



Volumen 20, número 1, 2024

Actividades de Aprendizaje Directo en el Aula de Inglés

Nahum Samperio Sánchezⁱ
Mayús Loaiza Espinosaⁱⁱ

Resumen

Las actividades que realiza el estudiante en el aula son fundamentales para el aprendizaje; estas deben seleccionarse con un objetivo que desarrolle habilidades lingüísticas. Por tanto, esta investigación exploró las actividades de aprendizaje directo más frecuentemente usadas por el docente en el aula. Se empleó una metodología mixta de tipo exploratorio que incluyó cuestionarios tipo escala de Likert y entrevistas semiestructuradas para recopilar datos sobre la frecuencia de uso y las decisiones pedagógicas de 32 docentes de un centro de lenguas en el norte de México en los cuestionarios y 13 docentes en las entrevistas. Los resultados indican que las actividades más frecuentemente usadas se enfocan en comprender, recordar, conocer y usar la información, mientras que memorizar y crear son menos comunes. Se concluye que estas actividades son clave para el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, con una preferencia por métodos que promueven el uso activo, práctico y participativo del idioma, sugiriendo la importancia de programas de formación docente que enfatizan la selección cuidadosa de actividades con objetivos claros.

Palabras clave: actividades de aprendizaje directo, objetivos de aprendizaje, actividades de comprensión, actividades de práctica.

Direct Learning Activities in the English Classroom

Abstract

The activities that students engage in within the classroom are fundamental to their learning; these activities should be selected with an objective that develops language skills. Therefore, this research explored the most frequently used direct learning activities by teachers in the classroom. A mixed-method exploratory methodology was employed, which included a Likert scale questionnaire and semi-structured interviews to gather data on the frequency of use and pedagogical decisions of 32 teachers from a language center in northern Mexico in the questionnaire, and 13 teachers in the interviews. The results indicate that the most frequently used activities focus on understanding, remembering, knowing, and using information, while memorizing and creating activities are less common. It is concluded that these activities are key to the development of language and communicative skills, with a preference for methods that promote active, practical, and participatory language use, suggesting the importance of teacher training programs that emphasize the careful selection of activities with clear objectives.

Keywords: direct learning activities, learning objectives, comprehension activities, practice activities.

Introducción

La enseñanza del inglés requiere un enfoque cuidadosamente diseñado para desarrollar las habilidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes. Las actividades de aprendizaje desempeñan un papel crucial en este proceso al proporcionar oportunidades concretas para practicar y mejorar en áreas clave como la producción oral, la comprensión auditiva, la escritura y la lectura, así como en aspectos fundamentales como la gramática, el vocabulario y la pronunciación.

En el aula de inglés, las actividades suelen ser de dos tipos. Las actividades de enseñanza y las actividades de aprendizaje (Pérez, 1994). Estas actividades son seleccionadas con un propósito que generalmente es el aprendizaje o desarrollo de habilidades lingüísticas. Sin embargo, el docente también selecciona actividades con propósitos como la creación de un buen ambiente en el aula, la cohesión de grupo, la socialización, el disfrute, o simplemente salir de la rutina.

Es importante destacar que las actividades de aprendizaje directo se centran específicamente en el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, contribuyendo directamente al logro de objetivos de aprendizaje específicos. Kersten (2021) enfatiza la importancia de alinear estas actividades con objetivos de aprendizaje claros y proporcionar oportunidades para la interacción entre los estudiantes para maximizar su eficacia. Por otro lado, las actividades de aprendizaje indirecto son pensadas con un propósito diferente, independientemente de que se practique o use el lenguaje, donde el lenguaje es el medio para la realización de la actividad. Es decir, el aprendizaje se da en segundo plano o por inherencia de la propia actividad. Sin embargo, ese no es el objetivo principal de la actividad. Estas actividades contribuyen mayormente a generar las condiciones para que el estudiante se sienta a gusto, relajado, sin miedo o vergüenza para hacer uso del lenguaje o para pasar el tiempo o salir de la rutina.

La problemática clave radica en la necesidad de diseñar o seleccionar actividades de aprendizaje que contribuyan directamente al aprendizaje de los estudiantes, con el fin de optimizar la eficiencia del tiempo y los esfuerzos en el aula de inglés. De esta manera, la inclusión de actividades no alineadas con los objetivos de aprendizaje específicos puede resultar en una pérdida de recursos y tiempo tanto para docentes como estudiantes. Por lo tanto, es crucial priorizar actividades de aprendizaje directo que estén claramente alineadas con los objetivos de la lección o el curso, garantizando así un aprendizaje más efectivo y significativo en la enseñanza del inglés.

Este artículo presenta los resultados de una investigación que analiza las actividades de aprendizaje directo implementadas por los docentes en sus prácticas de enseñanza. En pro de una mejor comprensión de estas prácticas, la investigación busca responder la pregunta específica sobre la selección y frecuencia de estas actividades en el aula de inglés: ¿cuáles son las actividades de aprendizaje directo más frecuentemente usadas por el docente en su práctica?

Revisión de la literatura

Una actividad de enseñanza-aprendizaje es un procedimiento llevado a cabo en un entorno de aula con el objetivo de facilitar el aprendizaje en los estudiantes. Según Pérez (1994), en un contexto pedagógico, se pueden identificar dos tipos de actividades en el aula. En primer lugar, están las actividades del profesor o actividades de enseñanza, que han sido consideradas tradicionalmente como el eje central de la enseñanza. Estas actividades se refieren a las acciones y estrategias que el docente utiliza para impartir conocimientos, presentar contenidos, y guiar el proceso educativo. Por otro lado, se encuentran las actividades del alumno o actividades de aprendizaje, que son las que se centran en el estudiante. Estas actividades ponen mayor énfasis en el papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje. En lugar de ser meros receptores de información, los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento. En la misma línea, Huang (2021) distingue entre las actividades que realiza el profesor como los roles del profesor y lo que hace el alumno en términos de actividades, ejercicios y tareas como actividades del aula en las cuales se requiere que el estudiante use el lenguaje para lograr un objetivo.

Según la Comisión Europea (2016), las actividades de aprendizaje son acciones intencionales y organizadas que buscan mejorar o ampliar el conocimiento y las habilidades de un individuo. Estas acciones deben estar elegidas o diseñadas con un propósito claro para favorecer el aprendizaje efectivo. Del mismo modo, Penzo et al. (2010, p. 9) explican que “Las actividades de aprendizaje son, en primer lugar, acciones”. Es decir, acciones concretas que los estudiantes realizan como parte de su proceso de aprendizaje. Igualmente, Penzo et al (2010, p.9) explican que “hay actividades que facilitan o consolidan más el aprendizaje que otras y que, por tanto, son mejores recursos”. En consecuencia, esta perspectiva destaca la relevancia de la acción y la práctica en el proceso de aprendizaje. Por ello, es necesario que el docente establezca objetivos específicos de aprendizaje para cada actividad, ya que “la selección y calificación cuidadosa de los objetivos es una de las herramientas clave disponibles para que

los docentes construyan el éxito en el aprendizaje" (Cameron, 2001, p. 29). En este sentido, el docente debe reflexionar qué pretende lograr su alumno y cómo se beneficiará con la incorporación de la actividad en su lección ya que como explica Harmer (1998), debe de haber una razón para llevar la actividad al salón de clase. Por su parte, Ur (1991) establece a la actividad como algo a lo que el alumno responde para consolidar el conocimiento (una estructura gramatical, mejora de comprensión auditiva u oral, fluidez en la lectura, memorización de vocabulario) a través de la práctica.

La selección de actividades de aprendizaje implica que los profesores reflexionen sobre la relevancia y funcionalidad de los aprendizajes que desean desarrollar en el estudiante. Las actividades deben diseñarse con un propósito claro y significativo, de manera que los estudiantes puedan comprender su relevancia y aplicabilidad en situaciones reales. Asimismo, deben proveer al estudiante la oportunidad de desarrollar habilidades y usar el conocimiento de forma dinámica.

