un aspecto clave que los docentes deben conocer.

La preocupación por la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés también se evidencia en la implementación de la política inglés, Puertas al Mundo, por parte del Ministerio de Educación en el año 2015. Inglés, Puertas al mundo es una Política Nacional Multisectorial (aprobada por Decreto Supremo N.º 012-2015-MINEDU) que define los objetivos y lineamientos para la enseñanza y uso del idioma inglés; constituyéndose en el principal instrumento orientador de los planes sectoriales e institucionales, programas, proyectos y demás actividades de todas las entidades del Estado en todos los niveles de gobierno. (El Peruano, 2015)

El objetivo de esta política emitida por el gobierno de Ollanta Humala, es que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas del idioma inglés, para ampliar su acceso a oportunidades educativas, científicas, tecnológicas y laborales, así como para contribuir a la formación de un capital humano más productivo, y a la inserción en mercados internacionales, con miras a fortalecer la competitividad del país a nivel internacional. (El Peruano, 2015)

No parece existir una teoría que haya impactado tanto el ámbito profesional de la enseñanza aprendizaje de las lenguas como la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, sin embargo, ello no

quiere decir que no hayan aparecido concepciones que cabe incluir en el presente recuento. Una de ellas, denominada “Enfoque Léxico” (Lexical Approach) fue planteada por Michael Lewis, quien en 1993 considera que además de las estructuras gramaticales y términos aislados, el lenguaje también se compone de “grupos léxicos” (lexical chunks) (House, 2011). Según Lewis es muy importante incluir en cualquier programa de aprendizaje de lenguas estos grupos léxicos.

También se debe mencionar el modelo de aprendizaje basado en tareas (task-based language learning) descrito por Jane Willis a fines de los 90. Este modelo pone énfasis en la relación del aprendizaje del idioma inglés con otras áreas del currículo y propone que el fin de la secuencia de aprendizaje es la realización y completamiento de una tarea. Con este fin los estudiantes deben utilizar el lenguaje que saben e investigar para encontrar aquél que no saben y completar dicha tarea. De esta manera estudiantes con diferentes habilidades, podrán aprender y progresar de acuerdo con sus necesidades y destrezas.

La literatura revisada permite observar que la teoría central y vigente en lo que se refiere a la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, al momento de realizarse esta investigación, es la teoría de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, por lo que se considerarán los elementos enunciados por dicha teoría para el diseño del Módulo, la selección de los materiales y la implementación del mismo.

Por otro lado, en cuanto a los aspectos importantes que pueden llevar a concluir que un docente presenta una buena práctica o es eficiente, el Ministerio de Educación del Perú, publica en el año 2012 el Marco del Buen desempeño docente donde considera que, entre otros elementos, que la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de la enseñanza, son aspectos claves en el desempeño del profesor, y por ende en el éxito de los estudiantes. (Minedu, p 24)

Según el Ministerio de educación el docente debe conocer las características psicológicas y cognitivas de los estudiantes que están asociadas con su edad, estilos de aprendizaje y el contexto cultural donde se encuentran, pues esto le va a permitir una mejor selección de

materiales educativos y estrategias de enseñanza y por ende el docente debe tener nociones de las teorías pedagógicas y la didáctica del área que enseña.

Es importante también mencionar que existe una certificación internacional, emitida por la Universidad de Cambridge que acredita la calidad docente y que es reconocida en el Perú, sobre todo entre las instituciones que forman parte de esta investigación. Se trata del TKT Teacher Knowledge Test. (Cambridge 2009).

Esta certificación evalúa el conocimiento de los docentes referido al proceso de aprendizaje de una segunda lengua, el conocimiento de las teorías que sustentan la enseñanza con el método gramatical, audio lingual y el método comunicativo y la aplicación práctica de la enseñanza comunicativa de la lengua. (Cambridge 2009)

2.2. Investigaciones relacionadas con el tema

Investigaciones internacionales

Ocampo (2020) en la investigación *Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés en un Grupo de Estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una Universidad Pública de Lima*, llevada a cabo para optar por el grado de Magister en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, recomienda que se ponga mayor énfasis en la capacitación docente para mejorar las competencias de los estudiantes. El objetivo de esta investigación fue comparar si existían diferencias significativas en las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de desarrollar el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de 40 estudiantes de una Universidad pública de Lima. El principal aporte de esta investigación fue el hecho de demostrar que el aprendizaje colaborativo tiene un efecto positivo en la mejora de las competencias orales de la muestra de estudio. Esto está relacionado con uno de los principios de la metodología comunicativa que pone énfasis en la colaboración, trabajo en parejas o grupos y es esta la metodología usada para el desarrollo de la parte presencial del Módulo sujeto de esta investigación.

En el año 2019, Deeb realizó un estudio llamado *El impacto del desarrollo profesional en el desempeño de los docentes de Abu Dhabi* en tres escuelas privadas. En esta investigación, se demostró que los docentes que siguieron el curso de capacitación desarrollado en 6 meses mejoraron su desempeño en las áreas de planeación de clases, metodología de aula, herramientas de enseñanza y manejo de clases. Esto coincide con los resultados encontrados tras la aplicación del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial en cuanto a que éste tuvo un impacto positivo en el desempeño docente. El principal aporte de esta investigación es que se hizo un seguimiento del desempeño docente durante un periodo de seis meses y se logró comprobar que aquellos que siguieron el curso de capacitación, mejoraron su desempeño, lo cual lleva a suponer que un curso bien planteado y ejecutado logra estos objetivos.

Carriel (2017) realizó una investigación denominada, *La formación académica del docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de las carreras profesionales de comunicación social y hotelería y turismo de la Universidad Técnica de Babahoyo extensión Quevedo*. El objetivo de la tesis fue comprobar la relación entre el nivel de formación académica del docente y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de las carreras profesionales de Comunicación Social y Hotelería y Turismo. En esta investigación de tipo descriptivo correlacional se utilizó el análisis documental y las encuestas para obtener datos sobre la formación académica. Del estudio se desprende que el 55% de los docentes tiene una formación académica orientada a la docencia, mientras que el resto tiene una baja o ninguna formación docente. El principal aporte de la investigación es que sí existe una correlación estadísticamente significativa entre el buen rendimiento de los estudiantes y la formación académica del docente. Estos resultados coinciden con los que se encuentran en esta tesis, en la hipótesis general planteada en el sentido que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial también tiene una correlación estadísticamente significativa con el rendimiento docente.

En el año 2017, Fhaeizdhyaal, llevó a cabo un estudio llamado *The Effectiveness of Teacher Education Program: Identifying the Difficulties and Challenges Faced by the Pre-Service English Teachers* – La efectividad de los programas de educación docente: dificultades y retos que enfrentan los docentes principiantes. El estudio se llevó a cabo con un grupo de 68

docentes que recién habían egresado de un curso de capacitación. El propósito de este estudio fue investigar cuáles eran las dificultades que los docentes encontraban al enfrentarse a la práctica docente y hasta qué punto percibían que los métodos y teorías que aprendieron en un programa de capacitación de tres meses anterior a la medición les ayudaban a resolver estos problemas. El estudio fue cualitativo y para la recolección de datos se usaron cuestionarios con preguntas abiertas y análisis de documentos. El principal aporte de este estudio es que se identificaron cuatro áreas que presentan dificultad para los docentes. La primera se refiere al control de la disciplina, la segunda al nivel de los estudiantes, la tercera a la motivación para el aprendizaje del idioma y la cuarta se refiere a las actitudes de los estudiantes durante la clase. Además, el trabajo aporta información en cuanto a la percepción de si el programa de capacitación les ayudaba a enfrentar estos retos, el 15% de los docentes manifestaron que no se sentían totalmente capacitados para enfrentar estos retos, mientras que el 85% mencionó estar medianamente preparado. Este estudio es relevante para la investigación ya que coincidió con la idea de algunos docentes participantes respecto a que no se sentían preparados para su práctica docente aún después de seguir el Módulo.

En el año 2017, Taner llevó a cabo una investigación para su tesis doctoral llamada *Investigating perceived competences of English language teachers in turkey with regard to educational background and experience*, en la Universidad de Warwick. En ella reporta acerca de las competencias de los profesores de inglés y su relación con su historia educativo y experiencia. En esta tesis, la autora entrevistó a 4172 docentes de inglés en Turquía demostrando que aquellos que poseían un grado académico en docencia eran percibidos como profesores más competentes que aquellos que no tenían un grado académico. El aporte de esta investigación radica en el grado de auto confianza que puede generar en los docentes el hecho de participar en un curso de capacitación y obtener una certificación. Se sabe que en la autoconfianza influye la percepción de los demás hacia el sujeto. Esta investigación es relevante para el presente estudio ya que los docentes con mayor preparación lograron tener estudiantes más satisfechos.

Investigaciones nacionales

En el año 2019, Rivero, elabora la tesis *Estrategias de Enseñanza para la Producción Oral del Portugués en cursos B-learning de un Instituto*, para obtener el grado de Magister en educación en la Pontificia Universidad Católica. En ella resalta la importancia que va adquiriendo la enseñanza y aprendizaje en modalidad remota. La autora encontró que los docentes de idiomas, en particular del portugués reconocen la importancia de la tecnología en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, sin embargo, utilizan estrategias similares a las usadas en las clases presenciales, como la recuperación de saberes previos y trabajo en pares. Los docentes tienen la percepción, que hay otras estrategias que podrían utilizar para aprovechar más la tecnología, sin embargo, necesitarían recibir capacitación continua.

Este estudio aporta información sobre la efectividad del aprendizaje remoto y por ende a la presente investigación debido a que el Módulo de Fundamentos de Enseñanza de inglés se llevó a cabo de manera semipresencial.

En el año 2016, Tito lleva a cabo la investigación *Nivel de formación docente y la eficiencia educativa en los Institutos de Educación Superior Tecnológico público de la región Moquegua*, en la UNSA. Esa investigación tiene como objetivo conocer la gestión del servicio educativo público y los resultados de la eficiencia educativa; la formación y el desempeño de los docentes que laboran en los Institutos de Educación Superior Tecnológico Público de la Región Moquegua para contribuir en el planteamiento de alternativas de mejoramiento de la calidad del servicio educativo a nivel de educación superior del sistema educativo peruano.

La investigación es de nivel descriptivo y usa el diseño correlacional, establece una relación lineal entre las dos variables siguientes: El nivel de formación docente y la eficiencia educativa, respecto al desempeño de los docentes y los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes de los Institutos de Educación Superior Tecnológico Público de la región Moquegua. La población de estudio de investigación fue la totalidad de los Institutos de Educación Superior Tecnológico Público de la región Moquegua, es decir 2120 de estudiantes y la muestra estuvo conformada por 337 estudiantes.

Los resultados de esta investigación muestran que el nivel de formación docente tiene incidencia directa en el desarrollo y logro de los resultados de la eficiencia educativa, desarrollado en el periodo del año 2014-2016. Los resultados del estudio establecen que el logro alcanzado de egresados es el 39%, desaprobados 25%, retirados 27%, y porcentaje de estudiantes que logran titularse es sólo el 9%. Asimismo, determina que el porcentaje de docentes que no acceden a estudios de programas de posgrado, es de 55%, lo que repercute negativamente a la baja eficiencia educativa. Esta investigación se relaciona con la presente en el sentido que logra establecer una relación entre la escasa preparación docente y el bajo rendimiento de los estudiantes.

En el año 2016, Pedro Mayoral elabora la Tesis Doctoral denominada, *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México*. Este estudio tiene como objetivo analizar las estrategias didácticas que se utilizan para enseñar a niños de 5 ó 6 años de edad. Su muestra está conformada por cuatro grupos de niños de nivel inicial, en un colegio bilingüe de la ciudad de Colima en México.

Esta investigación es de tipo cualitativo y se utiliza el método de estudio de casos. Para la recolección de información se utilizaron entrevistas, registros video gráficos y diarios de campo. El principal aporte de Mayoral es que identifica dos grandes grupos de estrategias que los profesores usan, el primero se refiere a aquellas que tienen que ver con la enseñanza del idioma inglés en sí mismo y el segundo grupo, que tiene que ver con el manejo y gestión de la clase y el manejo del tiempo y la disciplina.

Solórzano (2015) realiza la investigación, *Estrategias de Enseñanza Usadas por los Docentes de Inglés, Estudio de Caso en una Escuela Privada de Nivel Primaria* en la Universidad Autónoma del Estado de México con el objetivo de conocer el estado de los docentes de inglés en una escuela primaria en tres campos: la formación profesional, la certificación en el idioma inglés y la utilización de estrategias de enseñanza en el desarrollo de sus clases. La investigación fue de tipo cualitativo con un diseño de estudio de casos. Para la obtención de datos se utilizaron entrevistas y guías de observación de clases.

El principal aporte de esta investigación es que una gran cantidad de los profesores observados tienen formación profesional de docentes en otras especialidades que no son la enseñanza de segunda lengua, además todos tienen una certificación específica que demuestra

su nivel inglés y, pero muy pocos pueden identificar o sustentar si las estrategias metodológicas que usan sirven para el desarrollo de la competencia comunicativa. En este sentido, se ha encontrado algo muy similar en los institutos de idiomas visitados, debido a que los docentes tienen formación en otras especialidades, no necesariamente en enseñanza de inglés.

En el año 2015, el British Council publicó un estudio llamado *English in Peru an examination of policy, perceptions and influence factors*. El estudio fue realizado entrevistando a más de 1000 personas entre 16 y 35 años y más de 1000 personas relacionadas con la enseñanza de inglés. Este estudio descriptivo tuvo como objetivo ofrecer información sobre las políticas gubernamentales referidas a la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en el Perú. Se trabajó con miembros de instituciones gubernamentales tales como especialistas en pedagogía del Ministerio de Educación y miembros de instituciones privadas tales como universidades y centros de idiomas del Perú. Entre los hallazgos o aportes relevantes para el presente trabajo de investigación, podemos mencionar que el reconocimiento de la importancia del aprendizaje del idioma inglés se oficializa en el año 2014, en que el presidente Ollanta Humala, anuncia que la educación bilingüe debe ser una prioridad hasta el 2021.

