



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

EFFECTIVIDAD DE LA GAMIFICACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA EN LA I.E.E. ANTONIO GUILLERMO URRELO, CAJAMARCA, 2025

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación -
Especialidad "Inglés - Español"

Presentado por:

Bachiller: Ana Merly Ortiz Barboza

Asesora:

Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Cajamarca – Perú


2026



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Ana Merly Ortiz Barboza
DNI: 74092117
Escuela Profesional/Unidad UNC:
Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor:
Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Facultad/Unidad UNC:
Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I. E. E. Antonio Guillermo Urelo, Cajamarca, 2025.
6. Fecha de evaluación: 12 / 03 / 2026.
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 14%
9. Código Documento: urn:oid::3117:566895639
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 12 / 03 / 2026

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>

Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles Nombres y Apellidos DNI: 16452244

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT ©2026 by

ANA MERLY ORTIZ BARBOZA

Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 10:00 AM horas del día 09 de Marzo del 2026; se reunieron presencialmente en el ambiente 1H-101 de la Facultad de Educación, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

- 1. Presidente:** Dra. Isabel del Rocio Pantoja Alcántara
- 2. Secretario:** Dra. María Paola Espino Pérez
- 3. Vocal:** Mg. Liliana Guzmán Terrones
- 4. Asesor (a):** Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Efectividad de la Gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, 2025"

presentado por: Ana Merly Ortiz Barboza, con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés- Español.

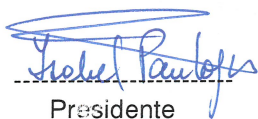
El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: Quince (15)

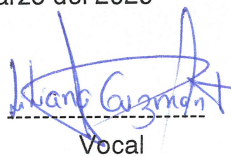
Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

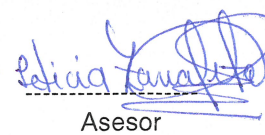
Siendo las 11.30 AM horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 09 de marzo del 2026


Presidente


Secretario


Vocal


Asesor

DEDICATORIA

A mis queridos padres y hermanos, mi refugio y mi fuerza, quienes con amor me enseñaron que los sueños se alcanzan con fe, constancia y valentía.

Y a ti, mi estrellita en el cielo, que brillas eternamente en la noche de mi corazón.

*A ustedes dedico cada logro y cada sonrisa; siempre atesoraré todo con profunda
gratitud.*

AGRADECIMIENTO

A mis padres y hermanos, por su amor y apoyo incondicional.

*A mi asesora, la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzales, por su guía, acompañamiento y
confianza durante el desarrollo de la investigación.*

*A la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, por brindarme las facilidades necesarias para la
realización del presente estudio.*

A todas las personas que creyeron en mí, por su apoyo y por inspirarme a seguir adelante.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. Planteamiento del Problema.....	3
1.2. Formulación del problema.....	7
1.2.1. Problema General.....	7
1.2.2. Problemas Derivados.....	7
1.3. Justificación de la Investigación.....	8
1.3.1. Teórica.....	8
1.3.2. Práctica.....	9
1.3.3. Metodológica.....	10
1.4. Delimitación de la Investigación.....	10
1.4.1. Espacial.....	10
1.4.2. Temporal.....	10
1.5. Objetivos de la Investigación.....	11
1.5.1. Objetivo General.....	11
1.5.2. Objetivos Específicos.....	11
CAPÍTULO II.....	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	12
2.1.1. A Nivel Internacional.....	12
2.1.2. A Nivel Nacional.....	13
2.1.3. A nivel Local.....	15

2.2. Marco Teórico – Científico	16
2.2.1. Gamificación	16
2.2.2. Aprendizaje de vocabulario en inglés	23
2.3. Definición de Términos Básicos	30
2.3.1. Aprendizaje de vocabulario en inglés	30
2.3.2. Dinámicas de juego	30
2.3.3. Gamificación	30
2.3.4. Motivación	30
2.3.5. Participación activa	31
2.3.6. Recompensas	31
2.3.7. Forma del vocabulario	31
2.3.8. Significado	31
2.3.9. Uso del vocabulario	32
CAPÍTULO III	33
MARCO METODOLÓGICO	33
3.1. Caracterización y contextualización de la investigación.	33
3.2. Hipótesis de Investigación	34
3.2.1. Hipótesis General	34
3.2.2. Hipótesis específicas	34
3.3. Variables de Investigación	34
3.3.1. Variable Independiente	34
3.3.2. Variable Dependiente	34
3.5. Población y Muestra	37
3.6 Muestra	37
3.6. Unidad de Análisis	38
3.7. Métodos	38
3.8. Tipo de Investigación	38
3.9. Diseño de Investigación	39
3.10. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos	40

3.11. Técnica Para el Procesamiento y Análisis de los Datos.....	40
3.12. Validez y Confiabilidad	41
CAPÍTULO IV	42
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	42
4.1.Resultados de las variables de estudio	42
4.1.1.Resultados del pretest del grupo control	42
4.1.2.Resultados del pretest del grupo experimental.....	43
4.1.3.Resultados del postest del grupo control.....	44
4.1.4.Comparación de los resultados del pretest y postest del grupo experimental.....	47
4.1.5.Comparación de los resultados del grupo control y del grupo experimental.....	48
4.2.Prueba t de hipótesis del grupo experimental	50
4.3.Prueba t de muestras independientes entre el grupo control y el grupo experimental (postest).....	52
CONCLUSIONES.....	55
SUGERENCIAS.....	56
REFERENCIAS	57
APENDICES/ANEXOS	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables variables.....	35
Tabla 2. Población total de estudiantes en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo.....	37
Tabla 3. Distribución de los estudiantes de 1° grado.....	37
Tabla 4. Estadística de Confiabilidad Alfa de Cronbach.....	41
Tabla 5. Niveles de logro en el pretest del grupo control	42
Tabla 6. Niveles de logro en el pretest del grupo experimental	43
Tabla 7. Niveles de logro en el postest del grupo control	44
Tabla 8. Niveles de logro en el postest del grupo experimental	45
Tabla 9. Comparación de niveles de logro en el grupo control pre y postest.....	47
Tabla 10. Comparación de niveles de logro en el grupo experimental pret y postest	48
Tabla 11. Medidad del pretest y postest del grupo experimental.....	50
Tabla 12. Prueba T de muestras emparejadas.....	51
Tabla 13. Estadísticas descriptivas del postest según grupo	52
Tabla 14. Prueba t de muestras independientes del postest	53

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación titulado “efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la i.e.e. antonio guillermo urrelo, cajamarca 2025” fue determinar la efectividad de la gamificación en el aprendizaje del idioma inglés. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, considerando un grupo experimental y un grupo control, ambos conformados por 37 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicó un pre y postest, validado mediante juicio de expertos, el análisis de la información se realizó a través de estadística descriptiva e inferencial utilizando el software SPSS 27. En los resultados se evidenció que, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes presentaban un bajo nivel de conocimiento del vocabulario en inglés, el 45.95 % se ubicó en el nivel inicio y el 35.14 % en el nivel proceso. Tras la implementación de las estrategias de gamificación en las sesiones de aprendizaje, se observó una mejora significativa en el rendimiento académico del grupo experimental, cuyo promedio pasó de 10.38 en el pretest a 17.66 en el postest, diferencia estadísticamente significativa según la prueba t de muestras emparejadas ($p < 0.05$). Asimismo, después de la intervención se registró un incremento en los niveles de logro, el 62.16 % de los estudiantes alcanzó el nivel logro destacado y el 35.14 % el nivel logro esperado. Estos resultados demuestran que la estrategia de gamificación fue efectiva para mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés en estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo.

