



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que
utilizan tres profesoras del nivel secundaria en un colegio
público de Piura: un estudio de caso**

Tesis para optar el Título de
Licenciado en Educación. Nivel Secundaria. Especialidad Lengua Inglesa

Mirla Espinela Calle López

**Asesor(es):
Mgtr. Angela Tejada Celi**

Piura, marzo de 2022



Dedicatoria

A mis padres por ser el más claro ejemplo de trabajo arduo.





Agradecimientos

A mis padres, hermanas y demás familiares por su apoyo incondicional.

A la Universidad de Piura por la formación humanística y profesional durante estos años de estudio. Asimismo, a todos los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación por sus enseñanzas.

A mi asesora de tesis Mgtr. Angela Tejada por su tiempo y guía brindados, por su paciencia y exigencia durante toda la elaboración de este trabajo.

A todos mis amigos por su amistad y compañía desde los primeros ciclos de vida universitaria. En especial a Amabela y Dimer por su apoyo constante y motivación durante la elaboración de la tesis.

Al profesor Jaime Ancajima por sus enseñanzas y por estar siempre dispuesto a apoyarme durante toda mi etapa universitaria. Por escucharme y tener las palabras precisas para guiarme y motivarme.





Resumen

La presente investigación tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan tres profesoras del nivel secundaria de un colegio público de Piura. Para ello, se aplicó un cuestionario, se observó sesiones de clase a través de Zoom y se entrevistó a las tres profesoras de inglés que forman parte de los sujetos de estudio con la finalidad de investigar acerca de la aplicación de las estrategias. Esta investigación sigue metodología mixta y corresponde a un estudio de caso. Los resultados describen las estrategias identificadas y cómo estas se aplican. Además, se concluye que las docentes utilizan diferentes estrategias para la enseñanza de vocabulario, por ejemplo, aquellas que se usan para la presentación, práctica y preparación estratégica.





Tabla de contenido

Introducción	17
Capítulo 1: Planteamiento de la investigación	19
1.1. Caracterización de la problemática	19
1.2. Problema de investigación	21
1.2.1. Problemas específicos	21
1.3. Objetivos de la investigación.....	21
1.3.1. Objetivo general.....	21
1.3.2. Objetivos específicos.....	22
1.4. Justificación de la investigación	22
1.5. Hipótesis de la investigación	23
1.6. Antecedentes de estudio	23
1.6.1. Antecedente 1.....	23
1.6.2. Antecedente 2.....	24
1.6.3. Antecedente 3.....	24
1.6.4. Antecedente 4.....	25
1.6.5. Antecedente 5.....	26
Capítulo 2: Marco teórico de la investigación	27
2.1. Vocabulario	27
2.1.1. Definición de vocabulario.....	27
2.1.2. Clases de palabras	27
2.1.2.1. Palabras de contenido.....	27
2.1.2.2. Palabras de función	28
2.1.3. Tipos de vocabulario	29
2.1.3.1. Vocabulario receptivo	29
2.1.3.2. Vocabulario productivo	29
2.1.3.3. Vocabulario planificado.....	30
2.1.3.4. Vocabulario no planificado.....	30
2.1.4. Importancia de la enseñanza del vocabulario en inglés como lengua extranjera	31
2.1.5. Aspectos que involucra la enseñanza de vocabulario.....	32
2.1.5.1. Forma.....	32
2.1.5.2. Significado	32
2.1.5.3. Uso.....	33

2.2. Métodos y estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés	34
2.2.1. Definición de métodos de enseñanza	34
2.2.2. Principales métodos de enseñanza	35
2.2.2.1. Método basado en la gramática y en la traducción	35
2.2.2.2. Método directo	36
2.2.2.3. Método de Presentación, Práctica y Producción (PPP).....	36
2.2.2.4. Método de la respuesta física total (<i>Total Physical Response</i>)	37
2.2.2.5. Enfoque comunicativo (<i>Communicative Language Teaching - CLT</i>)	37
2.2.2.6. Método de la instrucción basada en contenidos (<i>Content – Based Instruction</i>)..	38
2.2.2.7. Enseñanza del idioma basada en tareas (<i>Task - Based Teaching</i>)	38
2.2.3. Estrategias de enseñanza de vocabulario	39
2.2.3.1. Definición de estrategias.....	39
2.2.3.2. Clasificación de estrategias	40
2.2.3.2.1. Estrategias de presentación	40
2.2.3.2.1.1. Estrategias visuales.....	41
2.2.3.2.1.2. Estrategias verbales.....	42
2.2.3.2.1.3. Estrategias auditivas.....	44
2.2.3.2.2. Estrategias de práctica	45
2.2.3.2.2.1. Actividades de selección	45
2.2.3.2.2.2. Actividades de producción	46
2.2.3.2.3. Estrategias de evaluación del vocabulario	52
2.2.3.2.3.1. Tipos de evaluación de vocabulario.	52
2.2.3.2.4. Estrategias de preparación estratégica.	53
2.2.4. Principios y orientaciones para la enseñanza de vocabulario en inglés	57
2.2.4.1. Teoría constructivista del aprendizaje	57
2.2.4.2. Principios generales para la enseñanza de vocabulario en inglés	58
2.2.4.3. La enseñanza del idioma inglés en el Perú y el enfoque comunicativo según el Currículo Nacional de Educación Básica	59
Capítulo 3: Metodología de investigación.....	63
3.1. Tipo de investigación.....	63
3.2. Diseño de investigación.....	63
3.3. Variables y dimensiones de la investigación	64
3.4. Población y muestra	65
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	66

3.5.1. Validación	67
3.6. Plan de análisis de la información	67
Capítulo 4: Resultados de la investigación	69
4.1. Contexto y sujetos de la investigación	69
4.2. Presentación y descripción de resultados	69
4.2.1. Subdimensión 1: Estrategias visuales	70
4.2.2. Subdimensión 2: Estrategias verbales	72
4.2.3. Subdimensión 3: Estrategias auditivas	75
4.2.4. Subdimensión 4: Actividades de selección	76
4.2.5. Subdimensión 5: Actividades de producción	78
4.2.6. Subdimensión 6: Estrategias de preparación estratégica	81
4.3. Porcentaje de estrategias utilizadas por cada profesora	83
4.4. Discusión de resultados	85
Conclusiones	91
Limitaciones de la investigación	95
Recomendaciones	97
Lista de referencias	99
Apéndices	105
Apéndice 1. Matriz general de consistencia	107
Apéndice 2. Matriz de operacionalización de variables	108
Apéndice 3. Matriz de especificación del instrumento (cuestionario)	110
Apéndice 4. Protocolo de observación	112
Apéndice 5. Cuestionario	114
Apéndice 6. Guía de entrevista	117
Anexos	121
Anexo 1. Fichas de validación del instrumento	123



Lista de tablas

Tabla 1. Aspectos que implica conocer una palabra	34
Tabla 2. Taxonomía de estrategias de enseñanza de vocabulario.....	56
Tabla 3. Variables y dimensiones de la investigación	65
Tabla 4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos.	67
Tabla 5. Características sociodemográficas de los sujetos de investigación.....	69
Tabla 6. Resumen de las estrategias utilizadas para la enseñanza de vocabulario.	85





Lista de figuras

Figura 1. Ejemplo del ciclo de palabras	47
Figura 2. Fases para desarrollar el mapa de palabras	48
Figura 3. Estrategias visuales.....	70
Figura 4. Estrategias verbales.....	73
Figura 5. Estrategias auditivas.....	75
Figura 6. Actividades de selección.....	77
Figura 7. Actividades de producción	79
Figura 8. Estrategias de presentación estratégica	82
Figura 9. Porcentaje de estrategias usadas por las profesoras.....	84





Introducción

En la enseñanza de una lengua extranjera, el vocabulario es un aspecto fundamental, debido a que este facilita el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma: escuchar, leer, escribir y hablar. Asimismo, el conocimiento y manejo del vocabulario posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, los estudiantes deben ser competentes al momento de comunicarse en el idioma inglés. Por ello, es necesario que el profesor utilice diversas estrategias para la presentación, práctica y preparación estratégica, considerando los aspectos de forma, significado y uso de una palabra.

En ese sentido, el presente trabajo de investigación está enmarcado dentro de un enfoque mixto y tiene como objetivo identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario que utilizan las profesoras de un colegio público de Piura. Para ello, se aplicó un cuestionario de opción múltiple constituido por seis ítems, el cual permitió identificar las estrategias que las profesoras afirman utilizar. Además, se realizó la observación de clase y se entrevistó a cada una de las profesoras para recoger información sobre la aplicación de las estrategias en la enseñanza del léxico en inglés.

La investigación planteada comprende cuatro capítulos. En el primer capítulo se describe la problemática que plantea la investigación, los objetivos generales y específicos, la hipótesis, la justificación y los antecedentes del estudio.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico, en el cual se fundamenta la investigación. Este aborda los tipos de vocabulario y los diferentes métodos de enseñanza de un idioma extranjero de manera general. Luego, se enfatiza en la clasificación y descripción de las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés según la literatura consultada.

El tercer capítulo corresponde al marco metodológico de la investigación, este incluye el paradigma, tipo y diseño. Además, se describe a los sujetos de estudio. Así como también, se muestran las variables, las dimensiones y se describen detalladamente instrumentos que se utilizaron para la recolección de información, es decir, el cuestionario, el protocolo de observación y la guía de entrevista semiestructurada.

En el cuarto capítulo se describen los resultados obtenidos durante la investigación, basándose en las seis categorías, es decir, los tipos de estrategias y las subcategorías o estrategias específicas que pertenecen a cada categoría. Luego, se presenta la discusión de los resultados. Finalmente, se exponen las conclusiones, las limitaciones del estudio y algunas recomendaciones tanto para los profesores del área de inglés como para futuras investigaciones.



Capítulo 1: Planteamiento de la investigación

1.1. Caracterización de la problemática

En la actualidad, la enseñanza del vocabulario es uno de los aspectos fundamentales para el dominio de un idioma extranjero, como es el caso del idioma inglés. Puesto que, sin el vocabulario necesario los estudiantes no pueden comunicarse y expresar claramente sus ideas. Según menciona Wilkins (1972) “Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed” (p. 111). Por lo tanto, se deduce que el léxico es tan importante como la gramática, por ello, sin el conocimiento de vocabulario suficiente ningún tipo de mensaje puede ser transmitido, de ahí la importancia de su instrucción apropiada. Asimismo, el léxico es clave para desarrollar las cuatro habilidades básicas de un idioma, como son leer, escuchar, hablar y escribir.

En ese sentido, los profesores deben buscar y emplear estrategias adecuadas para la enseñanza teniendo en cuenta la forma, significado y uso de las palabras para que los estudiantes puedan interiorizarlas y usarlas de manera efectiva. Al considerarse esos tres aspectos importantes es necesario que los docentes exploren e investiguen acerca de estrategias que permitan presentar la forma de la palabra, ya sea hablada o escrita, para posteriormente unirla al significado y el uso en un determinado contexto. De esa manera se está enseñando el léxico de manera comunicativa. Al respecto, Nation (1978a, como se citó en Nation, 2000) afirma que:

The *What is it?* technique is a useful way of teaching new vocabulary, in particular becoming familiar with the spoken form of the word and linking it to its meaning. The teacher gradually communicates the meaning of a word by using it in a context. (p. 95)

En América Latina y más específicamente en el Perú, muchos de los profesores del área de inglés tienen un nivel bajo de dominio del idioma, a esto se suman las deficiencias en capacitación, certificación y la preparación respecto a las metodologías y estrategias para la enseñanza de un idioma extranjero (llamado L2). Sin embargo, en los últimos años el gobierno y el Ministerio de Educación (MINEDU) se están enfocando en ofrecer una mejor capacitación para los docentes con la finalidad de brindar una educación de calidad. De acuerdo con un estudio realizado por British Council (2015):

Recientemente, el gobierno se ha comprometido mucho más con la enseñanza del inglés en las escuelas y se ha comprometido a mejorar la capacitación docente en inglés y a proporcionar métodos de enseñanza y materiales innovadores en colaboración con gobiernos extranjeros, universidades y organizaciones internacionales. (p. 23)

Además, otro problema evidente en la realidad educativa del Perú son las plazas de profesores de inglés, las cuales con frecuencia son ocupadas por docentes de otras materias quienes no están capacitados en la pedagogía de enseñanza de una lengua extranjera. Y solo un 27% de los maestros

que imparten clases de inglés en secundaria cuentan con licencia para dictar la materia (Cronquist y Fiszbein, 2017).

En el Perú, la enseñanza del inglés para el nivel secundaria es de carácter obligatorio y las horas pedagógicas que se imparten son tres a la semana en la modalidad presencial en la mayoría de los colegios públicos a nivel nacional. Sin embargo, la metodología y las estrategias utilizadas por los profesores se centran en la enseñanza de estructuras gramaticales y la traducción de textos, dejando de lado la enseñanza de léxico en sus tres aspectos: forma, significado y uso. En consecuencia, los estudiantes encuentran dificultades para comunicarse de manera oral o escrita y al terminar la educación secundaria no logran los aprendizajes, competencias y capacidades esperados. Es importante señalar que, al considerarse el inglés como una lengua extranjera, los estudiantes no están expuestos al idioma lo suficiente y a su uso frecuente fuera de la institución educativa, por ello se propone el uso del inglés en un contexto comunicativo y activo para el estudiante dentro del aula (Programa Curricular de Educación Secundaria, 2016). Por ello, surge la inquietud de identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario.

Lo dicho en el párrafo anterior se demuestra en un estudio realizado por García et al. (2019) en colegios públicos de la ciudad de Lima, el cual concluyó que los estudiantes quienes egresan de estos colegios alcanzan solo un nivel básico de conocimiento y dominio del idioma. Las instituciones educativas locales tampoco son ajenas a esta problemática. Durante una experiencia de observación de clases y trabajo conjunto realizados en un colegio público en la ciudad de Piura durante las Prácticas Pre-profesionales A (observación de clase) y B (dictado de clase) las cuales forman parte de los estudios de pregrado de la carrera de Educación, se logró identificar que los profesores no utilizan estrategias apropiadas para la enseñanza de vocabulario y en muchas ocasiones se le resta importancia a este aspecto del idioma. Asimismo, fue posible observar que no se utilizan estrategias variadas e interesantes para los alumnos, ya que la más común es la traducción literal de las palabras e incluso textos. Además, es evidente la dificultad que tienen los estudiantes para expresar sus ideas de manera oral y escrita, debido a la falta de dominio de vocabulario.

Existe una variedad de causas por las cuales se manifiesta este problema, una de las principales es la falta de conocimiento sobre el uso y la aplicación de las estrategias para presentar y promover la práctica de vocabulario en el aula de clase. Otra de las causas es la falta de recursos didácticos que apoyen el desarrollo de las diversas estrategias. Susanto (2017) manifiesta:

Recent research indicates that teaching vocabulary may be problematic because many teachers are not confident about the best practice in vocabulary teaching and at times do not know where to begin to form an instructional emphasis on word meaning (...). The teachers should be concerned that teaching vocabulary is something different from a student's native

language (...). The teacher should prepare and find out the appropriate techniques, which will be implemented to the students. (p. 185)

Esto significa que muchos profesores no están seguros sobre cuál es la metodología para enseñar vocabulario, y a veces no saben cómo empezar a presentar y promover la práctica de las palabras nuevas. Además, los profesores deben preocuparse de que la enseñanza de vocabulario sea algo interesante para el alumno. Por esa razón, deben investigar acerca de las técnicas apropiadas, las cuales serán implementadas para los estudiantes.

A partir de lo mencionado se puede colegir que los profesores del área de inglés no emplean una variedad de estrategias durante el proceso de enseñanza de vocabulario basado en el enfoque comunicativo, razón por la cual los estudiantes tienen dificultades para desarrollar las otras habilidades básicas del idioma. Entonces, no se logra un aprendizaje significativo y el nivel de inglés esperado al culminar la Educación Secundaria, propuesto en el Currículo Nacional de la Educación Básica

La situación descrita anteriormente conduce al planteamiento del presente estudio con la finalidad de identificar y describir las estrategias de enseñanza de vocabulario que utilizan las profesoras del área de inglés en el colegio público donde se realiza la investigación.

1.2. Problema de investigación

A partir de la problemática expuesta anteriormente, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras de nivel secundaria en un colegio público de Educación Básica Regular en la ciudad de Piura?

1.2.1. Problemas específicos

1. ¿De qué manera se pueden clasificar las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés según la revisión bibliográfica?
2. ¿Qué instrumentos se pueden emplear para recoger información sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura?
3. ¿Cómo utilizan las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Educación Básica Regular en la ciudad de Piura.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar la clasificación de estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés mediante una revisión bibliográfica.
2. Seleccionar, diseñar y aplicar los instrumentos para la recolección de información sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras de nivel secundaria en un colegio público de Piura.
3. Describir las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura.

1.4. Justificación de la investigación

La motivación que plantea la investigación es identificar y analizar las estrategias de enseñanza de vocabulario que utilizan las profesoras de un colegio público de Piura en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. La línea de investigación que sigue el estudio corresponde a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, esta se encuentra en el campo de Enseñanza-Aprendizaje, pues este tipo de investigaciones están orientadas a describir y validar estrategias de enseñanza-aprendizaje que se implementan en el campo pedagógico, las cuales son fundamentadas con las teorías de la didáctica en cada una de las áreas curriculares. También, resulta importante conocer y profundizar cuáles son las estrategias metodológicas más adecuadas según la asignatura que se imparte y con el nivel académico de los estudiantes (Consejo Superior de la Universidad de Piura, 2013).

La importancia y relevancia de esta investigación radica en identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario. La población que se va a beneficiar son especialmente los profesores del área de inglés y sus estudiantes. De esta manera, los profesores podrán reflexionar sobre la importancia y la necesidad del uso de las estrategias en la enseñanza del léxico en las instituciones educativas, de acuerdo con los diferentes niveles de aprendizaje de un idioma: básico, independiente y avanzado según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), este es el estándar internacional que define la competencia lingüística de un idioma. Brown (2000) argumenta que enseñar en el nivel básico resulta para muchos el reto más grande en la enseñanza de un idioma, ya que los estudiantes tienen poco o no tienen conocimiento sobre la lengua meta, por eso el profesor debe apoyarse en técnicas y materiales para lograr los objetivos planteados. Teniendo en cuenta lo expuesto, se debe promover una enseñanza más apropiada del idioma inglés, facilitando el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de habilidades comunicativas en situaciones reales que requieran del uso del idioma.

Debido a que no se han encontrado estudios similares a nivel nacional y regional respecto a la enseñanza de vocabulario, se decidió realizar esta investigación. De hecho, los estudios que se han

encontrado abordan aspectos relacionados a la metodología de enseñanza del inglés como L2, pero de manera general. Entonces, este estudio servirá de guía para los profesores en la selección y aplicación de estrategias al momento de enseñar inglés, específicamente en la enseñanza de léxico. Además, el presente trabajo es un referente para futuras investigaciones de tipo mixtas y cualitativas.

Además, la investigación se justifica porque representa un aporte al campo de la didáctica, ya que brinda información a los docentes sobre la clasificación de las diferentes estrategias de enseñanza para la presentación y práctica de vocabulario. Asimismo, los resultados de este estudio serán transmitidos a las profesoras que forman parte del estudio, de manera que puedan reflexionar sobre las estrategias que utilizan y las que deben emplear para consolidar prácticas eficaces. Otro aporte teórico es la descripción de las estrategias propuestas por (Gairns y Redman, 1986; Harmer, 2007; Thornbury, 2002; Ur, 1991) que ayudarán en la enseñanza del nuevo léxico.

Por último, los instrumentos de la investigación como el protocolo de observación y el cuestionario pueden ser una guía para realizar otros estudios en contextos diferentes que consideren una mayor cantidad de sujetos de investigación.

1.5. Hipótesis de la investigación

Las profesoras del área de inglés del nivel secundaria de Educación Básica Regular de un colegio público de Piura utilizan principalmente estrategias de presentación para la enseñanza de vocabulario.

1.6. Antecedentes de estudio

A continuación, se describen los antecedentes de la investigación.

1.6.1. Antecedente 1

Cruces, I., Espinoza, E., Olivares, C., & Sabando, J. (2017). "Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan cuatro profesores noveles en una universidad de la región del Bio Bio".

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la percepción de los cuatro profesores respecto al uso de estrategias de vocabulario en la enseñanza del inglés en la ciudad de Concepción, Chile. En este trabajo se abordaron las diferentes estrategias, de memoria, cognitivas, de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales.

El estudio pertenece a la metodología cualitativa y está enmarcado dentro de un estudio de caso. La muestra estuvo conformada por cuatro profesores noveles licenciados en Educación y egresados de una universidad de la región. Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron la entrevista y la lista de cotejo. La primera fue para conocer la percepción de los profesores respecto a las estrategias de enseñanza y la segunda para determinar las estrategias que utilizan los profesores en el aula de clase.

La investigación concluyó que los docentes percibían el vocabulario como pieza fundamental en el proceso de enseñanza y que las estrategias utilizadas por ellos debían ser atractivas que produjeran motivación en los alumnos y entretenidas de tal manera que los estudiantes pudieran entender e interiorizar de una manera más adecuada las palabras que se les enseñaba, por esta razón, una de las estrategias que ello más recalcan son las estrategias visuales y audiovisuales para la enseñanza de vocabulario.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, ya que describe las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés utilizadas por los profesores. Además, se relaciona con la metodología de investigación que se utilizará, ya que es un estudio de caso. También, los instrumentos que se utilizaron serán de utilidad como una guía para llevar a cabo la recolección de información.

1.6.2. Antecedente 2

Indah, G. (2017). "Teachers' strategies in teaching English vocabulary to young learners: A descriptive study on teaching vocabulary at the third-grade students of Kedungharjo in academic year 2015/2016".

El propósito de esta investigación fue describir las estrategias de enseñanza de vocabulario, el material y los medios que se utilizó, los problemas y las soluciones que el profesor enfrentó al momento de la implementación de dichas estrategias.

El estudio se enmarcó en una investigación de tipo descriptiva cualitativa centrada en las estrategias de enseñanza de vocabulario. La muestra estudiada estuvo compuesta por un profesor del curso de inglés y los estudiantes de tercer grado de primaria del MI Kedungharjo 1 y 2, en Indonesia. Asimismo, las técnicas para la recolección de información fueron la observación, la entrevista y la documentación.

Esta investigación concluyó que las principales estrategias utilizadas por el profesor son la traducción, memorización, los juegos y el uso de canciones; también se utilizó imágenes, objetos reales y videos. Además, los problemas encontrados fueron la falta de motivación y el manejo de clase por parte del profesor.

Este trabajo se relaciona con la investigación planteada respecto al marco teórico, ya que menciona y describe algunas estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés propuestas por Harmer (2007) y estas serán de utilidad para desarrollar el estudio en curso. De igual forma, se desarrolla la importancia del vocabulario, los tipos, y los enfoques de la enseñanza y aprendizaje de vocabulario.

1.6.3. Antecedente 3

Meliana, N., Umaemah, A., y Hidayat, H. (2018). "Exploring teacher's strategies in teaching vocabulary"

El objetivo del estudio fue identificar y describir los tipos de estrategias en la enseñanza de vocabulario, asimismo identificar las fortalezas y dificultades durante la aplicación de las estrategias.

Esta investigación pertenece a la metodología cualitativa y es específicamente un estudio descriptivo. La muestra estuvo compuesta por un profesor y cinco estudiantes del décimo grado de un colegio de SMK Sultan Agung Sumber en Indonesia. Los instrumentos para la recolección de información fueron la observación, la entrevista tanto al profesor como a los estudiantes y la documentación. Las estrategias de enseñanza identificadas fueron la comprensión de textos a través de la lectura y la traducción, la memorización del vocabulario, el uso del diccionario y el uso de juegos.

Este trabajo se relaciona con la investigación planteada respecto al objetivo principal planteado y a la metodología de la investigación. Además, los resultados encontrados son de utilidad para la discusión de resultados del estudio en curso respecto a la aplicación de las estrategias de enseñanza de vocabulario.

1.6.4. Antecedente 4

Sánchez, M. (2015). *“La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: Un estudio de caso”*.

Uno de los objetivos de este estudio fue identificar la metodología de enseñanza del castellano como segunda lengua y aspectos tendientes a la formación de las competencias sociolingüística, pragmática e intercultural. En este trabajo se aborda las nociones teóricas y metodológicas en la enseñanza de una segunda lengua (L2).

Esta investigación obedece a un diseño mixto, ya que combina las metodologías cuantitativa y cualitativa. La muestra estuvo conformada por tres instituciones educativas de la ciudad de Lima, veinte y siete estudiantes extranjeros entre 9 y 10 años con un nivel básico de dominio del castellano, dos profesores de español y tres directores. Las técnicas que se utilizaron para la recolección de datos fueron la entrevista, la observación, el análisis documental y la encuesta.

Este trabajo concluye que, la metodología empleada en las tres instituciones se caracteriza por ser tradicional, intuitiva, centrada en la gramática y no incorpora los componentes sociolingüístico, pragmático e intercultural en la enseñanza del español. De igual forma, el método utilizado por los profesores no obedece a ninguna de las metodologías y propuestas didácticas actuales acerca de la enseñanza de segundas lenguas.

Este trabajo se relaciona con la investigación planteada, ya que se trata de un estudio de caso descriptivo en el que se identifican y describen las metodologías estrategias de enseñanza en una segunda lengua. Entonces, en este estudio se pretende identificar y describir las estrategias de enseñanza de léxico en inglés. Asimismo, los instrumentos empleados en el antecedente orientan para la elaboración de nuevos instrumentos similares y de esa manera llevar a cabo la recolección de información.

1.6.5. Antecedente 5

Torres, L., Vásquez, E., y Velásquez, T. (2017). *“Diagnóstico de la metodología de la enseñanza del idioma inglés en el nivel secundario en las instituciones educativas públicas en el distrito de Trujillo en el año 2016”*.

Los objetivos planteados en esta investigación fueron diagnosticar y dar a conocer los métodos e identificar las técnicas y materiales que utilizan los docentes para la enseñanza del inglés. El estudio corresponde a un diseño descriptivo simple y la muestra estuvo conformada por veinte y cuatro instituciones educativas públicas y treinta y cuatro docentes del área de inglés en la ciudad de Trujillo. Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron la entrevista a los docentes, y la observación ordinaria.

En efecto, se concluye que el método más usado por los profesores según la encuesta es el método basado en la gramática y en la traducción. Además, se determinó que el 97% de los docentes cuentan con una o dos horas pedagógicas a la semana para el curso de inglés, estipulado en el Currículo Nacional, lo que podría ser un factor para que un 79% de los profesores aplique dicho método, debido a que las actividades no requieren de mucho tiempo. Respecto a los materiales utilizados, se destaca el uso del diccionario y figuras para aprender vocabulario, leer y traducir textos.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, ya que explica los diferentes métodos en la enseñanza del idioma inglés, por ejemplo, el método directo, el método comunicativo, el método basado en tareas, entre otros. Adicionalmente, se especifica los objetivos, el rol de docente y alumno, y las características del proceso de enseñanza aprendizaje en cada uno de los métodos. Estos aspectos se tendrán en cuenta en la elaboración del marco teórico y en el análisis de resultados.

Capítulo 2: Marco teórico de la investigación

2.1. Vocabulario

Las definiciones sobre el vocabulario son variadas, para la presente investigación se describen aquellas que se relacionan con la enseñanza de un idioma extranjero o segunda lengua (L2).

