



Estrategias lúdicas en el aula para mejorar el aprendizaje del idioma inglés en una IES del Ecuador

Playful strategies in the classroom to improve English language learning in a HEI in Ecuador

Estratégias lúdicas em sala de aula para melhorar a aprendizagem da língua inglesa em uma IES no Equador

Ana Gabriela Reinoso-Espinosa ^I

ana.reinoso@epoch.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4518-9164>

Edgar Eduardo Heredia-Arboleda ^{II}

eheredia@unach.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4099-9811>

Correspondencia: ana.reinoso@epoch.edu.ec

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

* **Recibido:** 11 de abril de 2024 * **Aceptado:** 27 de mayo de 2024 * **Publicado:** 15 de junio de 2024

I. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), Riobamba, Ecuador.

II. Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), Riobamba, Ecuador.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo aplicar una estrategia de enseñanza del idioma inglés basada en un modelo lúdico - comunicativo para la mejora de la participación oral en el idioma inglés en una IES del Ecuador. La investigación presenta un enfoque investigativo de tipo mixto, es aplicada y preexperimental. Se aplicaron dos encuestas, una para estudiantes y otra para docentes. Las encuestas fueron validadas por juicio de expertos respecto al constructo y se aplicó el alfa de Cronbach para validar la fiabilidad, dando como resultado $\alpha = 0,971$ y $\alpha = 0,894$, respectivamente. Al diagnosticar el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés y su dinámica, se pudo evidenciar debilidades teórico-prácticas que limitan el desarrollo de la interacción oral. Esto permite proponer el modelo lúdico – comunicativo como aporte teórico y se elabora la estrategia de enseñanza del idioma inglés. La estrategia está estructurada en dos etapas y 6 fases. Se comprobó su eficacia ya que los resultados mostraron que los alumnos mejoraron notablemente su interacción oral tras la aplicación de la estrategia; no sólo eran capaces de desenvolverse mejor de forma oral entre compañeros durante las clases, sino que estaban motivados por comunicarse en inglés con otros durante su tiempo libre.

Palabras Clave: Comunicación oral; Estrategias pedagógicas; Aptitud de comunicación; Proceso de interacción educativa.

Abstract

This research aims to apply an English language teaching strategy based on a playful-communicative model to improve oral participation in the English language in an HEI in Ecuador. The research presents a mixed type investigative approach, it is applied and pre-experimental. Two surveys were administered, one for students and another for teachers. The surveys were validated by expert judgment regarding the construct and Cronbach's alpha was applied to validate reliability, resulting in $\alpha = 0.971$ and $\alpha = 0.894$, respectively. When diagnosing the current state of the English language teaching-learning process and its dynamics, theoretical-practical weaknesses that limit the development of oral interaction were evident. This allows us to propose the playful-communicative model as a theoretical contribution and develop the English language teaching strategy. The strategy is structured in two stages and 6 phases. Its effectiveness was proven since the results showed that the students significantly improved their oral interaction after applying the

strategy; Not only were they able to perform better orally among peers during classes, but they were motivated to communicate in English with others during their free time.

Keywords: Oral communication; Pedagogical strategies; Communication skills; Educational interaction process.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo aplicar uma estratégia de ensino da língua inglesa baseada em um modelo lúdico-comunicativo para melhorar a participação oral na língua inglesa em uma IES no Equador. A pesquisa apresenta uma abordagem investigativa do tipo mista, é aplicada e pré-experimental. Foram aplicados dois questionários, um para alunos e outro para professores. As pesquisas foram validadas por julgamento de especialistas quanto ao construto e o alfa de Cronbach foi aplicado para validar a confiabilidade, resultando em $\alpha = 0,971$ e $\alpha = 0,894$, respectivamente. Ao diagnosticar o estado atual do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e sua dinâmica, ficaram evidentes fragilidades teórico-práticas que limitam o desenvolvimento da interação oral. Isso nos permite propor o modelo lúdico-comunicativo como aporte teórico e desenvolver a estratégia de ensino da língua inglesa. A estratégia está estruturada em duas etapas e 6 fases. Sua eficácia foi comprovada pois os resultados mostraram que os alunos melhoraram significativamente sua interação oral após a aplicação da estratégia; Eles não apenas conseguiram um melhor desempenho oral entre os colegas durante as aulas, mas também ficaram motivados a se comunicar em inglês com outras pessoas durante seu tempo livre.