Palabras clave: gamificación, vocabulario en inglés, aprendizaje, educación secundaria.

ABSTRACT

The objective of this research study entitled “effectiveness of Gamification in Learning English Vocabulary among First-Year Secondary School Students at I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, 2025” was to determine the effectiveness of gamification in learning the English language. The study was conducted under a quantitative approach with a quasi-experimental design, considering an experimental group and a control group, both composed of 37 students. For data collection, a pretest and a posttest were applied, validated through expert judgment. The analysis of the information was carried out using descriptive and inferential statistics through the SPSS 27 software. The results showed that, before the application of gamification strategies, students presented a low level of English vocabulary knowledge; 45.95% were at the beginning level and 35.14% at the process level. After the implementation of gamification strategies during the learning sessions, a significant improvement in the academic performance of the experimental group was observed, whose average score increased from 10.38 in the pretest to 17.66 in the posttest, showing a statistically significant difference according to the paired samples t-test ($p < 0.05$). Likewise, after the intervention, an increase in achievement levels was recorded: 62.16% of the students reached the outstanding achievement level and 35.14% the expected achievement level. These results demonstrate that the gamification strategy was effective in improving English vocabulary learning among first-year secondary school students at I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo.

Keywords: gamification, English vocabulary, learning, secondary education.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la enseñanza del idioma inglés ha adquirido una importancia creciente en los sistemas educativos a nivel mundial, debido a su papel fundamental como lengua de comunicación internacional, de acuerdo con el British Council (2025), el inglés mantiene su estatus como lengua franca internacional debido a su relevancia en la movilidad global, el empleo y la educación. En este contexto, el desarrollo de la competencia comunicativa resulta fundamental, siendo el vocabulario un componente esencial para la comprensión y producción del idioma, es importante reconocer que sin un repertorio léxico adecuado, el estudiante encuentra limitaciones para desenvolverse eficazmente en las distintas habilidades lingüísticas, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias didácticas que favorezcan su aprendizaje significativo.

No obstante, en el ámbito de la educación secundaria, se observa que muchos estudiantes presentan dificultades para adquirir y retener vocabulario en inglés, lo cual se asocia, en gran medida, al uso predominante de metodologías tradicionales centradas en la memorización y repetición mecánica, que limitan la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo, Según Mármol (2021) esta situación evidencia la necesidad de incorporar estrategias didácticas innovadoras que favorezcan un aprendizaje más dinámico, motivador y centrado en el estudiante. Así pues, la gamificación surge como una estrategia pedagógica que integra dinámicas de juego en contextos educativos, tales como recompensas, motivación, participación activa, con el propósito de incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje.

En este sentido, la presente investigación se orienta a analizar la efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, 2025. Para ello, se diseñaron y aplicaron sesiones de aprendizaje basadas en estrategias

gamificadas al grupo experimental, mientras que el grupo control continuó con el desarrollo de sesiones bajo una metodología tradicional, permitiendo contrastar los resultados obtenidos en ambos grupos.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, considerando la aplicación de un pretest y un postest para evaluar el nivel de aprendizaje del vocabulario en inglés antes y después de la intervención. Los resultados obtenidos permitieron analizar de manera objetiva el impacto de la gamificación en el aprendizaje del vocabulario, aportando evidencia empírica sobre su efectividad como estrategia didáctica en la educación secundaria.

La investigación resulta pertinente y relevante, ya que contribuye al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés, ofreciendo a las docentes alternativas metodológicas innovadoras que favorecen la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Asimismo, los hallazgos del estudio aportan información valiosa para la comunidad educativa y para futuras investigaciones relacionadas con el uso de gamificación en el aprendizaje de vocabulario de lenguas extranjeras.

La presente tesis se estructura en cuatro capítulos. El Capítulo I desarrolla el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y la delimitación del estudio. El Capítulo II presenta el marco teórico, en el cual se abordan los antecedentes de la investigación y los fundamentos científicos relacionados con la gamificación y el aprendizaje del vocabulario en inglés. El Capítulo III expone el marco metodológico, detallando el enfoque, diseño de investigación, población y muestra, variables, técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como el procedimiento para su análisis. El Capítulo IV contiene la presentación, análisis e interpretación de los resultados obtenidos, junto con su respectiva discusión. Finalmente, se incluyen las conclusiones y sugerencias derivadas del estudio, así como las referencias y anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

El idioma inglés en el siglo XXI ha dejado de considerarse únicamente una lengua extranjera, consolidándose como una lengua franca global debido al papel fundamental que desempeña en la comunicación entre hablantes de distintos contextos lingüísticos y culturales. En la actualidad, facilita el intercambio académico, científico y profesional a nivel internacional, convirtiéndose en un medio esencial para la producción y difusión del conocimiento. Diversos estudios señalan que su expansión y funcionalidad en entornos globalizados garantizan su permanencia como idioma dominante en las próximas décadas, especialmente en ámbitos educativos y laborales (Narimanova, 2025). En este contexto, el dominio del inglés se convierte en una competencia fundamental que no solo facilita la comunicación intercultural, sino que también amplía las oportunidades de desarrollo académico y profesional en escenarios globalizados.

En palabras de Sanchez (2024) aproximadamente 59 países tienen al inglés como su idioma oficial, con cerca de 380 millones de hablantes nativos. Si a esta cifra se suman los hablantes de inglés como lengua extranjera o segunda lengua esta cifra aumentaría a aproximadamente 1515 millones, posicionándolo como el idioma más hablado a nivel mundial. En este contexto, los hablantes de inglés como lengua extranjera están superando a los hablantes nativos y la razón es muy sencilla, este idioma abre oportunidades académicas y laborales de mayor calidad. Como lo señala la Comisión Europea/Eurydice (2023), el inglés continúa siendo la lengua extranjera más enseñada en los sistemas educativos europeos, alcanzando porcentajes superiores al 98 % de estudiantes en educación secundaria. Este dato evidencia la amplia incorporación del idioma en los currículos escolares y confirma su

posición predominante en la formación académica contemporánea, consolidándolo como una competencia clave en el ámbito educativo internacional.

En América Latina, diversas investigaciones recientes destacan que el aprendizaje del idioma inglés constituye un factor estratégico para la inserción en mercados laborales cada vez más globalizados. Panero et al. (2024) sostiene que, en un contexto marcado por la internacionalización de la economía y la creciente interacción con empresas extranjeras, el dominio del inglés se asocia con mayores oportunidades de empleabilidad, movilidad profesional y competitividad regional. Desde el ámbito educativo, el inglés ha pasado a consolidarse como lengua franca en distintos sistemas formativos de la región, fortaleciendo su papel como herramienta de acceso a redes académicas y productivas internacionales. En este sentido, la limitada competencia en inglés continúa representando una barrera para el desarrollo profesional en diversos países latinoamericanos, mientras que su dominio se vincula con mejores condiciones laborales y proyección económica.