2.1.1. Definición de vocabulario

El vocabulario se define como un “conjunto de palabras de un idioma” (Real Academia Española [RAE], 2020, definición 1). A su vez, Cambridge Dictionary (2020, definición 2) precisa “all the words that exist in a particular language or subject”. Teniendo en cuenta lo citado, el vocabulario es el conjunto de palabras que existen o pertenecen a un idioma. Es importante señalar que dentro de este conjunto están las diferentes clases de palabras, por ejemplo, los sustantivos, adjetivos, verbos y frases verbales, fundamentales en la enseñanza de un idioma.

Desde la perspectiva de enseñanza de una lengua extranjera, el vocabulario se puede definir como las palabras que se enseñan en una lengua extranjera, sin embargo, un nuevo elemento del vocabulario puede ser más que una simple palabra, ya que pueden estar compuestas por dos o más palabras que expresan una sola idea o significado (Ur, 1991).

En la misma línea, el vocabulario se define como todas las palabras de un idioma, tales como: elementos léxicos individuales, frases verbales y colocaciones que transmiten un mensaje particular. Al respecto, Lessard (2013) argumenta que el vocabulario puede ser definido como “The words of a language, including single items and phrases or chunks of several words which convey a particular meaning, the way individual words do” (p. 2).

Para el presente estudio se tiene en cuenta las definiciones descritas por Ur (1991) y Lessard (2013), es decir las palabras que forman parte de una lengua y que se enseñan en un idioma extranjero.

2.1.2. Clases de palabras

En la enseñanza de vocabulario es necesario que los profesores sean capaces de reconocer las clases de palabras para enseñarlas de manera adecuada. Harmer (1998) y Thornbury (2002) describen ocho diferentes clases de palabras, divididas en dos subcategorías: las palabras de contenido y las palabras de función o palabras gramaticales (*content words* y *function words*, en inglés respectivamente).

2.1.2.1. Palabras de contenido. Son las palabras que tienen contenido semántico específico y llevan el significado principal en la oración. Es decir, llevan una alta carga de información (Thornbury, 2002). Este tipo de palabras se dividen en:

- **Sustantivos:** son palabras que nombran a una persona, lugar, cosa o idea. Además, el sustantivo puede ser el sujeto u objeto del verbo. Los sustantivos se clasifican en propios, comunes, concretos, abstractos, contables, no contables y colectivos.

- **Verbos:** expresan una acción, experiencia o estado. Los verbos se clasifican en auxiliares, principales y frases verbales.
- **Adjetivos:** se definen como “Adjectives are used to highlight qualities or attributes. Certain adjectives are typically used to describe particular nouns. Adjectives can point out positive or negative qualities” (Hatch y Brown, 1995, p. 228). En otras palabras, los adjetivos se usan para resaltar las cualidades, propiedades y características de una persona, lugar, cosa o idea. En realidad, estos describen y modifican a un sustantivo.
- **Adverbios:** describen o modifican a un verbo, adjetivo, a otro adverbio, incluso a toda la oración. Estos dicen cómo, cuándo, dónde, con qué frecuencia y en qué medida ocurre una situación.

Las palabras de contenido son la base para en la enseñanza de un idioma, puesto que a partir del conocimiento y dominio de estas es posible que el estudiante elabore y transmita un mensaje. En tal sentido Corver y Van (2001) afirman que: “That are the heart of the message that the sentence is meant to convey” (p. 1). Por lo tanto, se puede colegir que las palabras de contenido son esenciales en el mensaje a transmitir.

2.1.2.2. Palabras de función. Contribuyen principalmente a la estructura gramatical de la oración y muestran cómo se determina la relación entre las palabras en el discurso hablado y escrito. Se dividen en:

- **Preposiciones:** son todas aquellas palabras que ayudan a localizar elementos y acciones en el espacio y tiempo (Hatch y Brown, 1995). Además, muestran la relación o la manera en que las palabras están conectadas. Por ejemplo, la relación de un sustantivo o pronombre con otra palabra (Woodward English, s.f.).
- **Conjunciones:** unen palabras, ideas, frases y oraciones. Se clasifican en conjunciones coordinantes y subordinantes. Las coordinantes establecen una relación entre enunciados de la misma jerarquía, es decir, realizan la misma función o pertenecen a la misma categoría gramatical. En cambio, las subordinantes establecen una relación entre oraciones de diferente categoría, una está subordinada a la otra para completar el significado de la expresión (Hatch y Brown, 1995).
- **Determinantes:** son las palabras que van antes del sustantivo y describen cómo nos referimos a este en la oración. Incluyen a los artículos, adjetivos demostrativos, pronombres posesivos y cuantificadores (British Council, s.f.).
- **Pronombres:** se usa en lugar de un sustantivo o frase nominal para evitar la repetición. En palabras de Hatch y Brown (1995) “Pronouns refer to nouns that have already been mentioned in the discourse or point ahead to a noun that we are about to mention” (p. 234).

En resumen, las palabras de función son necesarias para la estructura gramatical de la oración y para unir las palabras de contenido. De esa manera, dan sentido a una oración.

2.1.3. Tipos de vocabulario

La literatura consultada clasifica al vocabulario en dos grupos: receptivo y productivo, planificado y no planificado.

2.1.3.1. Vocabulario receptivo. Este tipo de vocabulario se relaciona con las dos habilidades llamadas receptoras en el idioma inglés: escuchar (*listening*) y leer (*reading*). Nation (2000) afirma: "Receptive carries the idea that we receive language input from others through listening or reading and try to comprehend it" (p. 37). De acuerdo con este autor, el vocabulario receptivo tiene que ver con las palabras que se escuchan o se leen y se tratan de comprender. Asimismo, sostiene que este proceso involucra percibir la forma de una palabra y recordar su significado.

Es importante señalar el rol del profesor, quien debe brindar un contenido que sea significativo para los estudiantes y de esta manera ellos tengan una exposición auténtica al idioma, lo que se llama "*language input*", ya sea a través de un audio o lectura. Por ello, es necesario tener en cuenta la calidad, cantidad y complejidad del vocabulario que se va a enseñar considerando diferentes aspectos, tales como el contexto en el que se va a presentar el nuevo léxico y el nivel de los estudiantes.

2.1.3.2. Vocabulario productivo. Por otro lado, el mismo autor sostiene que "Productive carries the idea that we produce language forms by speaking and writing to convey messages to others" (Nation, 2000, p. 37). Esto hace referencia a que el estudiante produce formas del lenguaje y es capaz de comunicarse en otro idioma, ya sea de manera oral o escrita. En este proceso se pone en práctica las habilidades de hablar (*speaking*) y de la escribir (*writing*), denominadas productivas. El uso del vocabulario productivo requiere saber la pronunciación de las palabras, la ortografía y los patrones gramaticales. Es decir, utilizar apropiadamente la forma escrita o hablada de las palabras adquiridas. Además, es necesario conocer en qué situaciones se utiliza una determinada palabra (Nation, 1990).

Asimismo, el vocabulario productivo se refiere al conjunto de palabras que se utiliza para producir mensajes, esto se logra naturalmente a través del habla y escritura, ya que son dos de las habilidades básicas de un idioma (Dakhi y Nur, 2019).

En la enseñanza de una lengua extranjera, uno de los principales objetivos es que los estudiantes usen el idioma para comunicarse. Ambos autores resaltan la relevancia del vocabulario productivo, ya que es importante que las palabras nuevas aprendidas se utilicen para transmitir mensajes ya sean escritos u orales, también llamado "*language output*" en contextos específicos, y que no solo se enseñen y aprendan como una lista más de palabras. Por lo tanto, al utilizar el léxico y expresar mensajes en un segundo idioma (L2), en este caso en el inglés se están desarrollando las habilidades productivas.

Para resumir lo descrito en los dos puntos anteriores, el vocabulario receptivo involucra percibir la forma de una palabra mientras se escucha o se lee y después recordar su significado. En cambio, el vocabulario productivo se refiere a la expresión de mensajes escritos y orales en una forma apropiada, es decir, usar el idioma para comunicarse.

Por otro lado, Hatch y Brown (1995) clasifican la enseñanza del vocabulario en planificado y no planificado.

2.1.3.3. Vocabulario planificado. La enseñanza planificada de vocabulario se refiere a la enseñanza deliberada, explícita y claramente definida. Comprende el uso de estrategias de enseñanza para presentar el significado y forma de una nueva palabra, asimismo, estrategias para promover la práctica a través de distintas actividades y evaluar el nivel de adquisición (Pavicic, 2008). En tal sentido, en la enseñanza explícita es necesario seguir dos principios básicos: qué y cómo enseñar.

Este proceso de planificación requiere considerar el enfoque de enseñanza, la elección de las estrategias, los conocimientos previos, nivel e intereses de los estudiantes para asegurar la efectividad de la enseñanza y aprendizaje. Al respecto Hatch y Brown (1995) sostienen: "There are numerous types of approaches, techniques, exercises, and practice that can be used to teach vocabulary. The dilemma teachers often face is in deciding which among these numerous types would be best for their students and their circumstances" (p. 415).

De acuerdo con lo descrito, en la planificación de la enseñanza del vocabulario los profesores se encuentran con una serie de dilemas al decidir qué metodología, estrategias y actividades son las más adecuadas para sus estudiantes. Por ello, es imprescindible que los docentes del área investiguen sobre los aspectos mencionados con la finalidad de mejorar la enseñanza y facilitar el aprendizaje. Asimismo, al momento de la enseñanza los profesores deben ajustarse al nivel de los estudiantes con el objetivo que los mensajes transmitidos sean entendidos por los estudiantes y así favorecer la interacción en el aula.

2.1.3.4. Vocabulario no planificado. Es aquel que no se ha planificado previamente en las sesiones de clase. Ocurre cuando el estudiante pregunta por el significado de una palabra durante la ejecución de la clase o cuando el profesor se da cuenta que surge una nueva palabra y cree que es necesario explicar o esclarecer el significado. Entonces, el profesor improvisa en el acto. Para este tipo de situaciones se sugiere tres pasos:

- Transmitir el significado a través del lenguaje corporal (demostración, gestos), sinónimos o anécdotas.
- Verificar que el significado se ha entendido haciendo una serie de preguntas relacionadas a la nueva palabra.
- Consolidar la información intentando que los estudiantes relacionen la palabra en otro contexto o experiencia personal.

2.1.4. Importancia de la enseñanza del vocabulario en inglés como lengua extranjera

Por mucho tiempo la enseñanza de la gramática ha sido prioridad en la instrucción del idioma inglés, dejando de lado la enseñanza del vocabulario. Incluso en la actualidad, en muchos casos el desarrollo del léxico en las escuelas no es considerado como uno de los objetivos principales por parte de los profesores del área. Al respecto, Thornbury (2002) sostiene: “Teachers have not fully recognized the tremendous communicative advantage in developing an extensive vocabulary. For a long time, teaching approaches such as the Direct Method and Audiolingualism gave greater priority to the teaching grammatical structures” (pp. 13 - 14).

Este autor argumenta que los profesores no reconocen la enorme ventaja comunicativa al enseñar el vocabulario. Además, muchos enfoques de enseñanza se centran en la instrucción de estructuras gramaticales. Por lo tanto, se deduce que la presentación y práctica del vocabulario no se realiza con frecuencia en el proceso de enseñanza. Esta situación no es ajena a nuestra realidad nacional y regional, puesto que en un estudio realizado en instituciones públicas de la ciudad de Trujillo obtuvo como resultado que el 59% de los docentes del área de inglés utilizan métodos tradicionales, por ejemplo, el método de la gramática y traducción (Torres et al., 2017).

Diversos autores señalan y resaltan que el vocabulario es uno de los aspectos más importantes en la enseñanza de un idioma, debido a que el conocimiento y dominio de vocabulario permite comprender mensajes que otras personas expresan y es esencial para comunicarse. Por lo tanto, las palabras son la base de la comunicación. “Nothing can be done without the vocabulary. It is the basis of the communication” (Dakhi y Nur, 2019, p. 16).

Del mismo modo, Lewis (1993) argumenta “Lexis is the core or heart of language” (p.89). En efecto, para este autor el léxico es el núcleo o centro de un idioma, por esta razón la enseñanza de vocabulario es primordial, pues ayuda a los estudiantes a entender y comunicarse en inglés con otras personas.

La enseñanza de vocabulario en un idioma extranjero tiene un lugar importante porque el desarrollo de las habilidades básicas del idioma depende básicamente de la adquisición del léxico (Gunday y Atmaca, 2016). De esta manera, en la habilidad de escuchar, el léxico permite a los estudiantes comprender lo que la otra persona está hablando. Asimismo, ayuda a entender fácilmente cuando se lee un texto. Finalmente, hablar y escribir les da a los alumnos oportunidades de expresar sus ideas (Eka, 2011).

Según lo mencionado en los párrafos anteriores, el vocabulario es la base de la comunicación y es fundamental en la enseñanza del inglés. Adicionalmente, este es clave para el desarrollo de las habilidades básicas del idioma.

2.1.5. Aspectos que involucra la enseñanza de vocabulario

Se ha destacado la importancia del vocabulario en la enseñanza del idioma inglés. Por ello, es necesario señalar que se deben tener en cuenta tres aspectos al conocer y enseñar una palabra desde el nivel básico. Al respecto, Nation (2000) clasifica estos aspectos en: forma, significado y uso.

2.1.5.1. Forma. En primer lugar, la forma hablada del idioma requiere que el estudiante sea capaz de reconocer la palabra cuando la escucha, asimismo, de producir la palabra para expresar un significado o un mensaje teniendo en cuenta la pronunciación correcta. El área de la pronunciación puede ser particularmente problemática para los estudiantes, debido a que a menudo no hay una relación clara entre la forma como se escribe una palabra y en cómo se pronuncia, por esa razón es necesario enseñar los sonidos de los fonemas en inglés para que los estudiantes tengan un registro claro de la pronunciación. Adicionalmente, es importante resaltar el estrés y la entonación en las palabras (Frost, 2004).

En segundo lugar, la forma escrita se enfoca en cómo se escribe una palabra, es decir la ortografía (*spelling*). Además, implica reconocer las palabras en cualquier tipo de texto. En tercer lugar, sobre las clases de palabras, es fundamental que reconozcan un verbo, sustantivo, adjetivo, etc. con la finalidad de usarlos correctamente. Otro aspecto para considerar son los afijos (prefijos y sufijos) que pueden modificar la forma y al mismo tiempo el significado de la palabra.

Ante lo expuesto, Nation (1990) sugiere que la enseñanza de la forma debe preceder la presentación del significado de la palabra, ya que esta debe mostrarse varias veces. De esa manera se identifica el tipo de palabra, para luego dar una definición.

2.1.5.2. Significado. Este segundo aspecto está estrechamente relacionado al primero. No es posible enseñar la forma y el significado de manera aislada, porque los estudiantes necesitan aprender ambos. Esto determinará la facilidad o dificultad para recordar el significado al ver o escuchar la palabra. En las asociaciones se hace referencia a las relaciones semánticas del léxico, por ejemplo, utilizar otras palabras como sinónimos o antónimos en una situación determinada.

En la enseñanza del vocabulario los profesores necesitan centrarse en dos aspectos del significado: uno corresponde a la relación entre el significado y el contexto; y el otro implica la relación de sentido que existe entre las palabras. El primer aspecto, si una palabra hace referencia a un objeto, acción o evento en el mundo físico, este se puede describir como un significado denotativo. En cambio, el significado connotativo se relaciona con las actitudes y emociones del hablante en la selección del vocabulario y la influencia que esto conlleva en la interpretación del oyente o lector. El segundo aspecto se refiere a la relación de sentido entre las palabras. Esta relación puede ser sintagmática (entre las palabras de la oración) y paradigmática (relaciones complejas con otras palabras del lenguaje) (UKEssays, 2018).

Para resumir lo descrito en los párrafos anteriores, la enseñanza del léxico implica saber y enseñar qué significa una palabra en un determinado contexto. Por consiguiente, es necesario que los estudiantes tengan claro el o los significados al usar una palabra para expresar un mensaje. Con relación a esto, el profesor debe ayudar a los estudiantes a través de la presentación y práctica del vocabulario dentro de un contexto auténtico, también, resulta importante utilizar material visual que sea significativo.

2.1.5.3. Uso. Para usar una palabra es necesario saber qué clase de palabra es (verbo, sustantivo, adjetivo) y qué función gramatical cumple o en qué patrón gramatical puede encajar. En este sentido, Ur (1991) argumenta que: “When teaching a new verb, for example we might give also its past form, if this is irregular (...). Similarly, when teaching a noun, we may wish to present its plural form” (p.60).

Esto implica enseñar el registro de las palabras, es decir, si es una palabra formal, neutral o informal. Además, dar a conocer la frecuencia de uso y si se utiliza en el lenguaje oral, escrito o en ambos (UKEssays, 2018). Sobre las restricciones de uso, tiene que ver con usar o no una determinada palabra que se ajuste al grado de formalidad de la situación. Las colocaciones léxicas (*collocations*) son palabras que usualmente van juntas, haciendo que una combinación particular suene “bien” o “mal” en un contexto determinado.

En resumen, los tres aspectos están relacionados entre sí, debido a que no se pueden enseñar o presentar cada uno de manera independiente dejando de lado a los demás. Por ejemplo, enseñar solo la forma de un conjunto de palabras sin saber lo que significan, no tendría sentido. Por tanto, la forma, el significado y el uso son fundamentales en el proceso de enseñanza y en el aprendizaje de vocabulario. Además, se debe considerar la elección de estrategias apropiadas por parte de los profesores para la presentación de cada aspecto. Los tres aspectos descritos previamente se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1*Aspectos que implica conocer una palabra.*

Form	Spoken	R	What does the word sound like?
		P	How is the word pronounced?
	Written	R	What does the word look like?
		P	How is the word written and spelled?
	Word parts	R	What parts are recognizable in this word?
		P	What word parts are needed to express the meaning?
Meaning	Form and meaning	R	What meaning does this word form signal?
		P	What word form can be used to express this meaning?
	Concept and referente	R	What is included in the concept?
		P	What items can the concept refer to?
	Associations	R	What other words does this make us think of?
		P	What other words could we use instead of this one?
Use	Grammatical functions	R	In what patterns does the word occur?
		P	In what patterns must we use this word?
	Collocations	R	What words or types of words occur with this one?
		P	What words or types of words must we use with this one?
	Constraints on use	R	Where, when, and how often would we expect to meet this word?
		P	Where, when, and how often can we use this word?

Nota. R = receptive knowledge, P = productive knowledge. Nation (2000, pp. 40 - 41).

2.2. Métodos y estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés

En este apartado se describen los métodos de enseñanza de vocabulario en inglés que se han desarrollado a lo largo de los años, y las estrategias que se consideran para esta investigación.

2.2.1. Definición de métodos de enseñanza

Un método de enseñanza puede definirse como un plan general de acción que se desarrolla para la presentación de estrategias, actividades e incluye el material que se va a utilizar en la enseñanza de un idioma. Al respecto, Richards y Rodgers (1986) sostienen: "Method is an overall plan for the

orderly presentation of language material (...) and all of which is based upon, the selected approach” (p.15). De igual forma Harmer (2007) argumenta que:

A method is the practical realization of an approach. The originators of a method have arrived at decisions about types of activities, roles of teachers and learners, the kind of material which will be helpful and some model of syllabus organization. Methods include procedures and techniques. (p. 62)

Para este autor, en el desarrollo de un método de enseñanza se deben considerar varios aspectos, entre ellos están: los objetivos, las estrategias para enseñar un tema específico, el tipo de actividades, el tipo de interacción, el material, el rol del profesor y de los estudiantes. Además, un método incluye los procedimientos y estrategias o técnicas a aplicarse durante el proceso enseñanza.

En resumen y considerando los aportes anteriores, los autores coinciden en que un método es un plan que incluye diseños y procedimientos, el cual está relacionado con los tipos de actividades, materiales, roles del profesor y alumno. Además, los métodos están basados en un enfoque seleccionado previamente, este se refiere a las teorías de la naturaleza del mismo idioma, además, describe cómo las personas aprenden el idioma. También, manifiesta las condiciones que promueven dicho aprendizaje (Brown, 2000).

2.2.2. Principales métodos de enseñanza

A lo largo de la historia de la enseñanza del idioma inglés se han desarrollado diversos métodos, los que incluyen al vocabulario. Los principales se describen a continuación:

2.2.2.1. Método basado en la gramática y en la traducción. Este método tuvo lugar entre los siglos XVIII y XIX, y es básicamente la traducción de las reglas gramaticales y de textos de la lengua meta (L2) a la lengua materna (L1) y viceversa. El vocabulario se enseñaba a través de una lista de palabras aisladas que ilustraban una regla gramatical, las cuales tenían que ser traducidas y aprendidas de memoria por los estudiantes. En este caso, se hace énfasis en el análisis del idioma, no en la habilidad de usarlo para comunicarse. En ese sentido, Schmitt (2000) señala que “Students were largely expected to learn the necessary vocabulary themselves through bilingual word lists (...) Grammar-Translation was that it focused on the ability to analyze language, and not the ability to use it” (p.12).

Por tanto, si los estudiantes podían traducir de un idioma a otro se les consideraba como exitosos en su aprendizaje, este fue uno de los principios del mencionado método (Larsen-Freeman y Anderson, 2011).

En la actualidad, aún se utiliza este método en clase debido a que se considera como más fácil y rápido porque no requiere de una preparación previa. Sin embargo, este no promueve la enseñanza de léxico contextualizado, sino la traducción literal de las palabras y de las reglas gramaticales. Como

consecuencia, los estudiantes se acostumbran a traducir inmediatamente cuando están aprendiendo el idioma, lo cual no resulta significativo.

2.2.2.2. Método directo. Surge como una reforma a finales del siglo XIX, su nombre proviene de la relación directa entre el significado y la lengua meta. Uno de los principales objetivos es promover la interacción oral y el uso espontáneo del idioma, en otras palabras, el lenguaje se adquiere por la interacción natural. Por esa razón se le denominó el método natural, en el que la traducción no está permitida y el análisis de la gramática ocurre ocasionalmente. Zimmerman (1997) argumenta: “Its name came from the priority of relating meaning directly with the target language without the step of translation. The direct method stated that interaction was at the heart of natural language acquisition” (p. 8).

Se da énfasis a la enseñanza de léxico cotidiano; en primer lugar, el vocabulario concreto se explica a través de la demostración, imágenes, objetos reales, tratando de relacionarlo con la realidad tanto como sea posible. En segundo lugar, el vocabulario abstracto se presenta a través de la asociación de ideas o agrupación de palabras según el tema que se está enseñando (Richards y Rodgers, 1986; Schmitt, 2000). Esto resulta importante porque se propone ideas para la instrucción de léxico que se aplican actualmente y resulta significativo para los estudiantes, promoviendo la interacción y el uso del idioma.

2.2.2.3. Método de Presentación, Práctica y Producción (PPP). Para Harmer (1998) al aplicar este método se sigue una secuencia. Primero, el profesor presenta el contexto y la situación del tema, explicando y demostrando el significado y la forma del nuevo léxico. Luego, los estudiantes practican el lenguaje a través de técnicas apropiadas, por ejemplo, la repetición oral individual y grupal (*drilling*) siguiendo el modelo del profesor. Finalmente, en la etapa de producción los estudiantes usan el idioma y se expresan más libremente sobre ellos mismos, es decir expresan ideas usando información real. En esta parte surge la interacción en parejas o grupos para hacer diálogos y discusiones. El autor también explica que el modelo PPP es muy efectivo si se aplica en la enseñanza del nivel básico de dominio del idioma. Sin embargo, resultaría menos apropiado cuando los estudiantes tienen un nivel más avanzado.

Por lo antes expuesto, es necesario resaltar que en la instrucción de vocabulario este método resultaría efectivo, puesto que es importante brindar una situación para que los estudiantes tengan idea de lo que van a aprender, además, es una oportunidad para recoger los saberes previos. Adicionalmente, es clave para presentar el significado y forma de las palabras por medio de imágenes, objetos reales, etc. Después, en la práctica y producción los estudiantes tienen diferentes oportunidades para usar el vocabulario en situaciones determinadas, tales como hablar de rutinas diarias, habilidades o experiencias.

2.2.2.4. Método de la respuesta física total (*Total Physical Response*). “Total Physical Response (TPR) is a language teaching method built around the coordination of speech and action; it attempts to teach language through physical (motor) activity” (Richards y Rodgers, 1986, p. 87). Es decir, este método está basado en comandos (instrucciones), acciones y demostraciones a través de la actividad física para combinar el significado de las palabras de L2 y así facilitar la comprensión de los estudiantes.

Algunos de los principios a considerar al aplicar el método son: el significado de la lengua meta puede expresarse a través de acciones, pero debe hacerse usando “*chunks*”, es decir, expresiones u oraciones cortas en lugar de palabras individuales. El imperativo es un recurso lingüístico importante para el profesor al momento de dar las instrucciones. Entonces, los estudiantes pueden aprender observando las acciones y realizándolas ellos mismos. También, es necesario que los alumnos se sientan exitosos para facilitar su aprendizaje (Larsen-Freeman y Anderson, 2011).

Por consiguiente, la enseñanza y aprendizaje del léxico son más efectivos cuando se hace de manera dinámica, ya que los estudiantes actúan con las palabras y frases del vocabulario, permitiendo que interioricen su significado. Este método da lugar a la aplicación de los juegos en la clase, por ejemplo “Simón dice...”, en el que se siguen comandos brindados por el profesor. Cabe mencionar el rol que este desempeña al ser el guía y modelo al demostrar las acciones.

2.2.2.5. Enfoque comunicativo (*Communicative Language Teaching - CLT*). Se denomina enfoque comunicativo y actualmente es el enfoque que se aplica para la enseñanza de segundas lenguas y en el que se basa el Currículo Nacional de la Educación Básica en el Perú para la enseñanza del idioma inglés.

Su objetivo principal es desarrollar la competencia comunicativa. En otras palabras, los estudiantes usan el idioma para comunicarse en diversos contextos o situaciones. Esto se logra a través de actividades que involucren comunicación real y tareas significativas. Además, se resalta la importancia de las funciones del idioma, no de las estructuras gramaticales. Al respecto, Harmer (1998) describe dos características:

The first is that language is not just bits of grammar, it also involves language functions such as *inviting, agreeing and disagreeing, suggesting* etc., which students should learn how to use. They also need to be aware of the need for appropriacy when talking and writing to people in terms of the kind of language they use (formal, informal, tentative, technical, etc.). The second strand of Communicative Language Teaching developed from the idea that if students get enough exposure to language and opportunities for its use and if they are motivated - then language learning will take care of itself. (p. 32)

Las características que destaca el autor son las funciones del idioma y la necesidad de conocer su uso en distintas situaciones para comunicarse con otras personas de manera eficiente. Otra de las características es la exposición auténtica al idioma para facilitar y motivar el aprendizaje. De igual manera, el enfoque comunicativo se describe como:

The basic insight that language can be thought of as a tool for communication rather than as sets of phonological, grammatical and lexical items to be memorized led to the notion of developing different learning programs to reflect the different communicative needs of disparate groups of learners. (Nunan, 2004, p. 7)

Por lo tanto, se puede deducir que el idioma es una herramienta para la comunicación. En definitiva, el enfoque comunicativo incluye al vocabulario, gramática y la fonética como contenidos complementarios y necesarios para adquirir las cuatro habilidades básicas del idioma. Por esa razón, las palabras deben enseñarse comunicativamente, basándose en el contexto. El profesor actúa como facilitador al proponer actividades comunicativas y como asesor durante las actividades. Asimismo, los errores se toleran y se consideran como parte del proceso natural del desarrollo de las habilidades de comunicación, es decir, representan una oportunidad para mejorar (Larsen-Freeman, 2011).