Del mismo modo, Harmer (1998) explica que una actividad debe de considerar a los alumnos, los objetivos específicos, la duración, los posibles problemas que el desarrollo de la actividad pueda presentar, el material necesario para desarrollarla, el procedimiento para llevarla a cabo y cómo se relaciona la actividad con respecto a las actividades anteriores y posteriores. Así pues, los docentes pueden considerar diferentes aspectos para la elección de una actividad; no obstante, toda actividad debe de estar seleccionada o diseñada con un propósito o un objetivo de aprendizaje específico y claro (Samperio et al., 2024).

Estos principios de selección y diseño de actividades también se aplican a las actividades de aprendizaje directo, las cuales se centran en una variedad de objetivos lingüísticos y contribuyen significativamente al desarrollo integral de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, mientras que las actividades de aprendizaje indirecto, aunque no se centran directamente en la adquisición lingüística, son fundamentales para crear un entorno propicio para el aprendizaje. Es decir, actividades que los docentes incorporan para ayudar al estudiante a ganar confianza, crear cohesión y salir de la rutina. No obstante, estas actividades también deben de ser pensadas por el profesor con un propósito específico y se debe considerar cómo se relacionan con las actividades de aprendizaje directo, ya que influyen en el proceso de aprendizaje y ocupan tiempo en clase.

La Comisión Europea (2016) clasifica las actividades en actividades de aprendizaje y actividades que no son para el aprendizaje. Asimismo, explica que la intención de aprender es

lo que distingue a estos dos tipos de actividades. El docente selecciona o crea estas actividades y las alinea con las necesidades de los estudiantes en el grupo. Esto implica atender a sus áreas de dificultad en el aprendizaje, intereses particulares y las destrezas que necesitan adquirir o desarrollar. Estas decisiones se basan en una evaluación continua, apoyada en observación activa, seguimiento y reflexión constante por parte del docente (Samperio, 2024; Ayu y Inderawati, 2019).

En la enseñanza de idiomas, es común que las actividades estén integradas en los libros de texto, sirviendo como guía para el docente en la selección de actividades durante el proceso de aprendizaje (Ayu y Inderawati, 2019; Mizbani y Chalak, 2017; Roca, 2019). Sin embargo, estas actividades preestablecidas pueden no ser siempre las más adecuadas para el grupo de estudiantes debido a la falta de contextualización y consideración de las necesidades específicas del aula (Ayu y Inderawati, 2019). Por tanto, es esencial que el docente desempeñe un papel activo en la selección y adaptación de estas actividades para satisfacer las características únicas de cada grupo (Ayu y Inderawati, 2019). Los libros de texto de enseñanza de idiomas están diseñados para cubrir objetivos de aprendizaje generales, pero pueden carecer de objetivos específicos y no siempre están orientados hacia el desarrollo de habilidades comunicativas (Mizbani y Chalak, 2017). Además, las actividades predominantes suelen centrarse en recordar y comprender información, sin abordar niveles más altos de complejidad cognitiva (Mizbani y Chalak, 2017).

En cuanto a la organización de las actividades, se ha encontrado que los libros de texto tienden a presentarlas sin un criterio selectivo, lo que puede afectar su eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Roca, 2019). La falta de previsibilidad en el orden de las actividades y la ausencia de consideración de las características individuales de los estudiantes pueden limitar su utilidad en el aula (Roca, 2019). A pesar de ser un recurso valioso, el libro de texto no debe ser la única fuente de actividades en el aula, ya que su naturaleza generalizada puede no satisfacer las necesidades y expectativas de todos los estudiantes (Brown, 2000). Es fundamental que el docente sea flexible y adaptable al seleccionar, adaptar o diseñar actividades que se ajusten a las particularidades de cada grupo, contribuyendo así a un ambiente de aprendizaje más motivador y enriquecedor.

Estudios realizados en actividades en el aula

En el contexto más amplio del aprendizaje, se han realizado numerosos estudios que resaltan la importancia crucial de las actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos estudios, aunque no se centran específicamente en el aprendizaje de idiomas, ofrecen valiosas

perspectivas sobre la participación y preferencias estudiantiles, aspectos esenciales en diversos ámbitos educativos. Nasrullah et al. (2017) investigaron el papel de las actividades en el aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando su relevancia positiva especialmente en la educación primaria dado que brindan a los estudiantes la oportunidad de utilizar e incrementar su conocimiento de manera práctica, activa y cooperativa. Asimismo, otros estudios han explorado de manera más específica la percepción, preferencia, gusto, utilidad y la relación entre las actividades en el aula y el aprendizaje del idioma inglés (Durán y García, 2021; Samperio, 2020; Eun-Hee y Myeong-Hee, 2020; Cahuas, 2020; Bohara, 2019).

Durán y García (2021) encontraron que, si bien los maestros suelen basar sus prácticas en el libro de texto, tanto maestros como estudiantes perciben estas actividades como monótonas y poco atractivas. Por su parte, Samperio (2020) reveló una discrepancia entre las preferencias de los estudiantes y las actividades que comúnmente incluyen los maestros en el aula, subrayando la necesidad de una mayor alineación entre las expectativas del estudiante y las prácticas pedagógicas. Por otro lado, Eun-Hee y Myeong-Hee (2020) resaltaron la importancia de considerar las preferencias tanto de instructores como de estudiantes al diseñar actividades, lo que sugiere la necesidad de una mayor flexibilidad y adaptabilidad en los enfoques pedagógicos. Por su parte, Cahuas (2020) encontró que las actividades comunicativas tienen un impacto significativo en la mejora de la expresión oral en inglés, destacando la importancia de seleccionar actividades con un propósito específico que contribuyan a las necesidades del lenguaje. En cuanto al desarrollo específico de habilidades lingüísticas, Bohara (2019) identificó diversas actividades utilizadas por los profesores para mejorar la habilidad del habla en inglés. Sin embargo, señaló obstáculos como la gestión del aula y el tamaño de los grupos que pueden dificultar la aplicación efectiva de estas actividades.

Estos estudios reafirman la importancia de las actividades en el aula como un componente crucial para el aprendizaje de idiomas y proporcionan una base de antecedentes para investigaciones futuras sobre la efectividad y relevancia de las actividades en el aula en el aprendizaje de idiomas, destacando la importancia de considerar tanto las preferencias de los estudiantes como los desafíos prácticos que enfrentan los profesores en la implementación de estas actividades.

Metodología

El presente estudio siguió una metodología de investigación mixta de tipo exploratorio. En primer lugar, se utilizó un enfoque cuantitativo para medir y analizar de manera objetiva y

numérica la frecuencia de las actividades. Así, las actividades fueron clasificadas en dos dimensiones: aprendizaje directo e indirecto. Las actividades de aprendizaje directo que contribuyen de manera directa al aprendizaje se subdividieron en ocho categorías: Conocer, Comprender, Memorizar, Recordar, Usar, Evaluar, Crear. Cabe mencionar que estas categorías se inspiraron en la taxonomía de Bloom. Por otro lado, las actividades de aprendizaje indirecto, que contribuyen a la creación de un buen ambiente en clase, se clasificaron en las actividades de Entorno. Este enfoque garantizó una evaluación precisa y significativa de las prácticas educativas. Esto incluyó la recopilación de datos a través de un cuestionario estructurado que evaluó la frecuencia de uso de actividades de aprendizaje directo que los docentes incluyen en su práctica diaria.

Por otro lado, se empleó el enfoque cualitativo para obtener una comprensión más profunda de las decisiones tomadas por los docentes en el aula relacionadas a las actividades de aprendizaje que incluyen. Esto se logró mediante entrevistas semiestructuradas en las que los participantes expresaron sus opiniones, percepciones y experiencias de manera más detallada y abierta.

Al combinar ambos enfoques, la investigación obtuvo una visión más completa y equilibrada de la situación en el aula, permitiendo una comprensión más profunda de la selección e inclusión de las actividades de aprendizaje directo por parte de los docentes. Los datos cuantitativos y cualitativos se complementan entre sí, proporcionando una base sólida para obtener conclusiones y recomendaciones más fundamentadas que beneficien el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto específico de la enseñanza del idioma inglés.