Ante esto, varios gobiernos latinoamericanos han mostrado su preocupación debido al bajo nivel de dominio del inglés en la población, lo que ha impulsado la implementación de estrategias didácticas innovadoras en las aulas con el propósito de fortalecer su aprendizaje. Teniendo en cuenta lo mencionado por Martínez (2022) podemos decir que las estrategias didácticas constituyen una fuente importante de motivación para los estudiantes, ya que favorecen su capacidad reflexiva y creatividad. En este sentido la música, el juego y la exploración son sin lugar a duda una alternativa eficaz para promover un aprendizaje significativo del inglés, incrementando la motivación y el interés de los estudiantes.

De acuerdo con Arias et al.(2023) en américa latina y el caribe es necesario fortalecer los sistemas educativos internos con el fin de mejorar el aprendizaje de idiomas predominantes en los estudiantes, promoviendo transformaciones metodológicas y didácticas

a fin de responder adecuadamente las demandas sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según el EF English Proficiency Index (2025), el Perú se ubica en el puesto 52 de 123 países evaluados, con un nivel de competencia en inglés clasificado como medio, lo que evidencia que aún persisten limitaciones significativas en el dominio del idioma a nivel nacional. Esta situación refleja debilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, especialmente en componentes fundamentales como el vocabulario, que constituye la base para el desarrollo de las demás habilidades lingüísticas. La insuficiente adquisición léxica dificulta la comprensión lectora, la producción escrita y la comunicación oral, generando inseguridad y baja participación en los estudiantes. En este contexto, se hace necesario implementar estrategias metodológicas innovadoras, como la gamificación, que favorezcan un aprendizaje más dinámico, motivador y significativo del vocabulario en el nivel secundario. Frente a ello según el Minedu (2025), se ha intensificado recientemente sus esfuerzos para fortalecer la enseñanza del inglés mediante la suscripción de un convenio con el Reino Unido, apoyado por la Embajada Británica y el British Council, que busca mejorar la calidad de la educación del idioma a través de herramientas digitales innovadoras y formación docente internacional. Como parte de esta estrategia, el Ministerio de Educación ha renovado los materiales educativos de inglés para la educación secundaria con recursos interactivos, audios, guías y actividades de autoevaluación disponibles en la plataforma PerúEduca, beneficiando a más de dos millones de estudiantes. Del mismo modo está promoviendo un acercamiento temprano al idioma en educación inicial y primaria, con actividades lúdicas que permiten una familiarización significativa con el inglés desde edades tempranas, y se brinda capacitación continua para que los docentes implementen estas herramientas de manera efectiva.

Esta problemática nacional también se refleja en contextos regionales específicos, como es el caso de la región Cajamarca, según informe del Gobierno Regional (2022) existen 9346 instituciones educativas distribuidas en 13 Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL). Aunque el aprendizaje del idioma inglés se viene implementando incluso en el nivel primario, este no cuenta con plazas docentes asignadas por el Ministerio de Educación, lo que obliga en muchos casos a que el servicio sea financiado por los padres de familia. Esta situación limita el acceso temprano al idioma, especialmente en zonas rurales, donde factores económicos y geográficos dificultan el acceso a centros especializados como el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca (CIDUNC) o el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA). En consecuencia, muchos estudiantes inician la educación secundaria con un bajo nivel o desconocimiento casi total del idioma inglés.

En la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, Cajamarca, se ha observado que los estudiantes del primer grado de secundaria presentan un limitado dominio del vocabulario en inglés, lo que genera temor y escasa participación durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Esta situación fue corroborada mediante la aplicación de una prueba diagnóstica (pretest) al inicio del proceso investigativo, en la cual se evidenciaron dificultades significativas en el reconocimiento, comprensión y uso adecuado de vocabulario básico del idioma. Según Mármol (2021) el vocabulario cumple un rol fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que favorece la comprensión, la comunicación y la participación activa en clase, permitiendo al estudiante desenvolverse con mayor seguridad y confianza. Asimismo, el fortalecimiento del vocabulario contribuye al desarrollo de las competencias establecidas en el Currículo Nacional de Educación Básica en el área de inglés: se comunica oralmente, lee diversos tipos de textos y escribe diversos tipos de textos.

A raíz de lo expuesto, resulta indispensable implementar estrategias metodológicas innovadoras que reduzcan el temor de los estudiantes frente al aprendizaje del idioma inglés y promuevan un aprendizaje significativo. En este contexto, la presente investigación tiene como propósito analizar la efectividad de la gamificación en el aprendizaje del vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, Cajamarca, en el año 2025, con la finalidad de determinar si esta estrategia contribuye significativamente a mejorar el dominio del vocabulario y, en consecuencia, el aprendizaje del idioma inglés.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General.

¿Cuál es la efectividad de las estrategias de gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca en el año 2025?

1.2.2. Problemas Derivados.

- ¿Qué nivel de conocimiento de vocabulario en inglés presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación?
- ¿Cómo mejorarían el aprendizaje de vocabulario en inglés las estrategias de gamificación en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo durante el año escolar 2025?
- ¿Qué nivel de conocimiento de vocabulario en inglés presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo después de la aplicación de las estrategias de gamificación?

1.3. Justificación de la Investigación

1.3.1. Teórica.

La presente investigación contribuye al fortalecimiento y ampliación del conocimiento científico en el campo de la didáctica del inglés como lengua extranjera, particularmente en el estudio del aprendizaje del vocabulario mediante la implementación de estrategias innovadoras como la gamificación. Desde una perspectiva teórica, el estudio integra diferentes fundamentos psicológicos, pedagógicos y lingüísticos que explican el proceso de aprendizaje en entornos educativos mediados por dinámicas lúdicas.

La dimensión de gamificación se sustenta en la teoría del juego de Karl Groos, la cual establece que el juego cumple un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y en la preparación del individuo para enfrentar diversas situaciones de la vida. Asimismo, la teoría del flujo de Mihaly Csikszentmihalyi explica que el aprendizaje se optimiza cuando el estudiante experimenta estados de concentración, motivación y disfrute al realizar una actividad, condición que se favorece mediante la incorporación de retos, recompensas y retroalimentación inmediata propios de la gamificación. De igual manera, la investigación se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la cual sostiene que el aprendizaje se consolida cuando el estudiante logra relacionar los nuevos conocimientos con sus estructuras cognitivas previas, otorgándoles sentido y funcionalidad. Complementariamente, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky resalta el papel de la interacción social y la mediación pedagógica en el desarrollo del aprendizaje, aspectos que se potencian en actividades gamificadas que promueven el trabajo colaborativo.

En el componente lingüístico o aprendizaje de vocabulario en inglés, el estudio se apoya en la teoría del conocimiento léxico de Nation, la cual plantea que el aprendizaje de una palabra implica el dominio integrado de su forma, significado y uso, tanto en su

dimensión receptiva como productiva. Asimismo, se consideran los aportes de la teoría de adquisición de segundas lenguas de Krashen y el enfoque léxico de Michael Lewis, los cuales enfatizan la importancia de la exposición a input comprensible y el aprendizaje del vocabulario en unidades significativas dentro de contextos comunicativos reales.