2.2.2.6. Método de la instrucción basada en contenidos (*Content – Based Instruction*). Este integra el aprendizaje del idioma con el aprendizaje de otros contenidos, por ejemplo, música, deportes, clima; temas que sean de interés para los estudiantes. Larsen-Freeman y Anderson (2011) describen algunos principios: primero, la enseñanza debe basarse en experiencias previas de los alumnos. Segundo, el lenguaje es aprendido de manera efectiva cuando este se usa como medio para transmitir contenido de interés para el que aprende. Tercero, en relación con el vocabulario, este es más fácil adquirirlo si se provee un contexto que ayuda a relacionar y transmitir el significado.

En conclusión, es importante integrar todas las habilidades, y que en cada una se considere el vocabulario y la gramática en contextos auténticos.

2.2.2.7. Enseñanza del idioma basada en tareas (*Task - Based Teaching*). En este método se argumenta que el desarrollo de tareas significativas son el centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que las tareas a presentarse pueden ser problemas o situaciones que los estudiantes necesitan resolver usando el idioma. Dentro de esta óptica se sostiene:

Proponents of task – based teaching (TBT) argue that the most effective way to teach a language is by engaging learners in real language use in the classroom. This is done by designing tasks, discussions, problems, games and so on – which require learners to use the language for themselves. (Willis y Willis, 2007, p.9)

Según lo planteado, la manera más efectiva de enseñar un idioma es brindar situaciones reales en las que se use el idioma y esto se logra a través de las tareas, juegos, diálogos, debates, etc. El enfoque de la enseñanza basada en tareas no solo involucra desarrollar una tarea, sino una secuencia

de tareas que están relacionadas unas con otras. Al aplicar este método es necesario tener en cuenta tres fases, desde el punto de vista de Harmer (2007):

- Antes de la tarea (*pre-task*): el profesor presenta el tema, recoge los saberes previos de los estudiantes a través de preguntas, revisión del vocabulario, lluvia de ideas, etc. Resaltando el léxico que ayudará a los estudiantes a entender y desarrollar la tarea. En esta fase se explican las instrucciones y se presentan ejemplos.
- Durante la tarea (*task cycle*): es el desarrollo de la tarea misma, ya sea de manera individual, en parejas o en grupos pequeños, mientras que el profesor monitorea. Las tareas representan situaciones para que los estudiantes usen el idioma al expresarse, asimismo, involucra trabajar en un plan para hacer la presentación de sus trabajos, luego ellos comparan sus respuestas, hacen una entrevista o un reporte oral o escrito.
- Análisis de la lengua (*language focus*): se enfoca en promover el análisis y reflexión por parte de los estudiantes sobre qué y cómo aprendieron durante la realización de la tarea. Además, es la fase en la que se brinda retroalimentación. Es decir, el profesor ayuda a los estudiantes a corregir sus propios errores respecto a características del lenguaje que se necesitan trabajar más, tales como uso del vocabulario, elementos de sintaxis, pronunciación, etc.

Ante lo expuesto cabe señalar que hay muchos métodos y enfoques de enseñanza de una L2, cada uno con sus características y principios. Esto no significa que solo se puede elegir uno para enseñar el idioma inglés, por el contrario, se pueden combinar para hacer la enseñanza más efectiva. De esa manera facilitar al aprendizaje de los estudiantes, con el objetivo contribuir y promover el uso del idioma para comunicarse en situaciones reales.

2.2.3. Estrategias de enseñanza de vocabulario

En este apartado se describe la clasificación de estrategias de enseñanza de vocabulario.

2.2.3.1. Definición de estrategias. Las estrategias pueden definirse desde diferentes puntos de vista, para este caso se toma en cuenta aquellas relacionadas a la enseñanza de un idioma. "Strategies are specific methods of approaching a problem or task, modes of operation for achieving a particular end, planned designs for controlling and manipulating certain information" (Brown, 2007, p. 119). Esto significa que las estrategias son métodos o planes específicos para abordar una tarea y lograr un objetivo. Desde otra perspectiva, se señala:

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre. Es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos. (Pimienta, 2012, p. 3)

Para la investigación en curso se consideran los aportes de Brown (2007) y Pimienta (2012), es decir, las estrategias como métodos e instrumentos para abordar una tarea o problema, con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias de los estudiantes. Y en la aplicación de estrategias se debe seguir una secuencia didáctica para lograr los aprendizajes planteados.

2.2.3.2. Clasificación de estrategias. Las estrategias de enseñanza de vocabulario son muy variadas. Luego de consultar la literatura se ha elaborado una clasificación de las estrategias según los aportes de distintos autores (Gairns y Redman, 1986; Harmer, 2007; Thornbury, 2002; Ur, 1991). Las estrategias se dividen en estrategias de presentación, estrategias de práctica, estrategias para evaluar el vocabulario y estrategias de preparación estratégica.

Sin embargo, para el estudio en curso solo se consideran las estrategias de presentación, práctica y preparación estratégica, porque la investigación se enfoca en identificar cómo se enseña el vocabulario, no cómo este se evalúa. Las estrategias de evaluación no forman parte de los objetivos planteados, solo se describirán para conocimiento general y puedan ser tomadas en cuenta en un posible estudio que se realice a mayor profundidad y que incluya este tipo de estrategias.

2.2.3.2.1. Estrategias de presentación. Presentan la forma oral y escrita, y el significado del vocabulario objetivo que es presentado por primera vez. Este proceso se realiza en las sesiones de clase planificadas y se selecciona el vocabulario específico de acuerdo con el tema. Por esa razón, Thornbury (2000) señala que “By presentation, we mean those pre-planned lesson stages in which learners are taught pre-selected vocabulary items. Of course, incidental vocabulary teaching can occur at other times of the lesson, as when a text or discussion throws up unfamiliar vocabulary” (p. 75).

Es importante mencionar que los dos aspectos; significado y forma se deben presentar en una conjunción estrecha, debido a que es más efectivo y significativo para los estudiantes. Además, es necesario que la presentación se haga en un contexto, de esa manera ellos pueden trabajar en el significado. Por otro lado, la cantidad de palabras a presentar va a depender de ciertos factores, tales como: el nivel de los estudiantes, la familiaridad que ellos tienen con el vocabulario, la dificultad de los elementos del léxico, y si se está enseñando para la producción (escribir y hablar) o solo para el reconocimiento (escuchar y leer).

Asimismo, son muchas las estrategias que se usan para la presentación, por eso los profesores deben seleccionar las que sean apropiadas. Estas se dividen en tres subgrupos: estrategias visuales, verbales y auditivas.

2.2.3.2.1.1. Estrategias visuales. Presentan o ilustran el significado y forma de las palabras de una manera atractiva, significativa y motivadora, facilitando la enseñanza-aprendizaje de vocabulario. Adicionalmente, este tipo de estrategias contribuyen a la retención del nuevo léxico al relacionarlo con la forma oral o escrita. A menudo, se prestan para actividades de práctica que involucra la interacción de los estudiantes (Gairns y Redman, 1986). Algunas de estas estrategias son:

1. **Imágenes:** pueden ser fotos, dibujos, un póster, entre otras. Además, de presentar el significado, se pueden utilizar para crear una situación o contexto. La enseñanza de vocabulario a través de imágenes permite conectar los saberes previos con una nueva historia y en el proceso ayuda a los estudiantes a aprender nuevas palabras (Susanto, 2017).
2. **Tarjetas (flashcards):** se definen como “A card with words, sentences, or pictures on it, used as an aid or cue in a language lesson” (Richards y Schmidt, 2010, p. 222). Esto significa que las tarjetas son un tipo de recurso visual que contiene imágenes, también pueden incluir palabras y oraciones. Se utilizan para presentar la forma y significado de las palabras.
3. **Demostración:** se refiere al lenguaje corporal que involucra los gestos con las manos, la mímica, las expresiones faciales y movimientos corporales. Pueden simbolizar o ilustrar algo que ayude a los estudiantes a inferir el significado de una palabra o expresión hablada, siempre y cuando sean claros y fáciles de entender. Esta estrategia capta la atención y hace la sesión más dinámica. Por consiguiente, es relevante para ayudar y facilitar tanto la comprensión como la memorización (Susanto, 2017).
La demostración está relacionada al método denominado *Total Physical Response (TPR)*, y que es fundamental el uso del lenguaje corporal y los objetos reales. En este sentido, Thornbury (2002) sostiene: “A TPR lesson typically involves the teacher demonstrating actions, using real objects, and then getting the learners to perform the same or similar actions in response to commands” (p.79).
4. **Suscitar ideas (elicitation):** se define como “any technique or procedure that is designed to get a person to actively produce speech or writing” (Richards y Schmidt, 2010, p. 191). En tal sentido, el objetivo de esta estrategia es que los estudiantes expresen la información, en lugar que el profesor brinde todas las respuestas. Un procedimiento estándar al usar esta estrategia es: el profesor presenta el significado de una palabra a través de una imagen y pregunta, a partir de esto se generen ideas, por ejemplo: *What is it?* o *What can you see?*

La estrategia *elicitation* ayuda a desarrollar el aprendizaje centrado en el estudiante y hace que dicho aprendizaje sea memorable al conectar los conocimientos previos con la información nueva. El profesor puede suscitar ideas, sentimientos y el significado de una palabra, para ello se brinda estímulos usando recursos visuales (imágenes, dibujos, gestos, etc.) o la pizarra. (Darn, s.f.)

Según Thornbury (2002), algunas de las razones para usar esta estrategia en clase son las siguientes:

- Promueve la participación de los estudiantes en la clase.
- Maximiza las oportunidades para hablar.
- Mantiene a los estudiantes activos y en alerta. Los reta y también es una manera de verificar que ellos están aprendiendo.

5. **Uso de objetos reales (*realia*):** los objetos reales se definen como “actual objects and items which are brought into a classroom as examples or as aids to be talked or written about and used in teaching” (Richards y Schmidt, 2010, p. 485). Los objetos reales son elementos que se utilizan como un recurso de enseñanza, estos ayudan a memorizar y recordar el nuevo léxico a través de la visualización. Esta estrategia es más apropiada cuando se emplea para presentar vocabulario concreto, por ejemplo, frutas, verduras, ropa, artículos escolares, elementos del aula, etc. Ya que son fáciles de llevar a la clase.

6. **Videos:** presentan un contexto, ya que muestran episodios y situaciones de la vida real. Entonces, facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario contextualizado. También, se pueden utilizar para reconocer y recordar el vocabulario que ya se ha estudiado anteriormente.

El uso de videos en la enseñanza de un idioma extranjero resulta motivante, por el mismo hecho que la mayoría de los estudiantes tienen un estilo de aprendizaje visual. Adicionalmente, los videos ayudan a que los estudiantes escuchen la pronunciación e incluso identifiquen la forma de las nuevas palabras.

2.2.3.2.1.2. Estrategias verbales. Explican y aclaran el significado de las palabras presentadas. Este tipo de estrategias se pueden usar en conjunción con las estrategias visuales, de tal manera que se complementan.

1. **Traducción:** se refiere a la traducción de los elementos del léxico a la lengua materna, en este caso al español. El uso de la traducción es adecuado cuando se trata del vocabulario incidental (no planificado) que podría ocurrir en una sesión de clase (Thornbury, 2002). La traducción puede ser una manera efectiva de transmitir el mensaje, ya que es una forma rápida y ahorra tiempo sobre todo cuando es complicado demostrar o explicar el significado de una palabra (Gairns y Redman, 1986).

Sin embargo, su aplicación debe ser controlada, es decir, usarse solo cuando la situación lo requiera. De lo contrario, los estudiantes no logran su independencia en el manejo del vocabulario en L2, puesto que siempre buscarán la equivalencia de las palabras en la L1.

2. **Definición:** es mostrar o explicar el significado de una palabra. Por ello, una definición adecuada indica la función gramatical o la categoría de una palabra, es decir, si esta es un

sustantivo, verbo o adjetivo. También, indica los patrones típicos en la oración en los que encaja la palabra y otros aspectos formales (Nation, 1990). Los elementos mencionados generalmente están incluidos dentro de las definiciones provistas en los diccionarios de inglés.

Por otra parte, es necesario que los profesores brinden una definición en un lenguaje simple, usando palabras que estén dentro del rango actual de los estudiantes para facilitar su comprensión (Thornbury, 2002).

3. **Explicación o descripción:** es una técnica que permite entender una segunda lengua, especialmente en el nivel básico, debido a que los estudiantes aún no están muy familiarizados con el léxico que se les presenta. Sin embargo, los profesores deben ser cuidadosos al seleccionar las explicaciones que van a brindar, porque hay que considerar el nivel y el conocimiento previo de los estudiantes. Con respecto a lo último, los docentes pueden usar ese conocimiento previo para hacer una conexión con la nueva información, logrando un aprendizaje efectivo (Shamiyeva, 2018). Además, esta también puede ser considerada una estrategia de práctica. Cuando los estudiantes trabajan en parejas o grupos en los que ellos deben describir o explicar cosas.

Al respecto, Harmer (2007) menciona algunos patrones clave para explicar o describir una palabra:

- *It's a type of...*
- *It's a kind of...*
- *It's something you use for...*
- *It's usually made of...*

4. **Presentación de una situación o contexto:** se define como "A situational presentation involves providing a scenario which clearly contextualizes the target word (or words)" (Thornbury, 2002, p. 81). El autor explica que la presentación de una situación implica brindar un escenario en el que se evidencie el uso del vocabulario objetivo en un contexto específico y de esa manera deducir el significado. De igual forma, esta estrategia es efectiva cuando se presenta palabras abstractas, es decir, aquellas que son difíciles de demostrar con acciones o presentar el significado a través de imágenes, acciones, etc. Se puede emplear de dos maneras: dar una situación de ejemplo o a través de una oración.

Asimismo, al reforzar la presentación de un contexto con imágenes o gestos es más significativo. Sobre todo, si la situación viene directamente de la experiencia de los alumnos o del mismo profesor.

5. **Ejemplificación:** ejemplificar se refiere a "demostrar, ilustrar o autorizar con ejemplos lo que se dice" (RAE, 2020, definición 1). Una forma de ejemplificar es dar ejemplos de frases

y oraciones, las cuales proveen un contexto en el que se usa un elemento léxico determinado. A partir de los ejemplos, los estudiantes deben deducir el significado de una determinada palabra.

Otra forma de ejemplificación es la enumeración o una lista de palabras relacionadas a un tema. Por ejemplo, la palabra *clothes* puede explicarse a través de una serie de elementos, tales como: *dress, pants, skirt*. De esa manera, el significado es más explícito para los estudiantes.

6. **Sinónimos:** se definen como: “a word or phrase that has the same or nearly the same meaning as another word or phrase in the same language” (Cambridge Dictionary, 2020, definición 1). Son palabras o frases que tienen el mismo o casi el mismo significado que otra palabra o frase en el mismo idioma. Por ese motivo, en un determinado contexto, un elemento lingüístico se puede intercambiar por otro sin modificar el significado de la frase o expresión de la palabra original.
7. **Antónimos:** hacen referencia a elementos lingüísticos que significan lo opuesto. En este caso, el profesor debe usar palabras que los estudiantes ya conocen para que el aprendizaje sea significativo (UKEssays, 2018).

2.2.3.2.1.3. Estrategias auditivas. presentan y resaltan la forma de las palabras. Thornbury (2002) sugiere: “highlighting the spoken form of a word is very important in terms of ensuring it is appropriately stored. This in turn means drawing learners’ attention to the way the word sounds” (p. 84). Es decir, presentar la forma hablada de las palabras es importante para asegurar el almacenamiento apropiado, también es necesario que los estudiantes se centren en los sonidos de los elementos del léxico.

En la misma línea, se argumenta que es necesario que los estudiantes conozcan la pronunciación de las palabras y cómo estas se escriben. Ur (1991) sostiene: “The learner has to know what a word sounds like (its pronunciation) and what it looks like (its spelling) (...). In teaching, we need to make sure that both these aspects are accurately presented and learned” (p. 60).

1. **Repetición oral (*drilling*):** Richards y Schmidt (2010) definen la estrategia como: “A technique commonly used for practicing sounds or sentence patterns in a language, based on guided repetition practice” (p. 184). Conforme señala el autor, la estrategia implica la práctica de sonidos o patrones oracionales. Asimismo, el profesor es quien guía y modela la pronunciación varias veces, con la finalidad de que los alumnos reconozcan las características fonológicas de las palabras o frases. El proceso de modelar puede ir acompañado de estímulos visuales y el uso de los dedos para representar las diferentes sílabas. Luego, los estudiantes pueden hacer la repeticón (*drilling*) de manera individual o grupal.

2. **Escucha de un audio:** la principal función del *listening* es ayudar a desarrollar la habilidad de los estudiantes para comprender el lenguaje hablado (Richards, 2008). A través de esta estrategia se pueden elaborar distintas actividades, en las que los estudiantes identifican el vocabulario en contexto, les permite escuchar a hablantes nativos y de esa manera identifican la pronunciación de las palabras.
3. **Transcripción fonética:** es el uso de símbolos de forma escrita (Richards y Schmidt, 2010). Es una forma de resaltar visualmente la pronunciación de las palabras. El uso de símbolos fonéticos evita los efectos negativos de los desajustes en el sonido y la ortografía (Thornbury, 2002). Es decir, ayuda a los estudiantes a distinguir los sonidos y significados de las palabras que suenan de manera similar.

2.2.3.2.2. Estrategias de práctica. Son aquellas que promueven el uso del nuevo vocabulario en distintas situaciones y actividades. En definitiva, la presentación de vocabulario es solo una parte del proceso. Por esa razón, se requiere de tareas que aseguren oportunidades a los estudiantes para recordar y poner en práctica el nuevo léxico en una variedad de contextos. Existe una diversidad de tareas y actividades que los profesores pueden aplicar en clase con el objetivo de ayudar a los estudiantes a retener el nuevo vocabulario en la memoria de largo plazo y consolidar el aprendizaje.

2.2.3.2.2.1. Actividades de selección. Las actividades de selección son tareas en las que los estudiantes deben decidir o discriminar dentro de una serie de palabras. Además, algunas de estas actividades requieren mayor trabajo cognitivo que otras. Así lo afirma Thornbury (2002):

There are many different kinds of tasks that teachers can set learners in order to help move words into long-term memory. Some of these tasks will require more brain work than others. That is to say, they will be more cognitively demanding. (p. 93)

A continuación, se describen los tipos de actividades de selección:

1. **Identificar:** para Thornbury (2002) significa simplemente encontrar ciertas palabras en un texto, en el que se pide subrayar, resaltar, etc. Por ejemplo, en una actividad de comprensión lectora se solicita a los estudiantes:
 - Encuentra cuatro palabras que estén conectadas con la palabra *flying* en el texto.
 - Encuentra cinco frases verbales en el texto.
 - Encuentra cinco adjetivos comparativos en el texto.
 - Subraya todas las palabras que terminan en *-ing*.

Este tipo de actividad también se puede aplicar al escuchar un audio (*listening*) sobre un tema determinado, por ejemplo:

- Escribe en una lista todos los alimentos que escuches.
- Escribe o enumera los hechos en el orden que los escuchas.

- Escucha las palabras y escríbelas en la columna correcta.

2. Seleccionar: significa reconocer y elegir entre un conjunto de palabras. Esta actividad es más compleja, por ello requiere de mayor esfuerzo cognitivo (Thornbury, 2002). Además, puede trabajarse en parejas o grupos, ya sea al leer un texto o escuchar un audio. Algunas ideas son:

- Selecciona la palabra que no corresponde en cada grupo.
- Escoge cinco palabras para describirte a ti mismo, etc.
- Selecciona cinco o diez palabras que aprendiste en la clase. Luego, piensa en cómo demostrarías esas palabras en la próxima clase.

Estas actividades permiten reciclar el vocabulario presentado previamente y recordarlo con facilidad.

- 3. Relacionar:** implica reconocer las palabras para luego unirlas con una imagen, sinónimo, antónimo, definición, etc. (Thornbury, 2002).
- 4. Ordenar:** es clasificar los elementos del léxico en diferentes categorías. Es preciso señalar que se deben elegir elementos que representen un tema que sea significativo para los estudiantes (Folse, 2008).

2.2.3.2.2. Actividades de producción. Una actividad describe un procedimiento en el que los estudiantes trabajan hacia un objetivo y usan el idioma para comunicarse. Harmer (2007) explica que en el enfoque comunicativo las actividades involucran a los estudiantes en la comunicación real. Los juegos lúdicos, discusiones, diálogos, charlas preparadas, cuestionarios, simulaciones y juego de roles son los tipos de actividades más comunes. El principal objetivo de la aplicación de actividades es la consolidación del aprendizaje y al mismo tiempo el desarrollo de las habilidades básicas del idioma: escuchar, leer, escribir y hablar. Asimismo, cualquier otra área del lenguaje como la gramática y el vocabulario (Ur, 1991).

En tal sentido, cada actividad requiere de una preparación previa y debe tener un propósito comunicativo claro. Un aspecto por considerar al momento de desarrollar una actividad son las instrucciones para indicar qué se debe hacer primero y qué después. Estas deben ser claras, explicarse en un sentido lógico, y repetirse si es necesario.

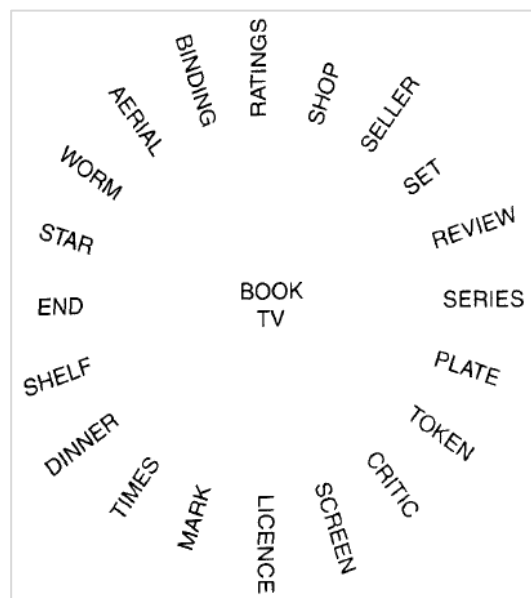
A continuación, se describen diferentes tipos de actividades de producción:

- 1. Completar oraciones y textos:** es llenar los espacios en blanco, generalmente son conocidos como *fill in the blanks*. Algunos ejercicios comunes son: completar con los verbos, adjetivos, sustantivos, frases verbales, etc. Al respecto, Larsen-Freeman y Anderson (2011) manifiestan: "Students are given a series of sentences with words missing. They fill in the blanks with the new vocabulary items or items of a particular grammar type" (p. 42).

2. **Crear oraciones y textos:** es escribir o expresar sus ideas de forma escrita, ya sea en diálogos, historias, etc. en los que se usa el vocabulario en contexto. Este tipo de tareas conduce naturalmente a actividades de expresión oral, ya sea leer en voz alta, practicar diálogos, comparar y explicar oraciones, escribir historias a partir de imágenes, entre otros. El tipo de interacción puede ser en parejas o grupos pequeños (Thornbury, 2002).
3. **Lluvia de ideas:** es la generación de ideas basándose en un tema, esta actividad se puede desarrollar de manera individual o grupal. Se utiliza usualmente como preparación para otra actividad posterior, oral o escrita (Richards y Schmidt, 2010). Cabe mencionar que existen diversas formas de realizar esta actividad, a continuación, se describen dos:
- Ciclo de la palabra (*Word cycle*): consiste en escribir en el centro de la pizarra o en una hoja de papel sobre una palabra o tema específico y los estudiantes van pensando en todas las palabras que se asocian con el tema. Esta actividad es básicamente para revisar el vocabulario que los estudiantes ya saben, pero es válido introducir nuevas palabras (Ur, 1991). Por ejemplo, para el tema “*Book TV*”, los alumnos podrían escribir acerca de: *series, news, times, rating*, etc. como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Ejemplo del ciclo de palabras



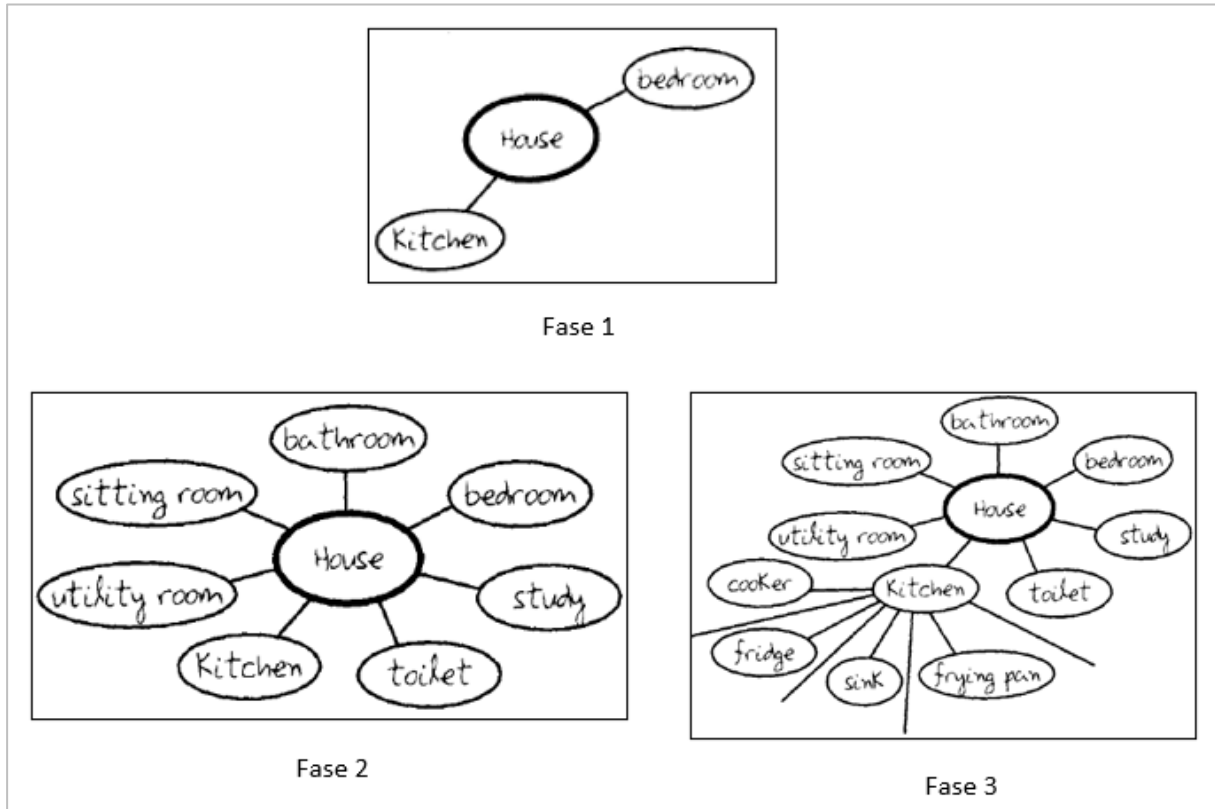
Nota: Adaptado de Harmer (2007, p.35)

- Mapa de palabras (*Word map*): consiste en escribir palabras según el tema seleccionado, creando un diagrama o mapa. La aplicación de esta actividad es una manera interesante para construir el conocimiento de vocabulario, así como recordar y usar lo que ya conocen (Harmer, 2007). Esta actividad puede desarrollarse individualmente o en grupos y se divide en tres fases como se observa en la Figura 2.