Como parte de esta iniciativa, se destinan fondos para becas destinadas a la capacitación docente. Además, se incrementan las horas de inglés por semana en la educación pública, lo cual trae como consecuencia una escasez de profesores suficientemente preparados. En el año 2015, el 70% de las clases de inglés eran dictadas por profesores de otras materias, sin formación en enseñanza de segunda lengua. Durante ese mismo año, el gobierno peruano realizó las siguientes iniciativas

- Envío a 150 profesores al Reino Unido para su desarrollo profesional
- Llevó a cabo escuelas de verano para 400 profesores
- Trajo 200 profesores británicos para enseñar en escuelas públicas

El estudio, además, puntualiza que la principal fuente de preparación docente la constituyen los Institutos pedagógicos que ofrecen programas de 5 años. Las Universidades ofrecen cursos de preparación durante la temporada de verano y talleres esporádicos. En el 2007 el gobierno intentó que los docentes fueran sometidos a evaluaciones. Los docentes tenían hasta 3 oportunidades de aprobar dichas evaluaciones antes de perder sus empleos lo cual desató protestas del SUTEP (Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú) ya que no se

ofrecían programas de capacitación al alcance de los docentes. Se indica además que es común que los profesores que enseñen inglés en las instituciones públicas, sobre todo en el nivel primaria, no tienen certificaciones en enseñanza de inglés. (British Council, 2015)

En el año 2013, Quillay, realiza la investigación *Evaluación del desempeño docente y su relación con la enseñanza aprendizaje de los estudiantes del 5to y 6to grado de educación primaria de la I.E. 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral*. Este autor desarrolla una investigación correlacional con una muestra de 181 docentes. Aplica un cuestionario para medir el desempeño docente a los estudiantes y directivos, y un cuestionario para medir el proceso de enseñanza - aprendizaje dirigido a los docentes.

Su objetivo es demostrar la relación entre el desempeño de los docentes y el rendimiento de los estudiantes en el curso de inglés. En su investigación, el autor encuentra una correlación alta entre la evaluación del desempeño docente y la variable enseñanza aprendizaje, además el 47% de los encuestados ubican la evaluación del desempeño del docente en un nivel regular.

Concluye que existe relación entre el desempeño docente y la enseñanza aprendizaje, pero el nivel de las dimensiones del desempeño docente encontrado para el quinto y sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” no es el adecuado. Este estudio es relevante para la presente investigación puesto que encuentra una correlación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes.

2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.3.1 Enseñanza del idioma inglés

2.3.1.1. Concepto

Cuando se habla de la enseñanza del idioma inglés, por lo general se hace referencia al desarrollo de la competencia comunicativa orientada a la adquisición de 4 habilidades de la lengua: la habilidad de escuchar y entender, la habilidad de comunicarse oralmente, la habilidad de entender textos escritos y la habilidad de expresarse por escrito. (Savignon, 1997)

Desde los años 70, en que se empieza a utilizar el término de enseñanza comunicativa de la lengua, la competencia comunicativa ha sido objeto de estudio de lingüistas e investigadores con el fin de ayudar a los profesores a encontrar el sustento teórico de su práctica.

Básicamente el término “comunicativo” se refiere a la enseñanza de funciones del lenguaje puesto que esta idea le ofrece al estudiante la posibilidad de utilizar el lenguaje para cosas tales como “seguir indicaciones”, “hablar de rutinas”, “ofrecer cumplidos”, “saludar”, entre otras y demuestra la aplicación práctica del idioma, para comunicarse. (Savignon, 1997)

El término competencia comunicativa se encontrará en diversos autores como Hymes (1979), Savignon (1997), Finocchiaro (1977), Canale & Swain (1980), Bachman (1995), entre otros. Chomsky (1965) alude al concepto de competencia, y establece una diferencia entre la competencia y la ejecución de la lengua. Hymes (1971) se opone a esta concepción, pues opina que la competencia lingüística es el conocimiento de la lengua de un hablante ideal que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua, mientras que la actuación lingüística es el uso real de esa lengua en situaciones concretas. Hymes (1971, citado por Pilleux, 2006), afirma que la competencia comunicativa es un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.

2.3.1.2. Principios

David Nunan, en el año 1991, elabora cinco principios para la enseñanza comunicativa de una segunda lengua (2003) los cuales son:

- Las personas aprenden a comunicarse mediante el uso y la interacción en la lengua meta. Es por este motivo que las clases de inglés deben desarrollarse en idioma inglés. Todo momento dentro de la sesión de aprendizaje constituye una oportunidad de comunicación en la lengua de estudio.
- Los textos que se utilizan en el contexto de la enseñanza de segunda lengua deben ser auténticos.
- Es importante crear oportunidades para que los estudiantes aprendan la lengua y también estrategias de comunicación y las apliquen. Dentro de una sesión de aprendizaje los estudiantes deben tener la oportunidad de interactuar en pares o grupos en la lengua meta.
- Se debe tomar en cuenta la experiencia personal del estudiante ya que esto contribuye al aprendizaje. En este sentido, la edad, motivación, estilo de

aprendizaje y experiencias anteriores son muy importantes en el diseño de las sesiones de clase.

- Debe haber una relación entre el tipo de actividades que se hacen dentro de la clase con las actividades del mundo real. Esto quiere decir que las actividades de clase deben emular a las actividades fuera de clase, mediante el uso de juego de roles, dramatizaciones, entre otras.

Se puede afirmar entonces que la enseñanza comunicativa de la lengua implica que ésta se haga en inglés, con textos y situaciones parecidas a las de la vida real. Se debe incluir actividades de clase en parejas o grupos donde los participantes trabajan juntos para completar una tarea o ejercicio, usando la lengua meta como medio de comunicación. Por otro lado, se incluirán actividades orientadas a desarrollar la fluidez en el uso de la lengua, tales como juegos de roles, todo ello sin descuidar aspectos estructurales como fonológicos. La calidad docente estará referida entonces, a quien pueda lograr combinar estos elementos en sus sesiones de aprendizaje.

2.3.1.3. Metodologías

Método Gramatical

La enseñanza de la lengua durante el siglo 19 estaba orientada al aprendizaje del latín y el griego pues la literatura antigua estaba escrita en esas lenguas. El método de enseñanza gramatical seguía los principios que se enumeran

- Memorización de las reglas gramaticales.
- Énfasis en el estudio de oraciones.
- Memorización de listas de palabras con sus respectivas traducciones al idioma del hablante.
- Traducción constante del lenguaje aprendido.
- Lectura de textos en el idioma meta.
- Énfasis en la memorización de las excepciones a las reglas gramaticales

Este método no solamente se utilizó para la enseñanza del idioma inglés, sino de todas las lenguas y, se debe anotar que el inglés no era en esos momentos la lengua franca que hoy conocemos.

En esos tiempos era probablemente el idioma francés el que se enseñaba con mayor frecuencia, tal es así que la expresión lingua franca es la traducción latina de idioma francés.

El objetivo principal de aprender una lengua extranjera en estos tiempos era el poder acceder a la literatura de la lengua meta y no el hecho de poder viajar y conversar con hablantes extranjeros. Lo que sí sucedía es que, en Europa, las personas de nivel económico alto, viajaban por Francia, Alemania, Suiza, Italia, Grecia y Turquía, lo que propició la necesidad de aprender las lenguas que se hablan en estos países, es decir, las lenguas modernas. (Walters, 2012)

El término Método Gramatical fue acuñado en el siglo 20 y se le conoció como el Método Clásico, que proponía la enseñanza de las lenguas modernas, usando el mismo método que para el griego y el latín, según Palmer, citado por Howatt y Smith (2014)

Desde el siglo 19 hasta la actualidad, el Método Gramatical ha sido criticado fundamentalmente porque pone énfasis en el estudio de la lengua y no de la habilidad de comunicarse. Es por ello que, a fines de siglo, un movimiento de reforma plantea la idea de la importancia de la comunicación en la enseñanza de un idioma y la necesidad de incorporar el desarrollo de la expresión oral en la enseñanza de segunda lengua, según Palmer, citado por Howatt y Smith (2014)

Aparecen una serie de métodos tales como el método natural que plantea imitar la forma cómo los niños aprenden su lengua materna y el método directo usado por Maximilian Berlitz (1852-1921) y que aún es usado en ciertos lugares y que es una marca registrada. Ambos coinciden en que la lengua meta debe ser usada desde el primer día de instrucción acompañada de gestos, mímica, tonos de voz y otros recursos que faciliten la comprensión, en lugar de recurrir a la traducción.

Algunos principios asociados a estos métodos son:

- Una lengua se aprende cuando transformamos una percepción en un concepto, es decir, vemos un objeto o una acción y la podemos asociar a una percepción.

- La lengua se adquiere como un todo, o en porciones significativas y no memorizando elementos aislados.
- El verbo es la unidad de significado más importante.
- Es más sencillo aprender una segunda lengua si ordenamos el aprendizaje en secuencias lógicas.
- El estudio de la gramática es importante, sin embargo, no necesariamente se debe enseñar de manera explícita. (Walters, 2012)

Método Audio lingual

Durante los años 1950, y especialmente en los Estados Unidos después de la segunda guerra mundial, aparece la necesidad de enseñar lenguas extranjeras a una gran cantidad de personas. En estos tiempos, había una fuerte influencia de la escuela psicológica conductista en el sentido que, cualquier cosa se podía aprender, si se utilizaban los principios del condicionamiento.

Por otro lado, existía un movimiento estructuralista, que planteaba un énfasis en gramática y vocabulario. De esta manera los estudiantes podían alcanzar la corrección en el uso de la lengua, dejándose de lado el tema de la fluidez.

Algunas de las ideas que se planteaban en el método audio lingual eran:

- La lengua de instrucción debe ser la lengua meta, aunque se permite un uso moderado de la lengua materna del aprendiz.
- La enseñanza está centrada en el profesor. Es él quien determina el contenido del curso y la secuencia del mismo. Todos los cursos tienen la misma estructura y no se consideran las necesidades comunicativas del aprendiz.
- Debido a que el aprendizaje se equipara con la formación de hábitos, se incluyen una serie de ejercicios repetitivos y se enfatiza en la corrección debido a que se quiere evitar la formación de malos hábitos.
- Se utiliza un refuerzo positivo inmediatamente después de que el aprendiz ha producido una porción de lengua correcta.
- Se presentan patrones estructurales y vocabulario y se lleva a cabo una repetición oral de diálogos hasta lograr su memorización.

- Se utilizan principios repetitivos, en cadena y sustitución de elementos claves en la oración para fomentar la formación de los hábitos de la lengua.
- No se enseña la gramática de manera explícita, sino que se hace de manera inductiva, basada en ejemplos y diálogos.
- Se utilizan grabaciones, ayudas visuales y laboratorios de idiomas.
- Las habilidades de lectura y comprensión se asignan como tarea para la casa. (Celce-Murcia, 2014)

Cognitivismo

Opuestas, al conductismo aparecen ideas cognitivistas, relacionadas con el estudio del pensamiento. Esta teoría propone que es importante considerar la forma en la que las personas procesan la información que reciben y la usan para construir reglas personales que les sirven para ordenar el mundo que los rodea. Hay dos formas de procesar la información, la primera es cuando nos dan una regla y luego nos piden que la apliquemos, deduciendo las formas gramaticales correctas. Por ejemplo, si nos dan las reglas del uso del pretérito en inglés y luego nos piden que produzcamos la forma pretérita de algún verbo, entonces deberíamos poder producir estas formas. Esta es una forma de aprendizaje deductivo.

Por otro lado, si primero nos dan una serie de ejemplos de verbos en pasado y luego nos piden producir la regla gramatical, podríamos usar nuestros procesos de pensamiento para generalizar estas reglas. Esta es una forma de aprendizaje inductivo.

Hay algunas personas que piensan que una de estas dos formas es mejor que la otra, sin embargo, lo que puede suceder en realidad es que algunas personas piensen deductivamente y otras lo hagan inductivamente, por lo que se deben combinar o utilizar ambas formas de enseñanza para alcanzar a la mayor cantidad de estudiantes. Pero la conclusión cognitivista es que los seres humanos usan sus procesos de pensamiento para elaborar hipótesis acerca de lo que aprenden y esta es un aspecto fundamental a considerar en la enseñanza. (Walters, 2012)

Método Comunicativo

A finales de los años 1960s y principios de los 1970s aparecen críticas a diversos métodos. Son críticas a los métodos que ponen énfasis a la gramática y a los métodos conductivos. Se afirma que la lengua es principalmente una forma de comunicación y no una colección de reglas gramaticales y palabras aisladas. Los estudiantes deben saber cómo utilizar la lengua que necesitan para comunicarse. Este método se llama Enseñanza Comunicativa de la Lengua o CLT por sus siglas en inglés (Communicative Language Teaching). (Harmer, 2007)

En sus inicios, CLT se basa en tres ideas principales:

- Los estudiantes necesitan alguna persona que domine el idioma más que ellos para poder comunicarse
- Los estudiantes necesitan alguien con quien conversar y a quien escribirle, que tenga un significado personal para ellos.
- Los estudiantes tienen una motivación natural basada en el deseo de entender y ser entendidos.

El término Enseñanza Comunicativa de la Lengua fue acuñado por Dell Hymes alrededor de los años 70 para diferenciarse de los métodos gramaticales y ser identificado como un método asociado al uso del idioma en un contexto social y práctico y para ser usado como medio de comunicación. Este método ha resultado ser el dominante hasta la actualidad. (Harmer, 2007)

Un concepto central en el método comunicativo es la competencia comunicativa. Esta se define como la habilidad de aplicar las reglas gramaticales para reconocer oraciones que son correctas y usar estas mismas reglas para producir oraciones correctas. (competencia lingüística).

Por otro lado, también es importante, saber dónde y cuándo usar estas oraciones, es decir, que el conocimiento de la gramática no es suficiente ya que también necesitamos un conocimiento de las palabras, expresiones idiomáticas y ortografía de la lengua meta. (competencia léxica).