En este sentido, la investigación se articula con el enfoque comunicativo del aprendizaje del inglés establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica del Perú, el cual promueve el uso funcional del idioma para el desarrollo de la competencia comunicativa. Finalmente, el estudio aporta evidencia empírica sobre la efectividad de la gamificación en el aprendizaje del vocabulario en inglés en estudiantes de educación secundaria, contribuyendo a reducir el vacío existente en investigaciones experimentales en este campo y fortaleciendo las bases teóricas para futuras investigaciones educativas.

1.3.2. Práctica.

Desde el punto de vista práctico, la presente investigación es pertinente y necesaria, ya que responde a una problemática real identificada en el aula, la dificultad que presentan los estudiantes del primer grado de secundaria para aprender y utilizar adecuadamente el vocabulario en inglés. Frente a esta situación, en este estudio se propuso la aplicación de estrategias gamificadas orientadas a mejorar el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes. Asimismo, la investigación evidencia que la incorporación de estrategias de gamificación en el aula favorece un aprendizaje más dinámico y motivador, promoviendo la participación activa de los estudiantes y el uso contextualizado del vocabulario en situaciones comunicativas. Estos resultados permiten fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes del área de inglés, brindándoles herramientas metodológicas que pueden ser aplicadas y adaptadas a diversos contextos educativos del nivel secundario.

Estos hallazgos obtenidos constituyen un aporte práctico relevante para otros investigadores e incluso instituciones educativas interesadas en mejorar el proceso de

enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, ya que ofrecen una experiencia sistematizada sobre la aplicación de la gamificación en el aula. En este sentido, la investigación puede servir como referencia para futuras investigaciones relacionadas con el uso de estrategias gamificadas en la enseñanza del inglés, contribuyendo a la mejora continua de la calidad educativa.

1.3.3. Metodológica.

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación constituye un aporte relevante debido al empleo de un diseño cuasi experimental, así como al uso de instrumentos validados y adaptados al contexto escolar peruano. Este enfoque permite evaluar con mayor rigor la efectividad de la gamificación como estrategia pedagógica en el aprendizaje del vocabulario en inglés.

Asimismo, el estudio se desarrolló mediante un modelo de intervención basado en la gamificación, el cual fue analizado a través de procedimientos estadísticos adecuados, lo que permitió establecer relaciones confiables entre la variable independiente (gamificación) y la variable dependiente (aprendizaje del vocabulario en inglés). La elaboración y aplicación de instrumentos como el pretest, el posttest y las sesiones de aprendizaje respondieron a criterios técnicos de validez y confiabilidad, fortaleciendo la calidad del estudio y su posible replicabilidad en investigaciones futuras.

1.4. Delimitación de la Investigación

1.4.1. Espacial.

Este trabajo de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, ubicada en la avenida Vía de Evitamiento Sur, cuadra 15 – Ciudad Universitaria, en la provincia de Cajamarca, región Cajamarca, Perú.

1.4.2. Temporal.

La presente investigación se desarrolló durante el año 2025

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo General.

Determinar la efectividad de las estrategias de gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, en el año 2025.

1.5.2. Objetivos Específicos.

- Identificar el nivel de conocimiento de vocabulario en inglés que presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación.
- Diseñar y aplicar estrategias de gamificación para mejorar el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, durante el año escolar 2025.
- Identificar el nivel de conocimiento de vocabulario en inglés que presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo después de la aplicación de las estrategias de gamificación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. A Nivel Internacional

Cárdenas et al. (2024). *La gamificación como estrategia didáctica para facilitar el aprendizaje de vocabulario en Inglés mediante el uso de Google Classroom en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Aurelio Martínez Mutis de Bucaramanga-Colombia*, [Tesis de maestría, Universidad de Bucaramanga], concluyeron que la gamificación apoyada en herramientas digitales como Google Classroom contribuye significativamente al fortalecimiento del aprendizaje del vocabulario en inglés. Ello se comprobó mediante la aplicación de un pretest y un postest de conocimiento de vocabulario y un cuestionario tipo escala Likert. Los resultados evidenciaron que, en el diagnóstico inicial, el promedio general fue de 38,75 % de respuestas correctas y 61,25 % de errores, reflejando un nivel deficiente de vocabulario. Tras la implementación de las secuencias didácticas gamificadas, el postest mostró un promedio de 69,75 % de aciertos y 30,25 % de errores, evidenciando un incremento de 31 puntos porcentuales en el rendimiento académico, lo que favoreció la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Rivera (2022). *Aplicación de técnicas de gamificación para la adquisición del vocabulario de inglés* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador], concluyó que la aplicación de técnicas de gamificación favorece significativamente la adquisición de vocabulario en inglés y mejora el desempeño académico y la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje. Esto se comprobó mediante la aplicación de un pretest y un postest para medir el nivel de adquisición léxica y una encuesta para conocer la percepción de los estudiantes sobre la estrategia. Los resultados evidenciaron que el pretest

mostró un bajo nivel inicial de vocabulario, con una media de 5,9/10 y una mediana de 6/10, mientras que el postest reflejó una mejora significativa, confirmada mediante la prueba t de Student. Asimismo, los estudiantes reportaron una percepción favorable hacia la gamificación, indicando que incrementó su motivación y participación en clase, evidenciando que esta estrategia constituye una alternativa pedagógica efectiva para fortalecer el aprendizaje léxico en contextos educativos similares.

Amparo (2023). *La gamificación aplicada al aprendizaje del idioma inglés, una mirada desde plataformas digitales* [Tesis doctoral, República Dominicana], concluyó que la gamificación aplicada al aprendizaje del inglés generó impactos positivos en la motivación, participación y procesos cognitivos de los estudiantes, aunque su adopción por parte del profesorado fue limitada. Esto se comprobó mediante cuestionarios tipo Likert aplicados a 150 estudiantes y 10 docentes de inglés, así como mediante técnicas netnográficas para analizar experiencias y percepciones. Los hallazgos mostraron que, pese a que los docentes conocían los beneficios potenciales de la gamificación, su uso en la práctica fue poco frecuente, evidenciando un bajo rendimiento académico en evaluaciones diagnósticas previas. Además, se observó que la implementación de estrategias gamificadas incidió positivamente en aspectos motivacionales, emocionales, actitudinales y cognoscitivos, fomentando el trabajo colaborativo y el desarrollo de valores, lo que evidencia que las metodologías lúdicas sistemáticamente integradas pueden dinamizar el aprendizaje de una segunda lengua en contextos educativos similares.