En la primera fase se escribe el tema o palabra central y se añaden dos subtemas para que los estudiantes se guíen. En la segunda fase, se añaden todos los subtemas y en la tercera fase se agregan las palabras o elementos que pertenecen a cada subtema.

Figura 2

Fases para desarrollar el mapa de palabras



Nota: Adaptado de Harmer (2007, pp. 235 - 236)

4. **Mapas semánticos:** se definen como: “is a visual record of new vocabulary, or other content. Vocabulary mind maps are also known as word maps or spidergrams and are organised in a way that shows groupings or relationships between the words” (British Council, s.f., párr. 1).
De esto se puede deducir, que los mapas semánticos son un recurso visual que contribuye en la descripción de un tema, por ejemplo, si se va a hablar del tema de frutas y verduras, se puede dividir según sus características: color, sabor, valor nutricional, etc. Son útiles porque ayudan a recordar, por el mismo hecho de ser una actividad con elementos visuales.
5. **Repetición escrita y oral:** significa escribir los elementos del nuevo léxico una serie de veces en un contexto, por ejemplo, las oraciones. La repetición oral denominada *drilling* se hace de forma individual y grupal siguiendo la modelación de la pronunciación por parte del profesor, luego los estudiantes lo pueden hacer de forma independiente.

6. Juegos: Hadfield (1984) define a los juegos como: “An activity with rules, a goal and an element of fun” (p. 4). Entonces, se percibe a los juegos como actividades divertidas y significativas, basadas en reglas y que deben tener objetivos definidos. Además, requieren de la cooperación de otros miembros promoviendo el uso del idioma y la comunicación al intercambiar información. El mismo autor menciona que el énfasis de la aplicación de juegos está en la comunicación, en lugar de la precisión y corrección. En el enfoque comunicativo los juegos se usan con frecuencia porque ofrecen a los estudiantes una valiosa práctica comunicativa (Larsen-Freeman y Anderson, 2011). Por ello, se consideran como una actividad que promueve la fluidez del idioma para comunicarse. En efecto, los juegos deben considerarse como parte integral en la planificación de las clases del área de inglés, puesto que ofrecen un contexto significativo y brindan oportunidades para la práctica intensiva haciendo que la comunicación sea lo más real posible.

En la misma línea, Byrne y Rixon (1979) describen los juegos como actividades que promueven el interés y entretenimiento cuando se pone en práctica habilidades y elementos específicos del idioma, tal como el vocabulario. Además, los juegos plantean una dimensión comunicativa en el uso del idioma. Usualmente las actividades que involucran los juegos son guiadas y supervisadas por los profesores:

The term 'games' has been used in language teaching to cover a wide range of classroom activities. Such activities are generally intended to provide an interesting and entertaining way of practising specific language items (...). While they often employ mechanism such as guessing, which give these activities a communicative dimension and allow students some choice in the language they use, games of this kind are usually supervised or at least closely monitored by the teacher. (p. 7)

Hay diversas razones y beneficios para usar los juegos en la enseñanza del idioma inglés, especialmente para trabajar con el vocabulario:

- Promueven la motivación e interés en los estudiantes.
- Generan un ambiente favorable y amigable que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promueven la participación, interacción y cooperación entre los estudiantes. Al mismo tiempo, el uso del idioma.
- Promueven la práctica de las cuatro habilidades básicas del idioma.
- Ayudan a crear contextos en los cuales el idioma es útil y significativo.
- Se centran en el estudiante y ayudan a reducir el temor o ansiedad al hablar.

Existe una diversidad de juegos que se pueden aplicar fácilmente en el aula. A continuación, se mencionan algunos según la clasificación.

- **Juego de palabras (*Word games*):** también denominados *language games* porque requieren del conocimiento y práctica de áreas o aspectos específicos del idioma en un contexto. Thornbury (2002) menciona algunos:

- *Pictionary*
- *I spy*
- *Bingo*
- Veinte preguntas (*Twenty questions*)
- *Coffeepot*
- *Spelling race*
- Teléfono malogrado (*Chinese whispers*)
- *Jeopardy*
- Historias de palabras (*Word stories*)
- Ahorcado (*Hangman*)
- Crucigramas
- Sopa de letras
- Categorías

Dentro de esta categoría están los juegos de adivinanzas (*guessing games*) y los juegos para completar información (*information gap games*).

- **Juegos de mesa (*Board games*):** incluyen el uso de tableros, piezas y símbolos, estos generan un impacto visual en los estudiantes y promueven la motivación en su aprendizaje (Byrne y Rixon, 1979).

Cada juego de mesa requiere que los estudiantes produzcan ciertos tipos de expresiones, de esa manera ellos están practicando una variedad de vocabulario e incluso patrones gramaticales. Los temas proporcionan oportunidades a los estudiantes para desarrollar su creatividad al elaborar sus oraciones que expresan sus propias ideas respecto a un tema particular (American English, 2013). Algunos de los juegos de mesa son:

- Serpientes y escaleras (*Snakes and ladders*)
 - Monopolio
 - Dilo (*say it*)
 - ¿Qué podrías encontrar...? (*What might you find...?*)
 - Usa una palabra (*Use a word*)
- **Juegos que involucran movimiento (*Physical games*):** involucran el movimiento físico para demostrar el significado de una palabra, por ejemplo:
 - Simón dice... (*Simon says...*)
 - Charadas (*Charades*)

- Papa caliente (*Hot potatoes*)
 - **Juego de cartas (*Card games*):** se basan en combinar, intercambiar y ordenar tarjetas.
 - *Pelmanism*
 - ¿Quién soy? (*Who am I?*)
 - *Word Snap*
- 7. Juego de roles:** “Role-play is any speaking activity when you either put yourself into somebody else's shoes, or when you stay in your own shoes but put yourself into an imaginary situation” (Budden, s.f., párr. 2). Según lo descrito, el juego de roles es una actividad de expresión oral, en el que la persona hace el rol de alguien más (un presidente, un doctor, un actor famoso, etc.) o cuando juega su propio rol en una situación imaginaria (en un restaurante, en el aeropuerto, etc.). En este sentido, el vocabulario es fundamental para desarrollar este tipo de actividades y va a depender del tema que se esté trabajando en clase. Larsen-Freeman y Anderson (2011) explican una de las ventajas de esta estrategia: “Role-plays are a very important in CLT because they give students an opportunity to practice communicating in different social contexts and in different social roles” (167). Los autores manifiestan que el juego de roles es una actividad comunicativa que proporciona oportunidades para comunicarse en distintos contextos y roles sociales que implican el uso del idioma en situaciones reales y simuladas.
- 8. Diálogos:** son actividades de expresión oral y representan una oportunidad para practicar el vocabulario presentado previamente, en contextos reales y simulados. Los diálogos pueden ser controlados, guiados o libres y se pueden trabajar en parejas o en grupos pequeños. Cuando los estudiantes van a presentar sus diálogos al frente de clase, es importante dar un tiempo prudente para que ellos preparen y practiquen sus diálogos. También, se considera necesario crear un ambiente de apoyo para favorecer su confianza en ellos mismos (Harmer, 2007).
- 9. Cuestionarios:** permiten intercambiar información, para desarrollar esta actividad es necesaria la preparación previa de las preguntas, luego los estudiantes pueden intercambiar información. Posteriormente, ellos podrían reportar los resultados a sus compañeros de clase, usando oraciones completas.

2.2.3.2.3. Estrategias de evaluación del vocabulario. La evaluación es un proceso formativo, integral y continuo que busca identificar el nivel de logro y las dificultades de los estudiantes para plantear ideas de mejora (Currículo Nacional de la Educación Básica, 2016). Los propósitos para evaluar el vocabulario pueden ser varios, por ejemplo, el más común es saber si los estudiantes han aprendido las palabras que se enseñaron. Schmitt (2000) sostiene: “There are several purposes for giving a vocabulary test. Perhaps the most common one is to find out if students have learned the words that were taught, or that they were expected to learn” (p. 164).

Como se ha mencionado, los propósitos pueden ser distintos, pero como profesores debemos enfocarnos en que los estudiantes aprendan y usen el vocabulario en situaciones en las que se requiera el uso del idioma. Desde otro punto de vista, la evaluación es una forma de dar retroalimentación tanto a los estudiantes como al profesor, planteando sugerencias de mejora a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Asimismo, motiva a los estudiantes a revisar el vocabulario estudiado y la evaluación se puede considerar una forma de reciclar el léxico. Dicho esto, surge la pregunta ¿Qué evaluar? Pues se debe tomar en cuenta la forma de palabra (oral y escrita), el significado, características gramaticales, derivaciones y connotaciones, registro y estilo, colocaciones en la que puede encajar una palabra (Thornbury, 2002).

2.2.3.2.3.1. Tipos de evaluación de vocabulario. Los tipos de evaluación se clasifican según Ur (1991) y Thornbury (2002):

1. **Preguntas de opción múltiple:** se utilizan para evaluar el significado de las palabras. Esta es una de las formas más comunes de evaluación del léxico, ya que este tipo de preguntas son fáciles de diseñar y corregir. Según el formato, se pueden usar solo con palabras aisladas, palabras en una oración que incluye un contexto y palabras en un texto completo.
2. **Preguntas para relacionar:** se emplean para evaluar el significado de las palabras.
3. **Seleccionar la palabra que no corresponde:** consiste en discriminar dentro de una serie de palabras.
4. **Completar oraciones o textos:** evalúan la habilidad de producción, en lugar de simplemente reconocer las palabras. Además, se requiere entender el contexto para completar.
5. **Escribir oraciones y textos:** es una forma de evaluar el conocimiento y dominio del vocabulario productivo. En este tipo de preguntas, se pide a los estudiantes que escriban oraciones o textos incluyendo elementos del léxico seleccionado.
6. **Dictado:** se define como “A technique used in both language teaching and language testing in which a passage is read aloud to students or test takers, with pauses during which they must try to write down what they have heard as accurately as possible” (Richards y Schmidt, 2010, p.170). De acuerdo con esta definición, el dictado es una técnica que se utiliza tanto en la

enseñanza de un idioma como en su evaluación. Por ejemplo, el profesor lee una frase, oración o texto y los estudiantes tratan de escribir lo que han escuchado tan preciso como sea posible. Sin embargo, esta técnica es considerada como tradicional porque se argumenta que no promueve el aspecto comunicativo del idioma. Por ello, es recomendable usar esta técnica cuando sea viable y se deben buscar diferentes formas de aplicarlo en la clase. A continuación, se mencionan los tipos de dictado según Sawyer y Silver (1972, como se citó en Kazazoglu, 2013), que pueden orientar su uso en la enseñanza y evaluación del léxico.

- Dictado de los elementos fonéticos. En el que el profesor dicta los sonidos individuales de las palabras del idioma.
- Dictado fonético de un texto. Este es una extensión del anterior, consiste en el dictado de un texto y los estudiantes lo transcriben fonéticamente.
- Dictado de elementos ortográficos. Consiste en el dictado de palabras individuales. Este es el tipo de dictado más común y usado por los profesores.
- Dictado de un texto. Se refiere al dictado de textos cortos en lugar de solo palabras individuales.

2.2.3.2.4. Estrategias de preparación estratégica. También denominadas estrategias de aprendizaje. El propósito es enseñar estrategias a los estudiantes para ayudar al logro de su autonomía en el aprendizaje. Dentro de esta óptica, Thornbury (2002) argumenta: “The teacher can play a major role in motivating learners to take vocabulary seriously, and in giving them ideas on how to learn” (p. 144). Este autor destaca el rol del profesor, pues es quien motiva y brinda las estrategias e ideas sobre cómo aprender el nuevo léxico.

De la misma manera, Harmer (2007) argumenta que la enseñanza de estrategias de aprendizaje se debe incluir dentro de la planificación curricular, ya que es necesario guiar a los estudiantes en lo que ellos necesitan para lograr su autonomía en el aprendizaje. Es importante, considerar sus necesidades y las habilidades que ellos van a desarrollar. Luego, discutir sobre las estrategias más apropiadas que se adapten a su estilo de aprendizaje.

- 1. Uso del diccionario:** el diccionario contiene el significado de las palabras y es un recurso para el aprendizaje de vocabulario. Por ello, es necesario explicar a los estudiantes acerca de las características que el diccionario posee para entender de manera efectiva la gran cantidad de información. Algunas características que contiene son: el orden alfabético, las definiciones, información sobre la ortografía, contenido gramatical de la palabra, la pronunciación, la abreviación, los ejemplos, etc. Por tanto, es importante enseñar y preparar a los estudiantes sobre cómo usar cada uno de los elementos para que se haga un uso efectivo.

El diccionario es un recurso de gran ayuda para los estudiantes, ya que proporciona información sobre el uso de las palabras en diferentes situaciones. Las definiciones y los

ejemplos brindan contextos los cuales han sido escritos especialmente para que sea lo más fácil posible inferir el significado de la palabra (Carter y McCarthy, 1988).

2. **Deducción del significado a partir del contexto:** es inferir el significado de una palabra desconocida, considerando y relacionando la situación dada o las experiencias previas, ya sea en un texto o audio. En la inferencia influye principalmente las palabras que están incluidas en la misma oración. Ciertamente, esta estrategia es una de las más beneficiosas que los estudiantes pueden aplicar dentro y fuera de la clase.

Con relación a esto, Nation (2000) manifiesta: "Learning from context thus includes learning from extensive reading, learning from taking parts in conversations and learning from listening to stories, films, television or radio" (p. 369). Según se ha citado, los estudiantes pueden usar esta estrategia ya sea en el aprendizaje intencional o incidental, es decir dentro y fuera del aula cuando se escucha historias, películas, televisión o radio.

3. **Estrategias nemotécnicas:** se definen como "trucos" para recordar elementos o reglas que son almacenados en la memoria (Thornbury, 2002). Él también argumenta que las mejores estrategias nemotécnicas son aquellas que contienen un elemento visual y las que son creadas por los propios estudiantes.

Desde la perspectiva de Schmitt (2000) las nemotecnias "involve relating the word to be retained with some previously learned knowledge, using some form of imagery, or grouping" (p.135). Considerando lo planteado por el autor, las nemotecnias pertenecen al grupo de las estrategias de memoria. Estas implican relacionar la palabra con los conocimientos aprendidos previamente, ya sea utilizando algún tipo de imágenes o agrupaciones.

4. **Anotación del vocabulario (en tarjetas, en el cuaderno, etc.):** consiste en tomar notas del vocabulario, especialmente de las palabras que resultan importantes o de palabras desconocidas, para luego buscar el significado. Se entiende que el aprendizaje del vocabulario no es espontáneo, sino que requiere de revisión y uso continuo (Thornbury, 2002), de ahí surge la importancia de tomar notas durante la clase. Mientras que en las estrategias descritas previamente el rol del profesor es clave, esta es una estrategia propia que adquieren los alumnos, ellos deciden los métodos y maneras de registrar los elementos del léxico, ya sea en tarjetas, cuaderno, en listas, etc. Es de gran valor motivarlos a que lo hagan. En ese sentido, se señala:

Providing focus and multiple retrievals, writing a list also knows the students an example of keeping a vocabulary notebook, which is one of many good vocabulary learning strategies. It is important for ELLs to see a model of what their notebooks could look like (...). These actions can include drawing the word, making a story about it, or even spelling it backwards. (Folse, 2008, pp. 16 - 17)

Según lo citado, se puede deducir que el trabajo del profesor es hacer que la enseñanza sea memorable y significativa, entonces se debe brindar ejemplos de las estrategias de aprendizaje. En este caso brindar orientación sobre cómo realizar la toma de apuntes.

Para resumir todo lo mencionado, las estrategias descritas serán la base la recolección de información, es decir se va a observar e identificar si estas estrategias se aplican para la enseñanza de vocabulario en inglés. En la Tabla 2 se resume la clasificación de las diferentes estrategias que se han detallado en las páginas anteriores.



Tabla 2

Taxonomía de estrategias de enseñanza de vocabulario.

Grupos de estrategias	Subgrupos de estrategias	Estrategias que pertenecen a cada subgrupo
Estrategias de presentación	Estrategias visuales	Imágenes
		Tarjetas
		Demostración
		Suscitar ideas (<i>elicitation</i>)
		Uso de objetos reales
	Estrategias verbales	Videos
		Traducción
		Definición
		Descripción
		Presentación de un contexto o situación
Estrategias auditivas	Ejemplificación	
	Sinónimos	
	Antónimos	
	Repetición oral (<i>drilling</i>)	
Actividades de selección	Escucha de un audio	
	Transcripción	
	Identificar	
	Seleccionar	
	Relacionar	
Estrategias de práctica	Actividades de selección	Ordenar
		Llenado de textos y oraciones
		Creación de oraciones y textos
	Actividades de práctica	Lluvia de ideas
		Mapas semánticos
		Repetición oral y escrita
		Juegos
		Juego de roles
		Diálogos
		Cuestionarios
Estrategias de evaluación	Preguntas de opción múltiple	
	Preguntas para relacionar	
	Seleccionar la palabra que no corresponde	
	Completar oraciones y textos	
	Escribir oraciones y textos	
Estrategias de preparación estratégica	Dictado	
	Uso del diccionario	
	Deducción del significado a partir del contexto	
	Estrategias nemotécnicas	
	Anotación del vocabulario (en tarjetas, en el cuaderno, etc.)	

2.2.4. Principios y orientaciones para la enseñanza de vocabulario en inglés

Dentro de este apartado se describen la teoría constructivista del aprendizaje, los principios generales para la enseñanza de vocabulario en inglés y el enfoque comunicativo desde el Currículo Nacional de la Educación Básica.

2.2.4.1. Teoría constructivista del aprendizaje

La enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero se basa en el enfoque comunicativo cuyo objetivo es que el estudiante sea competente al comunicarse. Este enfoque se fundamenta en la teoría constructivista del aprendizaje, la que se describe como “the idea that learners construct knowledge for themselves, each learner individually (and socially) construct meaning as he or she learns” (Hein, 1991, p. 1). Siguiendo la misma perspectiva, el constructivismo se define así:

Constructivist learning theory is based on the central notion that as learners we construct our own understanding of the world around us based on experience as we lived and grow. We select and transform information from past and current knowledge and experience into new personal knowledge and understanding. (Pritchard y Woollard, 2010, p. 8)

De acuerdo con lo citado, la teoría constructivista plantea que los estudiantes construyen su propio conocimiento de forma activa y participativa, a través de distintas actividades que involucren el trabajo individual y la interacción social. Además, promueve la autonomía de los estudiantes al aprender el idioma.

Considerando lo antes planteado, el sentido general de la teoría constructiva hace referencia a que los estudiantes crean nuevos conocimientos en base a los saberes previos, la nueva información y la interacción con los demás (Richardson, 2003). En efecto, el constructivismo es la base del aprendizaje activo que enfatiza la interacción para el aprendizaje en este caso del vocabulario en inglés, el profesor es un guía y facilitador quien promueve situaciones que involucran el uso de dicho vocabulario para comunicarse en situaciones reales (Cambridge Assessment of International Education, 2019).

Cabe mencionar que existen dos enfoques constructivistas: el primero es el cognitivo, desarrollado por Piaget, el cual se centra en la importancia de las estructuras cognitivas individuales en el proceso del aprendizaje. El segundo enfoque es el social, propuesto por Vygotsky, el cual se orienta al rol clave que cumple la interacción entre los estudiantes y el ambiente (Scholnik et al., 2006). Por consiguiente, los dos enfoques no son excluyentes entre sí, ya que ambos fundamentan y defienden la idea de que los estudiantes aprenden construyendo su propio conocimiento.

La teoría constructivista brinda algunos principios y sugerencias para la enseñanza de una lengua extranjera. Estos principios se resumen siguiendo las ideas de (Aljohani, 2017; Hein, 1991; Scholnik et al., 2006):

- La planificación curricular se organiza en forma de espiral, considerando los conocimientos previos para que los estudiantes continúen construyendo su aprendizaje.
- Los contenidos deben estar estructurados de tal manera que facilite el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, es fundamental que las instrucciones se dividan con la finalidad de permitir la comprensión efectiva.
- El profesor debe proponer actividades que requieran de la comunicación, por ejemplo, diálogos, discusiones, juegos, etc.
- El aprendizaje está centrado en el estudiante, por ello, los errores son parte del proceso de aprendizaje y se pueden utilizar como motivación para mejorar y ser objeto de una exploración futura.
- Los estudiantes necesitan reflexionar sobre qué y cómo están aprendiendo.

Lo descrito en este apartado es el fundamento que permite elaborar posteriormente los principios para la enseñanza de vocabulario en inglés.

2.2.4.2. Principios generales para la enseñanza de vocabulario en inglés. Nation (2005) y Gunday y Atmaca (2016) mencionan algunos principios básicos a considerar en la enseñanza de vocabulario:

- Mantener la enseñanza clara y simple. Evitar utilizar explicaciones complejas.
- Relacionar el nuevo vocabulario con los saberes previos de los estudiantes.
- Utilizar la presentación oral y escrita de las palabras aplicando las estrategias necesarias.
- Decir a los estudiantes si la palabra es de uso frecuente para la atención futura.
- Seleccionar el vocabulario a enseñar de acuerdo con el nivel de los estudiantes. Asimismo, es necesario utilizar las estrategias adecuadas.
- Enseñar el vocabulario a través de diferentes actividades apropiadas, siguiendo el enfoque comunicativo.
- Evitar enseñanza a través de la memorización de una lista de palabras. La enseñanza debe ser empleando un contexto.
- La enseñanza del vocabulario debe orientarse activamente a través de tareas comunicativas y de acción. Adicionalmente, es necesario promover el uso del léxico en diversas situaciones de la vida diaria.

En síntesis, los autores mencionan los principios para ofrecer una guía a los profesores de inglés, específicamente en la instrucción de léxico para que se realice de manera efectiva. Estos principios orientan lo que debe hacerse durante el proceso de enseñanza con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, McCarten (2007) plantea otros principios para la enseñanza de vocabulario en clase:

- Dar énfasis al vocabulario en la planificación y en la clase con la finalidad que los estudiantes puedan ver su importancia y entiendan que aprender un idioma no solo es aprender gramática.
- Ofrecer variedad. Es decir, el material que se utiliza para la presentación del vocabulario debe ser variado y atractivo apelando al contenido. Incluir imágenes, sonidos, diferentes tipos de textos, tales como historias, conversaciones, páginas web, cuestionarios, reportes de noticias, etc. sobre temas que sean relevantes según los intereses de los alumnos. La variedad también implica considerar los estilos de aprendizaje, por ello es necesario brindar diferentes actividades que requieran ver, escuchar, analizar, experimentar o producir algo y expresar ideas.
- Repetir y reciclar el vocabulario. Generalmente, los estudiantes necesitan ver, expresar y escribir las nuevas palabras muchas veces para recordarlas y usarlas posteriormente. La repetición oral de las palabras ayuda a los estudiantes a recordar las palabras fácilmente. Por lo tanto, es importante revisar el vocabulario frecuentemente en actividades en las que los estudiantes lo usen en diferentes situaciones.
- Dar oportunidades de organizar el vocabulario para facilitar el aprendizaje. Los estudiantes pueden ordenar el léxico en grupos distintos, por ejemplo: un grupo sobre temas del mundo real (alimentos, partes del cuerpo, actividades, expresiones típicas, etc.), otro grupo basado en el idioma (familia de palabras, palabras que tengan el mismo prefijo o sufijo, verbos que dependan de una preposición, colocaciones léxicas) y finalmente hacer un grupo personalizado según las preferencias de cada estudiante, puede incluir temas sobre hábitos, gustos, entre otros. Realizar este procedimiento permite a los estudiantes formar un léxico base para las actividades comunicativas de la lengua meta y comunicarse en contextos reales.

2.2.4.3. La enseñanza del idioma inglés en el Perú y el enfoque comunicativo según el Currículo Nacional de Educación Básica. En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016) plantea la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ya que no es el idioma que se utiliza como medio de comunicación entre los peruanos. Además, su enseñanza se enmarca en el enfoque por competencias y los estándares internacionales del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, dentro del enfoque comunicativo. Asimismo, según la organización de la Educación Básica Regular (EBR) descrita en el Currículo Nacional, la distribución de horas semanales que corresponde al área de inglés son tres horas en los colegios de Jornada Escolar Regular. En el caso de los colegios con Jornada Escolar Completa (JEC) las horas establecidas para el área son cinco.

Es oportuno señalar que el Currículo Nacional no describe o brinda orientaciones específicas para la enseñanza de vocabulario en el área de inglés. Únicamente se describe y especifica los

requerimientos para el desarrollo de las diversas competencias, las que incluyen las cuatro habilidades básicas del idioma:

- Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.
- Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.
- Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

El enfoque comunicativo es el enfoque que sustenta el desarrollo de competencias, el cual también incorpora las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. Este enfoque señala la importancia de comunicarse, sin centrarse en la enseñanza de las reglas gramaticales y el vocabulario aislado. Es decir, se destaca el uso del idioma como medio de comunicación con otras personas, por lo tanto, esto se puede lograr a través del desarrollo de las cuatro habilidades del inglés: escuchar, leer, hablar y escribir. Todo ello implica un proceso en el que se debe utilizar actividades y situaciones comunicativas y significativas (Programa Curricular de Educación Secundaria, 2016).

Con relación a lo expuesto, se deduce que el objetivo es que los estudiantes alcancen la competencia comunicativa para una comunicación real, ya sea oral o escrita. Para que esto se logre, el vocabulario es esencial en cada una de las habilidades mencionadas y por ende debe desarrollarse a través de situaciones significativas. De esa manera, los estudiantes lo puedan trasladar a una situación en la vida diaria.

El portal del Ministerio de Educación denominado Inglés Puertas al Mundo (2016) describe algunas características del enfoque comunicativo que se aplica en área de inglés, referidas a:

1. **Estudiante:** el estudiante participa en diferentes actividades de interacción y comunicación. Además, es el centro del proceso de enseñanza - aprendizaje, participa en la selección de contenidos, actividades y materiales. Es quien interactúa con sus compañeros y con el docente para desarrollar y usar el idioma.
2. **Docente:** es facilitador de la comunicación y la enseñanza, asimismo es guía durante el proceso y desarrollo de actividades comunicativas.
3. **Material educativo:** debe promover el uso comunicativo del idioma, no está limitado al uso de textos. Y se pueden integrar recursos visuales y audiovisuales.
4. **Capacidades:** están basadas en las necesidades educativas de los estudiantes. Adicionalmente, reflejan las áreas específicas de la competencia comunicativa que deben desarrollar.
5. **Actividades:** deben estar dirigidas al uso del lenguaje, a compartir y negociar información, enfocadas en la competencia comunicativa.
6. **Evaluación:** centrada en el proceso y el dominio de las competencias comunicativas, poniendo énfasis en el uso adecuado del idioma y no en la corrección gramatical.