En la primera fase de la investigación, el cuestionario, participaron treinta y dos docentes activos de inglés de un centro de idiomas a nivel estatal de una universidad del norte de México. Por otro lado, en la entrevista participaron 13 docentes que en primera instancia colaboraron en el cuestionario (véase la sección de resultados para obtener datos más completos).

El cuestionario constó de 2 partes. La primera solicitaba datos demográficos como la edad, género, credenciales en la enseñanza de lenguas, lengua que imparte, nivel que imparte y cantidad de horas clase por semana por grupo. La segunda parte recopiló datos cuantitativos para la cual se empleó un cuestionario compuesto por 56 ítems diseñados para medir la frecuencia con la que los docentes incorporan actividades en sus clases. La escala de Likert

utilizada constó de 5 puntos y evaluó la frecuencia de la siguiente manera: 1 = Nunca, 2 = Raramente, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Muy frecuentemente.

Es importante destacar que el cuestionario se elaboró mediante la recopilación de actividades provenientes de 13 estudios previos (Anastasiadou, 2010; Albino, 2017; Cahuas, 2020; Sanchez, 2008; Bohara, 2019; Samperio, 2020; Huang y Hu, 2016; Kazarián y Prida, 2014; Eslami-Rasekh y Valizadeh, 2004; Menggo, Suastra, Budiarsa, y Padmadewi, 2019; Otodu, y Khoiriyah, 2023; Benito, Rivero y Rodríguez, 2022), que examinaron percepción, preferencia, gusto y utilidad; no obstante, no hubo un criterio de selección de las actividades. Así mismo, se incluyeron actividades encontradas en libros de texto pertinentes en la enseñanza del inglés (Fruen, 2018; Kalkstein y Rosenfield, 2004). Posteriormente, se realizó una depuración de los ítems, eliminando opciones repetitivas, ambiguas o aquellas que no reflejaban actividades en específico realizadas por los estudiantes en el aula. Esta revisión y depuración meticulosa garantizaron la inclusión de actividades realizadas por el estudiante en clase.

La justificación para el desarrollo del cuestionario en lugar de utilizar uno ya existente en la literatura radica en la necesidad de alinear el instrumento de medición con los objetivos y las particularidades de la investigación. Uno de los motivos principales que respalda la realización de un cuestionario es que ninguno de los cuestionarios previamente documentados en la literatura ofrecía una representación adecuada de lo que se buscaba investigar en este estudio en particular.

Cada uno de los elementos de la escala fue examinado individual y repetidamente por los investigadores. A través de discusiones y análisis detallados, se determinó a qué categoría se asociaban estos elementos, basándose en el objetivo de las actividades presentes en el cuestionario. Este proceso garantizó una evaluación más precisa y significativa de las actividades que se incluyen en clase. Así, se procedió a la subdivisión de los ítems del cuestionario en categorías que engloban los objetivos fundamentales de Conocer, Comprender, Memorizar, Recordar, Usar, Crear y Evaluar y de Entorno. De esta manera, se estructuraron ocho categorías.

En la categoría Conocer se incluyeron actividades que exponen al estudiante a nueva información. Comprender abarcó actividades para asimilar la información. Memorizar se enfocó en retener información mediante repetición. Recordar incluyó actividades para evocar información almacenada. Usar buscó que los estudiantes aplicaran y practicaran el lenguaje con estímulos específicos. Crear apuntó a la elaboración del idioma sin indicaciones concretas.

Evaluar involucró la valoración del propio uso del idioma por parte de los estudiantes. Finalmente, Entorno se orientó a crear un ambiente agradable y relajado.

La subdivisión de los ítems del cuestionario en categorías que abarcan actividades de aprendizaje directo proporciona una estructura organizada para comprender y evaluar las actividades incluidas en clase. Esto adquiere una gran relevancia en el contexto de la investigación por varias razones fundamentales. En primer lugar, se buscó identificar con mayor exactitud el objetivo de las actividades que los docentes incluyen en su práctica. Asimismo, esta categorización fue útil para la interpretación de los resultados obtenidos, permitiéndonos comprender de manera más precisa las actividades que el docente incluye en su práctica diaria y la relación que tienen con los objetivos de aprendizaje. El cuestionario completo se encuentra en el apéndice al final del artículo.

La entrevista semiestructurada, con 13 preguntas predefinidas y la posibilidad de preguntas de seguimiento, exploró las perspectivas y experiencias de 13 de los 32 docentes participantes. El propósito era obtener datos contextuales que enriquecieran la comprensión de las actividades que los docentes incluyen en su práctica diaria y las razones detrás de ello. Se solicitó la colaboración para las entrevistas a través del cuestionario, y se obtuvo el consentimiento de los participantes para grabar las entrevistas. Se codificaron los nombres incluyendo las dos primeras letras de su nombre más el nivel de inglés que impartían para una mejor identificación de los participantes. Se enfatizó que la entrevista no afectaría su desempeño como docentes y que era únicamente con fines informativos. Se seleccionaron deliberadamente ítems del cuestionario con calificaciones altas (4 o 5 en la escala de Likert) para su discusión en las entrevistas, con el objetivo de comprender en profundidad los objetivos detrás de su inclusión en las clases. Las preguntas exploraron los beneficios percibidos por los docentes al incluir estas actividades y su contribución al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque permitió obtener información cualitativa detallada sobre las prácticas docentes y las motivaciones subyacentes en la toma de decisiones pedagógicas.

Análisis de datos

Se empleó el análisis de tendencia central para examinar los datos cuantitativos, enfocándose en los promedios de las actividades del cuestionario mediante el software SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Además, se llevó a cabo un análisis de confiabilidad del

cuestionario para confirmar su fiabilidad como instrumento de medición. Para presentar la información de manera concisa, se aplicaron análisis descriptivos.

Por otro lado, los datos cualitativos fueron analizados mediante el análisis de contenido, con el propósito de explorar el significado implícito y las relaciones dentro del texto. Este análisis fue realizado de manera independiente por los investigadores, quienes intercambiaron opiniones para identificar los objetivos de las actividades en el aula. Se establecieron inicialmente los objetivos del análisis resaltando palabras, frases o elementos clave y registrando su frecuencia y ubicación en las transcripciones. La información se organizó en categorías exhaustivas y mutuamente excluyentes, adaptando, combinando o creando nuevas categorías según fuera necesario.

Para garantizar la confidencialidad de los participantes, se asignaron seudónimos a los datos cualitativos, protegiendo así su identidad y permitiendo un análisis sin comprometer su privacidad.

Resultados

Este apartado tiene como objetivo proporcionar una visión en profundidad de los resultados de la investigación, resaltando las voces de los participantes y las conclusiones derivadas del riguroso proceso de recopilación y análisis de datos.

En el estudio, participaron un total de 32 docentes de inglés, de los cuales el 53% son de género femenino y el 47% de género masculino. Todos los participantes son profesores de inglés que provienen de diferentes entidades del estado de Baja California, México. De acuerdo con la procedencia, el 50% de los participantes pertenecen a la ciudad de Tijuana, el 11% a Mexicali, el 6% a Ensenada, el 6% a Tecate, y el 3% optó por no responder esta pregunta. En cuanto a la edad, el 40.6% de los participantes informó estar en el rango de edades de 23 a 26 años, el 12.5% en edades entre 18 y 22 años, el 6.3% se encontraba en el rango de 27 a 30 años, y el 40.6% tenía más de 30 años.

En lo que respecta al nivel de inglés que imparten en sus clases, se encontró que el 53.1% enseña en el nivel A1, el 28.1% en el nivel A2, el 6.3% en el nivel B1, el 9.4% en el nivel C1 y el 3.1% en el nivel C2. Por otro lado, 53% de los participantes encuestados cuentan con Licenciatura en Enseñanza de Inglés o Maestría y 47% con otras certificaciones en enseñanza del inglés. Estas cifras reflejan la diversidad de perfiles de los docentes que participaron en la investigación.