2.1.2. A Nivel Nacional

García y Nizama (2022). *Gamificación para mejorar el vocabulario de inglés en los estudiantes del nivel secundaria* [Tesis de maestría, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico], concluyeron que la gamificación favoreció el fortalecimiento del aprendizaje del vocabulario en inglés, evidenciándose un

desplazamiento progresivo hacia niveles superiores de desempeño. Esto se comprobó mediante la aplicación del Cambridge English Vocabulary in Use Elementary Level Test en dos momentos (pretest y postest), junto con un diario de campo y un cuestionario a 25 estudiantes de tercer año de secundaria (11 varones y 14 mujeres). Los resultados mostraron que, en la evaluación inicial, el 13 % de los estudiantes se ubicó en nivel inicio, 52 % en proceso y 35 % en logrado, sin registrarse estudiantes en nivel destacado. Tras la intervención gamificada, el porcentaje en inicio disminuyó a 9 % y en proceso a 30 %, mientras que el nivel logrado ascendió a 61 %, evidenciando un progreso significativo en el dominio del vocabulario.

López y Quispe (2020). *La gamificación por aplicaciones en el aprendizaje del idioma extranjero inglés en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Francisco Mostajo de Tiabaya, Arequipa* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María], concluyeron que la gamificación por aplicaciones contribuyó significativamente a mejorar el aprendizaje del idioma inglés en el contexto estudiado. Esto se evidenció mediante una investigación cuantitativa con diseño cuasi experimental aplicada a 18 estudiantes, quienes participaron en 20 sesiones de aprendizaje gamificado mediante aplicaciones educativas como Duolingo, Kahoot! y Quizizz. Los efectos de la intervención se midieron con pre-test y post-test, mostrando una mejora significativa en el rendimiento: el promedio pasó de 8,79 puntos en el pre-test a 14,67 puntos en el post-test, con una ganancia de 5,88 puntos en la escala de evaluación. Además, el 70,17 % de los estudiantes manifestó satisfacción con el uso de la gamificación por aplicaciones durante su proceso de aprendizaje.

Vallejos (2022). *Gamificación en el área de inglés en los estudiantes del 6° grado de primaria de la I.E. N.º 1163 José María Arguedas, Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal], concluyó que la gamificación constituye una estrategia relevante para fortalecer el aprendizaje del inglés en estudiantes de primaria.

Esto se evidenció mediante una investigación cuantitativa, de tipo básica, con diseño no experimental descriptivo y estudio censal, aplicada a 35 estudiantes del sexto grado de primaria, utilizando un cuestionario estructurado para evaluar las dimensiones de la gamificación. Los resultados mostraron que el 91,4 % de los estudiantes presentó un nivel alto de gamificación y el 8,6 % un nivel moderado; además, en las dimensiones evaluadas se obtuvo 100 % nivel alto en diversión y pensamiento creativo, 71,4 % alto en absorción, 100 % moderado en activación, 74,3 % moderado en ausencia de efecto negativo y 74,3 % alto en dominio.

2.1.3. A nivel Local

Delgado (2024). *Percepción de los estudiantes de cuarto grado del uso de la herramienta de gamificación Quizizz en la enseñanza del idioma inglés, en la I.E. San Juan Bautista-La Libertad de Pallán-2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca], concluyó que la herramienta de gamificación Quizizz contribuye positivamente al aprendizaje del inglés al generar un entorno educativo estimulante y alejado de métodos tradicionales. Esto se evidenció mediante una investigación cuantitativa con diseño descriptivo, aplicada a 33 estudiantes de cuarto grado de primaria seleccionados de una población de 175 estudiantes, mediante una encuesta estructurada de 33 ítems distribuidos en las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal. Los resultados mostraron una percepción altamente positiva hacia la herramienta, ya que el 100 % de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en las tres dimensiones, destacando que Quizizz favorece un aprendizaje interactivo, dinámico, personalizado y motivador, reduce la ansiedad en la evaluación y promueve experiencias significativas en el proceso de enseñanza del idioma inglés.

Marco (2023). *Actividades interactivas para mejorar la expresión oral en el idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado “B” de educación secundaria de la Institución*

Educativa “Señor de los Milagros” de Negropampa-Chota [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca], concluyó que las actividades interactivas aplicadas favorecieron el desarrollo de la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria, evidenciando la pertinencia de estrategias dinámicas para optimizar el aprendizaje en esta área. Esto se evidenció mediante una investigación cuantitativa con diseño pre-experimental, aplicada a 20 estudiantes de cuarto grado “B” seleccionados por conveniencia, utilizando observación sistemática mediante ficha de observación y pruebas de nivel de expresión oral antes y después de la intervención. Los resultados mostraron mejoras significativas en los niveles de desempeño: inicialmente, el 95 % de estudiantes se ubicó en nivel de inicio y el 5 % en proceso; luego de la intervención, el 55 % alcanzó nivel de proceso, el 25 % logro previsto y el 20 % permaneció en nivel de inicio. Además, la prueba T de muestras emparejadas arrojó un valor $p = 0,000$, altamente significativo, lo que permitió aceptar la hipótesis de investigación.

2.2. Marco Teórico – Científico

2.2.1. Gamificación

La gamificación a menudo se utiliza como una estrategia pedagógica en la que se incorpora elementos propios de juego, pero adaptados a contextos educativos con la finalidad de incrementar la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes. Navarro, Pérez y Femia (2021) señalaron que la gamificación consiste en el uso de dinámicas y elementos lúdicos en contextos no recreativos, con el propósito de generar un mayor interés y participación activa en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, Franco (2023) indicó que la gamificación contribuyó a mejorar las prácticas educativas, al favorecer la interacción en el aula y promover conductas empáticas entre los estudiantes. Desde esta perspectiva, se reconocieron dos tipos de gamificación: la gamificación superficial o de contenido, aplicada en actividades específicas y de corta

duración; y la gamificación estructural o profunda, integrada de manera sistemática en la planificación curricular. La elección del tipo de gamificación dependió de las características del contexto educativo y de las necesidades de los estudiantes.

Entre las principales características de la gamificación se destacaron la presencia de recompensas, el establecimiento de objetivos claros, reglas de participación, niveles de logro, retroalimentación constante y la resolución de retos o desafíos, los cuales favorecieron una participación activa, voluntaria y creativa del estudiante.

Según Navarro y Nuñez (2025) actualmente se considera a la gamificación una estrategia innovadora que favorece una mejor enseñanza aprendizaje en las aulas, si bien anteriormente se consideraba que solo era necesaria en el nivel primario en la actualidad se considera como o una buena estrategia en cualquier escenario académico ya que permite captar y mantener la atención y motivación de los estudiantes, proceso que se considera cada vez más desafiante.

En el contexto educativo, la gamificación puede implementarse mediante diversas herramientas digitales y analógicas, las cuales se seleccionan de acuerdo con los objetivos pedagógicos, el contexto institucional y las características de los estudiantes. Entre las herramientas digitales se encuentran plataformas como Kahoot, Quizizz, Wordwall, Educaplay, entre otras, las cuales permiten reforzar el aprendizaje del vocabulario mediante actividades interactivas y motivadoras. Del mismo modo, pueden emplearse recursos analógicos como tarjetas didácticas, ruletas de vocabulario, tableros de recompensas y juegos grupales, los cuales favorecen el aprendizaje colaborativo y el uso activo del vocabulario en el aula, además gracias a la gamificación se puede ofrecer al estudiante un entorno donde se premia su progreso, esfuerzo y superación de desafíos.

Estas herramientas constituyen referentes teóricos de aplicación de la gamificación, cuya selección y uso específico se definen en el desarrollo metodológico de la investigación, en función de los propósitos del estudio y del contexto educativo.