También necesitamos tener la habilidad de producir y entender los sonidos de la lengua que estamos aprendiendo, no solamente de los sonidos aislados (acentuación) sino también de la entonación y conexión de palabras. (competencia fonológica)

Además, necesitamos saber algunas reglas relacionadas con el saber en qué momento se produce una pausa en la comunicación y podemos intervenir, con qué nivel de formalidad dirigirnos a otras personas, entre otras habilidades (competencia sociolingüística)

También necesitamos saber cómo responder a ciertos tipos de actos lingüísticos tales como solicitudes, disculpas, rechazar invitaciones, entre otras. (competencia discursiva)

Finalmente, necesitamos conocer cómo se usa la lengua en un contexto cultural, es decir las costumbres de uso apropiado en una comunidad. (competencia estratégica o cultural).

Todas las competencias mencionadas deben desarrollarse a través de la ejercitación de cuatro habilidades de la lengua, que son: escuchar y entender, expresarse oralmente, leer y entender textos escritos y expresarse por escrito. (Richards, 1990)

2.3.2. Desempeño docente

2.3.2.1. Concepto

El Ministerio de Educación del Perú, en el año 2012, elabora el Marco del Buen Desempeño Docente, en el que resume las competencias que forman parte de una “buena docencia” y que tienen cuatro dominios: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de la enseñanza en el aula, la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad. (Minedu, 2012 p 24) Para el presente trabajo de investigación se toman en cuenta los dos primeros dominios que tiene que ver con la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de la enseñanza.

2.3.2.2. Competencias

En cuanto a la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, el Ministerio de educación menciona 2 competencias que el docente debe tener.

La primera competencia es un conocimiento de las “características de los estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral”. (Minedu, 2012 p 32). Esto quiere decir que el docente debe conocer las características psicológicas y cognitivas de los estudiantes que están asociadas con su edad, estilos de aprendizaje y el contexto cultural donde se encuentran, pues esto le va a permitir una mejor selección de materiales educativos y estrategias de enseñanza.

Esta competencia también incluye que el docente debe mostrar un “conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña”. (Minedu, 2012 p 32).

Esto significa que el docente debe conocer que el elemento fundamental del aprendizaje del idioma inglés es el desarrollo de la competencia comunicativa. Además, debe conocer las teorías más importantes relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua, tales como el conductismo, cognitivismo y constructivismo y sus aplicaciones en el diseño de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Asimismo, debe conocer que el desarrollo de la competencia comunicativa incluye la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica, según afirma Canale. (1983, p27). Finalmente, el docente debe conocer las metodologías más representativas relacionadas con la enseñanza de inglés como segunda lengua, tales como el aprendizaje basado en tareas, la metodología basada en contenidos y la metodología centrada en el estudiante.

La segunda competencia incluida en el dominio de preparación para el aprendizaje incluye aspectos clave que el docente debe ejecutar tales como, el establecimiento de objetivos claros y la organización de contenidos y actividades que guarden coherencia con estos objetivos y que sigan una secuencia coherente. Además, las actividades deben plantearse de tal manera que se fomente la motivación y participación del estudiante en la sesión. El docente además debe llevar a cabo una evaluación formativa tanto del desempeño del estudiante como de las

estrategias didácticas que utiliza, de tal manera que su práctica sea reflexiva. (Minedu, 2012 p 34).

Con referencia al segundo dominio denominado, el desarrollo de la enseñanza en el aula, los aspectos que se han rescatado para el presente trabajo de investigación tienen que ver con la creación de un clima propicio para el aprendizaje que se evidencia en el control de la disciplina, pero manteniendo la cortesía en el trato con los estudiantes de tal manera que éstos no pierdan la espontaneidad y participen activamente en la sesión, la organización del espacio educativo de tal manera que fomente el aprendizaje, en el monitoreo y retroalimentación cuando es necesario, en la actitud del docente de incluir e involucrar a todos los estudiantes sin discriminación alguna y en la utilización de diversas estrategias que fomenten la integración del grupo tales como trabajos en parejas y en grupos atendiendo a las relaciones de respeto que deben existir entre todos los actores del proceso educativo.

Finalmente sistematiza los aprendizajes de tal manera que los estudiantes tengan una clara idea de los objetivos logrados y aquellos que aún están por lograrse. (Minedu, 2012 p 39).

2.3.2.3. Dimensiones

Por otro lado, se consideró que la manera en que las teorías acerca de la enseñanza de inglés como segunda lengua y buen desempeño docente se encuentran plasmadas de manera práctica en la certificación que ofrece la Universidad de Cambridge que evalúa tres aspectos en los docentes, el primero está conformado por el conocimiento de la lengua y de aspectos teóricos básicos relacionados con el aprendizaje y la enseñanza comunicativa. El segundo es la planificación de las lecciones y el uso de recursos didácticos. El tercero, manejo de clases y puesta en práctica de las lecciones. Esta es la certificación internacional TKT Teacher Knowledge Test y constituye un referente en la certificación de profesores tanto a nivel nacional como a nivel internacional. (2009, p.2)

Para obtener la certificación el docente debe demostrar conocimiento del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, de las teorías más importantes que se mencionan en el marco histórico de esta investigación, de la aplicación práctica de estas teorías en estrategias didácticas, de los factores que tienen influencia en el aprendizaje tales como la edad, factores emocionales, cognitivos, psicológicos y socioculturales. El docente debe además conocer la

relación entre lengua y cultura, aquello que implica llevar a cabo una enseñanza comunicativa, y diferentes métodos y estrategias para enseñar habilidades y estructuras y el tratamiento de los errores en una clase de segunda lengua. (2009, p.9)

2.3.2 Aprendizaje Invertido

Al implementar el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés en modalidad semipresencial, se tomó en cuenta la propuesta de implementación de programas semipresenciales denominada *flipped learning* o aprendizaje invertido planteada por Bergman y Sams en el año 2004 en Woodland Park High School, Estados Unidos.

Bergman y Sams (2012) se enfrentaron al problema de ausentismo escolar puesto que su escuela se ubicaba en un ambiente rural. Y en su deseo de ayudar a aquellos estudiantes que perdían clases, crearon una serie de recursos utilizando tecnología informática para hacer que el contenido esté siempre disponible para los estudiantes.

También Lage, Platt y Treglia, en el año 2000, hicieron el estudio, *Inverting the Classroom*, en la Universidad de Ohio. En su investigación afirman que el aprendizaje se beneficia cuando el estudiante puede explorar una serie de materiales con contenido en línea, antes de la clase para luego llevar a cabo la discusión, modelado y aplicación de lo aprendido, durante las sesiones presenciales. Estos autores sugieren ciertas estrategias para trabajar el aprendizaje invertido.

En primer lugar, los participantes tienen la flexibilidad de organizar su tiempo como mejor les acomode para llevar a cabo el trabajo en línea, antes de la sesión presencial. En segundo lugar, el contenido en línea tiene ciertos objetivos que el estudiante debe utilizar para guiar su aprendizaje y se le recomienda que vea los videos y realice las lecturas, haciendo las pausas necesarias para resumir los aspectos más importantes de las lecciones, y elabore preguntas sobre el tema. Y en tercer lugar, los participantes deben traer la lista de los aspectos importantes y preguntas a la clase presencial, siendo éstas el punto de partida de la sesión.

Posteriormente, los participantes inician el trabajo práctico o participan en discusiones o elaboran propuestas relacionadas con el tema de cada una de las sesiones. El docente puede personalizar la enseñanza, proporcionando mayor ayuda a aquellos que más la necesitan.

Esta forma de invertir el aprendizaje se lleva a cabo cada vez más en los años posteriores. En el año 2003, Salman Khan, inició la publicación de videos en YouTube para explicar conceptos matemáticos, fundando luego la Khan Academy que tiene medio billón de vistas en su plataforma. (Bergman y Sams, 2012)

Kennedy por otro lado, (2021) afirma que los cursos o programas que se desarrollan en modalidad semipresencial son tan eficaces como los programas presenciales, pero que lo importante es tener una atención especial al diseño de estos, de tal manera que tengan el impacto deseado en el desempeño de los docentes. La autora establece tres beneficios de los programas. El primero es la reducción de costos, el segundo la flexibilidad y el tercero, la posibilidad de establecer comunidades de aprendizaje que coadyuven al logro de los objetivos del programa.

Kennedy sugiere cinco estrategias que deben implementarse en los cursos en modalidad semipresencial.

1. El contenido de las clases presenciales y el de los materiales en línea deben complementarse y no repetirse.
2. Las clases presenciales deben ser usadas para actividades de discusión, de modelado o de naturaleza práctica.
3. Las actividades de discusión asíncrona permiten motivar a los participantes, pero debe tenerse cuidado de no sobrecargar a los alumnos, con trabajo innecesario.
4. Durante las sesiones en línea, es positivo usar herramientas de discusión que sean visibles a todo el grupo ya que fomentan la creación de una comunidad de aprendizaje que favorece la permanencia de los participantes en el curso.
5. Es importante ofrecer lineamientos claros acerca de todos los aspectos relevantes del curso, así como una orientación en el uso de plataformas de aprendizaje para asegurarnos que los participantes tengan las herramientas para el éxito.

2.4. Definición de términos básicos

Aprendizaje/Adquisición

Mientras que la adquisición es “un proceso espontáneo e inconsciente de internalización de reglas como consecuencia del uso natural del lenguaje con fines comunicativos y sin atención expresa a la forma”, el aprendizaje se define como “un proceso consciente que se produce a través de la instrucción formal en el aula e implica un conocimiento explícito de la lengua como sistema” (Santos, 2004, p. 19)

Aprendizaje invertido

El aprendizaje invertido es una práctica pedagógica mediante la cual, la instrucción se traslada del espacio de clase a un espacio personal del estudiante. Posteriormente, la sesión de aprendizaje presencial se vuelve más interactiva y práctica ya que los participantes se dedican a resolver dudas y aplicar los conocimientos adquiridos previamente.

Competencia comunicativa

Son cuatro los componentes que forman parte de la competencia comunicativa

(Savignon, 1972 en Celce-Murcia, 2001, p 17) y son la competencia gramatical, competencia en el discurso, competencia sociocultural y competencia estratégica. Estos cuatro componentes se encuentran relacionados y no pueden observarse ni medirse aisladamente.

Competencia gramatical

Se refiere a la habilidad de reconocer las características de morfológicas, sintácticas, semánticas y fonológicas de la lengua y de usarlas para formar palabras y oraciones. No se refiere a saber las reglas gramaticales sino más bien de usarlas para transmitir significado. (Celce-Murcia, 2001, p 17)

Competencia en el discurso

Se refiere a la habilidad de interpretar el significado de un texto en su totalidad, ya sea un poema, un correo electrónico, un mensaje de texto o una conversación telefónica.

Competencia sociolingüística

Se refiere a la “habilidad relacionada con la adecuación del comportamiento lingüístico al contexto sociocultural”, (Santos, 2004, p. 35) es decir es saber qué decir de acuerdo con la situación comunicativa.

Competencia estratégica

Esta competencia tiene que ver con la habilidad de la persona que aprende, de regular el proceso de aprendizaje utilizando diversas estrategias. (Santos, 2004, p. 35)

Desempeño docente

En el presente estudio, el desempeño docente se refiere a tres áreas: conocimiento, planificación y ejecución. Por conocimientos se entiende que domine los principios de la enseñanza, por planificación, que sea capaz de elaborar un plan de clase en base a estos principios y por ejecución, que lleve a cabo el plan de clase de acuerdo con lo planificado.

Desempeño docente referido a conocimientos

El docente debe conocer principios básicos de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua tales como, algunas teorías psicológicas que sustentan el aprendizaje, factores que influyen tales como estilos de aprendizaje, edad y motivación, metodologías comunicativas y estrategias didácticas asociadas.

Desempeño docente referido a planificación

En lo referido a la planificación, se refiere a relacionar los objetivos nacionales, regionales, del centro educativo y de la materia en los planes respectivos de tal manera que cada curso contribuya al logro del perfil de estudiante planteado. En el plan de la sesión, los objetivos deben estar claramente enunciados y las actividades o experiencias de aprendizaje deben estar organizadas en una secuencia lógica conducentes al logro de los objetivos planteados. El aprendizaje debe ser activo y no pasivo, de tal manera que el docente debe utilizar diferentes estrategias y recursos didácticos para mantener la motivación. Asimismo, debe finalizar con una actividad de autoevaluación que permita verificar el logro de los objetivos planteados al inicio.

Desempeño docente referido a ejecución

El desempeño docente se refiere a la ejecución del plan de clase tal como fue planteado, pero dejando lugar para que sea modificado si se presenta alguna necesidad o duda específica. Asimismo, en la ejecución se deben observar aspectos tales como el uso de la voz, presentación ordenada de contenidos, control de la disciplina, monitoreo, realimentación, uso adecuado del espacio, uso de estrategias variadas, utilización de la pizarra, sistematización de los aprendizajes, respeto por los demás y utilización de la lengua como medio de comunicación.

Enseñanza – Aprendizaje de una L2 / LE

Es un proceso en el que el individuo interioriza gradualmente los mecanismos que le permiten desempeñarse y comunicarse adecuadamente en una comunidad lingüística diferente a la propia. (Santos, 2004, p. 28)

Materiales didácticos

Son todos aquellos recursos “que - en soporte impreso, sonoro, visual o informático - empleamos en la enseñanza de una lengua extranjera” (Santos, 2004, p. 49). Los materiales

didácticos deben ser seleccionados en función del tema que se está tratando, la edad de los estudiantes, los intereses, la practicidad en su transporte, y los efectos en el aprendizaje.

Segunda lengua/Lengua extranjera

Mientras que la segunda lengua es aquella que cumple una función social en institucional en el país en el que se reside, la lengua extranjera es aquella que se aprende en un contexto en el que no tiene ninguna función institucional. (Santos, 2004, p. 21)

El aprendizaje formal del inglés como segunda lengua, en un país como el Perú en el que el idioma no se habla fuera del aula, es una experiencia social organizada básicamente por un profesor. En este sentido, Salcedo Iglesias (2012) resalta que el docente debe usar una serie de “métodos, técnicas y recursos didácticos, así como las formas de evaluación aplicadas...” de tal manera que se alcancen los fines de clase.