Por otro lado, se llevó a cabo una prueba de fiabilidad al cuestionario que incluyó el cálculo de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. Los resultados arrojaron un valor de $\alpha = 0.97$, lo cual indica que el cuestionario puede considerarse confiable para su implementación. Según Gliem y Gliem (2003), cuanto más cercano esté el coeficiente de Cronbach a 1, mayor será la consistencia interna de todos los ítems de la escala. Por lo tanto, el cuestionario presenta una consistencia adecuada para su utilización.

Las actividades de aprendizaje directo más frecuentemente usadas por el docente en su práctica

En el análisis de los datos del cuestionario, se calcularon los promedios de las actividades del cuestionario agrupados en categorías que comprendían los objetivos de las actividades. El análisis demostró que las actividades más frecuentemente incluidas en el aula son las actividades que tienen el objetivo de Comprender (M=3.51) seguidas por las actividades de Recordar (M=3.48), las de Conocer (M=3.45) y después las de Usar (M=3.44). En contraste, las actividades de Memorizar (M=2.88) y las actividades que tienen el objetivo de Crear (M=3.09) fueron las de menor frecuencia de uso en el aula de inglés. La Tabla 1 muestra los promedios en orden descendente de las categorías de actividades, así como la desviación estándar correspondiente.

Tabla 1

Promedios de categorías de actividades agrupadas por objetivos de aprendizaje

	Media	Desv. estándar
Comprender	3.51	0.74
Recordar	3.48	1.09
Conocer	3.45	0.80
Usar	3.44	0.77
Evaluar	3.20	1.04
Entorno	3.19	1.10
Crear	3.09	1.04
Memorizar	2.88	1.16

Para conocer si la frecuencia de uso era diferente entre grupos de diferente nivel lingüístico, se agruparon los datos de los profesores que impartían los niveles A1 y A2, B1 y B2, y C1 y C2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL). Los promedios muestran que los docentes que imparten los niveles lingüísticos A1 y A2 incluyen actividades con una variedad de objetivos con más frecuencia que sus contrapartes con la excepción de la categoría de Conocer en los niveles C1 y C2 que muestran un mayor

promedio de uso ($M=3.75$). La Tabla 2 muestra los promedios de datos agrupados por nivel de las categorías de las actividades del cuestionario.

Tabla 2
Comparativo de Promedios de Actividades en Categorías por Niveles Lingüísticos

Objetivo	Nivel A	Nivel B	Nivel C
Recordar	3.64	2.50	2.94
Comprender	3.64	2.58	3.15
Usar	3.59	2.39	2.99
Conocer	3.41	3.33	3.75
Entorno	3.32	2.83	2.50
Evaluar	3.31	2.33	2.82
Crear	3.22	2.33	2.67
Memorizar	2.92	2.25	2.88

A pesar de que se observa a simple vista un promedio más alto en las actividades propuestas por docentes que enseñan en los niveles A1 y A2, se llevó a cabo un análisis estadístico mediante un análisis de varianza ANOVA para determinar la significancia estadística de estas diferencias. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las actividades asociadas a los objetivos de aprendizaje Usar ($p = 0.006$), Recordar ($p = 0.049$) y Comprender ($p = 0.026$). En cambio, no se identificaron diferencias estadísticamente significativas en las actividades que tienen el objetivo de Memorizar ($p = 1.88$), Evaluar ($p = 0.079$), Entorno ($p = 0.560$), Crear ($p = 0.113$) y Conocer ($p = 0.074$). El hecho de que se hayan encontrado diferencias estadísticamente significativas en el uso de actividades con el objetivo de Usar, Recordar y Comprender señala que existe una variación importante en la inclusión de actividades con estos objetivos entre docentes de diferentes niveles lingüísticos. Los docentes de niveles A1 y A2 implementan más frecuentemente actividades para Usar, Recordar y Comprender información previamente dada por el maestro, como lo es una estructura gramatical o vocabulario, en comparación a los docentes que imparten niveles más avanzados de inglés. En cambio, el que no se hayan encontrado diferencias significativas en los objetivos de Memorizar, Evaluar, Entorno, Crear y Conocer significa que el uso de estas actividades es relativamente uniforme entre los docentes independientemente del nivel de inglés que imparten.

Las actividades fueron analizadas de manera individual para identificar aquellas de mayor frecuencia de uso. La Tabla 3 presenta las actividades más frecuentemente adoptadas por los profesores, enfocándose en las 17 actividades ubicadas en el cuartil 3 ($Q3 = 3.90$) de la

muestra. Estos valores reflejan el promedio de frecuencia de uso para cada actividad, junto con la desviación estándar que evidencia la variabilidad en las respuestas. Las actividades más utilizadas se encuentran clasificadas en las categorías Usar y Comprender, brindando una perspectiva sobre las preferencias y prácticas comunes de los profesores. Asimismo, la actividad de aprendizaje que más incluyen los docentes en el aula es la actividad de escribir ejemplos de una nueva estructura gramatical vista.

Tabla 3
Promedio de actividades más frecuentemente usadas (Q3)

Categoría	Descripción de la actividad	M	DS
Usar	10. Escribir ejemplos (oraciones, preguntas, etc.) de una nueva estructura gramatical vista.	4.38	0.87
Usar	55. Utilizar vocabulario para completar oraciones de forma escrita.	4.34	0.83
Usar	44. Leer en voz alta en clase.	4.31	0.97
Usar	7. Describir imágenes de forma oral.	4.25	0.92
Comprender	2. Analizar reglas gramaticales presentadas por el libro de texto o el maestro.	4.22	0.94
Usar	42. Leer diálogos en parejas.	4.16	1.08
Usar	6. Dar presentaciones orales frente al grupo.	4.16	0.99
Comprender	20. Escuchar grabaciones y hacer ejercicios, por ejemplo, opción múltiple, completar, relacionar, ordenar, etc	4.09	1.12
Usar	43. Leer diálogos frente a toda la clase.	4.06	1.24
Usar	32. Hacer y responder preguntas para recopilar información de compañeros.	4.06	1.19
Comprender	31. Leer y discutir de forma oral lo que se leyó.	4.06	1.08
Comprender	56. Escuchar y ver videos para hacer ejercicios basados en el video.	4.03	1.20
Usar	41. Jugar juegos en los que se practique una estructura gramatical.	4.03	1.12
Comprender	24. Relacionar imágenes con nuevo vocabulario.	4.03	1.12
Usar	40. Jugar juegos en los que los estudiantes practican el habla.	3.94	1.37
Comprender	45. Leer pasajes, historias, párrafos, etc., en silencio y responder preguntas sobre ellos.	3.94	0.98
Comprender	22. Escuchar grabaciones y responder preguntas oralmente.	3.91	1.06

El análisis de la Tabla 3 revela que las actividades más utilizadas en el aula de inglés se enfocan principalmente en la aplicación práctica del conocimiento y la comprensión de conceptos. Las actividades con mayor promedio en la categoría Usar implican la producción oral y escrita, como escribir ejemplos, completar oraciones, leer en voz alta y describir imágenes. En la categoría de Comprender, se observa un énfasis en el análisis gramatical, la escucha y la lectura comprensiva, incluyendo la discusión de textos y la respuesta a preguntas de comprensión.

Las actividades de aprendizaje directo más comúnmente usadas por los docentes

(Datos cualitativos)

En el análisis de contenido de las entrevistas, se observa un enfoque diverso en la implementación de actividades para el desarrollo de habilidades lingüísticas específicas. El análisis de datos evidenció una mayor presencia de actividades de Usar, Comprender y Conocer en comparación con las categorías de Recordar, Entorno, Crear, Evaluar y Memorizar.