2.2.1.1 Teoría del Juego de Karl Groos

La teoría del juego fue propuesta por el filósofo alemán Karl Groos, quien planteó la interrogante sobre el motivo por el cual los seres humanos y los animales juegan. A partir de este cuestionamiento, Groos sostuvo que el juego cumple una función esencial en el desarrollo de los instintos, los cuales se perfeccionan progresivamente mediante la práctica lúdica. En este sentido, Groos (1898) afirmó que “sin el juego en la juventud, el animal adulto estaría mal preparado para las tareas de la vida” (p. 23). De manera similar, en los seres humanos el juego resulta fundamental para el desarrollo integral, ya que se encuentra influenciado por el contexto social y cultural en el que se desenvuelve la persona.

Estudios recientes como el de Navarro y Núñez (2025) señalan que las actividades lúdicas y gamificadas permiten alcanzar estados de relajación luego de situaciones de estrés, lo cual resulta relevante en el contexto educativo, donde los estudiantes suelen experimentar cansancio, aburrimiento y desmotivación tras permanecer prolongados periodos en el aula.

En consecuencia, la incorporación del juego como estrategia pedagógica permite incrementar la motivación, reducir la tensión emocional y favorecer la concentración de los estudiantes. En este marco, la gamificación traslada los elementos propios del juego al ámbito educativo con la finalidad de mejorar el rendimiento académico, promover la participación activa y facilitar la interiorización de los aprendizajes de manera dinámica y significativa.

2.2.1.2 Teoría del Flujo de Mihaly Csikszentmihalyi

La Teoría del Flujo desarrollada por el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi en la década de 1970, sostiene que los seres humanos alcanzan un mejor rendimiento cuando se encuentran completamente involucrados, motivados y concentrados en una actividad. Este

estado se caracteriza por una alta concentración, claridad en los objetivos y una profunda implicación en la tarea, lo que puede llevar incluso a perder la noción del tiempo y a disminuir los niveles de ansiedad, especialmente cuando se percibe presión por cumplir con una actividad determinada.

Según el Instituto Europeo de Psicología Positiva IEPP (2024), el estado de flujo se produce cuando existe un equilibrio adecuado entre el nivel de desafío de la actividad y las habilidades del individuo, lo que genera disfrute, concentración y alto rendimiento. Para que este estado se manifieste, se requiere la presencia de metas claras, retroalimentación inmediata, participación activa y ausencia del temor al error.

Desde el ámbito educativo, la gamificación favorece la aparición del estado de flujo mediante la incorporación de retos, misiones y dinámicas lúdicas, las cuales permiten que los estudiantes se concentren de manera sostenida en las actividades de aprendizaje. De este modo, el aprendizaje del vocabulario en inglés deja de percibirse como una tarea obligatoria y se transforma en una experiencia motivadora y significativa.

2.2.1.3. Teoría del aprendizaje Significativo de David Ausubel

La Teoría del Aprendizaje Significativo, propuesta por David Ausubel, sostiene que el aprendizaje resulta más eficaz cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva con los saberes previos del estudiante. Para que este proceso se produzca, es necesario que el contenido esté adecuadamente organizado y que el estudiante mantenga una disposición favorable hacia el aprendizaje.

En este sentido, Pinzón (2024) indicó que el aprendizaje se consolida cuando los estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento, logrando una comprensión profunda y duradera. Desde esta perspectiva, la gamificación se relaciona estrechamente con el aprendizaje significativo, ya que permite presentar los contenidos de forma atractiva, contextualizada y con sentido para los estudiantes.

La aplicación de estrategias gamificadas facilita la activación de conocimientos previos y la asimilación de nuevo vocabulario en inglés, favoreciendo no solo su comprensión, sino también su retención y uso adecuado en diversas situaciones comunicativas.

2.2.1.4. Teoría del aprendizaje sociocultural de Lev Vygotsky

Esta teoría desarrollada por el psicólogo ruso Lev Vygotsky (1978), sostiene que el desarrollo cognitivo del ser humano se construye en interacción con el entorno social. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se produce de manera aislada, sino que se potencia a través de la interacción constante con otras personas, especialmente con aquellas que poseen un mayor nivel de conocimiento o experiencia en relación con el contenido que se desea aprender.

Chávez (2024) señala que el aprendizaje es un proceso sociocultural que se construye mediante la interacción del estudiante con su entorno y la mediación del docente o de un compañero con mayor dominio, favoreciendo el desarrollo progresivo de sus capacidades. En este sentido, el autor distingue dos niveles de desarrollo: el nivel de desarrollo real, que corresponde a las actividades que el estudiante puede realizar de manera autónoma, y el nivel de desarrollo potencial o Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en el cual el estudiante logra resolver problemas con la ayuda de un mediador competente, como el docente o un compañero con mayor dominio del contenido. El rol del docente, en este contexto, es fundamental, ya que debe facilitar estrategias pedagógicas adecuadas que permitan al estudiante avanzar progresivamente hacia niveles superiores de aprendizaje.

Esta teoría guarda una estrecha relación con la presente investigación, ya que la gamificación, al aplicarse en el aula, promueve el aprendizaje colaborativo y la interacción constante entre los estudiantes. A través de actividades lúdicas y dinámicas grupales, los alumnos interactúan entre sí y con el docente como mediador del aprendizaje, fortaleciendo

la construcción colectiva del conocimiento y favoreciendo el aprendizaje del vocabulario en inglés en diversas situaciones comunicativas.

2.2.1.5. Dimensiones de la Gamificación

La gamificación integra elementos lúdicos en el aula que promueven la motivación, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes. Según Navarro et al. (2021), sus dimensiones permiten que el aprendizaje se vuelva más interactivo, significativo y centrado en el estudiante. Cada dimensión cumple un papel específico en la promoción de la motivación y el compromiso, al mismo tiempo que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

a. Dinámica de juego

La dinámica de juego se refiere a la estructura de las actividades, los retos y los procesos que transforman tareas tradicionales en experiencias interactivas y lúdicas. Estas dinámicas incluyen niveles de dificultad, misiones, competencias entre pares y retroalimentación inmediata. Según Singnes (2025) las dinámicas de juego son las que impulsan la curiosidad, creatividad y competitividad logrando así que los estudiantes experimenten un aprendizaje activo, en el que la resolución de problemas y la toma de decisiones refuerzan la comprensión y retención de los contenidos.

Por su parte Fierro (2025) nos menciona que utilizar las dinámicas en el aprendizaje de una segunda lengua facilita enormemente la adquisición de la misma ya que enfrenta directamente los retos frecuentes en contextos escolares como la falta de motivación, desinterés y aburrimiento de los los estudiantes,

b. Recompensas

Las recompensas son estímulos que reconocen y refuerzan los logros del estudiante, contribuyendo a la motivación intrínseca y extrínseca. Estas pueden ser tangibles, como

medallas, puntos, insignias digitales, o intangibles, como reconocimiento social, retroalimentación positiva o satisfacción personal (Sailer y Homner, 2020).