2.5. Fundamentos teóricos que sustentan el estudio (Figura o mapas conceptuales).

Uno de los aspectos teóricos medulares de esta investigación es el poder identificar qué es aquello que se define como buen desempeño docente. Existen varios indicadores que podrían dar luces sobre este aspecto. El Ministerio de Educación del Perú hace una lista de cuatro dominios que se deben considerar para identificar este buen desempeño, preparación para el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de la enseñanza en el aula, la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad. (Minedu, 2012 p 24). En la presente investigación se tomaron en cuenta los dos primeros dominios por ser fáciles de observar y medir en un periodo de tiempo corto.

Gráfico 1. Dominios 1 y 2 del Marco del Buen Desempeño Docente según el Ministerio de Educación del Perú. Fuente MINEDU. (2012) Elaboración propia.



La Universidad de Cambridge otorga una certificación internacional en enseñanza de inglés como segunda lengua. Dicha certificación no solo es reconocida internacionalmente, sino que tiene validez en el Perú ya que se solicita en la solicitud de empleo en las instituciones donde se realizó la investigación. La Universidad evalúa tres aspectos, el primero es el conocimiento de la lengua y de aspectos teóricos básicos relacionados con el aprendizaje y la enseñanza comunicativa. El segundo es la planificación de las lecciones y el uso de recursos didácticos. El tercero, manejo de clases y puesta en práctica de las lecciones. Estos son los aspectos que se perseguía mejorar en la presente investigación.

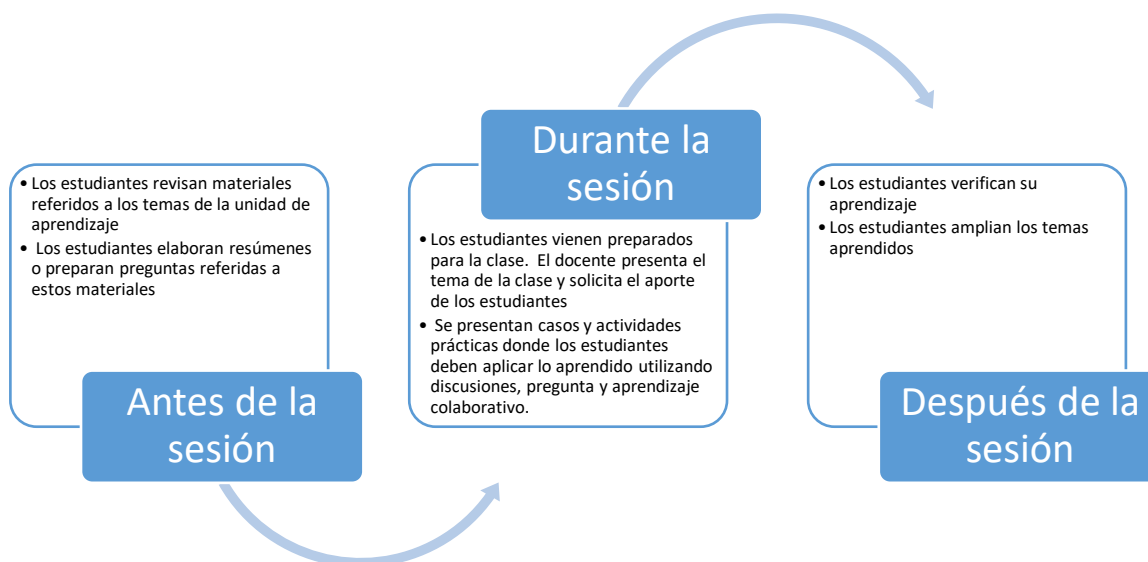
Gráfico 2. Dimensiones del Desempeño Docente según la Universidad de Cambridge.

Fuente: Universidad de Cambridge. (2009) Elaboración propia.



El aprendizaje invertido fue planteado por Bergman y Sams en el año 2004 en Woodland Park High School, Estados Unidos. Estos autores enfrentaban un problema de ausentismo escolar y tuvieron la idea de crear una serie de recursos utilizando tecnología informática para hacer que el contenido esté siempre disponible para los estudiantes. En caso éstos estuvieran ausentes, podrían acceder a este contenido y nivelarse en sus clases. Por otro lado, al acudir a sus clases preparados en los diversos temas a tratar, la clase con el docente se convertía en un espacio de construcción del conocimiento en el que los estudiantes asumen un rol más activo frente a su propio aprendizaje. (Bergman y Sams, 2012). En el presente estudio se utilizó una metodología de aprendizaje invertido ya que se otorgó acceso a los docentes a una plataforma de aprendizaje con los contenidos del curso presentados a través de videos y lecturas. Los participantes debían completar estas actividades antes de la sesión presencial, de tal manera que durante la sesión estuvieran más preparados y pudiera aplicar los conocimientos adquiridos. Después de la sesión se llevó a cabo una verificación del aprendizaje.

Gráfico 3. Aprendizaje Invertido. Elaboración propia.



2.6. Hipótesis

2.6.1. Hipótesis general

El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes.

2.6.2. Hipótesis específicas

Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente el nivel de conocimientos pedagógicos referidos a la enseñanza de inglés como segunda lengua.

Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la planificación de sus sesiones de clase.

Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la ejecución de las sesiones.

2.7. Variables (definición y operacionalización de variables: Dimensiones e indicadores)

Tabla 1. Operacionalización de la dimensión de conocimientos de la Variable Dependiente (desempeño docente)

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Desempeño docente	Conocimientos		Reconoce la lengua como una herramienta de comunicación entre seres humanos, y las diversas funciones comunicativas que ésta cumple.
			Identifica la importancia del contexto, propósito y objetivos en el aprendizaje de una segunda lengua
			Identifica los principios fundamentales del conductismo, el constructivismo y el cognitivismo y sus aplicaciones en el salón de clases
			Identifica los diferentes estilos de aprendizaje
			Discrimina entre las diferentes formas de aprender entre niños, adolescentes y adultos
			Identifica la relación entre cultura y aprendizaje de una segunda lengua
			Discrimina entre las cuatro áreas de la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia discursiva, sociolingüística y estratégica
			Relaciona estrategias didácticas con metodologías
			Identifica las principales características de la metodología basada en tareas
			Identifica las principales características de la metodología basada en contenido
Identifica las principales características de la metodología centrada en el estudiante			

Tabla 2. Operacionalización de la dimensión de planificación de sesiones de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Desempeño docente	El desempeño docente se define como poseer conocimientos pedagógicos relacionados con la enseñanza de segunda lengua, realizar una planificación de sesiones de aprendizaje utilizando una metodología comunicativa y ejecutar dicha clase, siguiendo los mismos principios. y ejecución. (Cambridge, 2020)	Planificación	Establece objetivos de aprendizaje observables y medibles
			Organiza los contenidos y actividades en concordancia con los objetivos establecidos
			Organiza los contenidos y actividades en una secuencia donde se observa al menos las siguientes partes: - inicio (motivación o recuperación de saberes previos) - presentación de la situación comunicativa y/o los contenidos asociados. - oportunidades controladas para practicar la situación comunicativa y los contenidos asociados - estrategias didácticas con variados patrones de interacción (trabajo en parejas, grupos, juego de roles, etc) - oportunidades más libres para desenvolverse en la situación comunicativa usando los contenidos asociados. - estrategias de auto evaluación, coevaluación o heteroevaluación, y/o actividades de metacognición

Tabla 3. Operacionalización de la dimensión de ejecución de la sesión de clase de la Variable Dependiente (desempeño docente)

Desempeño docente	Ejecución	El desempeño docente se define como poseer conocimientos pedagógicos relacionados con la enseñanza de segunda lengua, realizar una planificación de sesiones de aprendizaje utilizando una metodología comunicativa y ejecutar dicha clase, siguiendo los mismos principios. y ejecución (Cambridge, 2020).	Durante la clase se expresa mayormente en inglés con corrección gramatical, buena pronunciación y uso apropiado del léxico
		Se comunica con corrección y claridad y usa su voz de tal manera que todos los estudiantes pueden oír adecuadamente	
		Da instrucciones claras en el idioma meta en cada actividad, asegurándose que los estudiantes hayan entendido	
		Gradúa su discurso al nivel de competencia +1 de los estudiantes	
		Promueve el uso de la lengua meta de manera continua	
		Comunica los objetivos de la clase a los estudiantes por lo menos al inicio y al final de la sesión	
		Utiliza una serie de estrategias tales como trabajo en pares, grupos, juego de roles, aprendizaje colaborativo, etc., de tal manera que se fomenta la comunicación	
		Controla la disciplina de manera adecuada y cortés	
		Organiza el espacio educativo en función a los aprendizajes esperados y de las actividades planteadas	
		Utiliza la pizarra evidenciando orden.	
		Involucra a la mayoría de los estudiantes de manera cortés y adecuada	
		Verifica el logro de los objetivos de la sesión al menos una vez, al final de la sesión.	
		Aplica el plan de clase propuesto realizando ajustes si es necesario, en base a la participación de los estudiantes	
		Presenta la información o los conceptos de la sesión de manera ordenada y clara utilizando organizadores gráficos, resúmenes, esquemas, ilustraciones, entre otros	
Monitorea permanentemente el trabajo de los estudiantes			
Sistematiza los aprendizajes logrados durante la sesión o proporciona herramientas para que los estudiantes lo hagan			
Proporciona realimentación cuando es necesario y mostrando buen trato			

Fuentes: Elaborado en base a los planteamientos del Ministerio de Educación en el Marco del Buen Desempeño docente (2012), los estándares de la Certificación TKT de la Universidad de Cambridge. (2018) y las teorías de enseñanza comunicativa de la lengua (Hymes, 1979)

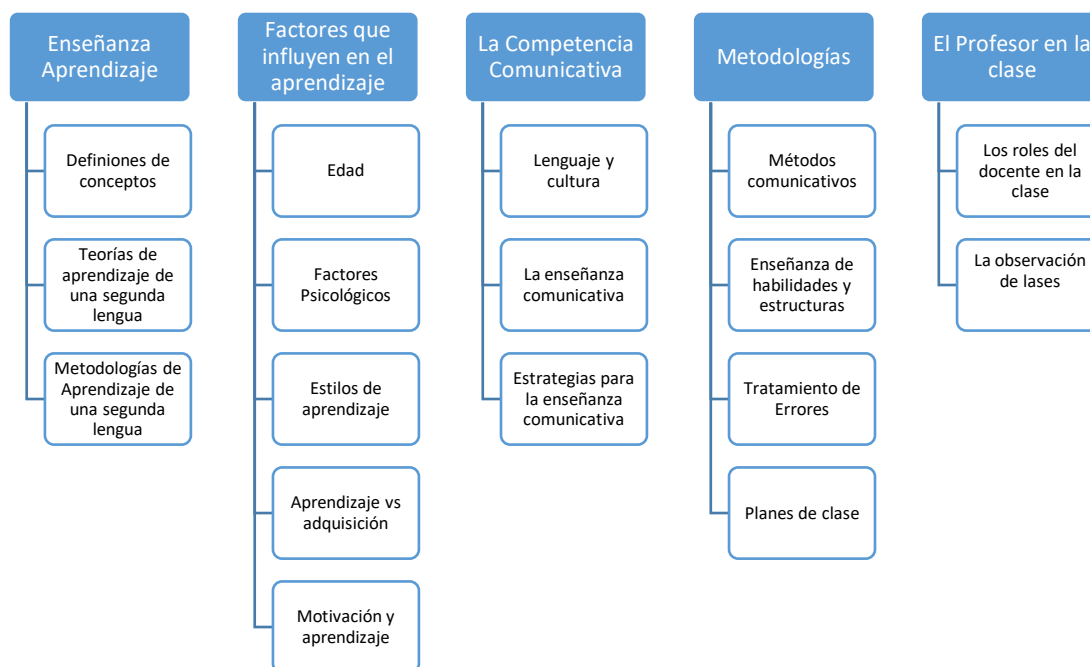
Elaboración: Propia

Gráfico 4. Variable Independiente. Contenidos del Módulo Fundamentos de Enseñanza de Segunda Lengua en Modalidad Semipresencial.

La variable independiente consiste de un Módulo de capacitación docente denominado Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Segunda lengua en Modalidad Semipresencial. Este módulo tiene 5 unidades de aprendizaje. La primera se orienta a conceptos y teorías importantes que han influido y aun influyen en la enseñanza aprendizaje.

La segunda unidad explora ciertos factores que influyen en el aprendizaje tales como la edad, motivación, y estilos de aprendizaje. También se explora el aprendizaje y la adquisición.

La tercera unidad se relaciona con la competencia comunicativa, el cual es un aspecto central en la enseñanza de inglés. La cuarta unidad explora las metodologías comunicativas y finalmente la quinta unidad propone los roles de los docentes en la clase y la observación de clases como una herramienta de desarrollo profesional.



Fuentes: Elaborado en base a los planteamientos del Ministerio de Educación en el Marco del Buen Desempeño docente (2012), los estándares de la Certificación TKT de la Universidad de Cambridge. (2018) las teorías de enseñanza comunicativa de la lengua (Hymes, 1979) y el Módulo en línea de Fundamentals of English Language Teaching (Pearson, 2014)
Elaboración: Propia

En el presente estudio, la variable independiente es el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial, y la variable dependiente la constituye el desempeño docente. La variable dependiente tiene tres dimensiones, conocimientos pedagógicos, elaboración de planes de clase y ejecución de la sesión de aprendizaje. El estudio tiene como finalidad ver en qué medida la variable independiente modifica a la variable dependiente de manera positiva en una medición antes – después.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo, método y diseño de la investigación

La presente investigación es de diseño preexperimental, con enfoque cuantitativo de un solo grupo con pre test y pos test y de tipo aplicado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 136).

En este diseño se tiene una muestra a la cual se le aplica una medición (pre test). Se registran los resultados de esta medición, para posteriormente aplicar nuestra propuesta del Módulo de capacitación y posteriormente se vuelve a hacer una medición para establecer una correlación entre ambos resultados.