Las actividades mencionadas con mayor frecuencia sugieren que su inclusión es una práctica común y relevante en la enseñanza del inglés. Estas actividades abordan la práctica de diversas habilidades lingüísticas, como la producción oral, la escritura, la escucha y la lectura, lo que proporciona una visión completa de las prácticas pedagógicas en este ámbito. Al analizar las actividades, se identifican varios patrones comunes, entre los que destaca un fuerte énfasis en la producción oral. Los docentes involucran a los estudiantes en actividades como grabarse en video, contar historias, dar presentaciones orales, participar en debates y entrevistas, así como en juegos de roles. Además, se reconoce la importancia de la escucha a través de actividades como la práctica con videos y audios para mejorar la gramática y participar en juegos de competencia. La práctica de la escritura también es esencial, desde la redacción de ensayos y párrafos hasta la creación de historias, diálogos y juegos de roles. Estas actividades fomentan la aplicación práctica del idioma al utilizar el vocabulario y la gramática aprendidos en situaciones reales. Por último, se subraya la retroalimentación como un elemento clave, proporcionada mediante la revisión de videos, la corrección de oraciones, la retroalimentación del maestro y la participación en juegos de roles y debates.

Asimismo, dentro de las actividades de la categoría de Usar, se identificaron actividades que requerían que los estudiantes respondieran ejercicios o actividades del libro (MI_1, DA_1, JE_2, JO_1, BE_1, ME_1, AL_5, FR_2). Aunque no se especificó el tipo de ejercicio, se infiere que estos conducen al uso activo del lenguaje. La frecuente incorporación de actividades que implican la realización de ejercicios del libro en las prácticas de enseñanza del inglés brinda a los estudiantes la oportunidad de participar en prácticas guiadas, permitiéndoles aplicar y reforzar los conceptos y habilidades lingüísticas aprendidos en clase. En este sentido, BE_1 expresó que en el libro que utiliza, hay diferentes secciones para desarrollar habilidades lingüísticas y selecciona actividades de las secciones que estén relacionadas con el tema para practicar y comunicarse con el conocimiento que los estudiantes adquirieron. La inclusión de estas actividades también asegura una conexión estrecha con el contenido del curso, garantizando que los docentes sigan los aspectos clave del plan o programa de estudios, tal

como lo estipula FR_2 "se nos hace mucho énfasis en esto del libro como guía didáctica, pues sí gran parte de la clase está basada en los contenidos del libro. Es un libro editado por Scrivener que básicamente contiene lo necesario al menos básicamente para practicar las cuatro habilidades".

Con las actividades de Usar, en conjunto con las actividades de Crear, los docentes buscan, en mayor medida, que los estudiantes utilicen el idioma. Ambas categorías reflejan un equilibrio estratégico entre la práctica y la producción creativa. Por un lado, las actividades de Usar permiten al estudiante practicar en actividades con información previa y se conecta con la funcionalidad del idioma en situaciones cotidianas, tal como JO_1 explica cómo los estudiantes incluyen información previa a la práctica con una actividad de juegos de roles "Entonces, ahí, más que nada lo que se toma más en cuenta es la escritura, que estés escribiendo de manera correcta, tus estructuras sean acorde a lo que hemos estado viendo"; asimismo, otros docentes (MI_1, DA_1, LU_5, JE_2, JO_1) declararon incluir juegos de roles en sus clases para aplicar gramática en contexto y desarrollar la producción oral. Por otro lado, las actividades de Crear aportan individualidad y originalidad de la producción del lenguaje sin necesidad de un estímulo, un ejemplo claro es el dado por IV_2 cuando describe el objetivo de las actividades que incluye en su clase:

Con el habla pues ya más que nada que ellos improvisen, eso es lo que busco, que ellos improvisen, porque al final de cuentas nunca van a tener un libro y van a decir "ah voy a usar ahora esto para poderla realizar". Lo que quiero que improvisen porque es lo que van a enfrentarse al final de cuentas.

Las actividades de Usar y Crear contribuyen con la competencia comunicativa y el desarrollo de la identidad lingüística de los estudiantes. En estas actividades de producción y práctica, los docentes crean las condiciones para que los estudiantes hagan uso de lo aprendido. Ejemplos de estas actividades incluyen expresar puntos de vista u opiniones (DA_1), grabarse en video o audio (AA_1, BE_1, JO_5), hablar sobre temas generales (JE_2, AA_1), redactar ensayos (MI_1, AA_1), informes, guiones de obras (FR_2), entre otros. Estas actividades mayormente buscan el desarrollo de la producción oral, aunque también fue frecuente la mención de actividades en donde se buscaba aplicar y producir de manera escrita.

También se evidenció una importante presencia de actividades para Comprender y Conocer información. Por un lado, las actividades de Comprender buscan que el estudiante asimile o absorba la información que recibe. Entre las actividades en esta categoría se

encuentra el énfasis en actividades que involucran tanto la comprensión auditiva como la comprensión lectora. Es decir, los docentes emplean actividades como analizar reglas gramaticales en contextos textuales (BE_1), escuchar grabaciones y responder preguntas oralmente (AA_1, LU_5, ME_1), y leer textos en voz alta para practicar la comprensión lectora (MI_1, BE_1). Así mismo, se destaca la utilización de recursos audiovisuales, como videos, para mejorar la comprensión auditiva (LU_5, AA_1, ME_1, BE_1, JO_5). Las actividades también incluyen la escritura como herramienta para comprender, mediante la elaboración de ejemplos de estructuras gramaticales (JE_2,) la reescritura de oraciones para transformar verbos (IV_1), y la redacción de reportes de libros para profundizar en el lenguaje y la estructura (AA_1).

La inclusión de actividades de comprensión como analizar reglas gramaticales y dar ejemplos orales fomenta una comprensión profunda de la estructura del idioma. En palabras de ME_1 "Analizar reglas gramaticales les ayuda como que a captar la estructura y más que nada a diferenciarla de lo que es en el español. [...] Entonces analícnlo y ya vamos a reproducirla con estos ejercicios. Vean este ejemplo. ¿Cómo estoy haciéndolo? Dense cuenta [de] que no tenemos que traducir prácticamente". Asimismo, AR_1 explicó que él dosifica la información de gramática en actividades para fomentar la comprensión de la estructura: "Hacemos ejercicios, por ejemplo, de forma positiva, luego les explico la forma negativa y hacemos ejercicios. Luego las preguntas. Entonces, de esta forma creo que ellos se pueden beneficiar, pues para saber concretamente cómo es que se forman estas oraciones, sabiendo qué elementos son los que están utilizando". Actividades como escuchar grabaciones y responder preguntas desarrollan habilidades auditivas y orales (AA_1, IV_1, AR_1, JO_5, JO_1, LU_5). Leer en voz alta y analizar contenido de lecturas promueve la comprensión lectora (BE_1, AL_5, JO_5, MI_1). La escritura de reportes y la investigación de respuestas añaden una dimensión investigativa y expresiva a la comprensión. Para ilustrar, AA_1 da la oportunidad a sus estudiantes de elegir un libro de su agrado para escribir un reporte de libro para que los estudiantes puedan expresar su opinión; sin embargo, les estipula la estructura del mismo con el objetivo de comprender el idioma.

En el tercer hallazgo significativo, se destaca la recurrente mención de actividades que fomentan el conocimiento. Es decir, actividades que tiene como objetivo de aprendizaje Conocer. La inclusión frecuente de estas actividades revela una variedad de actividades empleadas por los docentes para consolidar el conocimiento del vocabulario y la gramática en el proceso de enseñanza del inglés. Se destaca la importancia otorgada a la explicación directa del profesor. En esta actividad, el estudiante a través de la audición de explicaciones

gramaticales o la presentación de nuevos términos es expuesto a nueva información para después comprenderla y usarla. En estas actividades se incluye, la repetición de frases y vocabulario, así como la búsqueda activa de significados en diccionarios o en equipo, subrayan un enfoque participativo y autónomo por parte de los estudiantes en la adquisición de conocimientos. Además, se evidencia la integración de recursos multimedia, como la utilización de grabaciones y videos, para fomentar la comprensión auditiva y la observación contextual del lenguaje en uso (IV_1, BE_1). La inclusión de actividades lúdicas, como juegos de palabras (DA_1), resalta la búsqueda de métodos dinámicos y entretenidos para fortalecer el conocimiento léxico. Este hallazgo sugiere una combinación equilibrada de métodos didácticos que promueven la comprensión y aplicación efectiva del vocabulario y la gramática en el aprendizaje del inglés. La inclusión de estas actividades en la lista se fundamenta en la observación de prácticas que facilitan a los estudiantes la adquisición de nuevos conceptos lingüísticos. Estas actividades, en conjunto, fomentan un ambiente participativo y autónomo que contribuye al desarrollo sólido de la competencia en vocabulario y gramática en el aprendizaje del inglés, así lo explica JO_5:

Ellos están buscando la información para que ellos ya tengan un conocimiento previo, lo pongan en el pizarrón, y todo lo que ellos busquen o encuentren, empiecen ellos a buscar ejemplos, a qué es, cómo se forma, para sí está algo mal, cuando yo les doy la explicación, ya de perdida se les queda un poquito más el aprendizaje o queda un poquito más claro, [...] a través de eso se empiezan a fortalecer lo que ellos ya investigaron.