Las recompensas, cuando se aplican de manera estratégica, incentivan la repetición de conductas deseadas y la perseverancia en actividades de aprendizaje. En entornos de gamificación educativa, los estudiantes se sienten motivados a participar activamente y a superar desafíos y poder alcanzar las recompensas lo que genera una experiencia de aprendizaje más comprometida y autónoma.

c. Motivación

La motivación es el motor interno que impulsa la participación y el esfuerzo del estudiante. La gamificación potencia la motivación intrínseca mediante la diversión, la curiosidad y el sentido de logro, y la motivación extrínseca mediante recompensas, reconocimiento y competencia, por ende, fomenta el nivel de motivación que los estudiantes tengan para aprender.

Lloor et al. (2025). la motivación intrínseca se fortalece cuando las actividades ofrecen autonomía, competencia y relación social, elementos que se incorporan naturalmente en entornos gamificados. Por ejemplo, al participar en actividades de vocabulario gamificadas, los estudiantes no solo aprenden palabras, sino que experimentan la satisfacción de utilizarlas correctamente en situaciones comunicativas, reforzando su compromiso con el aprendizaje. Además, la motivación sostenida está asociada con mejores resultados académicos y mayor persistencia frente a materias que los estudiantes consideren complejas como es el caso del inglés.

d. Participación activa

La participación activa implica que el estudiante se involucre de manera consciente, constante y colaborativa en las actividades de aprendizaje. Lloor (2025) señala que la gamificación promueve la participación activa mediante la interacción constante

con el contenido, la práctica repetida y la colaboración entre pares logrando así un mejor desarrollo de habilidades sociales.

En el aprendizaje del vocabulario, la participación activa se evidencia cuando los estudiantes participan en juegos de rol, competencias de palabras o actividades colaborativas que requieren comunicación oral y escrita en inglés. La participación activa no solo favorece la interiorización del conocimiento, sino que también fortalece habilidades sociales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos. Este involucramiento convierte el aprendizaje pasivo en un proceso dinámico, significativo y centrado en la experiencia del estudiante.

2.2.2. Aprendizaje de vocabulario en inglés

En el siglo XXI, el idioma inglés se ha consolidado como lengua franca global, desempeñando un papel determinante en el acceso a la información científica, tecnológica, académica y profesional. Su carácter internacional ha motivado su incorporación obligatoria en los sistemas educativos, donde el desarrollo de la competencia comunicativa constituye uno de los principales objetivos formativos. Pese a ello incorporar y aprender nuevo vocabulario puede ser todo un reto para los estudiantes de secundaria ya que según Navarro et al. (2026) sostiene que existe una falta de correspondencia entre cómo se escribe y se pronuncian las palabras y si a esto le sumamos las múltiples variables culturales y procesos cognitivos vamos a tener como resultado mayor dificultad en la asimilación de nuevo léxico. Pues no es suficiente conocer una palabra es indispensable poder entenderla, recuperarla y usarla tal como lo menciona (Schmitt y McCarthy, 1998) Citado por (Navarro et al. 2026) ahora bien, si queremos lograr que los estudiantes puedan desarrollar un buen léxico teniendo acceso a un vocabulario más amplio en el idioma inglés es importante considerar estrategias didácticas prácticas para poder ampliar el mismo sin tener la estricta necesidad de caer en una memorización aislada.

Nation (2001) a diferencia de enfoques tradicionales centrados en la memorización de listas de palabras, la investigación contemporánea concibe el aprendizaje léxico como un proceso multidimensional que involucra la forma, el significado y el uso de las palabras. Estudios contemporáneos corroboran y amplían la conceptualización de Nation (2001) sobre el aprendizaje de vocabulario. González (2022) señala que el conocimiento léxico en una segunda lengua es un constructo multidimensional en el que las relaciones entre forma, significado y uso tienen implicaciones directas para la adquisición y uso de la lengua, especialmente en las habilidades de comprensión y producción. Desde esta perspectiva, el vocabulario no se entiende únicamente como un conjunto de términos aislados, sino como un sistema complejo de conocimientos interrelacionados que permiten al estudiante comprender, interpretar y producir mensajes en distintos contextos comunicativos.

2.2.2.1. Teoría del conocimiento léxico de Nation

La teoría del conocimiento léxico propuesta por Nation (2001), operacionalizada a través de su modelo tridimensional, sostiene que conocer una palabra no se limita únicamente a reconocer su significado, sino que implica el dominio integral de tres componentes fundamentales: forma, significado y uso.

En primer lugar, la forma comprende el conocimiento de la pronunciación (forma oral), la escritura (forma escrita) y las partes que componen la palabra (morfología). En segundo lugar, el significado abarca la relación entre la forma y el concepto que representa, así como las asociaciones semánticas que establece con otras palabras. Finalmente, el uso implica el conocimiento de las funciones gramaticales, las colocaciones y las restricciones pragmáticas que determinan en qué contextos una palabra puede emplearse adecuadamente.

Asimismo, cada uno de estos componentes se desarrolla tanto en una dimensión receptiva (cuando el estudiante reconoce y comprende la palabra al escucharla o leerla) como en una dimensión productiva (cuando es capaz de emplearla correctamente al hablar o escribir). Desde esta perspectiva, el aprendizaje léxico es un proceso complejo y gradual que requiere exposición significativa, práctica contextualizada y oportunidades de uso activo del vocabulario.

Investigaciones recientes confirman que no basta con conocer superficialmente una palabra, sino que es importante comprenderla en profundidad. Zhang y Pei (2022) señalan que mientras más completo sea el conocimiento de una palabra, mejor será la comprensión lectora en una segunda lengua. Por su parte, Takizawa et al. (2025) explican que cuando el estudiante automatiza la pronunciación y el reconocimiento de las palabras, mejora su fluidez al hablar. Asimismo, Wang et al. (2025) destacan que el aprendizaje de vocabulario es más efectivo cuando el estudiante integra la forma, el significado y el uso de las palabras en contextos reales. En conjunto, estos estudios actuales respaldan la propuesta de Nation y demuestran que su modelo tridimensional sigue siendo válido para comprender cómo se aprende el vocabulario en una lengua extranjera. Por ende, esta teoría resulta fundamental en investigaciones sobre aprendizaje de vocabulario en lengua extranjera, ya que permite comprender que el progreso léxico no solo se mide por la cantidad de palabras conocidas, sino por la profundidad del conocimiento que el estudiante posee sobre cada una de ellas.

2.2.2.2. Dimensiones del aprendizaje de vocabulario

Siguiendo el Modelo tridimensional que propone Nation el aprendizaje de vocabulario tiene 3 dimensiones.

a. forma

La dimensión de forma se refiere al conocimiento de los aspectos formales de una palabra, incluyendo la forma oral (pronunciación), la forma escrita (ortografía) y las partes que componen la palabra (morfología). Esto permite al aprendiz reconocer y producir correctamente palabras en diferentes contextos lingüísticos.