En este tipo de investigación el grupo experimental no se elige de manera aleatoria. (Ruiz, 2018). Además, lo que se hizo es estudiar el efecto de una variable independiente (Modulo) y la variable dependiente (desempeño docente), antes y después del Módulo de Fundamentos de Enseñanza semipresencial, en las áreas de conocimientos disciplinares y pedagógicos, planificación y ejecución de las sesiones de aprendizaje.

Según Sánchez y Reyes (2015) la investigación aplicada tiene como finalidad conocer un fenómeno para “construir, para modificar” (p. 45). Sostiene que la investigación de tipo experimental tiene como objetivo hacer un experimento para demostrar hipótesis, tratando de establecer relaciones de causa-efecto. (p. 50)

Estos autores clasifican los diseños preexperimentales en: diseño de un solo grupo después, diseño de pre-test, post -test con un solo grupo y diseños de comparación estática o comparación de grupo solo después. En el caso de la presente investigación se utilizó el diseño pre-test, post-test en un solo grupo de 30 docentes. Antes de aplicar el Módulo se aplicaron tres evaluaciones (pre-test), cada una de las cuales arrojó un resultado expresado en puntajes: a) dominio de conocimientos, b) verificación de la planificación, diseño y uso de recursos, y c) observación de clases.

El motivo por el que trabajó con un solo grupo es porque la presente investigación buscó resolver los retos específicos de las instituciones de enseñanza de inglés que lo solicitaron.

Como mencionan Cruz, Olivares y Gonzáles (2014) en los diseños de grupo a veces se observa un solo grupo por no tener la posibilidad de asignarlos aleatoriamente o el investigador se encuentra con la limitación de no poder modificar los medios donde se desarrolla la investigación.

Los autores representan este diseño de la siguiente manera:

G O1 X O2

G: Grupo experimental

X: variable independiente (aplicación de Módulo)

O1: Pre test o medición inicial

O2: Post test o medición final

3.2. Población y muestra

La población está formada por 300 profesores de inglés que ejercen la docencia en los institutos de idiomas de las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco, que no tienen entrenamiento formal en metodología de la enseñanza del inglés, sin embargo, si tienen un nivel de manejo del idioma a nivel B1 o mayo (intermedio) según el Marco Común Europeo. Además, tienen experiencia mayor a 5 años dictando clases de inglés.

La muestra estuvo conformada por 30 profesores de entre 25 y 50 años de edad, en ejercicio profesional, con al menos 5 años de experiencia docente, de las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco, que no tenían entrenamiento formal en metodología de enseñanza del inglés, sin embargo, si tienen un nivel de manejo del idioma a nivel B1 (intermedio) según el Marco Común Europeo. Todos los profesores que conforman la muestra se encontraban laborando a tiempo parcial o tiempo completo en las instituciones donde se llevó a cabo el estudio y dictando clases de inglés general para adolescentes y adultos.

La muestra fue elegida de manera no probabilística ya que los participantes fueron seleccionados tomando en cuenta que tuvieran más de 5 años de experiencia docente, nivel de inglés B1 o mayor, que se encontraran ejerciendo la docencia en los institutos de idiomas que solicitaron el programa, que hayan firmado una carta de compromiso que especifique que serían responsables de replicar el programa siendo tutores de por lo menos un grupo de entre 25 y 30 participantes y que no abandonarían la institución durante el año 2021 por lo menos.

Los muestreos no probabilísticos se usan cuando la muestra no puede ser elegida al azar sino que deben tenerse en cuenta ciertos criterios. Para los resultados se tomaron en cuenta 30 docentes que concluyeron el Módulo y presentaron ambas pruebas, además participaron de todas las actividades planteadas. Arias (2012) propone que cuando se refiere al muestreo intencional incluye el concepto de opinático y define el muestro intencional u opinático como “en este caso los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (p. 85).

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de entrevista, observación y encuesta; tres instrumentos, una prueba de conocimientos pedagógicos, una lista de cotejo de plan de sesión de aprendizaje y una guía de observación de sesión de aprendizaje, diseñadas para el presente estudio.

El primer instrumento es una prueba de conocimientos de pedagógicos, que forma parte de la plataforma de aprendizaje que se utilizó para el aprendizaje invertido. Esta plataforma presenta una prueba de entrada de 27 items.

Para el plan de sesiones de aprendizaje, se diseñó una lista de cotejo basada en los planteamientos teóricos de esta investigación. Los directores de los institutos revisaron el instrumento y sugirieron cambios en los mismos en base al tiempo disponible y a la practicidad en la aplicación. Los directores manifestaron sus requerimientos de que los instrumentos sean objetivos y breves, de tal manera que la medición en sí pueda replicarse, a cargo de sus propios docentes, sin que esto les consuma mucho tiempo y esfuerzo. Igualmente se procedió con la Guía de observación.

Los instrumentos fueron los siguientes:

- Prueba de conocimientos pedagógicos. (pretest y post test)
- Lista de cotejo de planes sesión de aprendizaje. (antes y después)
- Guía de observación de sesión de aprendizaje. (antes y después)

El Módulo se desarrolló de la siguiente manera:

- Selección de participantes. Los institutos de idiomas hicieron una selección de candidatos atendiendo a los siguientes criterios: que tengan más de 5 años de experiencia dictando cursos de inglés en su lugar de trabajo, que hayan obtenido un nivel B1 o mayor luego de la aplicaron una prueba de nivel de inglés, que no tengan entrenamiento formal en pedagogía, y que firmen una carta compromiso para completar el Módulo y replicarlo durante el año 2021.

- Observaciones de clase. Los 30 candidatos seleccionados fueron observados en la ejecución de la sesión de clase, durante las dos semanas anteriores al inicio del Módulo. Cada docente fue observado durante 30 minutos, utilizando la lista de cotejo elaborada para tal fin.

- Compromiso de participación. A solicitud de los directores de los Institutos de Idiomas, los participantes firmaron una carta en la que se comprometían a asistir puntualmente a las 5 sesiones presenciales con 4 horas de duración cada una, participando activamente de todas las actividades de clase. Asimismo, se comprometían a replicar el Módulo con un grupo o varios grupos de profesores durante el año 2020 y 2021.

- Sesión 1. A) Aplicación de la prueba de entrada. Se administró la prueba de entrada de 27 items para evaluar los conocimientos pedagógicos de los participantes (pretest). Se utilizó la prueba de entrada que viene incluida en la plataforma de aprendizaje de Pearson, Teacher Development Interactive.

Se aplicó la misma prueba al finalizar el Módulo. B) Presentación del curso y de la metodología de trabajo semi presencial y de la metodología del aprendizaje invertido. Orientación en el uso de la plataforma de aprendizaje. Presentación de un plan de clase. Aprendizaje de una segunda lengua, conceptos importantes. Teorías de aprendizaje de una segunda lengua. Métodos de enseñanza de una segunda lengua.

- Sesión 2. Factores que influyen en el aprendizaje. Diferencia entre aprendizaje y adquisición. La edad, estilos de aprendizaje, la motivación y la edad en el aprendizaje de una segunda lengua. La Planificación de una sesión de aprendizaje.

- Sesión 3. La competencia comunicativa y sus elementos. Las bases culturales del discurso. La enseñanza comunicativa de una segunda lengua. Estrategias para la enseñanza comunicativa. Revisión de la Planificación de la sesión de aprendizaje y socialización de la lista de cotejo. Consideraciones y estrategias para la enseñanza de las habilidades receptivas. Microenseñanza.

- Sesión 4. Metodologías de enseñanza de una segunda lengua basadas en las estructuras, el contenido y en el estudiante. Metodología comunicativa. Consideraciones y estrategias para la enseñanza de las habilidades productivas. Consideraciones y estrategias para la enseñanza de la gramática. Consideraciones y estrategias para la enseñanza del vocabulario. Microenseñanza. Comentarios sobre las actividades de la plataforma.

- Sesión 5. La retroalimentación y la evaluación formativa. Los errores y cómo manejarlos. Tipos de retroalimentación. Los momentos de una clase. Socialización del plan de clase y la lista de cotejo para su evaluación. El docente en la clase. La observación de clases como método de desarrollo profesional docente.

- Sesiones de observación de clase. Luego de la aplicación del Módulo, se llevaron a cabo sesiones de observación de clases con todos los docentes participantes en el programa. Cada docente fue observado durante 45 minutos, en base al plan de clase presentado en la sesión 5 y utilizando la lista de cotejo compartida en la sesión 3 y comentada en la sesión 5. Luego de la observación se organizó una sesión de 15 minutos para la retroalimentación.

- Examen final de conocimientos pedagógicos (post test).

Los docentes asistieron a 20 horas de clases presenciales, cada una de ellas de 4 horas y que se desarrollaron los días sábados. Antes de la clase, los docentes debían cumplir un número de actividades en la plataforma de aprendizaje. Estas actividades incluían la resolución de preguntas, elaboración de cuadros, resúmenes y elaboración de preguntas para la clase. De esta manera las clases presenciales fueron un espacio de construcción conjunta y desarrollo de habilidades en lugar de una clase magistral. Los participantes desarrollaron aproximadamente 25 horas de estudio en la plataforma.

Durante las sesiones de aprendizaje presenciales, se presentó el tema de la sesión, con sus respectivos objetivos de aprendiza. Luego se solicitó la participación de los docentes a través de preguntas o situaciones ante las cuales, ellos presentaron sus ideas centrales, hicieron comentarios, realizaron discusiones en parejas o grupos y aplicaron los conceptos y casos desarrollados. Al final de cada sesión se revisaron los objetivos de la sesión y se invitó a los docentes a reflexionar sobre los aprendizajes de esa parte del Módulo. Asimismo, se establecieron los objetivos para la siguiente sesión, se asignó una evaluación formativa y se ofrecieron lecturas opcionales sobre el tema. El objetivo de esta última parte fue que los docentes tengan muy claro las actividades que debían completar durante la semana para estar preparados para la siguiente sesión.

Durante la semana, los docentes recibieron dos correos electrónicos, el primero de ellos con un resumen de los aprendizajes de la sesión presencial y con las instrucciones sobre el trabajo que debían realizar durante la semana. Este correo se envió cada lunes posterior a la sesión sabatina. El segundo correo, enviado los días jueves anterior a la sesión sabatina, contenía un recordatorio del trabajo que debían completar antes de la sesión presencial y respuestas a las preguntas o comentarios que se habían suscitado durante la semana.

Al finalizar el Módulo se llevó a cabo una evaluación de conocimientos, la entrega del Plan de Clase y se realizaron las Observaciones de Clase con sus sesiones respectivas de retroalimentación.

3.4. Descripción de procedimientos de análisis de datos

La recolección de datos se llevó a cabo entre los meses de octubre y diciembre del 2019. Para lo que se refiere a la hipótesis general, una vez obtenidos los puntajes en las áreas de conocimientos, planificación y ejecución, se sumaron los mismos y se aplicó la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, cuya fórmula es la siguiente:

$$Z = \frac{W - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{12}}}$$

En referencia a la primera hipótesis, para la recolección de datos se utilizó la prueba de conocimientos pedagógicos tanto antes del Módulo (pre test) como después del módulo (post test) (Anexo 3). Este instrumento fue tomado de la plataforma de aprendizaje Teacher Development Interactive de Pearson y mide los conocimientos pedagógicos de los participantes del Módulo. Se midieron los resultados con la prueba de Wilcoxon.

Con referencia a la segunda hipótesis, todos los profesores participantes entregaron una sesión de clase que fue evaluada de acuerdo a la lista de cotejo de planes sesión de aprendizaje. (Anexo 4). La lista de cotejo fue elaborada para la presente investigación de acuerdo a la literatura revisada. El instrumento permitió medir la mejora en el diseño de una sesión de aprendizaje. Se midieron los resultados con la prueba de Wilcoxon. El instrumento se aplicó en dos momentos, pre test y post test en el grupo de profesores que participaron de la investigación.

Finalmente, todos los profesores participantes fueron observados en la ejecución de su sesión de aprendizaje utilizando la guía de observación de la ejecución de la sesión de aprendizaje. (Anexo 5). Cada observación fue de 45 minutos seguida de una reunión de retroalimentación de 15 minutos. La guía de observación permitió medir la mejora en la ejecución de una sesión de aprendizaje. Se midieron los resultados con la prueba de Wilcoxon. El instrumento se aplicó en dos momentos, pre test y post test en el grupo de profesores que participaron de la investigación.

Para el procesamiento de los datos se utilizó la prueba de Wilcoxon para muestras pareadas a un nivel de significación del 5%. La prueba de Wilcoxon “es una prueba no paramétrica para comparar el rango medio de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras” (Amat, 2016).

En cuanto a la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados tenemos lo siguiente:

Instrumento 1: Prueba de entrada de conocimientos pedagógicos. La prueba utilizada fue la que está incluida en la plataforma Teacher Development Interactive de Pearson la cual fue sometida a juicio de expertos.

Instrumento 2: Lista de cotejo de plan de sesión de aprendizaje. Se elaboró esta lista de cotejo en base a los planteamientos teóricos de la enseñanza comunicativa y fue sometida a juicio de expertos.

Instrumento 3: Guía de observación de sesión de aprendizaje. Se elaboró el instrumento en base al instrumento 2 y se sometió a juicio de expertos

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

Para la presente investigación, la población está constituida por 300 profesores que se encuentran en ejercicio profesional en los institutos privados localizados en las ciudades de Arequipa, Cusco y Chiclayo. De esta población se trabajó con una muestra de 30 docentes, que fueron seleccionados por los directores de los institutos para participar en este estudio.

Tabla 4. Relación entre población y muestra

Población	Muestra	Porcentaje
300	30	10%

La Tabla 4 muestra la relación entre población y muestra de estudio. Para la presente investigación se trabajó con el 10% de la población.