Palavras-chave: Comunicação oral; Estratégias pedagógicas; Habilidades de comunicação; Processo de interação educacional.

Introducción

El proceso de enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma tiene sus raíces en siglos pasados, aproximadamente en el siglo XVI, en Europa. En aquel entonces, solo las personas consideradas de élite podían dedicarse a estos estudios, y su objetivo principal era permitir que los estudiantes accedieran al conocimiento a través de la lectura, que generalmente estaba escrita en latín. Sin embargo, en la actualidad, debido al desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la globalización, la importancia de aprender un segundo idioma es innegable. Vivimos en un mundo

interconectado donde la comunicación entre personas de diferentes países y lenguas es común y regular. Ya no nos sorprende que alguien de China hable con alguien de México o que ecuatorianos se comuniquen con franceses o árabes en inglés, que suele ser la lengua común. Los propósitos varían desde conversaciones informales para hacer amigos hasta cerrar acuerdos comerciales importantes o compartir avances científicos. Por lo tanto, el aprendizaje de un segundo idioma no se limita solo a la comprensión lectora; ahora se enfoca en desarrollar todas las habilidades comunicativas, tanto la comprensión como la producción oral y escrita. Además, esta educación no está restringida a la clase alta, sino que, por ley, se imparte en todos los estratos sociales. A lo largo del tiempo, la visión y la importancia de enseñar y aprender un segundo idioma han evolucionado, y los métodos pedagógicos, especialmente para enseñar inglés, han cambiado. El primer pedagogo que diseñó una metodología específica para enseñar una segunda lengua fue Comenius. Aunque su enfoque fue un gran avance, los educadores han seguido adaptando y creando nuevos métodos y estrategias para ayudar a los alumnos a maximizar su aprendizaje, considerando las características cambiantes de los estudiantes a lo largo de la historia y la cultura de cada país.”

A pesar de esta realidad evidente en la historia de la enseñanza de una segunda lengua, en Ecuador se ha estado aplicando el mismo modelo pedagógico para enseñar inglés durante casi 40 años. Este modelo es una combinación de los métodos Gramática y Directo, ambos tradicionales y de larga data. La mayoría de los docentes de idiomas no se cuestionan por qué lo aplican, cómo mejorarlo o si realmente funciona con sus alumnos. En la IES que es objeto de estudio, también se utiliza este modelo para enseñar inglés. Sin embargo, después de un análisis basado en datos proporcionados por la DDA de la Institución, se ha observado lo siguiente:

- Los alumnos no utilizan el inglés para comunicarse entre ellos ni con los profesores durante las clases.
- Cuando los alumnos sí usan el inglés, su discurso carece de coherencia.
- El discurso oral en inglés por parte de los alumnos es escaso y a menudo a un ritmo inadecuado, dificultando la comprensión.
- Los alumnos no prestan atención cuando se les dan instrucciones en inglés.
- Además, no comprenden ni siguen las instrucciones cuando se les brindan en inglés.

Métodos y Resultados

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

Por otro lado, se aprecia una insuficiente instrucción didáctica para la enseñanza que mejore la interacción oral en el idioma de inglés, lo cual se pudo contrastar mediante la triangulación de la información recolectada. Además, la inexistencia de una estrategia didáctica que potencialice y permita mejoras en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés que se ajuste a las necesidades y características de los alumnos universitarios peruanos y mejore su interacción oral en el idioma.

Otro factor importante son las limitaciones prácticas en la creación de situaciones de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral en el idioma de inglés. Se observa también, que no existe una orientación práctica ni teórica en la comunicación y participación de los grupos de interés en la definición de la problemática a resolver, en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés. A todo ello se suma los insuficientes referentes teóricos que guían el proceso de enseñanza aprendizaje para la mejora de la interacción oral en el idioma de inglés. El análisis expuesto, nos permite precisar como objeto de la investigación: el Proceso de enseñanza aprendizaje del idioma de inglés. Dicho objeto de investigación ha sido largamente estudiado a nivel mundial y a través de los siglos. Chomsky (como se citó en Gleitman, 2021) por ejemplo nos indica que proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua radica en facilitar el desarrollo de estructuras cognitivas, bajo el efecto desencadenante y potencialmente modelador del entorno. Del mismo modo, menciona, la gran importancia que tiene la interacción social externa en el proceso de adquisición y desempeño del aprendiz. Por otro lado, Lozano (2020) indica que para desarrollar de manera adecuada este proceso, se deben tener en cuenta las diferencias que presentan cada uno de los discentes, las condiciones en las que desarrollan su aprendizaje, así como los contextos en los cuales aprenden, de lo cual se deduce la complejidad del aprendizaje de una lengua extranjera.