Notablemente, actividades de memorización tienen una presencia limitada en las prácticas pedagógicas identificadas. La baja inclusión de actividades de memorización indica un distanciamiento de métodos centrados en la retención sin aplicación práctica. Los docentes favorecen enfoques que promueven el pensamiento crítico y la aplicación práctica de habilidades. Debido a que estas actividades van más allá de la mera adquisición memorística del idioma, el docente elige una diversidad de actividades que refleja un enfoque integral enfocándose en la producción del lenguaje.

Al analizar actividades con sus objetivos asociados, emergen tendencias notables que revelan la orientación pedagógica en la enseñanza del inglés. Por un lado, se observa una prioridad en actividades como debates, entrevistas y juegos verbales, indicando un énfasis en el desarrollo de habilidades de expresión oral y reconocimiento de la importancia de la comunicación efectiva. Del mismo modo, la comprensión auditiva se presenta

prominentemente en prácticas como escuchar y analizar discursos, participar en conversaciones grabadas y ejercicios de escucha, señalando la atención a la habilidad de comprender el inglés hablado. Asimismo, aunque la comunicación oral y la comprensión auditiva son destacadas, la producción escrita no se queda atrás. Actividades como redacción de ensayos y creación de historias evidencian un enfoque equilibrado en el desarrollo de habilidades de expresión escrita.

Discusión

Las actividades comúnmente usadas por los docentes de inglés

Al analizar detenidamente los datos, se revela que los docentes centran su atención primordial en el empleo activo de la información transmitida a los estudiantes. A través de actividades diseñadas para fomentar la práctica, aplicación y utilización del conocimiento adquirido en el aula, los docentes buscan estimular un aprendizaje más efectivo. Los resultados, tanto cualitativos como cuantitativos, subrayan una prevalencia significativa de actividades con el objetivo principal de que los estudiantes usen la información. Además, los datos cualitativos destacan una notable presencia de actividades con el propósito de Crear. En estas instancias, los estudiantes generan sus propias ideas de manera independiente y sin apoyos lingüísticos, desarrollando habilidades tanto en expresión oral como escrita. Este hallazgo corrobora la idea de Bygate et al. (2001) quienes sugieren que los estudiantes deben usar el lenguaje mediante la comunicación para alcanzar un objetivo más allá de únicamente producir oraciones con gramática y vocabulario. De este modo, los docentes buscan el uso, práctica y producción del lenguaje a través de la inclusión de actividades en el aula.

El enfoque que ponen los docentes al incluir actividades que promueven el uso activo de la información transmitida a los estudiantes puede atribuirse a diversas razones. En primer lugar, esta elección puede derivarse de un enfoque que valore la participación y la aplicación práctica de los conceptos como vías efectivas para el aprendizaje. Además, refleja enfoques que priorizan la aplicación práctica de conocimientos para lograr un dominio lingüístico. La prevalencia de actividades con el objetivo de que los estudiantes usen la información podría ser una estrategia consciente para mejorar la retención del material. Se reconoce que la práctica activa contribuye a una retención más duradera. De acuerdo con lo expuesto en la revisión de la literatura Ur (1991) reconoce que la práctica mediante actividades ayuda al alumno a consolidar su conocimiento. Asimismo, la elección de actividades por parte del docente centradas en la creación, según lo indicado por los datos cualitativos, sugiere una intención de

fomentar la generación independiente de ideas por parte de los estudiantes, sin apoyos lingüísticos. Esta preferencia por actividades centradas en el uso activo puede estar motivada por un deseo de desarrollar habilidades transferibles y prácticas en los estudiantes, reconociendo la importancia de prepararlos para situaciones del mundo real.

El libro de texto y las decisiones del docente

Un hallazgo importante en el análisis de datos cualitativos sugiere que existe una influencia del libro de texto en la inclusión de actividades en el aula. Es importante mencionar que un objetivo general del curso, en algunos casos, es el completar el libro; pero las actividades del libro no necesariamente se eligen en función de las necesidades o deficiencias detectadas en los estudiantes. Por tanto, es posible que los docentes consideren que las actividades de aprendizaje en el libro de texto no son suficientes o adecuadas, lo que puede llevar a que el docente elija actividades no consideradas en los libros con un objetivo específico. Solo podemos especular que el docente incluye actividades extras al libro de texto con diferentes objetivos. En primera instancia, el docente elige actividades que creen un entorno cómodo, divertido o seguro para el estudiante en el cual se sienta dispuesto a participar de manera relajada o sin estrés. En segunda instancia, es posible que el docente identifique carencias en el libro de texto. De acuerdo con los hallazgos de Mizbani y Chalak (2017) los libros de texto dejan de lado actividades que coadyuvan a la creación de nuevos conocimientos e ideas mediante la comunicación. Por lo tanto, es posible que el docente busque o diseñe actividades que satisfagan dichas carencias o necesidades en el aula. Por último, también es posible que el docente decida incluir actividades que sean personalizadas de acuerdo con el contexto de sus estudiantes; es decir, que consideren sus gustos, conocimientos, experiencias, tradiciones, valores, o creencias. En conclusión, los docentes complementan las actividades de los libros de texto.

Si bien los libros de texto pueden ofrecer una estructura valiosa y recursos útiles, es esencial que los docentes mantengan la flexibilidad necesaria para adaptar las actividades de acuerdo con las características y necesidades particulares de sus estudiantes. Según como se documenta en la revisión de la literatura, de acuerdo con Brown (2000), los libros de texto, al tener una naturaleza generalizada, posiblemente omiten las diferencias individuales entre los estudiantes, lo que puede resultar en actividades que no satisfagan completamente las necesidades y expectativas de todos en el aula. Este planteamiento destaca la importancia de analizar críticamente el papel del libro de texto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, así como la necesidad de empoderar a los docentes para que tomen decisiones

informadas al seleccionar y adaptar actividades para el aula. Esto más que adherirse al libro de texto, implica evaluar de manera continua las necesidades de los estudiantes y modificar las actividades para atenderlas adecuadamente. Además, al fomentar una cultura en la que los docentes se sientan capacitados para seleccionar, adaptar y crear materiales didácticos, se promueve un enfoque más centrado en el estudiante.

Conclusión

Esta investigación se enfocó en responder cuáles son las actividades de aprendizaje directo más frecuentemente utilizadas por los docentes en el aula. Los resultados del estudio resaltan la prevalencia de actividades enfocadas en fomentar el uso activo de la información y la generación independiente de ideas por parte de los estudiantes, tanto en expresión oral como escrita. Esta práctica respalda la noción de que el uso del lenguaje en la comunicación es fundamental para lograr objetivos más allá de la simple producción de oraciones gramaticalmente correctas. Los docentes reconocen la importancia del uso del lenguaje y, por lo tanto, seleccionan una mayor variedad de actividades que brindan a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar sus habilidades de comunicación tanto oral como escrita.