4.1.1. Estadística descriptiva e inferencial

El estudio se inició con una muestra de 30 docentes y todos ellos culminaron el Módulo, según podemos ver en la Tabla 5

Tabla 5. Hipótesis General Resumen de Procesamiento de Casos

Procesamiento de Casos			
Casos	Válidos	30	100 %
	Excluidos	0	0 %
	Total	30	100 %

La Tabla 5 muestra que 30 docentes participaron en el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés como segunda lengua y todos terminaron satisfactoriamente el mismo. Esto constituye el 100% de la muestra.

HIPÓTESIS GENERAL: El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente.

Para aplicar una prueba estadística se debe primero definir la hipótesis nula y la hipótesis alternativa.

Para la presente investigación, la hipótesis nula sería que no existen diferencias significativas en el desempeño docente, antes y después de su participación en Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial. Esta hipótesis se expresa de la siguiente manera:

$$H_0: Me_d = 0$$

La hipótesis alternativa o hipótesis de investigación entonces sería que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes y estaría expresada de la siguiente manera.

$$H_1: Me_d \neq 0$$

Para la aplicación de la prueba estadística se deben hallar los siguientes valores:

$$W = \min (W+, W-)$$

Donde,

W+ : suma de los rangos con signo positivo

W- : suma de los rangos con signo negativo.

Se rechaza la H_0 o hipótesis nula si Z calculado es mayor que el valor para el nivel de significancia elegido, que en este caso es del 5%. Se aplica la siguiente fórmula:

$$Z = \frac{W - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{12}}}$$

En cuanto a la hipótesis general, El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores, tenemos que antes del estudio, y para tener una idea de la situación previa a la aplicación del Módulo, se realizó una suma de los puntajes obtenidos por los docentes en las tres áreas de observación y medición, conocimientos, planificación y ejecución. Se obtuvo que antes de la aplicación del módulo el puntaje promedio obtenido fue de 9.5 y luego de la aplicación del Módulo el puntaje fue de 11.37. Con la prueba estadística se estableció que dicha diferencia es significativa.

Tabla 6. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon.

Determinación de n, W(+) y W(-)

n =	30
W(+)=	25
W(-)=	410

La Tabla 6 muestra el cálculo de la suma de los rangos positivos y la suma de los rangos negativos de los puntajes obtenidos por los docentes en todas las evaluaciones, donde n es el número de participantes evaluados del módulo y W+ es la suma de los rangos positivos y W- es la suma de los rangos negativos. Con estos datos se aplicará la prueba de Wilcoxon.

Tabla 7. Hipótesis General El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes. Prueba de rangos con signos de Wilcoxon.

Z(cal)	-3.01788
α	0.05
$Z_{1-\alpha/2}$	1.9600
p valor	0.00127

La Tabla 7 muestra los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, donde el p valor es menor al nivel de significancia. Cuando esto sucede quiere decir que existen diferencias estadísticas suficientes para rechazar la hipótesis nula. Es decir que se comprueba la hipótesis alternativa, por lo que se puede afirmar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes.

Hipótesis específica 1: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente sus conocimientos pedagógicos después del Módulo.

Con respecto a esta área tenemos que la nota promedio de conocimientos pedagógicos era de 13.2 antes de la aplicación del Módulo y luego de la aplicación del Módulo fue de 15.3. Luego de aplicar la prueba estadística, se obtuvo que esta diferencia es significativa.

En esta investigación, en referencia a la hipótesis específica 1, la hipótesis nula sería que no existen diferencias significativas en los conocimientos pedagógicos de los docentes, antes y después de su participación en Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial. Esta hipótesis se expresa de la siguiente manera:

$$H_0: Me_d = 0$$

La hipótesis alternativa o hipótesis de investigación entonces sería que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en los conocimientos de los profesores participantes y estaría expresada de la siguiente manera.

$$H_1: Me_d \neq 0$$

Tabla 8. Hipótesis específica 1: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente sus conocimientos pedagógicos después del Módulo.

Z(cal)	-2.57
α	0.05
$z_{1-\alpha/2}$	1.96
p valor	0.01

La Tabla 8 muestra los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon para los puntajes obtenidos por los docentes en la prueba de conocimientos pedagógicos, donde el p valor es menor al nivel de significancia. Cuando esto sucede quiere decir que existen diferencias estadísticas suficientes para rechazar la hipótesis nula. Es decir que se comprueba la hipótesis específica alternativa, por lo que se puede afirmar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en los conocimientos pedagógicos de los docentes participantes.

Hipótesis específica 2: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente en la planeación de clases después del Módulo.

Con respecto a esta área tenemos que el puntaje promedio obtenido al presentar el plan de clases fue de 4.8 antes de la aplicación del Módulo y luego de la aplicación del Módulo fue de 6.03. Luego de aplicar la prueba estadística, se obtuvo que esta diferencia es significativa.

En esta investigación, en referencia a la hipótesis específica 2, la hipótesis nula sería que no existen diferencias significativas en las planeaciones de clases de los docentes, antes y después de su participación en Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial. Esta hipótesis se expresa de la siguiente manera:

$$H_0: Me_d = 0$$

La hipótesis alternativa o hipótesis de investigación entonces sería que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en la planeación de clases de los profesores participantes y estaría expresada de la siguiente manera.

$$H_1: Me_d \neq 0$$

Tabla 9. Hipótesis específica 2: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su planeación de clases después de su participación en el Módulo.

Z(cal)	-2.698
A	0.05
$z_{1-\alpha/2}$	1.9600
p valor	0.00349

La Tabla 9 muestra los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon para los puntajes obtenidos por los docentes en la lista de cotejo de planes de observación de clases, donde el p valor es menor al nivel de significancia. Cuando esto sucede quiere decir que existen diferencias estadísticas suficientes para rechazar la hipótesis nula. Es decir que se comprueba la hipótesis específica alternativa, por lo que se puede afirmar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en la planeación de clases de los docentes participantes.

Hipótesis Específica 3: Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la ejecución de las sesiones.

Con respecto a esta área tenemos que el puntaje promedio obtenido al observar la ejecución de las sesiones de aprendizaje 10.4 antes de la aplicación del Módulo y luego de la aplicación del

Módulo fue de 12.8. Luego de aplicar la prueba estadística, se obtuvo que esta diferencia es significativa.

En esta investigación, en referencia a la hipótesis específica 3, la hipótesis nula sería que no existen diferencias significativas en la ejecución de clases de los docentes, antes y después de su participación en Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial. Esta hipótesis se expresa de la siguiente manera:

$$H_0: Me_d = 0$$

La hipótesis alternativa o hipótesis de investigación entonces sería que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en la ejecución de clases de los profesores participantes y estaría expresada de la siguiente manera.

$$H_1: Me_d \neq$$

Tabla 10. Hipótesis específica 3. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente su ejecución de clases después de su participación en el Módulo.

Z(cal)	-2.9815
α	0.05
$z_{1-\alpha/2}$	1.9600
p valor	0.00143

La Tabla 10 muestra los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon para los puntajes obtenidos por los docentes en la hoja de observación de clases, donde el p valor es menor al nivel de significancia. Cuando esto sucede quiere decir que existen diferencias estadísticas suficientes para rechazar la hipótesis nula. Es decir que se

comprueba la hipótesis específica alternativa, por lo que se puede afirmar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en la ejecución de clases de los docentes participantes.

En la investigación se ha aplicado la prueba de rangos con signos de Wilcoxon con un nivel de significación del 5%. La prueba de Wilcoxon “es una prueba no paramétrica para comparar el rango medio de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras” (Amat, 2016).

Tabla 11. Tabla Resumen de las Dimensiones de la Variable Dependiente

	Promedio Pre test	Promedio Pos test
Prueba de conocimientos Pedagógicos	13.233	15.3
Planes de clase	4.83	6.03
Ejecución de las sesiones	10.4	12.83

La Tabla 11 muestra un consolidado de los promedios obtenidos en las tres dimensiones de la variable independiente, pre test y pos test.

4.2. Análisis de resultados o discusión de resultados

Hipótesis General: El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los 30 profesores participantes.

Entre las investigaciones que sustenta la presente, se encuentra la de Deeb quien plantea que los docentes que siguen un curso de capacitación tienen mayores probabilidades de mejorar su desempeño. Este autor realizó una investigación en el año 2019 donde quiso medir el impacto del desarrollo profesional en el desempeño de los docentes en tres escuelas privadas de Abu Dhabi y encontró una relación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y el curso de capacitación al que se les sometió.

Los resultados de la presente investigación muestran que existe una influencia positiva del Módulo aplicado en las dimensiones ya descritas. Por lo tanto, se puede concluir que El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los 30 profesores participantes.

Hipótesis específica 1. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente el nivel de conocimientos pedagógicos referidos a la enseñanza de inglés como segunda lengua.

La investigación de Tanner (2017) demostró que los docentes que tienen un mayor grado académico eran percibidos como profesores más competentes. Se puede presumir que al tener una mejor percepción de los demás también mejorará la percepción en sí mismo. Por lo tanto, al incrementar sus conocimientos, el docente se sentirá más seguro de sus acciones en clase y esto será percibido por lo demás, aumentando su seguridad y mejorando su desempeño.

Los resultados de la presente investigación muestran que existe una correlación positiva entre los conocimientos del docente y el Módulo aplicado. Por lo tanto, se puede concluir que El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el nivel de conocimientos pedagógicos de los 30 profesores participantes.

Hipótesis específica 2. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la planificación de sus sesiones de clase.

Carriazo, Pérez y Gaviria, en su artículo, Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad, (2020) plantean que “educar sin planificar, es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador. El arte de educar requiere esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico y creatividad. La planificación en la Educación es una clave para asegurar el éxito y la calidad de las acciones. (p 2). Estos autores realizan una revisión documentaria de la planeación educativa en la Universidad de Sinú, Colombia y establecen que la planificación educativa constituye un elemento fundamental en el quehacer docente ya que orienta sobre “que hacer, como hacer, para que, con que, quien y cuando se debe hacer algo.”

Siendo tan importante este proceso, es necesario reflexionar sobre el mismo y en el caso de la enseñanza de inglés, orientar al docente en su planeación para que ésta refleje los

conceptos y nociones fundamentales de la enseñanza comunicativa, que sustenta esta investigación. En tal sentido los resultados muestran que los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la planificación de sus sesiones de clase.

Hipótesis específica 3. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la ejecución de las sesiones.

Shankar, (2015) en su investigación titulada *Assessing the Effectiveness of Teacher Training Programs to Improve the Quality of School Education in Nepal*, en castellano *Evaluando la efectividad de los programas de desarrollo profesional para mejorar la calidad de la enseñanza escolar en Nepal*, concluye que el programa de capacitación que implementó en 45 escuelas públicas, entre otras cosas, mejora la capacidad de los profesores de innovar en la ejecución de sus clases, de usar mejor los materiales educativos con los que cuentan y motivar a los estudiantes creando un clima propicio para el aprendizaje.

Los resultados muestran que los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la ejecución de sus sesiones de clase, por lo cual se puede presumir que de ahora en adelante usarán mejor los materiales educativos y los estudiantes se sentirán más motivados para aprender.

CONCLUSIONES

1. El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial tiene una influencia positiva en el desempeño docente de los profesores participantes.
2. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente el nivel de conocimientos pedagógicos referidos a la enseñanza de inglés como segunda lengua.
3. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la planificación de sus sesiones de clase.
4. Los docentes participantes del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial mejoran significativamente la ejecución de las sesiones.

RECOMENDACIONES

Luego de desarrollada la investigación se encuentran aspectos interesantes que podrán ser tratados en el futuro y que tienen que ver con la capacitación del personal docente de institutos de idiomas ubicados en provincias.

1. Resulta efectivo llevar a cabo cursos de capacitación docente, sobre todo aprovechando que el personal se encuentra laborando en la institución y existe una presión positiva que influye en la persistencia en los cursos.
2. Los programas de capacitación semi presencial resultan efectivos teniendo en cuenta que debe existir una comunicación constante y estrecha entre el profesor y los participantes. De esta manera se logra mantenerlos informados e interesados durante todo el curso.
3. La metodología flipped learning o aprendizaje invertido presenta ventajas y desafíos. La principal ventaja es que los participantes se convierten en participantes activos de su propio aprendizaje no siendo el profesor el dueño de todo el conocimiento. El desafío se presenta porque los participantes, además de sus obligaciones laborales deben dedicarle tiempo a la preparación.
4. Las instituciones deben pensar en incluir elementos de la enseñanza semipresencial y al aprendizaje invertido en los cursos de inglés. Es indudable que hoy existe la tecnología

adecuada para ello y que el participante se encuentra más motivado a aprender cuando puede participar más activamente del proceso.

5. Se recomienda capacitar a los docentes en el uso de tecnologías relacionadas con el aprendizaje en general y con el aprendizaje de una segunda lengua en particular. Los docentes participantes de esta investigación manifestaron encontrar estos materiales novedosos e interesantes y sobre todo mencionaron la conveniencia de poder acceder a ellos en cualquier momento y lugar.

6. Se recomienda capacitar a los docentes en el uso de tecnología y programas básicos, sobre todo aquellos que funcionan en la nube. Algunos profesores no sabían cómo usar los recursos de un repositorio como Google drive o One drive.

7. Se recomienda ahondar en otros indicadores del buen desempeño docente para poder elaborar otros Módulos de formación profesional que formen parte del desarrollo profesional constante del profesor de los institutos de idiomas.