En resumen, la teoría constructivista es el cimiento del aprendizaje activo y del enfoque comunicativo. Por tal razón, los profesores del área de inglés deben conocer los principios del

constructivismo y la enseñanza comunicativa del idioma al momento de la práctica pedagógica. De esa manera, aplicar esos principios al contenido, a la planificación de las clases, el contexto y nivel de los estudiantes, materiales y sobre todo en la presentación y práctica del vocabulario en inglés.

Al mismo tiempo, se debe considerar lo establecido en el Currículo Nacional de acuerdo con cada grado y nivel. Sin embargo, no siempre en los contenidos que brinda MINEDU se considera el contexto y el nivel académico de los estudiantes, entonces el rol del profesor es la adecuación de dichos contenidos y materiales para facilitar el aprendizaje y promover en los estudiantes el uso del idioma para comunicarse.





Capítulo 3: Metodología de investigación

3.1. Tipo de investigación

La investigación pertenece al paradigma interpretativo, ya que a través de este estudio se busca identificar e interpretar la manera en que se está enseñando el vocabulario en inglés en el contexto escolar, partiendo de una hipótesis. Asimismo, realizar una investigación en este paradigma tiene influencia en la solución del problema, la teoría, el método y el análisis (Pérez, 1994).

La presente investigación obedece a un enfoque mixto, ya que responde a un uso combinado de las metodologías cualitativa y cuantitativa. Entonces, la investigación de tipo mixta es la integración de ambas metodologías en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno o caso que se está estudiando. Asimismo, se logra una perspectiva más amplia y profunda de un caso en particular, permitiendo una visión complementaria e integral como resultado de la aplicación de dos métodos diferentes (Hernández et al., 2014).

A partir de lo mencionado y siguiendo a los mismos autores, cabe señalar que se ha decidido que a ambos métodos se les otorgue la misma prioridad, ya que permitirán complementar la información. Por un lado, la metodología cuantitativa posibilita para este estudio el recojo de información a través de un cuestionario, con el objetivo de identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario. Por otro lado, la metodología cualitativa permitirá complementar y enriquecer la información mediante la observación y la entrevista, de esa manera describir el uso de las estrategias que las profesoras utilizan para enseñar vocabulario. En ese sentido, los estudios cualitativos aportan en el desarrollo de la práctica educativa planteando ideas de mejora.

En síntesis, en el presente estudio se busca identificar el tipo de estrategias para enseñar vocabulario en inglés. Posteriormente describir el uso de esas estrategias, por ejemplo, cómo, cuándo y por qué se utilizan.

3.2. Diseño de investigación

El diseño que sigue la investigación es mixto, específicamente es un estudio de casos. En ese sentido se afirma que el estudio de casos posee su propio procedimiento y diseño. Su propósito es analizar profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar una hipótesis o desarrollar una teoría. La unidad o caso investigado puede tratarse de un individuo, una pareja, familia, un objeto, un sistema, una organización, etc. (Hernández et al., 2010).

En la misma línea se señala que “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso en singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1999, p. 11). Por ello, en esta investigación se estudia un caso particular de profesoras que dictan el área de inglés en una institución educativa pública, con la finalidad de

identificar y describir qué estrategias, cómo y cuándo son utilizadas para enseñar vocabulario durante el desarrollo de las sesiones de clase.

Asimismo, para la presente investigación el procedimiento a seguir se describe a continuación:

1. Revisión de la literatura sobre el tema.
2. Determinación de los objetivos: se plantean objetivos generales y específicos.
3. Definición de la variable, las dimensiones y subdimensiones de estudio.
4. Clasificación de las estrategias de enseñanza de vocabulario de acuerdo con la literatura consultada.
5. Elaboración del marco teórico: revisar la bibliografía para el sustento teórico sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario inglés.
6. Selección de los instrumentos para la recolección de información: los instrumentos seleccionados son el cuestionario, el protocolo de observación y la guía de entrevista.
7. Elaboración de los instrumentos para la recolección de datos.
8. Validación de los instrumentos: se escoge a tres profesores con el grado de maestría para que validen el cuestionario.
9. Observación de las sesiones de clase de cada profesora, de manera virtual en la plataforma Zoom.
10. Aplicación de un cuestionario piloto: se aplica el cuestionario a dos profesoras del área de inglés de colegios públicos de Piura.
11. Aplicación del cuestionario a cada una de las profesoras del área de inglés que pertenecen a la muestra de estudio.
12. Entrevista a cada una de las profesoras mediante la plataforma Zoom para recoger la información sobre las estrategias que utilizan en la enseñanza de vocabulario.
13. Análisis de la información obtenida: esta fase implica describir las estrategias identificadas. Luego, determinar cómo, cuándo y por qué se usan esas estrategias.

3.3. Variables y dimensiones de la investigación

De acuerdo con lo descrito anteriormente, la variable a estudiar se muestra en la Tabla 3, al igual que las dimensiones y subdimensiones. Por otro lado, la matriz general de consistencia y la operacionalización de variables se pueden visualizar en el Apéndice 1 y Apéndice 2, respectivamente.

Tabla 3*Variables y dimensiones de la investigación*

Variable: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés	
Dimensiones	Subdimensiones
Estrategias de presentación	Estrategias visuales
	Estrategias verbales
	Estrategias auditivas
Estrategias de práctica	Actividades de selección
	Actividades de producción
Estrategias de preparación estratégica	Estrategias de preparación estratégica

3.4. Población y muestra

En la investigación en curso no hay tamaño muestral, es el total de la investigación. Los sujetos de estudio son las tres profesoras del área de inglés del nivel secundaria de Educación Básica Regular de una institución educativa pública de la ciudad de Piura.

El tipo de muestreo es no probabilístico por conveniencia, debido a la disponibilidad de la muestra para el investigador. El muestreo por conveniencia “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente disponibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen y Manterola, 2017, p. 230). Se ha escogido esta institución educativa porque el investigador está familiarizado con la institución y ha tenido interacción con las profesoras del área.

En ese sentido, se ha seleccionado esta institución en la cual la investigadora ha desarrollado las Prácticas Pre-profesionales A (observación de clases) y B (dictado de clases) durante el año 2019. Estas prácticas son cursos que corresponden a la maya curricular de los ciclos VII y VIII respectivamente, de la especialidad de Lengua Inglesa de la Facultad de Educación. Como parte de esa experiencia se logró acceder a la información básica del colegio, por ejemplo, la cantidad de horas pedagógicas correspondientes al área de inglés eran tres horas semanales en modalidad presencial. También, se sabe que las profesoras encargadas del área son tres, quienes forman parte de la muestra de estudio. Sin embargo, durante el año escolar 2020 a causa de la emergencia sanitaria por el coronavirus, las clases se están realizando de manera no presencial, a través de las plataformas Zoom y WhatsApp. En este contexto, las estudiantes en cada grado están organizadas de acuerdo con los niveles de inglés Pre-A1, A1, A2 y A2+ según el MCERL. Asimismo, se ha estado trabajando con horas de cuarenta minutos.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se emplearon las técnicas de la encuesta, la observación y de la entrevista. Los instrumentos utilizados fueron el protocolo de observación, el cuestionario y la guía de entrevista. Ambos, técnicas e instrumentos se describen a continuación:

1. **Observación:** es una técnica de recolección de información que consiste en la inspección y estudio de las cosas o hechos tal y como suceden en la realidad (Yuni y Urbano, 2014). Asimismo, la observación “conduce al investigador hacia una mejor comprensión del caso” (Stake, 1999, p. 60).

Para esta investigación se utilizó un protocolo de observación (ver Apéndice 4), también denominado lista de cotejo o de comprobación, es un instrumento que se utiliza como guía de verificación. Este permite registrar de manera sistemática si la situación o indicadores a observar se evidencian o no (Arias, 2020). Para el presente estudio se llevó a cabo la observación de clases en la modalidad virtual en la plataforma Zoom, con la finalidad de identificar las estrategias que cada profesora emplea para la enseñanza de vocabulario en el área de inglés durante las clases.

2. **Encuesta:** Es una técnica cuya finalidad es obtener información respecto a la problemática y a las variables de estudio, mediante el uso del cuestionario (Arias, 2020). El instrumento utilizado fue el cuestionario, el cual consiste en: “un proceso estructurado de recolección de información a través de la respuesta a una serie predeterminada de preguntas” (Yuni y Urbano, 2014, p. 65). En la investigación realizada, el cuestionario consta de seis preguntas cerradas con opción de alternativas (ver Apéndice 5), para conocer qué estrategias las profesoras afirman utilizar para la enseñanza de vocabulario en inglés. El cuestionario fue diseñado en Google Forms, posteriormente enviado y aplicado a las tres profesoras del área a través de correo electrónico.
3. **Entrevista:** la entrevista cualitativa se define como una reunión para intercambiar y obtener información, la cual tiene un desarrollo pautado previamente. La entrevista como herramienta para recolectar datos cualitativos se emplea cuando el problema de estudio no se puede observar o es difícil hacerlo por la complejidad del contexto (Hernández et al., 2014).

El instrumento empleado fue una guía de entrevista semiestructurada, que consiste en una “guía de preguntas relacionadas a la temática de estudio. Durante la entrevista, se van planteando las interrogantes, sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiendo que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes” (Yuni y Urbano, 2014, p. 83). Entonces, a partir de las respuestas del cuestionario y de información obtenida de la observación, se utiliza la guía de preguntas (ver Apéndice 6) con la finalidad de recoger más información sobre el uso de esas estrategias. En ese sentido, la entrevista se llevó a cabo

mediante la plataforma Zoom y se grabó cada reunión con el consentimiento de las tres docentes para facilitar el procesamiento de la información.

Para resumir, en la investigación en curso se llevó a cabo la observación de dictado de clases, se aplicó un cuestionario y una entrevista semiestructurada con cada una de las profesoras del área inglés con la finalidad de obtener información sobre el uso de estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés en los diferentes niveles y grados de secundaria en la Educación Básica Regular. En la Tabla 4 se sintetizan las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos.

Tabla 4

Técnicas e instrumentos para recolección de datos.

Técnica	Instrumento	A quién se dirige	Objetivo del instrumento
Encuesta	Cuestionario	Profesoras del área de inglés	Identificar qué estrategias se utilizan para enseñar vocabulario.
Observación	Protocolo de observación	Profesoras del área de inglés	Identificar qué estrategias se utilizan para enseñar vocabulario.
Entrevista	Guía de entrevista semi-estructurada	Profesoras del área de inglés	Ampliar la información obtenida en la observación y el cuestionario, sobre cómo, cuándo y por qué utilizan las estrategias.

3.5.1. Validación

El cuestionario aplicado es de elaboración propia y permite conocer las estrategias que las profesoras utilizan para la enseñanza de vocabulario en inglés. Para ello, se elaboró una matriz de especificación del instrumento (ver Apéndice 3). Luego, la validez de este instrumento la realizaron tres profesores con el grado de maestría de la Facultad de Educación de la Universidad de Piura, obteniendo una validez muy buena. Asimismo, se hicieron las correcciones sugeridas por cada revisor. Las tres fichas de validación se pueden observar en el Anexo 1.

3.6. Plan de análisis de la información

Una vez recogida la información se procede al tratamiento de los datos obtenidos. En primer lugar, la observación permitió obtener los datos cualitativos, en este caso se describe el uso de cada una de las estrategias identificadas en la enseñanza de vocabulario, posteriormente contrastar con los resultados del cuestionario.

En segundo lugar, las respuestas del cuestionario fueron codificadas y luego se procesó los datos en Excel. En tercer lugar, se transcribieron las respuestas de las tres entrevistas para facilitar el análisis de la información. Después de esto, se procedió a organizar los datos obtenidos de las

respuestas con la finalidad de esquematizar la información sobre cómo, cuándo y por qué utilizan las estrategias identificadas en la observación y en el cuestionario. Posteriormente, se llevó a cabo la descripción y el análisis de los datos considerando la información que se obtuvo de los tres instrumentos aplicados, es decir, del cuestionario, protocolo de observación y la guía de entrevista. Luego, se realizó la discusión de resultados tomando en cuenta el marco teórico y estudios previos.



Capítulo 4: Resultados de la investigación

4.1. Contexto y sujetos de la investigación

El estudio se llevó a cabo en una institución educativa secundaria pública de EBR en la ciudad de Piura en el año 2020. Esta institución acoge solo a estudiantes mujeres de los niveles primaria y secundaria. Además, es un colegio de Jornada Escolar Regular (JER), por ende, las horas pedagógicas designadas para el área son tres horas semanales, según el Ministerio de Educación. Sin embargo, a partir de marzo del 2020 las clases se vienen desarrollando de forma virtual a través de diferentes plataformas y herramientas, por ejemplo, Zoom y WhatsApp, debido a la emergencia sanitaria causada por el coronavirus. Es necesario indicar que para el presente estudio se observaron las clases desarrolladas de forma virtual solo en la plataforma de Zoom. Además, es importante mencionar que la investigación se realizó durante el desarrollo de las clases en la modalidad virtual.

Los sujetos de la investigación fueron las tres profesoras que enseñan el área de inglés en el nivel secundaria. En la tabla 5 se muestra información sobre su grado académico y años de experiencia en la enseñanza del idioma.

Tabla 5

Características sociodemográficas de los sujetos de investigación

Docente	Edad	Grado académico	Años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés
T1	52 años	Bachiller en filosofía y religión.	28
T2	48 años	- Maestría en Educación en la especialidad de comunicación. - Segunda especialidad en inglés.	17
T3	35 años	Licenciatura en Educación en la especialidad de Idiomas extranjeros.	16

4.2. Presentación y descripción de resultados

A continuación, se presentan y describen los resultados obtenidos a partir de la muestra seleccionada. Tomando en cuenta la información obtenida de las tres técnicas de recolección de datos, esto es del cuestionario, el protocolo de observación y la entrevista. Los resultados dan respuesta al tercer objetivo específico y están en función a las subdimensiones elaboradas, en este caso cada tipo de estrategia general representa una subdimensión. Entonces, se presentan seis subdimensiones: (1) estrategias visuales, (2) estrategias verbales, (3) estrategias auditivas, (4) actividades de selección, (5) actividades de producción y (6) estrategias de preparación estratégica. Dentro de cada una de estas subdimensiones se describen las categorías que vendrían a ser las estrategias específicas que pertenecen a cada subdimensión.

Cabe destacar que las tres profesoras que participan de la muestra se han codificado con una letra y un número para proteger su identidad. Por lo tanto, se describen de la siguiente manera:

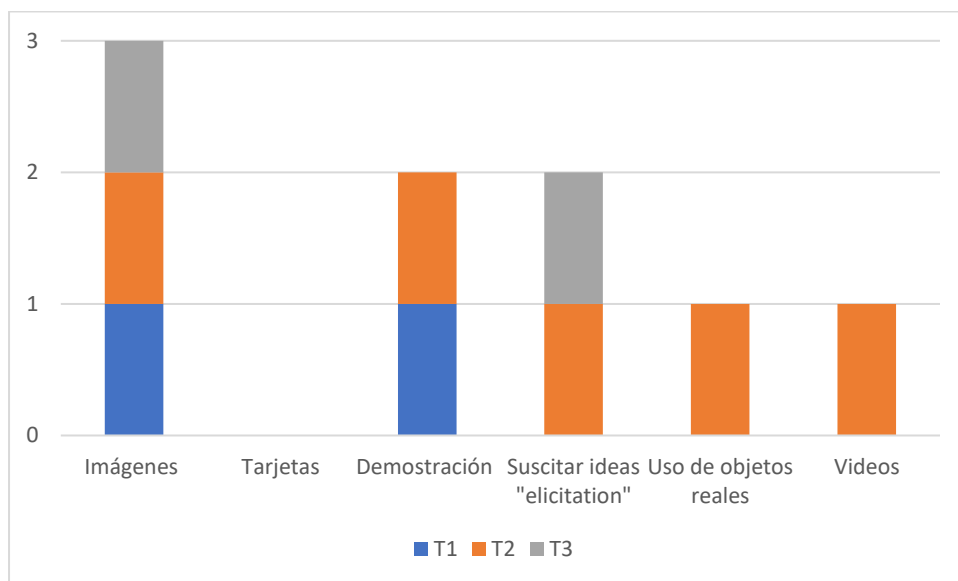
- **T1** es profesora 1
- **T2** es profesora 2
- **T3** es profesora 3

4.2.1. *Subdimensión 1: Estrategias visuales*

Las estrategias visuales se dividen en seis categorías. Los resultados de las respuestas obtenidas del cuestionario se muestran en la Figura 3 y se describen posteriormente.

Figura 3

Estrategias visuales



Categoría 1: Imágenes

Según lo que se muestra en la Figura 3 el uso de imágenes es la estrategia que se utiliza con mayor frecuencia por las profesoras. Lo anterior coincide con los resultados de la observación, ya que las tres docentes utilizan las imágenes, esta estrategia se usa principalmente al inicio de la sesión de clase como parte de la introducción del tema y la motivación, además para presentar el significado del nuevo léxico. También, se emplean para que los estudiantes elaboren oraciones a partir de lo que observan.

Asimismo, las docentes consideran que las imágenes son un recurso visual para presentar el significado de las palabras nuevas. Las tres profesoras utilizan esta estrategia porque capta la atención del estudiante y les permite deducir el significado de un elemento del léxico con mayor facilidad. En la entrevista estas fueron algunas de las respuestas:

(...) “son material de apoyo y es mejor que la estudiante vea a que yo le diga la palabra” (T2).

“Utilizo las imágenes cuando se trabaja actividades de *reading*, previo a la lectura se presentan las imágenes de las palabras nuevas” (T3).

Categoría 2: Demostración

Esta estrategia es utilizada por dos de las profesoras (T1 y T2) según han indicado en sus respuestas del cuestionario. Sin embargo, en la observación se ha verificado que solo la T1 utiliza la estrategia en mención, al inicio y durante la sesión de clase para presentar el vocabulario y demostrar el significado de una palabra nueva.

Según han mencionado ambas profesoras en la entrevista, las razones para usar esta estrategia es que permite comprender el significado e interiorizar el vocabulario nuevo. Además, es una forma didáctica y significativa, puesto que causa interés en los estudiantes haciendo que la clase sea más dinámica. La demostración resulta como una alternativa al enseñar vocabulario en lugar de solo traducir a la lengua materna. Sus comentarios fueron:

“En realidad, los gestos, la mirada, la sonrisa se tienen que poner en práctica en todo momento en el vocabulario, lecturas” (T1).

“Utilizo las manos y el cuerpo, es de gran ayuda para mostrar el significado de las palabras. Los gestos, las acciones son de ayuda para presentar el vocabulario o cuando la estudiante no entiende algo, en lugar de traducir le haces entender a través de gestos” (T2).

Categoría 3: Suscitar ideas (*elicitation*)

De acuerdo con la Figura 3, dos de las profesoras (T2 y T3) usan *elicitation*. Sin embargo, en la observación no ha constatado que ambas docentes utilicen la estrategia durante las clases. De hecho, durante las observaciones de clase se logró identificar que la otra profesora (T1) sí usa la estrategia para la presentación de nuevo vocabulario.

En la entrevista las profesoras explicaron que esta estrategia se emplea generalmente al inicio de la sesión como parte de la motivación o para presentar ya sea una palabra o tema nuevo. Las profesoras suscitan ideas a través de imágenes, a partir de ello se pregunta a los estudiantes sobre qué es lo que observan, de esa manera ellos van descubriendo el significado por sí solos sin necesidad de decirles o explicarles directamente qué palabra es. Por lo tanto, esta estrategia ayuda a descubrir el significado en forma contextualizada. Sus comentarios fueron:

“Cuando necesito que la estudiante vaya descubriendo el significado de la palabra y del contexto donde quiero que ella llegue sin que yo le diga que tema es (...) lo utilizo generalmente con imágenes” (T1).

“El vocabulario debe ser contextualizado (...). Se utiliza durante el inicio como motivación y en el proceso del desarrollo de la sesión de aprendizaje” (T2).

Categoría 4: Uso de objetos reales (*realia*)

En sus respuestas al cuestionario solo una de las profesoras (T2) dice emplear objetos reales. En cambio, durante la observación no se ha constatado que la profesora utilice objetos reales en sus sesiones de clase.

En la entrevista, la docente explica que utiliza objetos reales al inicio de la sesión de aprendizaje para presentar las nuevas palabras. Además, menciona que el procedimiento que ella sigue para usar dicha estrategia es presentar el objeto junto a la palabra. Igualmente, refiere que el uso de objetos reales capta la atención de los estudiantes:

“Muestro el objeto unido a la palabra diciéndola oralmente. Los objetos reales tienen más impacto” (T2).

Las otras dos profesoras no emplean los objetos reales para la enseñanza de vocabulario, pues no se ha obtenido información al respecto tanto en las respuestas del cuestionario como en la observación de clase.

Categoría 5: Videos

Según las respuestas al cuestionario únicamente una de las profesoras (T2) utiliza los videos. Sin embargo, durante la observación de clase no se ha identificado cuándo ni cómo se aplica esta estrategia.

En la entrevista la docente explica que utiliza los videos cuando se trabaja con diálogos y vocabulario específico del tema. Además, ella argumenta que los videos permiten escuchar el acento, la pronunciación de palabras, frases, etc. en contexto.

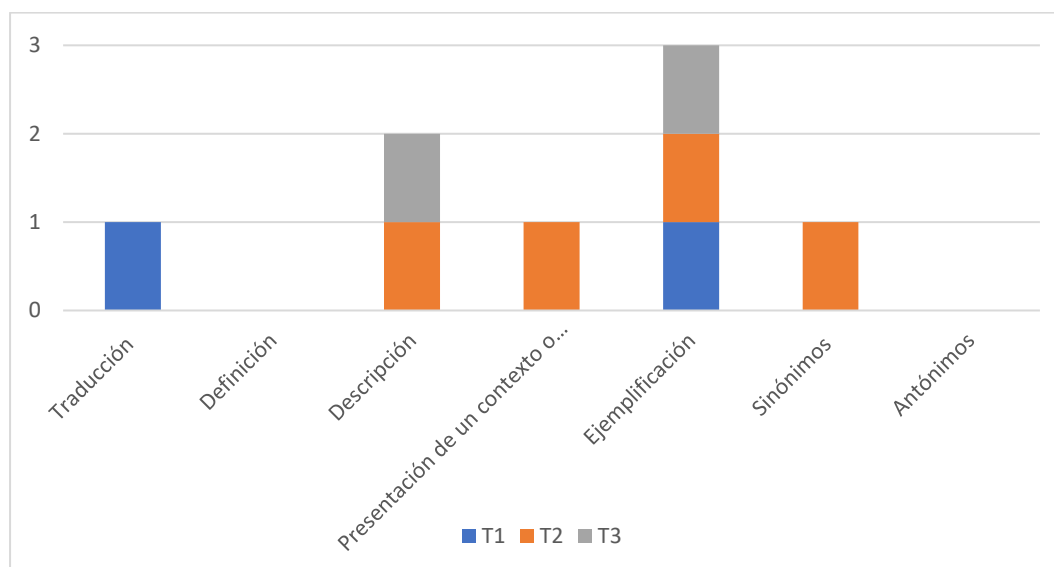
Cabe mencionar que las profesoras T1 y T3 no utilizan esta estrategia, ya que no se ha obtenido información en el cuestionario y en la observación de clase.

Categoría 6: Tarjetas

El uso de tarjetas (*flashcards*) es la estrategia visual que no se emplea para la presentación de vocabulario, ya que así lo demuestran los resultados tanto del cuestionario, la observación y la entrevista.

4.2.2. Subdimensión 2: Estrategias verbales

Las estrategias verbales se dividen en siete categorías. Los resultados del cuestionario se muestran en la Figura 4 y se describen posteriormente.

Figura 4*Estrategias verbales***Categoría 1: Traducción**

Según los resultados obtenidos en el cuestionario solo la T1 utiliza esta estrategia. En cambio, en la observación de clase realizada se ha identificado que las tres docentes utilizan la traducción al español ya sea de palabras, frases e incluso textos. Es decir, la L1 se emplea con frecuencia en las clases de inglés y en la enseñanza de vocabulario.

En la entrevista, las docentes afirmaron que solo se usaba la L1 cuando no es posible explicar o demostrar el significado de una palabra o expresión, asimismo, cuando el nivel de los estudiantes es básico. Las respuestas obtenidas durante la entrevista son:

“Cuando ya no puedo a través de demostración, gestos, imágenes explicar el significado y la estudiante entienda palabras abstractas. Yo creo que si es necesario decir algunas palabras en castellano” (T1).

(...) “También, cuando el nivel es básico creo que es necesario usar el español como ayuda” (T2).

“Casi traducción no uso porque prefiero que las alumnas piensen en inglés las cosas. Siempre les digo que relacionen o vean algún gesto que haga para entender el significado y evitar la traducción” (T3).

Categoría 2: Definición

En el cuestionario ninguna de las profesoras ha marcado la estrategia. Sin embargo, en la observación de clase se ha logrado identificar que una docente (T2) sí emplea la definición al inicio de la sesión para explicar el significado de una palabra. En la entrevista ella sostiene que usa la definición porque es una estrategia que fomenta el análisis.

Categoría 3: Descripción

Según se muestran los resultados del cuestionario en la Figura 4, dos de las profesoras (T2 y T3) emplean la descripción. Sin embargo, durante la observación no se constató que ambas profesoras apliquen esta estrategia.

En la entrevista, las docentes refieren que utilizan la descripción a través de imágenes que representan el significado de la palabra o expresión. Esta estrategia se utiliza al inicio de la sesión para motivar a los estudiantes, además en las actividades de lectura de textos. Asimismo, se considera que esta es una estrategia didáctica que ayuda a ampliar el léxico de los estudiantes y a expresarse oralmente.

Categoría 4: Presentación de un contexto o situación

En las respuestas al cuestionario se constata que solo una de las docentes (T2) dice usar la presentación de contextos o situaciones en la enseñanza del léxico. No obstante, en la observación no se ha identificado el uso de la estrategia en mención.

En la entrevista, la docente argumenta que utiliza esta estrategia para presentar el significado de una palabra nueva. Además, menciona que a través del uso de contextos que se les presenta a los estudiantes les permite conocer las diversas situaciones en que puede usarse una determinada palabra.

“Para explicar un nuevo vocabulario porque así el estudiante se sitúa en qué circunstancias se puede utilizar esa palabra, ya que existen varios contextos en donde la palabra puede ser utilizada” (T2).

Asimismo, en la observación de clase se ha identificado que la T1 también utiliza la estrategia en mención durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje brindando ejemplos de una situación en el que se usa la palabra. Ella especifica que las imágenes son un buen recurso para presentar situaciones y que esta estrategia favorece la memorización del léxico.

Categoría 5: Ejemplificación

Con respecto al cuestionario, las tres docentes señalaron utilizar la ejemplificación, por lo tanto, es la estrategia más utilizada. Cabe mencionar que durante la observación se constató que solo la T1 emplea la ejemplificación en la enseñanza de vocabulario.

En la entrevista realizada a cada una de ellas, manifestaron que la ejemplificación se emplea cuando es complicado explicar un concepto, entonces se usan distintas palabras relacionadas a la palabra original. De igual forma, la ejemplificación es una estrategia que ayuda a reforzar el significado de las palabras y es una forma de ampliar el conocimiento del léxico de los estudiantes.

Categoría 6: Sinónimos

Los resultados del cuestionario evidencian que solo la T2 utiliza los sinónimos para la enseñanza de vocabulario. Sin embargo, no se ha evidenciado el uso de la estrategia para la enseñanza de léxico.