El estudio tiene dos limitaciones importantes: en primer lugar, la muestra de treinta y dos docentes de inglés podría no ser suficientemente representativa para capturar la diversidad completa de perspectivas en la comunidad docente. Una muestra más grande sería necesaria para aumentar la validez externa de los resultados. En segundo lugar, la autoevaluación de los docentes sobre la frecuencia de uso de actividades puede estar sesgada, lo que podría afectar la precisión de los datos recopilados.

Derivado de los resultados, se generan recomendaciones para futuras investigaciones en el ámbito de la enseñanza del inglés. Primero, investigar la relación entre los objetivos de aprendizaje y la elección de actividades en el aula, así como la secuencia en la que se presentan estas actividades. Una investigación detallada podría revelar cómo una secuencia estructurada de los objetivos de aprendizaje de las actividades podría contribuir a un aprendizaje más significativo y eficiente. Segundo, es importante investigar las características específicas que hacen que las actividades destinadas a crear un entorno agradable sean efectivas para los estudiantes, sin necesariamente adoptar la forma de juegos o actividades lúdicas. Esta investigación podría proporcionar una comprensión más profunda de cómo diseñar

actividades pedagógicas atractivas y relevantes para los estudiantes, al tiempo que cumplen con los objetivos de aprendizaje prioritarios.

En conclusión, esta investigación destacó cómo los docentes en el aula de idiomas utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para fomentar el desarrollo integral de habilidades lingüísticas en sus estudiantes. Las actividades no solo están diseñadas para memorizar información, sino para estimular el uso activo y creativo del lenguaje. Además, los resultados revelan una secuencia instruccional escalonada mostrando así un enfoque pedagógico. Estos hallazgos proporcionan una comprensión más profunda de cómo se seleccionan e implementan las actividades de aprendizaje en el aula y ofrecen valiosas implicaciones para la práctica docente y la investigación futura en el campo de la enseñanza del lenguaje.

Referencias

- Albino, G. (2017). Improving speaking fluency in a task-based language teaching approach: The case of EFL learners at PUNIV-Cazenga. *Sage Open*, 7(2). <https://doi.org/10.1177/2158244017691077>
- Anastasiadou, A. (2010). *Implementing the process writing approach in the English language classroom: An innovation for the development of young learners' writing skills in the Greek state primary school*. [Tesis de doctorado]. University of Thessaloniki. <http://ikee.lib.auth.gr/record/125504/files/GRI-2011-6112.pdf>
- Ayu, M., y Inderawati, R. (2019). EFL textbook evaluation: The analysis of tasks presented in English textbook. *Teknosastik*, 16(1), 21-25. <https://media.neliti.com/media/publications/300845-efl-textbook-evaluation-the-analysis-of-ce9337d8.pdf>
- Benito Durán, J. A., Rivero Gutiérrez, K. S., y Rodríguez Ramírez, Y. A. (2022). Learning strategies and their influence on foreign language skills: A literature review from the Oxford taxonomy. *MEXTESOL Journal*, 46(2), 1-18. https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=46339
- Bohara, S. (2019). *Classroom activities for developing learner's speaking ability* [Tesis de maestría]. Central Department of Education.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of language teaching and learning*. (4ta ed.). White Plains.
- Bygate, M. Skehan, P. y Swain, M. (2001). *Research pedagogic tasks: second language learning, teaching, and testing*. Pearson Education.
- Cahuas J. (2020). *Actividades comunicativas para la mejora de la expresión oral del inglés en estudiantes del Programa de Idiomas de la Escuela de Administración de Negocios Globales (2020)* [Tesis de maestría]. Universidad Ricardo Palma. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/4110>
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733109>
- Comisión Europea. (2016). *Classification of learning activities-Manual. Methods and nomenclatures*. Oficina para las Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. <https://eige.europa.eu/resources/978de2eb-5fc9-4447-84d6-d0b5f7bee723.pdf>
- Durán, E. y García, K. (2021). Exploring EFL teaching and learning processes in two undergraduate mandatory courses. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 23(1), 145-160. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.85931>

- Eslami-Rasekh, Z. y Valizadeh, K. (2004). Classroom Activities Viewed from Different Perspectives: Learners' Voice and Teachers' Voice. *Tesl-Ej*, 8(3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068092.pdf>
- Eun-Hee, N. y Myeong-Hee, S. (2020). Teaching activities and students' preferences in integrated college English reading and writing classes. *English Teaching*, 75(2), 69-91. http://journal.kate.or.kr/wp-content/uploads/2020/06/v75_2_04.pdf
- Fruen, G. (2018). *Personal Best AI Beginner Student's Book*. Richmond Publishing.
- Gliem J.A. y Gliem R.R. (2003) Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's Alpha reliability coefficient for Likert-type scales. 2003 Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, Columbus, 82-88. <https://hdl.handle.net/1805/344>
- Harmer, J. (1998). *How to teach English*. Longman.
- Huang, Q. (2021). Exploring teacher roles in relation to classroom activities in an activity-dominated English class: the learners' perspectives. *European Journal of English Language Teaching*, 6(6). <http://dx.doi.org/10.46827/ejel.v6i6.3988>
- Huang, X. y Hu, X. (2016). Teachers' and students' perceptions of classroom activities commonly used in English speaking classes. *Higher Education Studies*, 6(1), 87-100. DOI:10.5539/hes.v6n1p87
- Kalkstein, H. y Rosenfield, E. (2004). *GRAMMAR Step by Step 1* (2da ed.). McGrawHill.
- Kazarián, Y. y Prida Reinaldo, M. (2014). Actividades para motivar el aprendizaje de los estudiantes en las clases de Inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(4), 612-622. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2014000400013
- Kersten, K. (2021). L2 input and characteristics of instructional techniques in early foreign language classrooms—Underlying theory and pedagogical practice. *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL*, 10(2), 27-59. <https://eric.ed.gov/?id=ED629087>
- Menggo, S., Suastra, M., Budiarsa, M. y Padmadewi, N. N. (2019). Needs analysis of academic-English speaking material in promoting 21st century skills. *International Journal of Instruction*, 12(2), 739-754. https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2019_2_47.pdf
- Mizbani, M., y Chalak, A. (2017). Analyzing listening and speaking activities of Iranian EFL textbook Prospect 3 through Bloom's Revised Taxonomy. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(3), 38-43. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.3p.38>

- Nasrullah, S., Khan, M. S., Matiullah, y Kamal, S., y Khan, I. U. (2017). Effect of classroom activities in teaching-learning process at primary level. *Scientific International (Lahore)*, 29(3), 691-695. <http://www.sci-int.com/pdf/636430587612078336.pdf>
- Otodu, S., y Khoiriyah. (2023). Students' Preference of Speaking Activities in Online ESP Classes. *Journal Pendidikan*, 15(2), 1310-1320. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i2.2644>
- Penzo, W., Fernández, V., García, I., Gros, B., Pagès, T., Roca, M., Vallès, A. y Vendrell, P. (2010). *Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje*. Octaedro
- Pérez, R. (1994). *El currículum y sus componentes. Hacia un modelo integrador*. Oikos-Tau.
- Roca, J. (2019). Actividades para el aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera en libros de texto de primaria. *Cuadernos de investigación filológica*, (46), 27-58. <https://doi.org/10.18172/cif.3643>
- Samperio S., N. (2020). Do the activities teachers use in the classroom match students' preferences? *Plurilingua* 16 (1), 1-19. http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilingua/docs/v16/1/PLKG161_Samperio.pdf
- Samperio, S., N. (2024). Competencias docentes de lenguas: del dominio lingüístico a la gestión del aula. En N. Samperio Sánchez, D. G. Toledo Sarracino, M. del R. Domínguez Gaona, y M. del S. Montaña Rodríguez (Coords.), *Explorando aspectos clave en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 14-42). Universidad Autónoma de Baja California. https://www.researchgate.net/publication/378139639_Explorando_Aspectos_Claves_en_la_Ensenanza_de_Lenguas_Extranjeras
- Sánchez, R. (2008). *Patrones de secuenciación de actividades en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y su incidencia en el aprendizaje: estudio cuasi-experimental* [Tesis de doctorado]. Universidad de Murcia.
- Ur, P. (1999). *A course in language teaching*. Cambridge University Press.