REFERENCIAS

- Acosta, G & Blanco, U. (2008) *Aproximación histórica al proceso de formación y evaluación del desempeño profesional del profesor de inglés en Cuba*, Revista EduSol, Volumen 8, Número 22. Recuperado de:
<http://www.revistaedusol.rimed.cu/index.php/es/volumen-8-ano-2008/numero-22>
- Amat, R (2016) *Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon*. Recuperado de:
https://www.cienciadedatos.net/documentos/18_prueba_de_los_rangos_con_signo_de_wilcoxon
- Aneth Santos, I, (2004) *Lingüística Aplicada a la Enseñanza – Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*, Arco/Libros.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (Sexta ed.). (E. E. C.A., Ed.)
- Bachman, L., (1995). *Habilidad lingüística comunicativa*. En: M. LLOBERA, M. (coord.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa
- Bergman, J & Sams, A (2012) *Flip Your Classroom: Reaching Every Student in Every Class Every Day*. ASDC Colorado. Recuperado de:
https://books.google.com.pe/books/about/Flip_Your_Classroom.html?id=72YqBgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- British Council. (2015) *English in Peru an examination of policy, perceptions and influencing factors*. Recuperado de:
https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/english_in_peru_may_2015_fg2_1.pdf
- Brown, D. (2007) *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*. London: Pearson
- Calderhead, J & Shorrok, S.B. (1997), *Understanding Teacher Education: case studies in the professional development of beginning teacher*. The Falmer Press. Recuperado de:
[http://library.smaratungga.web.id/repository/\[Jame_Calderhead\]_Understanding_Teacher_Education\(BookFi.org\).pdf](http://library.smaratungga.web.id/repository/[Jame_Calderhead]_Understanding_Teacher_Education(BookFi.org).pdf)
- Cambridge English Teaching (2020), *Celta Certificate in Teaching to Speakers of Other Languages*, Cambridge. Recuperado de:
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/21816-celta-syllabus.pdf>
- Cambridge English (2018), *How and why the Cambridge English Teaching Framework was developed*. Recuperado de:
<https://www.cambridgeenglish.org/blog/how-and-why-the-framework-was-developed/>
- Canale, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. En Richards, J.C., & Schmidt, R. (Eds.), *Language and Communication* (2 – 27). London: Longman.

- Canale, M. & Swain, M., 1980. *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Carriel, F. (2017) *La formación académica del docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de las carreras profesionales de comunicación social y hotelería y turismo de la Universidad Técnica de Babahoyo extensión Quevedo*. Tesis Doctoral. Universidad Mayor de San Marcos. Recuperado de:
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6606>
- Carriazo C, Pérez M y Gaviria K (2020) *Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. Esp.3, pp. 87-95, 2020. Universidad del Zulia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/html/>
- Celce-Murcia, M. (2001) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle and Heinle.
- Celce-Murcia, M, Brinton D, & Snow, M (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: National Geographic Learning.
- Cruz C. y Olivares S. y González M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Grupo Editorial Patria S.A. de C.V.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of Theory of Syntax*. Cambridge: I.I.T. Press.
- Darling-Hammon, L & Cobb, V. (1995) *Teacher Preparation and Professional Development in APEC Members*, Apec Education Forum. Recuperado de:
<http://eric.ed.gov/PDFS/ED383683.pdf>
- Deeb, A (2019) *The impact of professional development training on teachers' performance in Abu Dhabi Cycle Two and Three schools in Teacher Development An international journal of teachers' professional development*. Volumen 23 Número 3. Recuperado de:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13664530.2019.1589562>
- Ellis, R (2009) *SLA and teacher education*, en Burns, A y Richards, J (Eds) *Second Language Teacher Education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- El Peruano (2015), Decreto Supremo N 012-2015- MINEDU. Recuperado de:
<http://www.elperuano.com.pe/NormasElperuano/2015/09/08/1284505-4.html>
- Fermoso, P, (1985) *Teoría de la Educación. Una Implementación Antropológica*. Ediciones CEAC.
- Fhaeizdhyall, A (2017) *The Effectiveness of Teacher Education Program: Identifying the Difficulties and Challenges Faced by the Pre-Service English Teachers*. Universiti Teknologi MARA Malasia. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/322095482_The_Effectiveness_of_Teacher_Education_Program_Identifying_the_Difficulties_and_Challenges_Faced_by_the_Pre-Service_English_Teachers

- Finocchiaro, M., (1977). Developing Communicative Competence. *English Teaching Forum*, 15(2), 2-7
- Finn, J & Gould L (2017) *Great Teaching, Inspired Learning - beginning teacher support evaluation*. Newcastle University, Department of Education, [NWS] Recuperado de: <https://www.cese.nsw.gov.au/publications-filter/great-teaching-inspired-learning-beginning-teacher-support-evaluation-report>
- Guerrero, S (2017) *Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession* OECD. Recuperado de: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pedagogical-knowledge-and-the-changing-nature-of-the-teaching-profession/teachers-pedagogical-knowledge-what-it-is-and-how-it-functions_9789264270695-6-en#page21
- Graves, K (2009) *The curriculum of second language teacher education*, en Burns, A y Richards, J (1990) *Second Language Teacher Education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Harmer, J, (2007) *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman
- Hernandez, R; Fernandez, C; Batista, P,(2014) *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- House, S, (2011), *Theory and Practice in English Language Teaching*, Ministerio de Educación del Gobierno de España.
- Huaccho, J. A., & Zacarías Mercado, C. (2018). *Metodos y técnica de la Investigacion cualitativa* (1ra ed., Vol. 1). Huancayo,Perú: Editorial Soluciones Gráficas.
- Howatt, A & Smith R (2014) The History of Teaching English as a Foreign Language from a British and European Perspective, *Language & History*, 57:1, 75-95.Recuperado de <https://doi.org/10.1179/1759753614Z.000000000028>
- Hymes, D. H. (1979). *On Communicative Competence*. En Brumfit, C. J., & Johnson, K. (1979). *The communicative approach to language teaching* (p. 1 – 26). Oxford: Oxford University Press.
- ICPNA (2011). Recuperado de: http://www.icpna.edu.pe/noticias_detalle.aspx?id_not=201
- Kennedy, E. (2021) *Blended Learning in Teacher Education & Training: Findings from Research & Practice*, Brussels, Belgium. Recuperado de:

<https://www.europeanschoolnetacademy.eu/downloads/Blended%20Learning%20in%20Teacher%20Education%20%26%20Training%20-%20EUNA%20Thematic%20Seminar%20Report.pdf>

Kirkpatrick, D. L. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3a. ed.). San Francisco, CA, E.E.U.U. Berrett-Koehler. Recuperado de:

<http://etd.ohiolink.edu/send-pdf.cgi/Lee%20JeongAh.pdf?osu1233648070>

Lage, M., Platt, G., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43. doi:10.2307/1183338. Recuperado de:

<https://www.jstor.org/stable/1183338>

Lopez, S, (2006) *La Evaluación del Desempeño Profesional para Profesores de Inglés como Lengua Extranjera: Una Propuesta de Indicadores para la excelencia*, Tesis Doctoral, Universidad de Granada. Recuperado de:

<http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/16076436.pdf>

Ludescher, F. (2012) *Alternative Methods, Communicative Language Teaching*. Recuperado de:

http://www2.vobs.at/ludescher/Alternative%20methods/communicative_language_teaching.htm

Mayoral, P. (2016) *Estrategias Didácticas para la Enseñanza del Idioma Inglés a Niños de Preescolar: el caso de un Colegio en Colima, México*. Tesis Doctoral. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco. Recuperado de:

<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3790/TOG%20Pedro%20Mayoral.pdf?sequence=3>

Ministerio de Educación del Perú (2013) *Marco del Buen Desempeño Docente*. Recuperado de:

<http://desarrollodocente.perueduca.pe/marco-del-buen-desempeno-docente>

Ministerio de Educación del Perú (2010) *Diseño Curricular Básico Nacional para la Carrera Profesional de Profesor en Idiomas: Especialidad Inglés*. Recuperado de:

<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Ministerio de Educación de Colombia (2003) *Manual de la Evaluación de Desempeño*. Recuperado de:

www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-81030_archivo-pdf.pdf

- Mora, R (2011) *Tres Retos para la Investigación y Formación de Docentes en Inglés: Reflexividad sobre las Creencias y Prácticas en Literacidad*. Revista de Educación, Comunicación y Tecnología de Medellín, Volumen 5, N 10, Enero – Junio 2011
- Nunan, D. (2003). *The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asian-Pacific region*. TESOL Quarterly, 37(4), 589-613
- Ocampo, M (2020) *Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del Inglés en un Grupo de Estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una Universidad Pública de Lima*, Tesis para el grado de Magister en Educación Superior. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8166>
- Oседа, D., Hurtado Tiza, D., Zevallos Solís, L., Santacruz Espinoza, A., Quintana
- PEARSON, (2014) Teacher Development Interactive, Online Professional Development. Recuperado de:
- https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/english/SupportingDocs/TDI_Brochure_2014.pdf
- PORTAL MINEDU, (2015). Recuperado de:
- <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=30572>
- Portal Noticias Minedu (2015) *150 profesores viajan a Inglaterra a especializarse en idioma inglés*. Recuperado de:
- <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=30414>
- Quillay, E (2013) *Evaluación del desempeño docente y su relación con la enseñanza aprendizaje de los estudiantes del 5to y 6to grado de educación primaria de la I.E. 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral*. Tesis para Optar por el Grado Académico de Magister en Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Cybertesis. Recuperado de:
- <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7450>
- Richards (2019) *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge: Cambridge University Press
- Rivero, C, (2019) *Estrategias De Enseñanza Para La Producción Oral Del Portugués En Cursos B-Learning De Un Instituto De Idiomas De Lima*. Tesis para el grado de Magister en Innovación Educativa. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de:
- http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14332/TRINDADE_LUCIANO_K%C3%81TIA_MARIA1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, P. (2011), *El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (Pronafcap)* Recuperado de:

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2553>

Ruiz, L. (2018) *Investigación Cuasi Experimental, Psicología y Mente*. Recuperado de:

<https://psicologiaymente.com/miscelanea/investigacion-cuasi-experimental#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20cuasi%20experimental%20tiene%20de%20fen%C3%B3menos%20o%20variables%20sociales.>

Sánchez H. y Reyes C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (Quinta ed.) Lima: Business Support

Salcedo Iglesias, (2012) *Papel del Profesor en la Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje*. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4230098.pdf>

Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement (Research Progress Report)*. Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center. Recuperado de:

<http://www.ascd.org/publications/books/104136/chapters/The-Power-of-an-Effective-Teacher-and-Why-We-Should-Assess-It.aspx>

Savignon, S. (1997) *Communicative Competence: Theory and Practice*. 2nd ed. New York: McGraw Hill.

Shankar, B. (2015) Assessing the Effectiveness of Teacher Training Programs to Improve the Quality of School Education in Nepal. *Journal of Training and Development* 2015, Volume 1, Issue 1. Recuperado de:

<https://www.nepjol.info/index.php/JTD/article/view/13084/10548>

Solorzano, I. (2015) *Estrategias de Enseñanza Usadas por los Docentes de Inglés, Estudio de Caso en una Escuela Privada de Nivel Primaria*. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma Del Estado De México. Recuperado de:

<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/66341/Tesis%20Correcta%20Samantha%20Rodr%EDguez%20L%F3pez-split-merge.pdf?sequence=3>

Taner, G (2017) *Investigating perceived competences of English language teachers in turkey with regard to educational background and experience*. Tesis para optar por el grado de Doctor en Educación. Universidad de Warwick, Inglaterra. Recuperado de:

<http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12621627/index.pdf>

Tito, G (2016) *Nivel de formación docente y la eficiencia educativa en los Institutos de Educación Superior Tecnológico público de la región Moquegua*. Tesis para optar por el grado de Doctor en Educación en la UNAS. Recuperado de:

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8963>

Telfpedia, (2012) *Communicative Language Teaching*. Recuperado de:

http://teflpedia.com/Communicative_Approach

Tesol International Association, (2019) *Tesol Standards for P–12 Esl Teacher Education Programs*. Recuperado de:

<https://www.tesol.org/docs/default-source/books/2018-tesol-teacher-prep-standards-final.pdf?sfvrsn=6>

Tesol International, (2003) *Standards for the Accreditation of Initial Programs in P–12 ESL Teacher Education*. Recuperado de:

<http://www.ncate.org/ProgramStandards/TESOL/TesolStd.pdf>

University of Cambridge Esol Examination, (2009) *Teaching Knowledge Test Handbook for Teachers*. Recuperado de:

<http://www.cambridgeesol.org/assets/pdf/exams/tkt/tkt-handbook.pdf>

Ur, P (2010) *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press

Walters, A (2012) Trends and issues in ELT methods and methodology, *ELT Journal*, Volúmen 66, Número 4, Octubre 2012,

Recuperado de:

<https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/66/4/440/384803?redirectedFrom=fulltext>

Zavala, B (2012) *Presentation, Practice and Production Versus Task Based Learning Using Form Focused Tasks*. Tesis de Maestría. Universidad de Piura. Recuperado de:

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1801/MAE_EDUC_095.pdf?sequence=1



ANEXO A: DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

DECLARACIÓN DEL GRADUANDO

Por el presente, el graduando: (Apellidos y nombres)

CECILIA IVETTE RODRÍGUEZ JADROSICH

en condición de egresado del Programa de Posgrado:

MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR

deja constancia que ha elaborado la tesis titulada:

Efectividad del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial en el desempeño docente de profesores de inglés como segunda lengua.

declara que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por el mismo y no existe plagio/copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica, de investigación, profesional o similar.

Deja constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no ha asumido como suyas opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de la internet.

Asimismo, ratifica que es plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asume la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y es consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, el graduando se somete a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo Palma y los dispositivos legales vigentes.

Firma del graduando

Fecha: 22 Agosto del 2021

ANEXO B: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN



Pearson Perú - Bolivia

Pasaje Martir Olaya N° 129,
Of. 1506 - Miraflores
E pearsonline@pearson.com
W www.pearson.com

Dra. Ana María Montero

Directora de la Escuela de Posgrado de la Universidad Ricardo Palma

Presente

De mi consideración

Por medio de la presente doy fe que la Sra. Cecilia Ivette Rodríguez Jadrosich solicitó autorización y facilidades para desarrollar la tesis Efectividad del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial en el desempeño docente de profesores de inglés como segunda lengua en el programa que implementó durante los meses de octubre a diciembre del año 2019 en instituciones de provincias.

Pearson Educación de Perú, le brindó la posibilidad de recopilar información, desarrollar su investigación, aplicar los instrumentos necesarios para la misma.

Sin otro particular, me despido.

Lima, 01 de marzo del 2021

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'F. Chavez', written over a horizontal line.