En la entrevista explica que los sinónimos se utilizan en cualquier momento de la clase que sea requerido por los estudiantes. Una de las razones por las que se emplea la estrategia es porque favorece la ampliación del léxico de los estudiantes.

Categoría 7: Antónimos

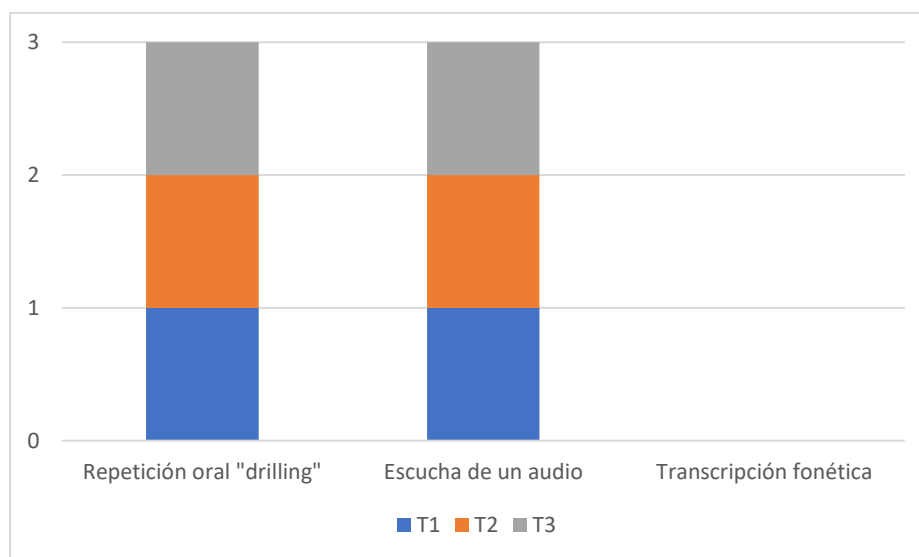
El uso de antónimos es una de las estrategias cuyo uso no se ha evidenciado, pues así lo muestran los resultados del cuestionario y la entrevista. Además, en la observación tampoco se ha constatado su uso durante las clases de inglés.

4.2.3. Subdimensión 3: Estrategias auditivas

Las estrategias auditivas se dividen en tres categorías. Los resultados del cuestionario se muestran en la Figura 5 y se describen posteriormente.

Figura 5

Estrategias auditivas



Categoría 1: Repetición oral (*drilling*)

De acuerdo con lo que se muestra en los resultados del cuestionario, las tres profesoras utilizan la repetición oral. Sin embargo, durante las observaciones de clase ninguna de las profesoras ha empleado la estrategia para la enseñanza de vocabulario.

En la entrevista, las docentes explicaron que, para aplicar esta estrategia, primero se modela la pronunciación del nuevo vocabulario, posteriormente los estudiantes repiten ya sea de manera

individual o grupal. La razón principal para usar la repetición oral es practicar y mejorar la pronunciación. Una de las profesoras sostiene:

“La repetición se hace de manera individual cuando una estudiante tiene dificultad con alguna palabra es solo con ella, pero si es una palabra nueva se hace de manera grupal” (T2).

“Asimismo, se afirma que la repetición oral se utiliza “para mejorar la pronunciación de algunas palabras que desconocen” (T3).

Categoría 2: Escucha de un audio

Al igual que la estrategia anterior, esta también es utilizada por las tres docentes del área de inglés. Cabe mencionar que en la observación de clases no se identificó el uso de ninguna de las dos estrategias auditivas descritas en los párrafos anteriores.

En lo mencionado durante la entrevista las tres coinciden en que utilizan los audios cuando se trabaja con lecturas, canciones, diálogos, etc. Por otro lado, los audios permiten a los estudiantes escuchar la pronunciación correcta del vocabulario, además favorece la interiorización de los nuevos elementos del léxico para luego usarlos en la expresión oral o escrita.

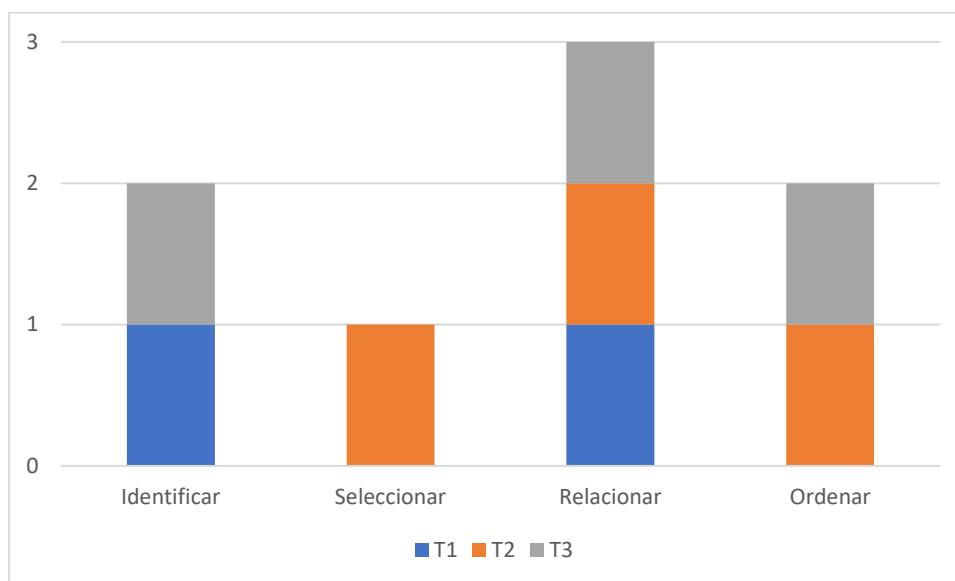
Categoría 3: Transcripción fonética

Los resultados evidencian que ninguna de las participantes emplea la transcripción fonética en la presentación de vocabulario en inglés. En la observación tampoco se logró constatar la aplicación de la estrategia.

Respecto a la hipótesis de la investigación planteada inicialmente, se dijo que las profesoras del área de inglés utilizan principalmente las estrategias de presentación para la enseñanza de vocabulario en inglés, que incluyen las subdimensiones, tales como: estrategias visuales, verbales y auditivas. A partir de los resultados descritos se puede afirmar que esta hipótesis es en cierta medida acertada. Sin embargo, cabe resaltar que las profesoras también utilizan estrategias para promover la práctica de vocabulario y las estrategias de preparación estratégica.

4.2.4. Subdimensión 4: Actividades de selección

Las actividades de selección forman parte de la práctica de vocabulario. Estas actividades se dividen en cuatro categorías. los resultados del cuestionario se muestran en la Figura 6 y se describen posteriormente.

Figura 6*Actividades de selección***Categoría 1: Identificar**

Según los resultados que se muestran en el cuestionario, dos de las profesoras (T1 y T3) utilizan esta actividad. No obstante, la aplicación de este tipo de estrategia no se ha podido verificar durante la observación.

En la entrevista realizada, ellas mencionaron que se emplea al inicio de la sesión de clase para recoger saberes previos. Asimismo, cuando se trabaja con actividades de comprensión lectora, por ejemplo, se solicita que los estudiantes identifiquen determinadas palabras en un texto o también su significado.

Categoría 2: Seleccionar

De acuerdo con lo que se observa en la Figura 6, únicamente una de las participantes (T2) emplea esta actividad. Sin embargo, su aplicación no se ha evidenciado en la observación de clase en ninguno de los tres casos.

En la entrevista la docente explica que usa esta actividad para practicar vocabulario que ha sido presentado previamente, pues considera que es una actividad que permite afianzar el aprendizaje de vocabulario.

Categoría 3: Relacionar

Los resultados obtenidos en el cuestionario demuestran que la actividad de relacionar es la estrategia que se utiliza con mayor frecuencia por las tres profesoras. En cambio, en las observaciones de clase se ha constatado que solo dos de las profesoras (T1 y T3) utilizan la actividad de relacionar durante el desarrollo de la sesión para practicar el vocabulario presentado previamente. Un ejemplo

que se observó es relacionar imagen con palabra. Cabe indicar que no se ha logrado identificar el uso de la estrategia por parte de la T2 en sus sesiones de clase para la práctica de vocabulario.

De la entrevista se obtuvo lo siguiente: la T1 emplea la estrategia de relacionar al inicio de la sesión para recoger saberes previos. En cambio, la T2 la usa durante la práctica de vocabulario. La T3 hace uso de la actividad cuando trabaja con ejercicios de comprensión lectora. Al menos una de ellas afirma que la estrategia permite poner en práctica el vocabulario. Las docentes refieren que algunas formas de aplicar la actividad son: relacionar palabra – definición, palabra – sinónimo, etc.

“También, les hago actividades de relacionar imágenes con significado o palabras con imágenes (...). Las utilizo al inicio de la clase como juego y para recoger saberes previos” (T1).

“Practicar el vocabulario presentado previamente (...) porque son actividades de apoyo y respaldo para afianzar el vocabulario” (T2).

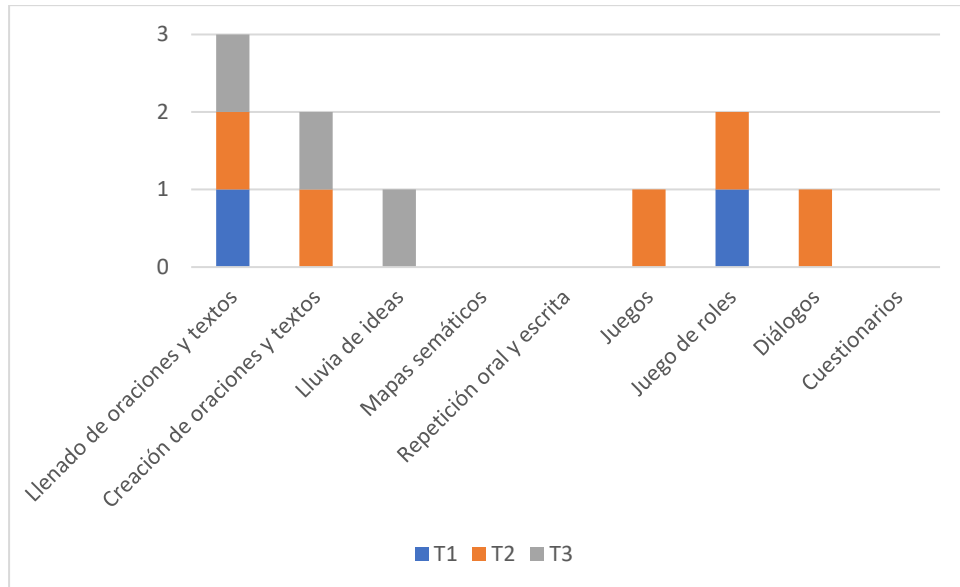
Categoría 4: Ordenar

De acuerdo con las respuestas del cuestionario, dos de las participantes (T2 y T3) utilizan este tipo de actividad. Sin embargo, en las observaciones de clase ninguna de las tres profesoras ha empleado la actividad de ordenar como parte de la práctica de vocabulario.

En la entrevista, ambas participantes sostuvieron que se emplea dicha actividad para la práctica de vocabulario y cuando se desarrollan actividades de comprensión lectora. Al igual que lo dicho en los párrafos anteriores, se considera que ordenar es una actividad que promueve la práctica de vocabulario.

4.2.5. Subdimensión 5: Actividades de producción

Las actividades de producción forman parte de la práctica de vocabulario. Estas actividades se dividen en nueve categorías. Los resultados del cuestionario se muestran en la Figura 7 y se describen posteriormente.

Figura 7*Actividades de producción***Categoría 1: Llenado de oraciones y textos**

Esta actividad denominada de otra forma como completar textos y oraciones es la actividad que se usa con mayor frecuencia por las tres docentes en relación con las respuestas del cuestionario. Sin embargo, los resultados de la observación arrojan que ninguna de las tres profesoras aplica esta actividad para la práctica de léxico.

De las entrevistas se obtuvo que las actividades de completar se desarrollan como parte de la motivación, es decir, al inicio de la clase y principalmente para practicar el vocabulario presentado. Por ejemplo, se solicita a los estudiantes que completen oraciones, textos, diálogos, etc. con las palabras que faltan. Las docentes expusieron que al usar esta actividad se refuerza el vocabulario y la gramática, al mismo tiempo utilizar estos contenidos de manera contextualizada.

“Se utilizan los ejercicios para completar oraciones, para que completen en la transcripción de un audio (...). Completar textos con los verbos que faltan” (T3).

Categoría 2: Creación de oraciones y textos

La Figura 7 muestra que solo dos profesoras (T2 y T3) marcaron en sus respuestas que emplean esta actividad. Durante las observaciones de clase se ha logrado identificar que la T3 desarrolla esta actividad durante el desarrollo de la sesión para practicar el vocabulario que les había presentado a los estudiantes. En la sesión observada los estudiantes tenían que crear oraciones a partir de imágenes. No se ha evidenciado el uso de esta actividad por parte de las otras dos profesoras.

De las entrevistas se obtuvo que ambas profesoras utilizan la creación de oraciones y textos para que los estudiantes practiquen el vocabulario, ya que esta es una estrategia que refuerza la práctica de las nuevas palabras y la gramática en contexto.

“Porque ayudan al estudiante a darse cuenta del uso de las palabras en el contexto y el uso de la gramática” (T2).

Categoría 3: Lluvia de ideas

En el cuestionario únicamente la T3 señala que emplea la lluvia de ideas en la enseñanza de vocabulario. Es importante señalar que durante las observaciones de clase no se ha identificado el uso de la estrategia en ninguno de los tres casos.

En la entrevista, la docente T3 indica que la estrategia se emplea cuando se presentan temas nuevos, cuando se va a elaborar oraciones y textos, además cuando se proponen actividades de resolución de problemas. Asimismo, explica que la lluvia de ideas promueve la reflexión y el pensamiento crítico.

“Se hace en los trabajos grupales según el tema. Por ejemplo, sobre lo que han hecho en vacaciones o ideas para crear productos con materiales reciclados” (T3).

Categoría 4: Mapas semánticos

Los resultados del cuestionario, la observación y la entrevista demuestran que ninguna de las tres participantes utiliza los mapas semánticos como parte de la enseñanza de vocabulario en inglés.

Categoría 5: Repetición oral y escrita

Al igual que la estrategia anterior, esta estrategia no se emplea por ninguna de las tres durante la práctica de vocabulario.

Categoría 6: Juegos

En relación con las respuestas del cuestionario solo una de las profesoras (T2) emplea los juegos como parte de la enseñanza de vocabulario. No obstante, en las observaciones de clase no se ha identificado el uso de los juegos en ninguno de los tres casos.

En la entrevista, la T2 indica que utiliza los juegos para recordar el vocabulario estudiado previamente, asimismo al final de la clase o cuando el tema que se está desarrollando es complicado para los estudiantes. Además, se menciona que los juegos de mesa y los juegos de palabras son los que se utilizan con mayor frecuencia. Por otro lado, se explica que el uso de juegos motiva el aprendizaje y promueve un ambiente de clase agradable.

“Para recordar el tema o vocabulario de la clase anterior, cuando la clase o el tema es demasiado complicado entonces recorro a las actividades lúdicas para que las estudiantes se conecten con la clase (...). Porque motivan a la estudiante y los juegos hacen que el ambiente del aula sea más agradable y predisponen el aprendizaje” (T2).

Categoría 7: Juego de roles

Según los resultados del cuestionario en la Figura 7, dos de las profesoras (T1 y T2) usan los juegos de roles. Sin embargo, en la observación de clase no se ha identificado que las docentes apliquen la estrategia para la práctica de vocabulario.

En la entrevista, ambas profesoras afirman que para aplicar el juego de roles se trabaja en pares y en grupos pequeños, y se presentan como producto final de una sesión de clase. Además, ambas manifestaron que la estrategia favorece la práctica de la expresión oral y promueve la interacción.

Categoría 8: Diálogos

Los resultados muestran que solo una de las docentes (T2) hace uso de los diálogos durante la enseñanza y práctica de vocabulario. Pero, durante las observaciones de clase no se ha constatado que las profesoras apliquen la estrategia.

En la entrevista, la docente T2 manifiesta que los diálogos se presentan como un producto al final de clase. Asimismo, se argumenta que el desarrollo de diálogos representa una estrategia para practicar el idioma en la expresión oral, y promueven la comunicación e interacción con otros estudiantes.

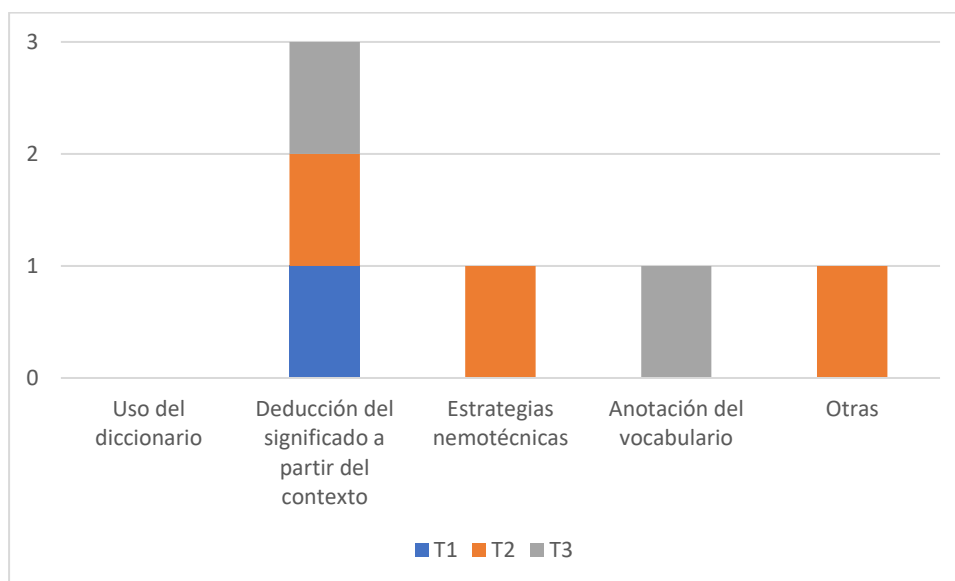
“Para practicar el idioma y se promueve la interacción con sus compañeras. Es una oportunidad para demostrar lo aprendido. Permite la práctica de la oralidad” (T2).

Categoría 9: Cuestionarios

El uso de cuestionarios es una de las estrategias de producción que las docentes no utilizan durante la enseñanza de vocabulario. No se ha constatado su uso en las respuestas del cuestionario ni en las observaciones de clase.

4.2.6. Subdimensión 6: Estrategias de preparación estratégica

También llamadas estrategias de aprendizaje se dividen en cinco categorías. Los resultados del cuestionario se muestran en la Figura 8 y se describen posteriormente.

Figura 8*Estrategias de presentación estratégica***Categoría 1: Uso del diccionario**

Según lo señalado en las respuestas del cuestionario las tres profesoras no utilizan el diccionario como una estrategia de aprendizaje. En lo que respecta a la observación de clase tampoco se ha identificado el uso de esta estrategia o que las profesoras enseñen a los estudiantes sobre cómo usarlo.

Categoría 2: Deducción del significado a partir del contexto

En la Figura 8, que corresponde a las respuestas del cuestionario las tres profesoras señalan utilizar esta estrategia. En cambio, en la observación de clase ninguna de las tres profesoras ha aplicado la estrategia en mención.

En la entrevista, las docentes indican que se utiliza la deducción del significado a partir del contexto según la sesión planificada o cuando es complicado explicar el significado de una palabra. La estrategia se aplica haciendo uso de imágenes y mímicas, también se utilizan diferentes oraciones y textos en los que se use la misma palabra. Por consiguiente, las docentes sostienen que la estrategia facilita el recojo de saberes previos, permite a los estudiantes saber los diferentes significados que tiene una palabra y las situaciones en las que se puede utilizar, posteriormente ponerlas en práctica en la expresión oral y escrita. De hecho, así lo manifestaron:

“También, les doy otro texto u oración en el que se usa la misma palabra y ellas deducen el significado” (T2).

“A través de las imágenes, de las mímicas que uno hace. Entonando más fuerte la palabra importante que los lleve a deducir el significado siguiendo el contexto” (T3).

Categoría 3: Estrategias nemotécnicas

De acuerdo con las respuestas del cuestionario en la Figura 8 únicamente la T2 utiliza esta estrategia. Este resultado coincide con lo obtenido en la observación, ya que se logró identificar que la T2 sí utiliza las estrategias nemotécnicas con sus estudiantes, lo que no sucede con las otras dos profesoras.

En la entrevista, la docente sostiene que se emplea las nemotecnias para enfatizar el significado, esto lo hace combinando acciones con palabras. En la observación se ha notado que ella relaciona palabras en inglés con su similar en español, por ejemplo: *HER – MUJER*. Adicionalmente, es una estrategia que permite recordar el vocabulario y facilita el aprendizaje.

“(…) porque permite recordar palabras y facilita el aprendizaje” (T2).

Categoría 4: Anotación del vocabulario

Los resultados en la Figura 8 muestran que solo una profesora (T3) enseña esta estrategia a sus estudiantes. Sin embargo, en la observación no se ha identificado la aplicación de la estrategia por parte de ninguna de las tres profesoras, en sus sesiones de clase.

En la entrevista, la docente afirma que se emplea la anotación del vocabulario cuando hay palabras nuevas e importantes. Entonces, la profesora indica que se anoten palabras del nuevo vocabulario para que los estudiantes busquen el significado y escriban la pronunciación de cada palabra. Por otro lado, la estrategia en mención facilita el aprender y recordar nuevas palabras. Además, amplía el léxico de los estudiantes, el cual les ayudará a usarlo en nuevas situaciones.

“Les digo que anoten lo que no entienden para que ellas luego lo busquen de manera independiente y lo practiquen. Incluyendo la pronunciación de las palabras desconocidas” (T3).

Categoría 5: Otras (rimas y canciones)

En las respuestas del cuestionario, la docente (T3) indica que utiliza las rimas y canciones como parte de las estrategias que usa con sus estudiantes para que aprendan vocabulario. Sin embargo, en las clases observadas no se ha verificado el uso de estas estrategias.

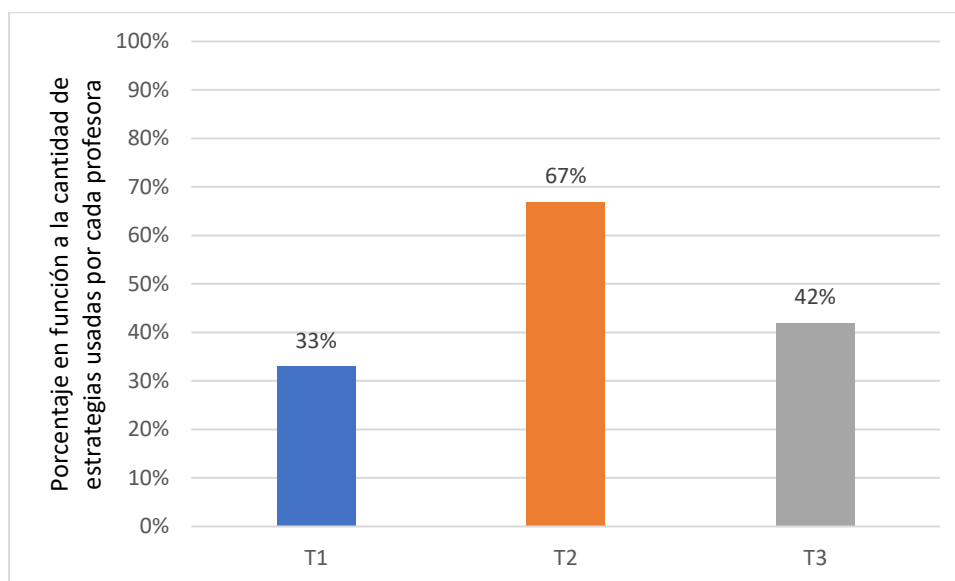
En la entrevista, la profesora menciona que utiliza canciones y rimas relacionadas al tema que está enseñando. Uno de los beneficios es que ayuda en la pronunciación y fluidez al expresarse oralmente.

4.3. Porcentaje de estrategias utilizadas por cada profesora

En la Figura 9 se muestra el porcentaje de estrategias que cada profesora utiliza para enseñar vocabulario en inglés, este porcentaje está basado en el total de estrategias (33 estrategias propuestas en el cuestionario).

Figura 9

Porcentaje de estrategias usadas por las profesoras



En primer lugar, en la Figura 9 se muestra que la profesora (T2) es la que utiliza más estrategias con un 67% del total, de acuerdo con las estrategias que ha señalado en el cuestionario. Esto se debe probablemente a que tiene mayor preparación en la enseñanza del idioma, ya que tiene una segunda especialidad con mención en inglés. Además, influyen las capacitaciones que recibe ya sea del MINEDU o de los otros cursos que lleva como parte de su preparación personal, según ha manifestado en la entrevista. Asimismo, estos resultados pueden ser producto de la práctica de todo lo aprendido en los cursos y capacitaciones. Otro factor que influye es su primera especialidad de comunicación que ha desarrollado como parte de su carrera profesional, esto contribuye al manejo de un amplio repertorio de estrategias de enseñanza.

En segundo lugar, la profesora (T3) emplea un 42% del total de las estrategias. Esto sucede porque la docente es de la especialidad de inglés y tiene conocimiento sobre la metodología y estrategias de enseñanza. Asimismo, contribuyen los cursos y capacitaciones que desarrolla como parte de su actualización continua.

En tercer lugar, la profesora (T1) emplea un 33% del total de las estrategias propuestas. Esto significa que es la docente que menos estrategias utiliza al enseñar vocabulario. Este resultado se debe probablemente a que la docente no es de la especialidad de inglés. Las estrategias que logra aplicar es gracias al estudio del idioma inglés en un centro de idiomas, las capacitaciones que recibe del MINEDU y otros sobre la metodología de enseñanza del idioma a lo largo de los años de experiencia en su práctica pedagógica.

En la Tabla 6 se presenta un resumen de las estrategias utilizadas por las tres profesoras, estas se muestran de acuerdo con el orden de frecuencia de uso según los resultados descritos anteriormente.

Tabla 6

Resumen de las estrategias utilizadas para la enseñanza de vocabulario.

Subdimensiones / tipos de estrategias generales	Estrategias utilizadas	Estrategias no utilizadas
Estrategias visuales	Imágenes Demostración Suscitar ideas (<i>elicitation</i>) Uso de objetos reales Videos	Tarjetas
Estrategias verbales	Ejemplificación Traducción Descripción Presentación de un contexto o situación Sinónimos Definición	Antónimos
Estrategias auditivas	Repetición oral (<i>drilling</i>) Escucha de un audio	Transcripción fonética
Actividades de selección	Relacionar Identificar Ordenar Seleccionar	
Actividades de producción	Llenado de oraciones y textos Creación de oraciones y textos Juego de roles Lluvia de ideas Juegos Diálogos	Mapas semánticos Repetición oral y escrita Cuestionarios
Estrategias de preparación estratégica	Deducción del significado a partir del contexto Estrategias nemotécnicas Anotación del vocabulario Canciones y rimas	Uso del diccionario

4.4. Discusión de resultados

Esta discusión se basa en los resultados obtenidos del cuestionario, la observación y la entrevista. De manera que se van a elaborar algunas generalizaciones a partir de los datos que se han obtenido. Asimismo, la discusión de resultados se realiza considerando el marco teórico e investigaciones previas, por ello, se hace el análisis y discusión de cada subdimensión, es decir, según cada tipo de estrategia general.