Apéndice I

Frecuencia de Actividades Utilizadas en el Aula

Estimado/a participante,

Este cuestionario tiene como objetivo identificar la frecuencia con la que llevas a cabo ciertas actividades en tu práctica docente en el aula. Te pedimos que, de manera honesta y precisa, indiques con qué regularidad realizas estas actividades con tus estudiantes.

Fase 1: Cuestionario

En esta primera fase, se recopila información a través de un cuestionario que consta de una serie de preguntas diseñadas para obtener una visión general de las actividades que tus estudiantes realizan en el aula.

Fase 2: Entrevista

La segunda fase de la investigación consiste en una entrevista en la cual se profundizará en las respuestas. La entrevista nos permitirá obtener una comprensión más completa y contextualizada de las respuestas proporcionadas en el cuestionario.

Tu participación en la entrevista es completamente voluntaria. Si estás dispuesto a colaborar en la segunda fase de la investigación, te contactaremos posteriormente para coordinar una entrevista. Tu identidad y cualquier información personal seguirán siendo anónimas y confidenciales en todas las etapas de la investigación.

Agradecemos sinceramente tu contribución a nuestra investigación. Tus respuestas nos ayudarán a comprender mejor las prácticas docentes en el aula y enriquecerán nuestro estudio. Al continuar con este cuestionario, manifiestas tu consentimiento para participar en esta investigación y tu aceptación de los términos anteriores.

¿Estás dispuesto a colaborar en la segunda fase de la investigación? Sí No

Correo:

Teléfono:

Contacto:

Dr. Nahum Samperio Sánchez

nahum@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de idiomas, Tijuana.

Mayús Loaiza Espinosa

mayus.loaiza@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de idiomas, Tijuana.

CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

Edad: _____ Género: _____
 Lengua que imparte: _____ Nivel que imparte: _____
 Certificaciones en la enseñanza de lengua: _____
 Cantidad de horas clase que imparte por día y por semana: _____

Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de actividades comunes en el aula. Junto a cada actividad, verás una escala numérica del 1 al 5, donde cada número representa la frecuencia con la que realizas esa actividad. Por favor, selecciona el número que mejor describa la frecuencia de esa actividad en tu propia práctica docente. Aquí está el significado de cada número:

- 1 = Nunca
- 2 = Raramente
- 3 = Ocasionalmente
- 4 = Frecuentemente
- 5 = Muy frecuentemente

En clase, incluyo actividades para ...

1. Adivinar el significado de palabras desconocidas en un texto.	1	2	3	4	5
2. Analizar reglas gramaticales presentadas por el libro de texto o el maestro.	1	2	3	4	5
3. Buscar explicaciones gramaticales en el libro de texto.	1	2	3	4	5
4. Buscar palabras en un diccionario electrónico.	1	2	3	4	5
5. Contar historias.	1	2	3	4	5
6. Dar presentaciones orales frente al grupo.	1	2	3	4	5
7. Describir imágenes de forma oral.	1	2	3	4	5
8. Describir palabras para que su compañero adivine.	1	2	3	4	5
9. Escribir correos electrónicos, cartas, mensajes, posts, resúmenes, etc.	1	2	3	4	5
10. Escribir ejemplos (oraciones, preguntas, etc.) de una nueva estructura gramatical vista.	1	2	3	4	5
11. Escribir historias, diálogos en grupos o parejas.	1	2	3	4	5
12. Escribir historias o diálogos basándose en una imagen.	1	2	3	4	5
13. Escribir palabras nuevas varias veces.	1	2	3	4	5
14. Escribir recetas de cocina.	1	2	3	4	5
15. Escribir un diario.	1	2	3	4	5
16. Escribir lo que dice el profesor (dictado).	1	2	3	4	5
17. Escuchar canciones y cantar.	1	2	3	4	5
18. Escuchar canciones y hacer ejercicios basados en la canción, por ejemplo, opción múltiple, completar, relacionar, ordenar, etc.	1	2	3	4	5
19. Escuchar grabaciones e identificar sonidos, acentuación de palabras, entonación, etc.	1	2	3	4	5

20. Escuchar grabaciones y hacer ejercicios, por ejemplo, opción múltiple, completar, relacionar, ordenar, etc.	1	2	3	4	5
21. Escuchar grabaciones y repetir palabras, oraciones, preguntas, sonidos, entonación, etc.	1	2	3	4	5
22. Escuchar grabaciones y responder preguntas oralmente.	1	2	3	4	5
23. Escuchar y ver videos para divertirse.	1	2	3	4	5
24. Relacionar imágenes con nuevo vocabulario.	1	2	3	4	5
25. Grabarse en video y escuchar su pronunciación.	1	2	3	4	5
26. Hacer actividades manuales (posters, dibujos, maquetas, marionetas, collages, colorear etc.).	1	2	3	4	5
27. Hacer debates o discusiones.	1	2	3	4	5
28. Hacer doblajes en inglés.	1	2	3	4	5
29. Hacer juegos de rol.	1	2	3	4	5
30. Leer de manera rápida.	1	2	3	4	5
31. Leer y discutir de forma oral lo que se leyó.	1	2	3	4	5
32. Hacer y responder preguntas para recopilar información de compañeros.	1	2	3	4	5
33. Identificar diferencias en imágenes de forma oral.	1	2	3	4	5
34. Identificar errores gramaticales en un texto.	1	2	3	4	5
35. Identificar la gramática en un texto.	1	2	3	4	5
36. Jugar "Simón dice...".	1	2	3	4	5
37. Jugar a hacer mímica para adivinar palabras.	1	2	3	4	5
38. Jugar con letras revueltas para formar palabras.	1	2	3	4	5
39. Jugar juegos de movimiento, por ejemplo, competencias.	1	2	3	4	5
40. Jugar juegos en los que los estudiantes practican el habla.	1	2	3	4	5
41. Jugar juegos en los que se practique una estructura gramatical.	1	2	3	4	5
42. Leer diálogos en parejas.	1	2	3	4	5
43. Leer diálogos frente a toda la clase.	1	2	3	4	5
44. Leer en voz alta en clase.	1	2	3	4	5
45. Leer pasajes, historias, párrafos, etc., en silencio y responder preguntas sobre ellos.	1	2	3	4	5
46. Organizar vocabulario en categorías.	1	2	3	4	5
47. Pronunciar palabras con símbolos fonéticos.	1	2	3	4	5
48. Realizar entrevistas orales a hablantes nativos de inglés.	1	2	3	4	5
49. Jugar juegos de memoria, por ejemplo, memorama.	1	2	3	4	5
50. Realizar lluvia de ideas en grupos.	1	2	3	4	5
51. Reconocer la etimología (sufijo, prefijo, raíz) de las palabras.	1	2	3	4	5
52. Reportar información de forma oral a compañeros.	1	2	3	4	5
53. Revisar la ortografía de otros estudiantes o su propia escritura.	1	2	3	4	5

54. Traducir palabras, oraciones y párrafos del inglés al español o del español al inglés.	1	2	3	4	5
55. Utilizar vocabulario para completar oraciones de forma escrita.	1	2	3	4	5
56. Escuchar y ver videos para hacer ejercicios basados en el video.	1	2	3	4	5

ⁱ Licenciado en Docencia del Idioma Inglés por la Universidad Autónoma de Baja California y Doctor y Maestro en Enseñanza del Inglés por la Universidad de Southampton, Reino Unido. Es profesor investigador, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Nivel I, y participante del Cuerpo Académico de Política Lingüística y Enseñanza de Lenguas en la UABC. Sus áreas de investigación incluyen estrategias de aprendizaje, actividades de aprendizaje en el aula y manejo de grupo.

ⁱⁱ Estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas en la Facultad de Idiomas de la UABC, campus Tijuana. Ha investigado sobre objetivos de aprendizaje, actividades de aprendizaje y evaluación de dichos objetivos en el aula de inglés