Fernando Chavez
Country Sales Manager
Pearson Perú - Bolivia
HispanoAmerica Region
Growth Markets

ANEXO C: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TESIS: Efectividad del Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial en el desempeño docente de profesores de inglés como segunda lengua

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	METODOLOGIA
<p><u>Problema General</u> El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial, ¿influye en el desempeño docente de 30 profesores de inglés de institutos de idiomas de Chiclayo, Arequipa y Cusco?</p> <p><u>Problemas Específicos</u> a) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial, ¿incrementa los conocimientos pedagógicos de los participantes? b) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial, ¿mejora la planificación de las sesiones de aprendizaje? c) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial, ¿mejora la ejecución de las sesiones de aprendizaje?</p>	<p><u>Objetivo General</u> Determinar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial influye de manera positiva en el desempeño docente de 30 profesores de inglés de institutos de idiomas ubicados en las ciudades de Chiclayo, Arequipa y Cusco</p> <p><u>Objetivos Específicos</u> a) Demostrar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial incrementa los conocimientos pedagógicos de los participantes. b) Constatar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la planificación de las sesiones de aprendizaje. c) Demostrar que el Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la ejecución de las sesiones de aprendizaje</p>	<p><u>Hipótesis Principal</u> El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de inglés semipresencial influye en el desempeño docente de los profesores participantes</p> <p><u>Hipótesis específicas</u> a) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial incrementa los conocimientos pedagógicos de los participantes. b) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la planificación de las sesiones de aprendizaje para fomentar la competencia comunicativa c) El Módulo de Fundamentos de la Enseñanza de Inglés semipresencial mejora la ejecución de las sesiones de aprendizaje</p>	<p><u>Tipo de Investigación</u> La presente investigación es aplicada. Se busca demostrar la efectividad del Módulo de Fundamentos de Enseñanza semipresencial, en las áreas de conocimientos disciplinares y pedagógicos, planificación y ejecución de las sesiones de aprendizaje de los profesores participantes en el estudio antes y después de la aplicación del Módulo.</p> <p><u>Enfoque:</u> Cuantitativo <u>Diseño:</u> Pre Experimental. <u>Población:</u> 300 docentes <u>Muestra:</u> 30 docentes</p> <p><u>Instrumentos</u> '- Prueba de conocimientos pedagógicos. - Lista de cotejo de planes sesión de aprendizaje. - Guía de observación de la ejecución de la sesión de aprendizaje.</p>

ANEXO D MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLES

VARIABLE		DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ITEMS	
Dependiente	Desempeño docente	El desempeño docente se observará en tres dimensiones: conocimientos, planificación y ejecución.	Conocimientos	Reconoce la lengua como una herramienta de comunicación entre seres humanos, y las diversas funciones comunicativas que ésta cumple.	- Prueba de entrada de conocimientos pedagógicos. (pre test) - Prueba de salida de conocimientos pedagógicos. (post test)	1
				Identifica la importancia del contexto, propósito y objetivos en el aprendizaje de una segunda lengua		2
				Identifica los principios fundamentales del conductismo, el constructivismo y el cognitivismo y sus aplicaciones en el salón de clases		4,5,7,8,24
				Identifica los diferentes estilos de aprendizaje		3,6,18,23
				Discrimina entre las diferentes formas de aprender entre niños, adolescentes y adultos		14
				Identifica la relación entre cultura y aprendizaje de una segunda lengua		10,15,20
				Discrimina entre las cuatro áreas de la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia discursiva, sociolingüística y estratégica		9,22, 25, 26
				Relaciona estrategias didácticas con metodologías		17, 19
				Identifica las principales características de la metodología basada en tareas		21
				Identifica las principales características de la metodología basada en contenido		27
				Identifica las principales características de la metodología centrada en el estudiante		11,12,13

VARIABLE			DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ITEMS
Dependiente	Desempeño docente	El desempeño docente se observará en tres dimensiones: conocimientos, planificación y ejecución.	Planificación	Establece objetivos de aprendizaje observables y medibles	Lista de cotejo de planes sesión de aprendizaje.	1
				Organiza los contenidos y actividades en concordancia con los objetivos establecidos		2
				Organiza los contenidos y actividades en una secuencia donde se observa al menos las siguientes partes: - inicio (motivación o recuperación de saberes previos) - presentación de la situación comunicativa y/o los contenidos asociados. - oportunidades controladas para practicar la situación comunicativa y los contenidos asociados. - estrategias didácticas con variados patrones de interacción (trabajo en parejas, grupos, juego de roles, etc.). - oportunidades más libres para desenvolverse en la situación comunicativa usando los contenidos asociados. - estrategias de auto evaluación, coevaluación o heteroevaluación, y/o actividades de metacognición		3,4,5,6,7,8

VARIABLE			DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ITEMS
Dependiente	Desempeño docente	El desempeño docente se observará en tres dimensiones: conocimientos, planificación y ejecución.	Ejecución	Durante la clase se expresa mayormente en inglés con corrección gramatical, buena pronunciación y uso apropiado del léxico	Guía de observación de la ejecución de la sesión de aprendizaje.	1
				Se comunica con corrección y claridad y usa su voz de tal manera que todos los estudiantes pueden oír adecuadamente		2
				Da instrucciones claras en el idioma meta en cada actividad, asegurándose que los estudiantes hayan entendido		3
				Gradúa su discurso al nivel de competencia +1 de los estudiantes		4
				Promueve el uso de la lengua meta de manera continua		5
				Comunica los objetivos de la clase a los estudiantes por lo menos al inicio y al final de la sesión		6
				Utiliza una serie de estrategias tales como trabajo en pares, grupos, juego de roles, aprendizaje colaborativo, etc, de tal manera que se fomenta la comunicación		7
				Controla la disciplina de manera adecuada y cortés		8
				Organiza el espacio educativo en función a los aprendizajes esperados y de las actividades planteadas		9
				Utiliza la pizarra evidenciando orden.		10
				Involucra a la mayoría de los estudiantes de manera cortés y adecuada		11
				Verifica el logro de los objetivos de la sesión al menos una vez, al final de la sesión.		12
				Aplica el plan de clase propuesto realizando ajustes si es necesario, en base a la participación de los estudiantes		13

			Presenta la información o los conceptos de la sesión de manera ordenada y clara utilizando organizadores gráficos, resúmenes, esquemas, ilustraciones, entre otros		14
			Monitorea permanentemente el trabajo de los estudiantes		15
			Sistematiza los aprendizajes logrados durante la sesión o proporciona herramientas para que los estudiantes lo hagan		16
			Proporciona realimentación cuando es necesario y mostrando buen trato		17

ANEXO E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICOS PRE TEST POST TEST

<p>1. Learning a language means</p>	<p>a) Being able to use it for communicative purposes</p> <p>b) Being able to use grammar, pronunciation and vocabulary in the best way possible</p> <p>c) Being able to express yourself orally and in writing, in that language.</p>
<p>2. To achieve communicative competence, we must</p>	<p>a) Recognize the social relationship between speaker and listener</p> <p>b) Concentrate solely on pronunciation and grammar</p> <p>c) Read a great deal in the target language</p>
<p>3. Learning a foreign or second language involves three principal factors</p>	<p>a) Learning style, learning context and left-brain or right brain dominance</p> <p>b) The learner's age, learning speed, intelligence</p> <p>c) The learning context, purpose for learning, learning goals</p>
<p>4. Content-based instruction may include</p>	<p>a) Related reading, movies and literature</p> <p>b) Written assignments on related topics</p> <p>c) Related readings, movies and literature and written assignments on related topics</p>

<p>5. Form-focused instruction is a way to teach grammar in the ELT classroom by</p>	<p>a) Letting the grammar point arise from the lesson b) Letting the grammar syllabus drive the lesson c) Formalizing grammar rules</p>
<p>6. We are born in a way in which we learn easily. This is called our</p>	<p>a) Language system b) Learning style c) Learning opportunity</p>
<p>7. In a structuralist classroom, the teacher will provide</p>	<p>a) Substitution drills b) Opportunities for free conversation c) Analysis of the grammar</p>
<p>8. Theories of language learning are often influenced by schools of thought in psychology, for example,</p>	<p>a) Behavioral psychology influenced generative linguistics b) Cognitive psychology influenced structural linguistics c) Constructivism influenced sociolinguistics</p>
<p>9. In order to teach with a focus on communicative competence, teachers should</p>	<p>a) Assess students' needs b) Personalize materials c) Both assess students' needs and personalize materials</p>
<p>10. "I did went to the store" and "I did go to the store" are examples of a</p>	<p>a) Fossilization error b) Capability error c) Variability error</p>
<p>11. Feedback after peer observation is important mainly because the teacher can</p>	<p>a) Be counseled and disciplined b) Identify weaknesses and improve c) Have a discussion about the lesson plan</p>
<p>12. Learners seldom expect that a good teacher will</p>	<p>a) Reflect on teaching practice b) Assign a lot of homework c) Correct almost every mistake</p>

<p>13. The needs of the reflective learner can be met by</p>	<p>a) Grouping reflective learners with impulsive learners</p> <p>b) Allowing enough preparation time</p> <p>c) Encouraging quick answers to promote fluency</p>
<p>14. Adult language learners benefit from an emphasis on</p>	<p>a) Sensory input</p> <p>b) Explicit instruction</p> <p>c) Language games</p>
<p>15. Teachers should encourage students to</p>	<p>a) Recognize and evaluate generalizations about a culture</p> <p>b) Avoid discussions of their own culture</p> <p>c) Both recognize and evaluate generalizations about a culture and avoid discussions of their own culture</p>
<p>16. Classroom-based action research will help teachers</p>	<p>a) Maintain discipline in the classroom</p> <p>b) Understand and resolve a specific issue</p> <p>c) Defend their teaching from criticism</p>
<p>17. A teaching approach without explicit focus on language rules or forms is</p>	<p>a) whole language approach</p> <p>b) communicative language teaching</p> <p>c) lexical approach</p>
<p>18. A technique that a learner consciously uses when learning or using a language is</p>	<p>a) learning tip</p> <p>b) learning strategy</p> <p>c) language skill</p>
<p>19. Learning that starts with learning language rules such as grammar, before practicing those rules is</p>	<p>a) inductive learning</p> <p>b) deductive learning</p> <p>c) holistic learning</p>

20. When a language learner applies a rule from the first language to the second language.	<ul style="list-style-type: none"> a) grammar transfer b) interlingual transfer c) slip of the tongue
21. a language mistake that students can correct by themselves	<ul style="list-style-type: none"> a) slip b) error c) mistake
22. the ability to use and respond to language appropriately with specific topics, people, and situations	<ul style="list-style-type: none"> a) sociolinguistic competence b) pragmatic competence c) grammatical competence
23. the way an individual learner naturally prefers to learn	<ul style="list-style-type: none"> a) lexical competence b) learning style c) constructivism
24. a school of thought which integrates psychological and linguistic principles and emphasizes social interaction and the discovery, or construction, of meaning	<ul style="list-style-type: none"> a) cognitivism b) behaviorism c) constructivism
25. the ability to connect longer sentences coherently and to produce long pieces of talk or writing	<ul style="list-style-type: none"> a) discourse competence b) pragmatic competence c) grammatical competence
26. the study of how meaning is expressed and understood in interactions	<ul style="list-style-type: none"> a) pragmatics b) content based instruction c) practicality
27. The main characteristic of this methodology is that learning focuses on a subject matter, like history, geography, or math	<ul style="list-style-type: none"> a) Content-based instruction b) Communicative language teaching c) Lexical approach

LISTA DE COTEJO DE PLANES SESIÓN DE APRENDIZAJE

INDICADORES	SI	NO	COMENTARIOS
1. Establece objetivos de aprendizaje observables y medibles y los comparte con los estudiantes.			
2. Organiza los contenidos y actividades en concordancia con los objetivos establecidos			
3. La clase evidencia un inicio con un elemento de motivación o recuperación de saberes previos			
4. la clase evidencia la presentación de la situación comunicativa y/o los contenidos asociados.			
5. durante la clase se ofrecen oportunidades controladas para practicar la situación comunicativa y los contenidos asociados			
6. se usan estrategias didácticas con variados patrones de interacción (trabajo en parejas, grupos, juego de roles, etc.)			
7. se ofrecen oportunidades más libres para desenvolverse en la situación comunicativa usando los contenidos asociados.			
8. se plantean estrategias de auto evaluación, coevaluación o heteroevaluación, y/o actividades de metacognición			

GUIA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

INDICADORES	SI	NO
1. Durante la clase se expresa mayormente en inglés con corrección gramatical, buena pronunciación y uso apropiado del léxico		
2. Se comunica con corrección y claridad y usa su voz de tal manera que todos los estudiantes pueden oír adecuadamente		
3. Da instrucciones claras en el idioma meta en cada actividad, asegurándose que los estudiantes hayan entendido		
4. Gradúa su discurso al nivel de competencia +1 de los estudiantes		
5. Promueve el uso de la lengua meta de manera continua		
6. Comunica los objetivos de la clase a los estudiantes por lo menos al inicio y al final de la sesión		
7. Utiliza una serie de estrategias tales como trabajo en pares, grupos, juego de roles, aprendizaje colaborativo, etc, de tal manera que se fomenta la comunicación		
8. Controla la disciplina de manera adecuada y cortés		
9. Organiza el espacio educativo en función a los aprendizajes esperados y de las actividades planteadas		
10. Utiliza la pizarra evidenciando orden.		
11. Involucra a la mayoría de los estudiantes de manera cortés y adecuada		
12. Verifica el logro de los objetivos de la sesión al menos una vez, al final de la sesión.		
13. Aplica el plan de clase propuesto realizando ajustes si es necesario, en base a la participación de los estudiantes		
14. Presenta la información o los conceptos de la sesión de manera ordenada y clara utilizando organizadores gráficos, resúmenes, esquemas, ilustraciones, entre otros		
15. Monitorea permanentemente el trabajo de los estudiantes		
16. Sistematiza los aprendizajes logrados durante la sesión o proporciona herramientas para que los estudiantes lo hagan		
17. Proporciona realimentación cuando es necesario y mostrando buen trato		