En relación con este proceso formativo, autores como: Antelm-Lanzat, Gil, Cacheiro-González, Pérez-Navío, & Fonseca-Pedrero, (2020); Kittur & Salunke (2020) y Dantas & Cunha (2020), instan para tener en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje y características de los alumnos

para desarrollar actividades que potencialicen el aprendizaje de un segundo idioma. Sin embargo, ninguno de los mencionados, contempla el uso de actividades lúdicas sistematizadas que tengan en cuenta intencionalidad formativa idiomática para la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Teniendo en cuenta todo esto, se puede definir el campo de acción de la presente investigación como: La dinámica del proceso enseñanza aprendizaje del idioma de inglés

Para fines de esta investigación la población consiste en 45 estudiantes universitarios de ambos sexos con bajo nivel de interacción oral, en el idioma de inglés, llevando el curso inglés modalidad PAO, divididos en 2 secciones, inscritos en una IES del Ecuador durante el semestre académico 2023 2S y los dos docentes a cargo de dichas aulas. La muestra, por otro lado, según López (como se citó en Infante, Miranda, Almache & Páez, 2020) es un solo una fracción del universo o población que se tiene en cuenta para el estudio. Esta muestra es seleccionada a través de 61 ciertos procedimientos tales como fórmulas estadísticas, lógica entre otros. De tal forma que la muestra viene a ser una fracción “representativa de la población.”

El cuestionario se aplicó a fin de triangular la información y dar mayor confiabilidad al estudio, la herramienta aplicada a los docentes de inglés para obtener información sobre la situación real del nivel de interacción oral de los estudiantes en el curso inglés de la IES durante el semestre académico 2023 – 2S. Este cuestionario contempla 30 preguntas, 5 por cada uno de los indicadores. Obtuvo $\alpha = 0.894$ de confiabilidad al aplicarle el estadístico Alpha de Cronbach $\alpha = 0.971$ en Alfa de Cronbach. Cuestionario aplicado a los estudiantes de inglés para obtener información sobre la situación real de su nivel de interacción oral en el curso de inglés de la universidad Privada de Lambayeque durante el semestre académico 2023 – 2S. Este cuestionario contempla 30 preguntas, 5 por cada uno de los indicadores. Obtuvo $\alpha = 0.971$ de confiabilidad al aplicarle el estadístico Alpha de Cronbach.

Encuesta a estudiantes

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

Dimensión I: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomática

Tabla 1: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomatica

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

Realizado por: Autores

Se identifica en la tabla 1, en lo que respecta a la primera dimensión, los resultados se encuentran concentrados hacia las frecuencias negativas, es decir casi nunca y nunca, donde se aprecia entre ambas un 73.78% en conjunto. De manera específica, se puede decir que, el 35.11% de estudiantes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión contextual formativa comunicativa idiomatica, del mismo modo, el 38.67% de los estudiantes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 22.81% consideró que solo a veces se tiene en cuenta.

Por otro lado, menos estudiantes consideraron que efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la primera dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 3.40% de estudiantes indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

Dimensión II: Dimensión De La Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomatica

Tabla 2: Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa idiomatica

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

Realizado por: Autores

Se puede observar en la tabla 2, en lo que respecta a la segunda dimensión, los resultados indican un aumento en las frecuencias negativas, en especial en la frecuencia nunca, la cual tiene el mayor porcentaje, seguida de la frecuencia casi nunca, entre ambas se llega a alcanzar un 80.37%. De manera específica, se puede decir que, el 48.62% de estudiantes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática, del mismo modo, el 32.17% de los estudiantes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 16.22% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, una minoría de estudiantes consideraron que efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la segunda dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 2.24% de estudiantes indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0.74% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