1. Estrategias visuales

Según los hallazgos obtenidos, la estrategia visual que se utiliza con mayor frecuencia por las profesoras son las imágenes (ver Figura 3), esto se debe probablemente a la accesibilidad al internet, ya que este es un medio en el que se pueden encontrar diversidad de imágenes, fotos y dibujos de cualquier tema. Además, las imágenes son quizá la estrategia que más se adecúa el estilo de aprendizaje de los estudiantes, es decir, el estilo visual. Cabe mencionar que la estrategia visual que no se utiliza para la presentación de vocabulario son las tarjetas, esto se debe tal vez a la falta de conocimiento sobre su aplicación para enseñar léxico.

De acuerdo con lo señalado por las docentes, las estrategias visuales se utilizan por lo general al inicio de una sesión de clase como motivación y para recoger saberes previos, igualmente se emplean durante la sesión para desarrollar diversas actividades que involucran la práctica de vocabulario, por ejemplo: las imágenes y la demostración. Asimismo, se considera que estas estrategias son un recurso que facilita la presentación del nuevo vocabulario, ya que ayudan a demostrar el significado y el uso de una nueva palabra de manera didáctica, significativa y comunicativa favoreciendo la memorización del léxico a largo plazo. Además, son una oportunidad para la enseñanza de vocabulario de manera contextualizada. Este resultado se relaciona con estudio de Cruces et al. (2017) en el cual los profesores manifestaron que las estrategias visuales y audiovisuales promueven la enseñanza y aprendizaje del vocabulario de manera significativa y efectiva.

Esto es contrastado con diferentes autores, por ejemplo, Nation (2000), quien sostiene que en la enseñanza de vocabulario se debe considerar los tres aspectos fundamentales de una palabra: forma, significado y uso, lo cual está relacionado con lo que dijeron las profesoras. A su vez, Susanto (2017) explica: “visual support helps learners understand the meaning and helps to make the word more memorable” (p. 187).

Una de las ventajas de usar este tipo de estrategias es fomentar el desarrollo de una clase dinámica, de esa manera promueven la motivación y captan la atención de los estudiantes. Otra de las ventajas es que beneficia el aprendizaje de los estudiantes con un estilo de aprendizaje visual. Por otro lado, el uso de imágenes, objetos reales y la demostración incentivan al estudiante a expresar algo, por ejemplo, describir oralmente o de manera escrita lo que se observa en una imagen, crear oraciones, historias, etc. Es decir, conlleva a la producción de formas del lenguaje para comunicarse usando el idioma (Nation, 2000).

Los autores que destacan el uso de estrategias visuales son Gairns y Redman (1986), quienes mencionan que los elementos visuales son bastante usados para expresar el significado de un elemento léxico, también de ciertos tipos de palabras y áreas del vocabulario tales como: lugares, profesiones, actividades, etc.

2. Estrategias verbales

A partir de los resultados encontrados y descritos, las estrategias que se utilizan con mayor frecuencia por las profesoras del área de inglés son la ejemplificación y la traducción a la L1 (ver Figura 4). Sin embargo, esta última no coincide con las respuestas brindadas en el cuestionario. Cabe aclarar que el uso de la traducción por parte de las tres profesoras se ha identificado durante la observación de clase a cada una de ellas, por ejemplo, se hace uso de la traducción directa de las palabras y de textos. Por tanto, el uso frecuente de la traducción se debería a que esta es una técnica rápida y simple de presentar el significado. Sin embargo, una desventaja que genera el uso habitual de la traducción es que los estudiantes no logran su independencia en el dominio del vocabulario en la L2. Además, las oportunidades de interacción son limitadas y la pronunciación recibe poca o ninguna atención lo que implica dificultades para el desarrollo de esas habilidades (Larsen-Freeman y Anderson, 2011). Al contrastar estos resultados con las investigaciones de Indah (2017) y Torres et al. (2017) la traducción es una de las estrategias que se emplea con frecuencia en la enseñanza del vocabulario.

Conforme se ha descrito en los resultados, es posible deducir que las estrategias verbales se utilizan tanto para la presentación del vocabulario planificado previamente como para el no planificado, es decir, las palabras nuevas que pueden aparecer en cualquier momento del desarrollo de una sesión de aprendizaje en el que se requiera aclarar o explicar el significado de una palabra importante. Al comparar lo dicho con el marco teórico, Thornbury (2002) señala que lo verbal ayuda a aclarar el significado cuando las palabras sobre todo las abstractas aparecen incidentalmente y el profesor no tiene un recurso visual a la mano. Por lo tanto, se puede notar que lo mencionado por el autor sí tiene relación con lo referido en los resultados del estudio. Sin embargo, el mismo autor sugiere que el lenguaje del profesor para explicar debe ser simple y claro. Igualmente, resulta más significativa la combinación de ambas estrategias, visuales y verbales.

Asimismo, una de las docentes afirma que este tipo de estrategias ayudan a los estudiantes a ampliar su conocimiento y dominio de léxico, por ejemplo, el uso de ejemplos, sinónimos, definiciones y descripciones. En efecto, la aplicación de estas estrategias beneficia a los estudiantes en el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita. Adicionalmente, otro de los beneficios es ayudar a reconocer los diferentes significados y situaciones en que se puede emplear una determinada palabra.

Es necesario indicar que la estrategia verbal que no se emplea son los antónimos. Esto se debe probablemente a que los estudiantes tienen un nivel básico de dominio de léxico y las profesoras prefieren utilizar otras estrategias que faciliten una mejor comprensión del léxico.

3. Estrategias auditivas

Los resultados evidencian que las dos estrategias auditivas más utilizadas por las profesoras son la repetición oral y la escucha de un audio (ver Figura 5). El hecho de usar ambas estrategias beneficia a los estudiantes quienes están expuestos al idioma, y tienen la posibilidad de escuchar a

hablantes nativos a través de los audios y videos. Sin embargo, la estrategia que no se emplea es la transcripción fonética, esto se debe probablemente a que las profesoras desconocen sobre cómo enseñar los símbolos fonéticos o no han sido capacitadas para la aplicación de esta técnica. Otro factor que podría influir es la complejidad misma de la pronunciación, en relación con esto Harmer (2007) declara que algunos profesores no se sienten preparados para enseñar los sonidos y la entonación de las palabras, entonces el tema de la pronunciación no se considera importante dentro del silabo.

Los resultados evidencian que las estrategias auditivas se utilizan cuando se desarrolla actividades tales como: lectura de un texto, diálogos y el uso de canciones. En el caso de la repetición oral, las docentes emplean la estrategia principalmente para practicar y reforzar la pronunciación. Según lo señalado, las razones y ventajas de usar este tipo de estrategia es que los estudiantes escuchen, practiquen y mejoren la pronunciación.

Considerando lo expuesto en el marco teórico, Ur (1991) destaca dos aspectos importantes, la pronunciación y cómo se escribe una palabra (*spelling*). Entonces, la aplicación de estrategias como la repetición oral y el uso de audios beneficia a los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de comprender el lenguaje hablado y brinda mayores posibilidades de practicar la pronunciación con la finalidad de mejorar su fluidez en el idioma, de esa manera se puedan comunicar de forma efectiva (Richards, 2008). Por lo tanto, al contrastar esta información con los resultados descritos en la investigación se puede decir que sí existe coincidencia con lo que han afirmado las profesoras en el presente estudio.

A pesar de que la transcripción fonética no ha sido utilizada por las profesoras, esta estrategia ayuda en la enseñanza de los fonemas de las palabras, ya que resalta visualmente la pronunciación a través de la demostración o explicando cómo y dónde se producen los sonidos (Harmer, 2007). Esto facilita el aprendizaje de la pronunciación correcta, sobre todo para aquellos estudiantes que se encuentran en un nivel inicial de aprendizaje del idioma.

4. Actividades de selección

Basándose en los datos encontrados, dentro de las estrategias denominadas actividades de selección, la que se emplea mayormente es la actividad de relacionar (ver Figura 6). Algunos ejemplos que se han mencionado son: relacionar palabra – definición, palabra – imagen, sinonimia, entre otras. Es común encontrar en los libros este tipo de ejercicios, por ejemplo, los libros que ofrecen los centros de idiomas e incluso los que propone el MINEDU para la enseñanza del inglés. Las ventajas de usar las actividades de selección es que son fáciles de adecuar de acuerdo con el nivel de los estudiantes y el propósito que se quiere lograr, además no requieren de mucha preparación.

Entonces, según los resultados las actividades de selección se utilizan mayormente para practicar el vocabulario presentado previamente. Aunque también se utilizan para presentar el nuevo vocabulario con la finalidad de recoger saberes previos, es decir, para recordar el vocabulario que ya

conocen. Como confirma Folse (2008), este tipo de actividades resultan útiles, ya que promueven la práctica de vocabulario y ayudan a recordar e interactuar con el léxico de distintas maneras.

5. Actividades de producción

Los datos obtenidos reflejan que la actividad de producción más aplicada por las profesoras es el llenado de oraciones y textos (ver Figura 7). Por ejemplo, un ejercicio común es completar las oraciones o textos con sustantivos, verbos y adjetivos. Igualmente se aplica en actividades de *listening* para completar diálogos, etc. Entonces, la actividad de completar implica usar el vocabulario de manera contextualizada, ya sea en una oración o texto. Este tipo de actividad es también una de las más accesibles en los libros y en páginas de internet, son sencillas de adecuar y no demandan de mucho tiempo de preparación al igual que las actividades de selección. Por lo tanto, esas serían las razones principales para que las tres profesoras las utilicen con frecuencia en la práctica de vocabulario. En cambio, las actividades que no se utilizan son los mapas semánticos, la repetición escrita, y el uso de cuestionarios. Esto ocurre probablemente porque las docentes no están familiarizadas con la aplicación estas tres estrategias en la enseñanza de vocabulario, otro factor es el tiempo limitado de las horas de clase que se dedica al área de inglés.

La aplicación de las actividades de producción se da principalmente en la práctica de vocabulario, durante el desarrollo de una sesión de clase. Sin embargo, algunas de las estrategias como el llenado de oraciones y textos, y los juegos se pueden utilizar para recoger saberes previos o como parte de la motivación. Incluso como productos finales de una o varias sesiones de clase como es el caso de los diálogos y el juego de roles, tal como lo han referido las docentes de este estudio.

Asimismo, al emplear actividades de producción se fomenta la interacción, comunicación y cooperación entre estudiantes, esto se relaciona con lo que explica Larsen-Freeman y Anderson (2011), quienes manifiestan que la lengua meta es un vehículo para la comunicación, no es solo un objeto de estudio. Por tanto, se promueve el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, a través de las actividades significativas se fomenta el uso del idioma en situaciones lo más reales posibles. Esto concuerda con Harmer (2007) quien sostiene que en el enfoque comunicativo las actividades involucran a los estudiantes en situaciones de comunicación real. Otro aspecto por considerar, según lo afirmado por las profesoras, es la oportunidad que tienen los estudiantes para usar el vocabulario y la gramática de manera contextualizada.

Para añadir, de acuerdo con lo que afirman las profesoras una de las ventajas de las actividades comunicativas es incentivar el dinamismo en el proceso de enseñanza, lo cual motiva el aprendizaje y promueve un ambiente de clase agradable, como es el caso de los juegos. Lo descrito se vincula con el estudio de Indah (2017), en el que los profesores consideran que los juegos incentivan a aprender el vocabulario de manera divertida. Asimismo, el estudio de Meliana et al. (2018) expone que una de las estrategias más efectivas son los juegos, debido a que motiva a los estudiantes en el proceso de

aprendizaje del idioma, promueven la interacción y a mejorar las habilidades comunicativas. Por lo tanto, es necesario que se incluyan los juegos dentro la planificación y desarrollo de una clase.

6. Estrategias de preparación estratégica

Los datos revelan que la estrategia común que se emplea por las tres docentes es la deducción del significado a partir del contexto (ver Figura 8). Sin embargo, las docentes no tienen una respuesta clara respecto sobre cómo ellas enseñan esta estrategia de aprendizaje. Las posibles razones frente a esta dificultad son la falta conocimiento sobre cómo explicar la estrategia a sus estudiantes o la preferencia del uso de otras estrategias de menor complejidad como la traducción a la L1. Por otro lado, la estrategia que no se ha utilizado es el uso del diccionario. Lo último llama la atención, debido a que actualmente el diccionario es una herramienta de fácil acceso para la mayoría de los estudiantes, por ejemplo, hay varios diccionarios en línea tales como Cambridge Dictionary, Macmillan Dictionary, entre otros. El hecho de no orientar sobre el uso de diccionarios impresos o en línea conlleva a los estudiantes a confundirse con la gran cantidad de información que estos poseen.

A partir de los resultados descritos, se puede deducir que las docentes no especifican un momento específico en que enseñan u orientan el uso de las estrategias de aprendizaje a sus estudiantes. En cambio, ellas si explicaron cómo aplican esta estrategia, por ejemplo, se utiliza imágenes, asociaciones, canciones, etc. Las razones para aplicar este tipo de estrategia son promover el aprendizaje de vocabulario de manera contextualizada, enfatizar el significado y reciclar el vocabulario.

Ahora, al comparar lo expuesto con el marco teórico al enseñar las estrategias, es de gran ayuda los conocimientos previos de los estudiantes, ya que son la base para que ellos mismos apliquen las estrategias que el profesor les brinda y también diseñen sus propias estrategias según su estilo de aprendizaje (Thornbury, 2002). Esto les permitirá recordar y reciclar el vocabulario, de tal manera que les beneficia en la consolidación del aprendizaje de léxico.

La enseñanza de estrategias de aprendizaje beneficia a los estudiantes porque les ayuda a ser autónomos en su aprendizaje. Harmer (2007) explica que no se trata de decirle al alumno que continúe con su aprendizaje sin guiarlo de manera apropiada. Por ello, se debería considerar el tema de aprendizaje continuo como tema dentro de la planificación curricular. Este proceso implica considerar las necesidades de los estudiantes y las diferentes habilidades que ellos necesitan desarrollar. Por ejemplo, esto se podría hacer aplicando un cuestionario o examen diagnóstico para conocer mejor a los estudiantes. Posteriormente explicar las estrategias para que ellos elijan las que más se adecúan a su estilo de aprendizaje de esa manera logren su autonomía.

Conclusiones

Primera. La clasificación de estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés se determinó a través de la revisión bibliográfica, para ello se elaboró una taxonomía de estrategias considerando los aportes de distintos autores (Gairns y Redman, 1986; Harmer, 2007; Thornbury, 2002; Ur, 1991). Se dividió a las estrategias en tres grupos generales: de presentación, de práctica y preparación estratégica o estrategias de aprendizaje. Dentro de estos grupos generales se encuentran subdimensiones, es decir, los diferentes tipos de sub-estrategias: estrategias visuales, verbales, auditivas, actividades de selección, actividades de producción y finalmente las estrategias de preparación estratégica.

Segunda. Se seleccionaron y elaboraron tres instrumentos: el cuestionario, protocolo de observación y la guía de entrevista semi-estructurada. El cuestionario estuvo conformado por seis preguntas de opción múltiple, esto permitió recoger la información cuantitativa e identificar las estrategias que las profesoras emplean para la enseñanza de vocabulario en inglés. El protocolo de observación también permitió verificar el uso de las estrategias en el desarrollo de las sesiones de clase. Por último, la entrevista permitió conocer acerca de la aplicación de las estrategias que ellas utilizan.

Tercera. En cuanto a las estrategias, se concluye que:

- En general, las estrategias que más se utilizan son las imágenes, la ejemplificación, la repetición oral (*drilling*), la escucha de un audio, relacionar, el llenado de textos y oraciones y la deducción del significado a partir del contexto. Por otro lado, las estrategias no utilizadas son las tarjetas, los antónimos, la transcripción fonética, los mapas semánticos, la repetición escrita, los cuestionarios y el diccionario. Respecto a lo último, las posibles causas por las que no se utilizan esas estrategias son: la falta de conocimiento sobre su aplicación para la enseñanza de vocabulario, la complejidad misma de las estrategias y el poco tiempo dedicado a la enseñanza de léxico.
- Con relación a las estrategias visuales, se utilizan principalmente para presentar el uso y significado del nuevo léxico de forma didáctica y significativa. Asimismo, las docentes consideran que los recursos visuales son de utilidad para promover la motivación y recoger los saberes previos de los estudiantes, ya que se adapta por lo general a su estilo de aprendizaje, es decir, el estilo visual. De igual manera, las profesoras han indicado que al utilizar las estrategias visuales conduce a los estudiantes a producir formas del lenguaje ya sea oral o escrito.
- Con relación a las estrategias verbales, se utilizan tanto para la presentación del vocabulario planificado como para el no planificado. Sirven para explicar o clarificar el

significado de una palabra, sobre todo cuando no es posible demostrar dicho significado a través de un recurso visual, igualmente contribuyen en la ampliación del léxico de los estudiantes, según han manifestado una de las docentes. De acuerdo con lo referido por los autores del marco teórico, la conjunción de ambas estrategias visuales y verbales resultaría efectivo para la enseñanza de vocabulario.

- Con relación a las estrategias auditivas, estas resaltan la forma de las palabras y se utilizan principalmente para escuchar, reconocer los sonidos de las palabras, practicar y mejorar la pronunciación. Como se sabe este tipo de estrategias ayuda a comprender el lenguaje hablado y sobre todo beneficia el desarrollo de la habilidad de expresión oral en los estudiantes.
- Con relación a las actividades de selección, se utilizan al para recoger saberes previos y sobre todo para practicar el nuevo vocabulario presentado previamente, ya que esto permite afianzar el conocimiento del léxico con la finalidad de recordarlo posteriormente. Mientras se utilice diversidad de actividades los estudiantes tienen más posibilidades de interactuar con el vocabulario e interiorizarlo en la memoria a largo plazo. Asimismo, este tipo de actividades se pueden adecuar con facilidad y la elaboración no demanda de mucho tiempo.
- Con relación a las actividades de producción, se ha identificado que se emplean para recoger saberes previos y como parte de la motivación como es el caso de los juegos. Cabe destacar que el uso de las actividades de producción se da esencialmente en el proceso de práctica de vocabulario, ya que promueven la interacción, comunicación y la cooperación entre estudiantes. De acuerdo con lo señalado en el marco teórico a través de las actividades de producción los estudiantes aplican el vocabulario que se les ha enseñado previamente. Entonces, representan una oportunidad para el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita, por ende, de la competencia comunicativa del idioma. Además, las docentes también señalan que las actividades de producción fomentan el uso del vocabulario y la gramática de manera contextualizada.
- Con relación a las estrategias de preparación estratégica, las docentes no han mencionado cuándo o en qué momento de la clase se orienta a los estudiantes respecto a las estrategias de aprendizaje. Por ello, no se sabe con certeza si las aplican realmente o no. Lo que las profesoras han manifestado es que este tipo de estrategias promueven el aprendizaje de manera contextualizada lo que les permitirá recordar y aplicar sus conocimientos sobre el léxico en situaciones comunicativas posteriores. Los autores consultados para la elaboración del marco teórico sostienen que el rol del profesor es vital para guiar al

estudiante en el uso de estrategias que le ayudarán a lograr su autonomía en el aprendizaje del idioma inglés.

Cuarta. La hipótesis de investigación se ha comprobado de forma parcial, ya que las profesoras no solo utilizan las estrategias de presentación, también emplean estrategias de práctica y de preparación estratégica o estrategias de aprendizaje. Por lo tanto, se aplica variedad de estrategias para la enseñanza de vocabulario en inglés. Esto se debe probablemente a la capacitación que las docentes reciben por parte del MINEDU y de cursos que ellas toman por iniciativa propia acerca de la enseñanza del idioma inglés, según han manifestado.





Limitaciones de la investigación

Primera. No se ha logrado observar un mayor número de sesiones debido a la disponibilidad de las profesoras por el horario y las circunstancias que implica el dictado de clases a distancia. Por esa razón, no ha sido posible observar y verificar el uso de las todas las estrategias que han manifestado utilizar en las respuestas del cuestionario.

Segunda. La virtualidad ha sido un factor en cierta forma limitante para el recojo de información en la investigación. Una de las razones son las horas designadas para el área, al ser una hora de clase semanal no permitía observar una sesión completa. Asimismo, no ha sido posible recolectar la planificación curricular de las sesiones de clase. En un contexto presencial, hubiese sido factible complementar la información acerca del uso de las estrategias de enseñanza del vocabulario desde la planificación. De igual manera, se habría entrevistado a las estudiantes para comparar la información.



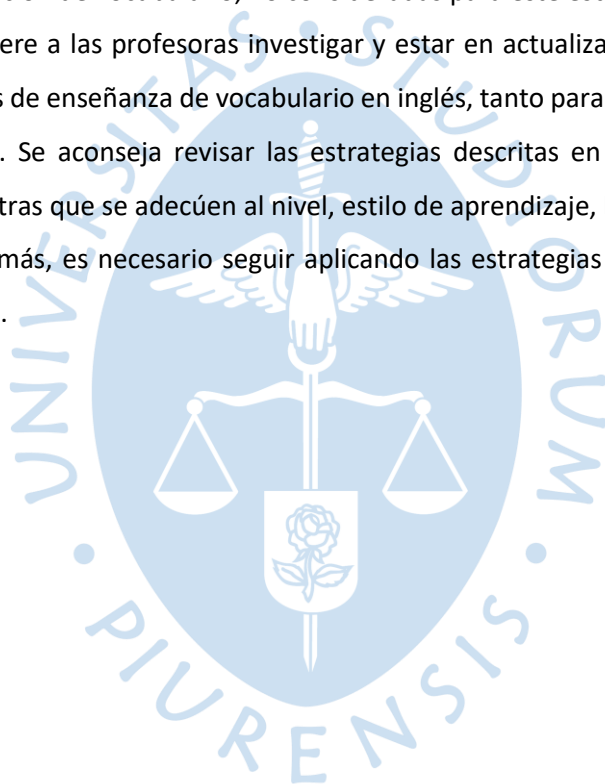


Recomendaciones

Primera. Ampliar la muestra de estudio para futuras investigaciones considerando a profesores de instituciones educativas públicas para mujeres o en colegios mixtos de nivel secundaria de EBR, de esa manera establecer generalizaciones respecto a las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés.

Segunda. Realizar un estudio que implique mayor cantidad de tiempo para la recolección de datos, es decir, observar mayor cantidad de clases con la finalidad de identificar y verificar el uso de estrategias de enseñanza de vocabulario. Asimismo, aplicar una entrevista a los estudiantes y usar la planificación de los docentes para realizar la triangulación de la información. Adicionalmente, incluir las estrategias de evaluación de vocabulario, no consideradas para este estudio.

Tercera. Se sugiere a las profesoras investigar y estar en actualización permanente sobre la aplicación de estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés, tanto para la presentación, práctica y preparación estratégica. Se aconseja revisar las estrategias descritas en el marco teórico de esta investigación o buscar otras que se adecúen al nivel, estilo de aprendizaje, las necesidades y contexto de los estudiantes. Además, es necesario seguir aplicando las estrategias que ya se conocen en las sesiones diarias de clase.





Lista de referencias

- Aljohani, M. (2017). Principles of Constructivism in Foreign Language Teaching. *Journal of Literature and Art Studies*, 7(1), 97-107.
https://pdfs.semanticscholar.org/2a77/c3406c16c6734455b675e4dd1a402b32f90b.pdf?_ga=2.20405499.2112430164.1611715287-1090076470.1611543916
- American English. (2013). *Activate: Games for Learning American English*. Office of English Language Programs.
https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/teachers_manual_508.pdf
- Arias, J. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Enfoques Consulting.
- British Council. (2015). INGLÉS EN EL PERÚ: Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia.
[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)
- British Council. (s.f.). *Determiner*. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/determiner>
- British Council. (s.f.). *Mind Map*. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/mind-map>
- Brown, D. (2000). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). Longman.
- Brown, D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Longman.
- Budden, J. (s.f.). Role-play. British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/role-play>
- Byrne, B., y Rixon, S. (1979). *Communication Games*. NFER Publishing Company Limited.
- Cambridge Dictionary. (2020). Diccionario de inglés. <https://dictionary.cambridge.org/es/>
- Cambridge English. (2021). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
<https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cambridge Assessment of International Education. (2019). *Aprendizaje Activo*. <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>
- Carter, R., y McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and language teaching*. Taylor & Francis.
- Consejo Superior de la Universidad de Piura. (09 de diciembre de 2013). Definición de requisitos para aprobar líneas de investigación. Acuerdo CS 2506/13.
- Corver, N., y Van, H. (Edits.). (2001). *Semi-lexical Categories: The Function of Content Words and the Content of Function Words*. Mouton de Gruyter.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=sechAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=content+and+function+words+&ots=vcPNuKIGbi&sig=jIBOsx7ZwkZotjuX6UMzvCw7WqI#v=onepage&q=content%20and%20function%20words&f=false>

- Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Cruces, I., Espinoza, E., Olivares, C., y Sabando, J. (2017). *Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan cuatro profesores noveles en una universidad de la región del Bio Bio*. [Seminario de Investigación para obtener el Grado de Licenciado en Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción].
- Dakhi, S., y Nur, T. (2019). The Principles and the Teaching of English Vocabulary: A Review. *Journal of English Teaching*, 5(1), 15-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED594288.pdf>
- Darn, S. (s.f.). *Eliciting*. British Council: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/eliciting>
- Eka, H. (2011). Effective strategies for teaching vocabulary to young learners. *Tab'dib*, 14(2), 181-188.
<http://ecampus.iainbatusangkar.ac.id/ojs/index.php/takdib/article/view/209/208>
- Elyas, T., y Alfaki, I. (2014). Teaching Vocabulary: The Relationship between Techniques of Teaching and Strategies of Learning New Vocabulary Items. *English Language Teaching*, 40-56.
- Hadfield, J. (1984). *Elementary Communication games*. Pearson Education Limited.
- Folse, K. (2008). Six vocabulary activities for the English language classroom. *English Teaching Forum*, 1(3), 12 - 21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096288.pdf>
- Frost, R. (2004). *Presenting vocabulary*. British Council: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/presenting-vocabulary>
- Gairns, R., y Redman, S. (1986). *Working with Words*. Cambridge University Press.
- García, I., Vecorena, N., y Velasco, E. (2019). El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima metropolitana. *Educación*, 80 - 102.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/21354>
- Gunday, R., y Atmaca, H. (2016). Vocabulary Teaching in Action-Oriented Approach. *Participatory Educational Research*, 112-121. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574248.pdf>
- Hatch, E., y Brown, C. (1995). *Vocabulary, semantics and language education*. Cambridge University Press.
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English*. Longman.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Pearson Longman.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5^a ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6^a ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores.