Encuesta a docentes

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

Dimensión I: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomática

Tabla 3: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Idiomática

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

Realizado por: Autores

En la tabla 3, en lo que respecta a la primera dimensión, los resultados muestran los índices más altos en las frecuencias “casi nunca” y “a veces”. De manera específica, se puede decir que, el 0% de docentes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la

dimensión contextual formativa comunicativa idiomática, del mismo modo, el 36.67% de los docentes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 33.33% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro parte, el 30% de docentes consideraron que efectivamente en sus sesiones casi siempre se contemplan los indicadores de la primera dimensión, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

Dimensión II: Dimensión De La Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática

Tabla 4: Dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa idiomática

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

Realizado por: Autores

En la tabla 4, en lo que respecta a la segunda dimensión, los resultados indican un aumento en las frecuencias negativas, en especial en la frecuencia casi nunca, la cual tiene el mayor porcentaje, seguida de la frecuencia a veces, entre ambas se llega a alcanzar un 73.33%. De manera específica, se puede decir que, el 13.33% de docentes consideró que nunca se tiene en cuenta en las clases de inglés los indicadores de la dimensión de la Apropiación Lúdica Comunicativa Idiomática, del mismo modo, el 43.33% de los docentes consideraron que casi nunca se tiene en cuenta esta dimensión en sus clases, mientras que el 30% consideró que solo a veces se tiene en cuenta. Por otro lado, en un mínimo porcentaje, los docentes consideraron que efectivamente en sus sesiones sí se contemplan los indicadores de la segunda dimensión, en la frecuencia casi siempre se aprecia que solo el 13.33% de ellos indican que casi siempre se contempla, mientras que un 0% indicaron que siempre se tiene en cuenta esta dimensión.

Discusión

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

Los estudiantes exhiben un nivel bajo de interacción oral, coincidiendo con las observaciones de los autores Parreño (2019) y Ponce (2018). Se ha constatado que la falta de un ambiente propicio, donde los docentes fomenten un clima positivo en el aula, generando empatía y evitando un enfoque vertical y restrictivo, desincentiva a los estudiantes a participar activamente y a utilizar el inglés durante sus sesiones. El temor al error y la vergüenza limitan su iniciativa para interactuar en el idioma.

Además, se ha evidenciado una dificultad en cuanto al ritmo de expresión y la comprensión por parte de los estudiantes. La carencia de actividades comunicativas, que según Khajavy, Ghonsooly, Hosseini Fatemi y Choi (2016) son esenciales para desarrollar un ritmo de discurso adecuado, así como una atención y decodificación apropiadas, ha tenido un impacto negativo en las habilidades de los estudiantes. Los resultados obtenidos indican que no han logrado alcanzar un nivel óptimo en estas áreas. La pertinencia y coherencia del discurso son elementos cruciales para lograr una interacción oral efectiva, ya que, sin ellos, el mensaje carece de sentido y la comunicación se ve afectada.

Lamentablemente, se ha constatado que los estudiantes no tienen suficientes oportunidades de práctica mediante ejercicios contextualizados y formativos. La importancia de estas actividades ha sido destacada por Holz-Clause, Guntuku, Koundinya, Clause y Singh (2015). En consecuencia, queda demostrada la necesidad de un modelo que guíe la labor de los docentes de idiomas, adaptando las actividades propuestas en clase para considerar la intencionalidad idiomática y promover actividades lúdicas contextualizadas. Esto permitirá fortalecer las habilidades de los estudiantes y fomentará una interacción oral adecuada tanto dentro como fuera del aula.

Conclusiones

En relación con la caracterización epistemológica del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y su dinámica, se ha establecido que la interacción oral desempeña un papel crucial en el aprendizaje efectivo de un segundo idioma debido a su naturaleza comunicativa. Sin embargo, lamentablemente, los docentes de inglés no le otorgan la debida consideración.

Se han identificado las tendencias históricas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, estructurándolo en cuatro etapas. No obstante, se ha detectado una carencia epistémica: hasta la fecha, ninguna teoría sistematiza adecuadamente la interacción oral. Esto incluye aspectos como

el reconocimiento, la interpretación teórica, el desarrollo de actividades lúdicas idiomáticas, el enfoque y la generalización comunicativa formativa integral para los estudiantes de inglés.

Se realizó un diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en IES mediante encuestas a docentes y estudiantes. Los resultados indican que existe un insuficiente reconocimiento contextual formativo en la interacción idiomática, falta una interpretación teórica comunicativa formativa, los estudiantes tienen una limitada apropiación comunicativa idiomática, se aplican escasas actividades lúdico-comunicativas formativas integrales y no se evidencia la aplicación de un enfoque lúdico-comunicativo en la interacción idiomática. Además, la generalización comunicativa formativa integral también es insuficiente.

Referencias

1. Aituganova, Z. (2021). Challenges in language teaching with students' diverse backgrounds. *АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ*, (5-8), 24-31
2. Alcalde N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 6, 9-24.
3. Antelm-Lanzat, A. M., Gil, A. J., Cacheiro-González, M. L., Pérez-Navío, E., & Fonseca-Pedrero, E. (2020). Learning Styles and Vocational Guidance in Secondary Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 1-15.
4. Barrow R. (1976). *Greek and Roman Education*. Macmillan Education. London
5. Babbie, E. (1993). *Métodos de investigación por encuestas*. Biblioteca de la salud. México.
6. Burgoon, J. (1976). The Unwillingness-To-Communicate Scale: Development and Validation. *Communication Monographs - COMMUN MONOGR.* 43. 60-69. 10.1080/03637757609375916.
7. Barcia, J. & Carvajal, B. (2015). El proceso de Enseñanza Aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE)*. ISSN 1390-9010
8. Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
9. Chang, M. (2018). *Exploring Factors Influencing the Willingness to Communicate among English-as-a-Second Language University Students (Disertación Doctoral)*. Universidad de San Francisco. Recuperado de <https://repository.usfca.edu/diss/451>

10. Critten, R. G. (2015). Practising French Conversation in Fifteenth-Century England. *Modern Language Review*, 110(4), 927-945.
11. Cruaud, C. (2018). The playful frame: gamification in a French-as-a-foreignlanguage class. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(4), 330-343.
12. Dantas, L. A., & Cunha, A. (2020). An integrative debate on learning styles and the learning process. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100017.
13. Hidalgo, L., & Fajardo, M. (2021). La educación económica de los estudiantes de la educación superior, su concreción desde el proceso formativo. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(7), 32-47.
14. Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
15. Holz-Clause, M., Guntuku, D., Koundinya, V., Clause, R. & Singh, K. (2015) *Current and Future Trends in Higher Education Learning: Implications for Curriculum Design and Delivery*
16. Infante, R, Miranda, M., Almache, F. & Páez, C. J. G. (2020). Estudio diagnóstico sobre el diseño muestral declarado en investigaciones desarrolladas por estudiantes de ingeniería en software. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
17. Khajavy, G., Ghonsooly, B., Hosseini Fatemi, A., & Choi, C. (2016). Willingness to communicate in English: A microsystem model in the Iranian EFL classroom context. *TESOL Quarterly*, 50(1), 154–180.
18. Kiryakova, G., Angelova, N. & Yordanova L. (2014). *Gamification in Education. Proceedings of 9th International Balkan Education and Science Conference*.
19. Kittur, J., & Salunke, M. (2020). Mixed Learning Styles: A Strategy for Team Formation. *Journal of Engineering Education Transformations*, 33, 434441.
20. Krashen, S. & Terrel, T. (1992). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Janus Book Pub/Alemany Press; Edición: Revised
21. Latorre, A. Del Rincón, D. & Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Hurtado Ediciones. Barcelona, España.
22. Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. Second edition. Oxford University Press

23. Vergara I., Travieso N., & Crespo M. (2014). Dinámica del proceso enseñanza aprendizaje de la Química en tecnología de la salud. *Educación Médica Superior*, 28(2), 272-281.
24. Vongsila, V., & Reinders, H. (2016). Making Asian learners talk: Encouraging willingness to communicate. *RELC Journal*, 47(3), 331-347. DOI: <https://doi.org/10.1177/0033688216645641>
25. Yang, C., Crain, S., Berwick, R. C., Chomsky, N., & Bolhuis, J. J. (2017). The growth of language: Universal Grammar, experience, and principles of computation. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 81, 103-119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.12.023>

© 2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).