- Hein, G. (15-22 de octubre de 1991). *Constructivist Learning Theory*. International Committee of Museum Educators, (pp. 1-10). USA.
<https://www.exploratorium.edu/education/ifi/constructivist-learning>
- Indah, G. (2017). *Teachers' strategies in teaching English vocabulary to young learners (A descriptive study on teaching vocabulary at the third-grade students of Kedungharjo in academic year 2015/2016)*. [Tesis para obtener el grado de bachiller, The State Islamic Institute of Surakarta].
- Kazazoglu, S. (2012). Dictation as a language learning tool. *ScienceDirect*, 1338 – 1346.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813001961>
- Larsen-Freeman, D., y Anderson, M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Lessard, M. (2013). *Teaching Vocabulary*. Virginia: TESOL International Association.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. Thomson.
- McCarten, J. (2007). *Teaching Vocabulary*. Cambridge University Press.
- Macmillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5^a ed.). Pearson Addison Wesley.
- Meliana, N., Umaemah, A., & Hidayat, H. (2018). Exploring teacher's strategies in teaching vocabulary. *ELT-Echo*, 3(1), 34 - 46.
https://www.researchgate.net/publication/327138833_EXPLORING_TEACHER'S_STRATEGIES_IN_TEACHING_VOCABULARY_at_GRADE_TENTH_of_SMK_SULTAN_AGUNG_SUMBER
- Ministerio de Educación. (octubre de 2016). *Getting to Know my Resources*.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5517/Getting%20to%20know%20my%20resources%20gu%C3%ADa%20para%20el%20docente%20de%20secundaria%20de%20las%20instituciones%20educativas%20con%20Jornada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and learning Vocabulary*. Heinle & Heinle.
- Nation, I.S.P. (2000). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, I.S.P. (2005). Teaching Vocabulary. Victoria University of Wellington, New Zealand. *Asian EFL Journal*.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Ozturk, M. (2017). Vocabulary teaching. *ResearchGate*, 20-28.
https://www.researchgate.net/publication/265229060_VOCABULARY_TEACHING

- Pavicic, V. (2008). Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition. *Multilingual Matters*.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. En G. Pérez, *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* (págs. 15-76). Editorial La Muralla.
http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Pearson Education.
- Pritchard, A., y Woollard, J. (2010). *Psychology for the classroom: Constructivism and social learning*. Routledge.
- Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española (edición del tricentenario).
<https://bit.ly/333ASh8>
- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. (2008). *Teaching Listening and Speaking. From Theory to Practice*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (4th ed.). Pearson Education Limited.
<http://images.pcmac.org/Uploads/JeffersonCountySchools/JeffersonCountySchools/Departments/DocumentsSubCategories/Documents/English%20-%20Dictionary%20of%20Language%20Teaching%20and%20Applied%20Linguistics.pdf>
- Richardson, V. (2003). Constructivist Pedagogy. *Teachers College Records*, 105(9), 1623–1640.
https://www.researchgate.net/publication/249400122_Constructivist_Pedagogy?enrichId=rgreq-8770e780d8d4b6de909120e98fb4a61eXXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI0OTQwMDEyMjY5NzgzMzE4NDA1MT
- Sánchez, M. (2015). *La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: Un estudio de caso*. [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Scholnik, M., Kol, S., y Abarbanel, J. (2006). Constructivism in theory an in practice. *English Teaching Forum*(4), 12-20. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107896.pdf>
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Shamiyeva, R. (2018). Strategies for Teaching Vocabulary. *World Science*, 5(33), 41- 43.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª ed.). Ediciones Morata.
- Susanto, A. (Octubre de 2017). The teaching of vocabulary: A perspective. *ResearchGate*, 1(2), 182-191.
https://www.researchgate.net/publication/320571421_THE_TEACHING_OF_VOCABULARY_A_PERSPECTIVE

- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Pearson Education Limited.
- Torres, L., Vásquez, E., y Velásquez, T. (2017). *Diagnóstico de la metodología de la enseñanza del idioma inglés en el nivel secundario en las instituciones educativas públicas en el distrito de Trujillo en el año 2016*. [Informe de tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo].
- UKEssays. (noviembre, 2018). *Teaching and learning vocabulary*.
<https://www.ukessays.com/essays/teaching/teaching-and-learning-vocabulary.php?vref=1>
- Ur, P. (1991). *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. MIT Press.
<https://archive.org/details/linguisticsinlan0000wilk/page/n7/mode/2up>
- Willis, D., y Willis, J. (2007). *Doing Task - Based Teaching*. Oxford University Press.
- Woodward English. (s.f.). *Parts of Speech*. <https://www.grammar.cl/english/parts-of-speech.htm>
- Yuni, J., y Urbano, C. (2014). *Técnicas para Investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (2ª ed.). Brujas. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/T%c3%a9cnicas-para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf>
- Zimmerman, C. (1997). Historical trends in second language vocabulary instruction. En J. Coady, & T. Huckin, *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (pp. 5-15). Cambridge University Press.





Apéndices





Apéndice 1. Matriz general de consistencia

Título: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan tres profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura: un estudio de caso				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables / dimensiones	Metodología
<p>Problema general: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras de nivel secundaria en un colegio público de Educación Básica Regular en la ciudad de Piura?</p> <p>Problemas específicos: 1. ¿De qué manera se pueden clasificar las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés según la revisión bibliográfica? 2. ¿Qué instrumentos se pueden emplear para recoger de información sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras de nivel secundaria en un colegio público de Piura? 3. ¿Cómo utilizan las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura?</p>	<p>Objetivo general: Identificar las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Educación Básica Regular en la ciudad de Piura.</p> <p>Objetivos específicos: 1. Determinar la clasificación de estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés mediante una revisión bibliográfica. 2. Seleccionar, diseñar y aplicar los instrumentos para la recolección de información sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura. 3. Describir las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés que utilizan las profesoras del nivel secundaria en un colegio público de Piura.</p>	<p>Hipótesis: Las profesoras del área de inglés del nivel secundaria de Educación Básica Regular de un colegio público de Piura utilizan principalmente estrategias de presentación para la enseñanza de vocabulario.</p>	<p>Variable: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés.</p> <p>Dimensiones: 1. Estrategias de presentación - Estrategias visuales - Estrategias verbales - Estrategias auditivas 2. Estrategias de práctica - Actividades de selección - Actividades de práctica 3. Estrategias de preparación estratégica</p>	<p>Paradigma: interpretativo</p> <p>Tipo de investigación: mixta</p> <p>Diseño: estudio de casos</p> <p>Técnicas: encuesta, observación y entrevista</p> <p>Instrumentos: cuestionario, protocolo de observación y guía de entrevista</p> <p>Población y muestra: tres profesoras del nivel secundaria de un colegio público de Piura.</p>

Apéndice 2. Matriz de operacionalización de variables

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
<p>Estrategias de enseñanza</p> <p>“Las estrategias de enseñanza son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos”. (Pimienta, 2012, p.3).</p> <p>Brown (2000) “Las estrategias son métodos específicos para abordar un problema o modos de realizar una tarea para lograr un diseño particular y planificado para controlar y manipular cierta información” (p.113).</p>	<p>Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés.</p> <p>La enseñanza de vocabulario es un aspecto fundamental en el aprendizaje de un idioma y el desarrollo de la competencia comunicativa, por esa razón los profesores investigan acerca de las estrategias apropiadas que serán implementadas para los estudiantes. Estas estrategias dependen del contenido, tiempo disponible y el significado para los estudiantes. Las estrategias de presentación son aquellas que introducen el vocabulario objetivo por primera vez, estas involucran la presentación del significado o la forma. Las estrategias de práctica involucran la revisión del vocabulario previamente introducido y el propósito de las estrategias de preparación estratégica, es enseñar a los estudiantes estrategias para el aprendizaje independiente de vocabulario (Ozturk, 2017)</p>	D1: Estrategias de presentación	Estrategias visuales	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes - Tarjetas - Demostración (acciones o gestos) - Suscitar ideas “<i>elicitation</i>” - Uso de objetos reales - Videos
			Estrategias verbales	<ul style="list-style-type: none"> - Definición - Traducción - Descripción - Presentación de un contexto / situación - Ejemplificación - Sinónimos / antónimos
			Estrategias auditivas	<ul style="list-style-type: none"> - Repetición oral (<i>drilling</i>) - Escucha de un audio. - Transcripción fonética
		D2: Estrategias de práctica	Actividades de selección	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Seleccionar - Relacionar - Ordenar
			Actividades de práctica	<ul style="list-style-type: none"> - Llenado de oraciones y textos. - Creación de oraciones y textos - Lluvia de ideas. - Juegos - Mapas semánticos - Repetición oral y escrita - Diálogos - Juego de roles - Cuestionarios

		<p>D3: Estrategias de preparación estratégica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uso del diccionario - Deducción del significado a partir del contexto - Estrategias nemotécnicas - Anotación del vocabulario (en tarjetas, cuaderno, etc.)
--	--	---	---



Apéndice 3. Matriz de especificación del instrumento (cuestionario)

VARIABLE	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	DESCRIPTORES	INDICADORES	ÍTEMS
<p>Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés. Son una serie de procedimientos o acciones que el profesor utiliza como parte de su estilo de enseñanza para contribuir al desarrollo de las competencias de los estudiantes, específicamente las competencias léxica y comunicativa del idioma inglés.</p>	<p>Estrategias de presentación Son aquellas que se utilizan para introducir el nuevo vocabulario por primera vez. Involucran la presentación del significado de la palabra o de la forma (oral y escrita).</p>	<p>Estrategias visuales</p>	<p>Presentan o ilustran el significado y forma de las palabras de una manera atractiva, significativa y motivadora, facilitando la enseñanza-aprendizaje de vocabulario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes - Tarjetas - Demostración (acciones o gestos) - Suscitar ideas (<i>elicitation</i>) - Uso de objetos reales - Videos 	1
		<p>Estrategias verbales</p>	<p>Permiten explicar y aclarar el significado de las palabras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción - Definición - Descripción - Presentación de un contexto o situación - Ejemplificación - Sinónimos - Antónimos 	2
		<p>Estrategias auditivas</p>	<p>Presentan y resaltan la forma oral de las palabras. Permiten a los estudiantes reconocer el sonido de la palabra, es decir la pronunciación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Repetición oral (<i>drilling</i>) - Escucha de un audio - Transcripción fonética 	3
	<p>Estrategias de práctica Son aquellas que permiten recordar y revisar el vocabulario que ha sido presentado previamente. Además, su objetivo es promover el uso del nuevo vocabulario en diferentes actividades y situaciones.</p>	<p>Actividades de selección</p>	<p>Son tareas receptivas o pasivas en las que los estudiantes deben decidir o discriminar dentro de una serie de palabras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Seleccionar - Relacionar - Ordenar 	4
		<p>Actividades de producción</p>	<p>Describen un procedimiento en el que los estudiantes usan el idioma para comunicarse, ya sea de manera oral o escrita. El principal objetivo es</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Llenado de textos y oraciones - Creación de oraciones y textos - Lluvia de ideas - Mapas semánticos 	5

			la consolidación del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Repetición oral y escrita - Juegos - Juego de roles - Diálogos - Cuestionarios 	
	Estrategias de preparación estratégica		Involucran enseñar a los estudiantes estrategias para el aprendizaje de vocabulario de manera independiente y les permita mejorar en su habilidad léxica.	<ul style="list-style-type: none"> - Uso del diccionario - Deducción del significado a partir del contexto - Estrategias nemotécnicas - Anotación del vocabulario (en tarjetas, cuaderno, etc.) 	6



Apéndice 4. Protocolo de observación

Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés

N°	Estrategia	Si	No	¿En qué momento de la clase las utiliza? ¿qué recursos utiliza? ¿utiliza L1 o L2?
1	Usa imágenes para explicar el significado del nuevo vocabulario.			
2	Usa tarjetas "flashcards" para presentar las nuevas palabras.			
3	Usa el lenguaje corporal (demostración, gestos y acciones) para explicar las nuevas palabras.			
4	Muestra imágenes y pregunta a los estudiantes para que deduzcan el significado de la nueva palabra o tema.			
5	Usa objetos reales en clase para explicar el significado de nuevas palabras.			
6	Utiliza videos para presentar el nuevo vocabulario.			
7	Explica las nuevas palabras en el idioma nativo (L1), es decir la traducción.			
8	Utiliza la definición para explicar el significado de las palabras nuevas.			
9	Utiliza la descripción para explicar el significado de la nueva palabra. Usa las características.			
10	Utiliza la presentación de contextos o situaciones en las que se emplea la palabra nueva.			
11	Usa ejemplos para explicar y contextualizar las palabras nuevas.			
12	Utiliza palabras que tienen significado similar a la palabra original.			
13	Utiliza palabras que tienen el significado opuesto a la palabra original.			
14	Utiliza la repetición oral para modelar y enseñar la pronunciación de las palabras.			
15	Utiliza audios para presentar la pronunciación de las palabras.			
16	Utiliza los símbolos fonéticos para resaltar visualmente la pronunciación de las palabras.			
17	Utiliza actividades que involucran identificar, resaltar y subrayar palabras, frases, expresiones, etc.			
18	Utiliza actividades que involucran reconocer y seleccionar dentro de un grupo de palabras.			
19	Utiliza actividades para relacionar, por ejemplo: palabras – imagen, palabra – definición, sinonimia, antonimia, etc.			
20	Utiliza actividades para ordenar los elementos del léxico en diferentes categorías.			
21	Utiliza actividades para completar textos y oraciones con el vocabulario presentado previamente.			

22	Utiliza actividades de producción escrita tales como la creación de oraciones y textos en los que se haga uso del vocabulario presentado.			
23	Utiliza y promueve la lluvia de ideas para practicar el vocabulario.			
24	Utiliza los mapas semánticos para practicar el vocabulario sobre los temas planteados.			
25	Se hace la repetición oral y escrita para practicar el vocabulario con los estudiantes.			
26	Utiliza los juegos de roles para promover la práctica del vocabulario en la expresión oral.			
27	Utiliza los juegos lúdicos para practicar el vocabulario.			
28	Utiliza los diálogos como actividad para practicar el vocabulario en la expresión oral.			
29	Utiliza los cuestionarios como actividad para que los estudiantes intercambien información usando el vocabulario desarrollado previamente.			
30	Se enseña a los estudiantes sobre como deducir el significado de una palabra a partir del contexto, ya sea en un texto, audio, etc.			
31	Se enseña a los estudiantes acerca del uso del diccionario para buscar el significado de las palabras.			
32	Se enseña e indica a los estudiantes que anoten el vocabulario, el significado de las palabras, la pronunciación, etc.			

Apéndice 5. Cuestionario

CUESTIONARIO: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés

Estimada profesora:

Este cuestionario se está aplicando como parte de una investigación de pregrado sobre las estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés. Solicitamos su apoyo para que responda algunas preguntas. Le pedimos sea honesta con sus respuestas, estas serán confidenciales y anónimas.

¡Muchas gracias por su colaboración!

INSTRUCCIONES:

- Seleccione las estrategias que usted utiliza o ha venido utilizando para enseñar vocabulario en inglés como parte de su estilo de enseñanza. Más de una respuesta es posible.
- Si usted utiliza otras estrategias que no están en las alternativas puede escribirlas en la línea indicada.

A. Estrategias de presentación de vocabulario

Se utilizan para presentar significado o forma (oral y escrita) de la palabra, por primera vez.

1. ¿Qué estrategias visuales utiliza para presentar vocabulario?

Las estrategias visuales ilustran el significado de las palabras.

- a. Imágenes
- b. Tarjetas
- c. Demostración (acciones/gestos)
- d. Suscitar ideas "elicitation" (por ejemplo, mostrar una imagen y preguntar ¿Qué es esto?)
- e. Uso de objetos reales
- f. Videos
- g. Otras: _____
- h. Ninguna

2. ¿Qué estrategias verbales utiliza para presentar vocabulario?

Las estrategias verbales permiten explicar y aclarar el significado de las palabras.

- a. Traducción
- b. Definición
- c. Descripción
- d. Presentación de un contexto o situación
- e. Ejemplificación (dar ejemplos)

- f. Sinónimos
- g. Antónimos
- h. Otras: _____
- i. Ninguna

3. ¿Qué estrategias auditivas utiliza para presentar vocabulario?

Las estrategias auditivas presentan y resaltan la forma oral (pronunciación) de las palabras.

- a. Repetición oral (*drilling*)
- b. Escucha de un audio
- c. Transcripción fonética
- d. Otras: _____
- e. Ninguna

B. Estrategias de práctica de vocabulario

Se utilizan para recordar y revisar el vocabulario presentado previamente, con el fin de promover su uso en diferentes situaciones.

4. ¿Qué actividades de selección utiliza para practicar el vocabulario?

Las actividades de selección permiten discriminar dentro de una serie de palabras.

- a. Identificar
- b. Seleccionar
- c. Relacionar
- d. Ordenar
- e. Otras: _____
- f. Ninguna

5. ¿Qué actividades de producción utiliza para practicar el vocabulario?

Las actividades de producción promueven y facilitan el uso del nuevo vocabulario para comunicarse, ya sea de manera oral o escrita.

- a. Llenado de oraciones y textos
- b. Creación de oraciones y textos
- c. Lluvia de ideas
- d. Mapas semánticos
- e. Repetición oral y escrita
- f. Juegos (actividades lúdicas)
- g. Juego de roles
- h. Diálogos

- i. Cuestionarios (preguntar-responder para intercambiar información)
- j. Otras: _____
- k. Ninguna

C. Estrategias de preparación estratégica

Estrategias enseñadas a los estudiantes para que aprendan vocabulario de una manera independiente.

6. ¿Qué estrategias utiliza para motivar el aprendizaje de vocabulario con sus estudiantes?

- a. Uso del diccionario
- b. Deducción del significado a partir del contexto
- c. Estrategias nemotécnicas
- d. Anotación del vocabulario (en tarjetas, cuaderno, etc.)
- e. Otras: _____
- f. Ninguna

Apéndice 6. Guía de entrevista

Las preguntas se han elaborado en base a las respuestas del cuestionario y a lo que se ha observado en clase.

Entrevista a T1 (profesora 1)

1. ¿Usted ha sido capacitada sobre el uso de las estrategias seleccionadas en el cuestionario? ¿o han sido adquiridas como parte de su experiencia como docente de inglés?
2. Durante las observaciones de clase usted utilizó imágenes ¿Cómo y cuándo utiliza las imágenes?
3. ¿Qué tipo de imágenes utiliza?
4. ¿Por qué utiliza las imágenes como estrategia para presentar el vocabulario?
5. Durante las observaciones de clase usted utilizó la demostración ¿Cómo y cuándo utiliza la demostración como estrategia para presentar el vocabulario?
6. ¿Qué formas de lenguaje corporal utiliza?
7. ¿Por qué utiliza la demostración como estrategia para enseñar vocabulario?
8. ¿Cómo y cuándo utiliza la estrategia *elicitation*? ¿Por qué utiliza esta estrategia para presentar vocabulario?
9. Durante las observaciones de clase usted utilizó la traducción ¿En qué situaciones utiliza la traducción como estrategia para presentar el vocabulario? ¿Cómo utiliza la traducción? ¿Con qué frecuencia utiliza la traducción?
10. ¿Por qué utiliza la traducción para presentar vocabulario?
11. Durante las observaciones de clase usted utilizó la presentación de contextos ¿Cómo y cuándo utiliza la presentación de contextos o situaciones? ¿Qué tipo de situaciones utiliza, creadas o de la vida real?
12. ¿Por qué utiliza esta estrategia para presentar vocabulario?
13. ¿Cómo y cuándo usa la ejemplificación para presentar vocabulario?
14. ¿Por qué utiliza la ejemplificación?
15. ¿Cómo y cuándo utiliza la repetición oral (drilling) para presentar el vocabulario?
16. ¿Cuántas veces modela la pronunciación de las palabras? ¿Hace repetición oral o grupal con sus estudiantes?
17. ¿Por qué utiliza la repetición oral?
18. ¿Cómo y cuándo utiliza audios para presentar vocabulario?
19. ¿Por qué utiliza los audios?
20. ¿Cómo y cuándo utiliza las actividades de identificar y relacionar para practicar el vocabulario? ¿Por qué las usa?

21. ¿Cómo y cuándo utiliza la actividad de completar oraciones y textos para practicar vocabulario? ¿Por qué las utiliza?
22. ¿Usted elabora esas actividades o las selecciona de algún libro o plataforma?
23. ¿Cómo y cuándo utiliza el juego de roles para practicar el vocabulario? ¿cómo trabajan los estudiantes?
24. ¿Por qué utiliza el juego de roles?
25. ¿Cómo y cuándo enseña a sus estudiantes a que deduzcan el significado de una palabra a partir del contexto? ¿Por qué utiliza esta estrategia?

Entrevista a T2 (profesora 2)

1. ¿Usted ha sido capacitada sobre el uso de las estrategias seleccionadas en el cuestionario? ¿o han sido adquiridas como parte de su experiencia como docente de inglés?
2. Durante las observaciones de clase usted utilizó imágenes ¿Cómo y cuándo utiliza las imágenes?
3. ¿Qué tipo de imágenes utiliza?
4. ¿Por qué utiliza las imágenes como estrategia para presentar el vocabulario?
5. ¿Cómo y cuándo utiliza la demostración como estrategia para presentar el vocabulario?
6. ¿Qué formas de lenguaje corporal utiliza?
7. ¿Por qué utiliza la demostración como estrategia para presentar vocabulario?
8. ¿Cómo y cuándo utiliza la estrategia de suscitar ideas "*elicitation*" para presentar vocabulario?
9. ¿Por qué utiliza la "*elicitation*" como estrategia para presentar vocabulario?
10. ¿Cómo y cuándo utiliza objetos reales para presentar el nuevo vocabulario?
11. ¿Qué tipo de objetos reales utiliza? ¿Por qué utiliza objetos reales?
12. ¿Cómo y cuándo utiliza los videos para presentar vocabulario? ¿Por qué utiliza los videos?
13. Durante la observación de clase usted utilizó la traducción, ¿En qué situaciones utiliza la traducción como estrategia para presentar el vocabulario? ¿Cómo utiliza la traducción? ¿Con qué frecuencia utiliza la traducción? ¿por qué utiliza esta estrategia?
14. Durante la observación de clase usted utilizó la estrategia de definición de una palabra ¿Cómo y cuándo utiliza la definición? ¿Por qué utiliza esta estrategia para presentar vocabulario?
15. ¿Cómo y cuándo utiliza la descripción para presentar una palabra nueva? ¿Por qué utiliza la descripción?
16. ¿Cómo y cuándo utiliza la presentación de un contexto o situación para presentar una nueva palabra? ¿Por qué utiliza el contexto o situación?
17. ¿Cómo y cuándo usa la ejemplificación para presentar vocabulario?
18. ¿Por qué utiliza la ejemplificación?

19. ¿Cómo y cuándo utiliza los sinónimos para presentar una nueva palabra?
20. ¿Por qué utiliza los sinónimos?
21. ¿Cómo y cuándo utiliza la repetición oral (drilling)?
22. ¿Cuántas veces modela la pronunciación de las palabras? ¿Hace repetición oral o grupal con sus estudiantes? ¿Por qué utiliza la repetición oral?
23. ¿Cómo y cuándo utiliza audios para presentar vocabulario?
24. ¿Por qué utiliza los audios?
25. ¿Cómo y cuándo utiliza las actividades de seleccionar, relacionar y ordenar para practicar el vocabulario? ¿Por qué las usa?
26. ¿Cómo y cuándo utiliza la actividad de completar y crear oraciones y textos para practicar vocabulario? ¿Por qué usa estas estrategias?
27. ¿Usted elabora esas actividades o la selecciona de algún libro o plataforma?
28. ¿Cómo y cuándo usa los juegos (lúdicos) para practicar el vocabulario? ¿Qué tipo de juegos utiliza? ¿Por qué utiliza los juegos?
29. ¿Cómo y cuándo utiliza los diálogos y juego de roles para practicar el vocabulario? ¿Cómo trabajan las estudiantes?
30. ¿Por qué utiliza los diálogos y juego de roles?
31. ¿Cómo y cuándo enseña a sus estudiantes a deducir el significado de las palabras a partir del contexto? ¿por qué utiliza esta estrategia?
32. Durante la observación de clase usted utilizó una nemotecnia ¿cómo y cuándo utiliza nemotecnias para motivar y facilitar el aprendizaje del vocabulario? ¿por qué las usa?
33. ¿Cómo y cuándo utiliza las rimas y canciones para enseñar vocabulario? ¿por qué las utiliza?

Entrevista a T3 (profesora 3)

1. ¿Usted ha sido capacitada sobre el uso de las estrategias seleccionadas en el cuestionario? ¿o han sido adquiridas como parte de su experiencia como docente de inglés?
2. Durante las observaciones de clase usted utilizó imágenes ¿Cómo y cuándo utiliza las imágenes?
3. ¿Qué tipo de imágenes utiliza?
4. ¿Por qué utiliza las imágenes como estrategia para presentar el vocabulario?
5. ¿Cómo y cuándo utiliza la estrategia *elicitation*? ¿Por qué utiliza esta estrategia para presentar vocabulario?
6. Durante la observación de clase usted utilizó la traducción, ¿En qué situaciones utiliza la traducción como estrategia para presentar el vocabulario? ¿Cómo utiliza la traducción? ¿Con qué frecuencia utiliza la traducción?

7. ¿Cómo y cuándo utiliza la descripción para presentar una palabra nueva? ¿Por qué utiliza la descripción?
8. ¿Cómo y cuándo usa la ejemplificación para presentar vocabulario?
9. ¿Por qué utiliza la ejemplificación?
10. ¿Cómo y cuándo utiliza la repetición oral (drilling) para presentar el vocabulario?
11. ¿Cuántas veces modela la pronunciación de las palabras? ¿Hace repetición oral o grupal con sus estudiantes?
12. ¿Por qué utiliza la repetición oral?
13. ¿Cómo y cuándo utiliza audios para presentar vocabulario?
14. ¿Por qué utiliza los audios?
15. ¿Cómo y cuándo utiliza las actividades de identificar, relacionar y ordenar para practicar el vocabulario? ¿Por qué las usa?
16. ¿Cómo y cuándo utiliza la actividad de completar y crear oraciones y textos para practicar vocabulario? ¿Por qué usa estas estrategias?
17. ¿Usted elabora esas actividades o la selecciona de algún libro o plataforma?
18. ¿Cómo y cuándo utiliza la lluvia de ideas para practicar el vocabulario? ¿Por qué utiliza esta estrategia?
19. ¿Cómo y cuándo enseña a sus estudiantes a deducir el significado de las palabras a partir del contexto? ¿por qué utiliza esta estrategia?
20. ¿Cómo y cuándo enseña a sus estudiantes a tomar apuntes del vocabulario? ¿Por qué motiva a sus estudiantes a anotar el vocabulario?

Anexos





Anexo 1. Fichas de validación del instrumento



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Paola del Socorro Celi Arellano
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés
 1.4 Autor del instrumento : Mirla Espinela Calle López

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.		x		Considero debes incluir algunas estrategias específicamente relacionadas con la educación virtual.
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			x	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL					29
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zúñiga Arellano

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{3n} = 0.96$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

VALIDEZ MUY BUENA

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Paola del Socorro Celi Arellano
 Docente de la Facultad de Humanidades

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : **Mg. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén**
- 1.2 Cargo e institución donde labora : **Docente Universidad de Piura**
- 1.3 Nombre del instrumento evaluado : **Cuestionario: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés**
- 1.4 Autor del instrumento : **Mirla Espinela Calle López**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			x	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			x	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zabaleta Ancozima

 Coeficiente
de validez :

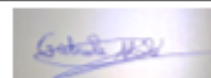
$$\frac{A + B + C}{30} = 1.00$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


Firma del validador



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. César Augusto Azcarate Calle
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario: Estrategias de enseñanza de vocabulario en inglés
 1.4 Autor del instrumento : Mirla Espinela Calle López

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.		x		
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.		x		
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zorabé Ancoimes

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 0.93$

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Firma del validador