En estudios más recientes, Takizawa et al. (2025) enfatiza que el conocimiento de forma incluye tanto la identificación y uso adecuado de la pronunciación y la escritura como la comprensión de sus componentes internos y relaciones morfológicas, lo que facilita el acceso al vocabulario y el reconocimiento de patrones durante la lectura y escucha.

b. significado

La dimensión de significado refiere a la relación entre la forma y su concepto o referente, así como las asociaciones semánticas (por ejemplo, sinónimos, antónimos, campos semánticos). Esta dimensión permite identificar y comprender el sentido de una palabra en diferentes contextos de uso. Investigaciones contemporáneas Zhang y Pei (2022) destacan que el significado también implica una profundización conceptual, donde el estudiante no solo reconoce la palabra en la lectura, sino que comprende significados múltiples y matices semánticos que favorecen la inferencia léxica y la integración contextual del vocabulario.

c. uso

La dimensión de uso cubre cómo emplear la palabra correctamente en el discurso, considerando funciones gramaticales, colocaciones y restricciones pragmáticas o de registro. Conocer el uso implica saber en qué contextos una palabra es apropiada y cómo se combina con otras palabras. Wang et al. (2025) nos mencionan que el uso no solo implica reglas gramaticales y colocaciones, sino también la capacidad de integrar

vocabulario en situaciones reales de comunicación, es decir, usar vocabulario fluida y eficazmente en producción oral y escrita

2.2.2.3. Teoría de adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen.

En su propuesta sobre adquisición de segundas lenguas, Krashen (1982) sostiene que el desarrollo de la competencia lingüística depende fundamentalmente de la exposición a input comprensible. Dentro de este marco, formula la Hipótesis del Input, representada mediante la expresión $i + 1$, donde i corresponde al nivel actual de competencia lingüística del aprendiz y $+1$ representa un estadio ligeramente superior de complejidad.

Aunque el concepto de i abarca el conocimiento lingüístico global (léxico, gramática y discurso), esta hipótesis resulta especialmente relevante para el aprendizaje de vocabulario, ya que plantea que los nuevos ítems léxicos se adquieren cuando aparecen en contextos comprensibles que permiten inferir su significado. Es decir, el aprendiz incorpora nuevas palabras no mediante la memorización aislada, sino a través de su exposición repetida en mensajes cuyo significado general ya puede comprender. En este sentido, la adquisición léxica ocurre de manera incidental, como resultado de la comprensión del mensaje.

Investigaciones recientes continúan respaldando su vigencia en el ámbito del aprendizaje léxico. Zhu et al. (2023) evidencian que la exposición a textos digitales enriquecidos que incluyen apoyo contextual, imágenes o definiciones emergentes—facilita la inferencia de significado y fortalece la adquisición incidental del vocabulario. Este hallazgo se alinea con la noción de que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante puede comprender el mensaje global aun cuando contiene elementos nuevos.

En este sentido, el aprendizaje de vocabulario no depende exclusivamente de la instrucción explícita, sino también de la calidad y frecuencia del input recibido. Cuando

las palabras aparecen en contextos comprensibles y repetidos, el estudiante puede inferir su significado, reforzar su forma y comenzar a emplearlas progresivamente en producción propia.

2.2.2.4. Enfoque Léxico de Michael Lewis

El Enfoque Léxico, propuesto Lewis (1993) sugiere que el vocabulario constituye el componente central en la adquisición de una lengua, y que enseñar una lengua significa enfocarse en las unidades léxicas más que en estructuras gramaticales aisladas. Según este enfoque, el lenguaje está formado por palabras, colocaciones y expresiones fijas que funcionan como bloques de significado y que los hablantes nativos manejan como unidades prefabricadas.

Lewis argumenta que el aprendizaje del vocabulario no debe limitarse a la memorización de palabras aisladas, sino que debe centrarse en unidades léxicas significativas, tales como colocaciones, frases hechas y patrones recurrentes del idioma. Dichas unidades permiten a los estudiantes comprender y producir el lenguaje con mayor fluidez, dado que el vocabulario no se concibe como elementos aislados sino como patrones funcionales del habla. Desde esta perspectiva, la enseñanza debe centrarse no solo en palabras aisladas, sino en combinaciones léxicas frecuentes que permitan una producción más fluida y natural. Zhang y Pei (2022) enfatiza que un aprendizaje léxico eficaz requiere avanzar más allá del reconocimiento superficial hacia un conocimiento más profundo que integre aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos. Este enfoque coincide con la propuesta de Nation (2022), quienes sostienen que el dominio de una palabra implica comprender sus múltiples dimensiones. En consecuencia, el aprendizaje de vocabulario en el contexto escolar debe orientarse no solo a incrementar el número de palabras conocidas, sino a promover una comprensión rica y contextualizada que permita su uso flexible en distintas situaciones comunicativas.

2.2.2.5. Enfoque comunicativo del aprendizaje del inglés y desarrollo del vocabulario

En el marco del enfoque comunicativo adoptado por el sistema educativo peruano, establecido por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), el aprendizaje del vocabulario se concibe como un medio esencial para lograr una interacción significativa en lengua extranjera. Desde esta perspectiva, las palabras adquieren valor en la medida en que permiten comprender y producir mensajes auténticos en contextos reales de comunicación. El enfoque comunicativo prioriza el uso funcional del idioma, orientando el aprendizaje hacia el desarrollo de la competencia comunicativa. En este sentido, el vocabulario no se enseña de manera aislada, sino integrado en situaciones comunicativas que demandan comprensión y producción significativa. Esta postura es respaldada por Gonzales (2022) señala que el aprendizaje efectivo del vocabulario en lengua extranjera ocurre cuando las palabras se utilizan en tareas comunicativas auténticas, permitiendo que los estudiantes establezcan conexiones entre forma, significado y uso dentro de contextos reales.

Dentro de este enfoque, el desarrollo del vocabulario se vincula directamente con las competencias del área de inglés como lengua extranjera:

a) Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera:

Implica el uso adecuado del vocabulario para expresar ideas, emociones y opiniones en diversas situaciones comunicativas. Un dominio léxico sólido favorece la fluidez, precisión y capacidad de interacción.

b) Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera:

Requiere un dominio progresivo del vocabulario para comprender textos escritos de distinta complejidad, facilitando la interpretación del significado global y específico.

c) Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera:

Demanda el uso pertinente y contextualizado del vocabulario para producir textos coherentes y significativos, acordes con la intención comunicativa.

En consecuencia, el aprendizaje del vocabulario resulta fundamental para el desarrollo de estas competencias, ya que permite a los estudiantes comprender mensajes, interactuar oralmente y producir textos escritos con mayor eficacia, fortaleciendo así su competencia comunicativa en lengua extranjera.

2.3. Definición de Términos Básicos

2.3.1. Aprendizaje de vocabulario en inglés

Es el proceso mediante el cual el estudiante incorpora y comprende palabras del idioma inglés como lengua extranjera, integrándolas a su léxico personal, lo que le permite mejorar de manera progresiva su comunicación oral y escrita en dicho idioma. Sanchez y Quispe (2024) el aprendizaje del vocabulario es algo más que solo comprender una palabra ya que implica tener conocimiento de los componentes del vocabulario, su organización léxica, su dominio receptivo y productivo.

2.3.2. Dinámicas de juego

Son las actividades estructuradas que se desarrollan dentro de una estrategia gamificada, las cuales se rigen por reglas y objetivos específicos, orientadas a promover la interacción, el aprendizaje y la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de clase (Sanchez y Quispe 2024).

2.3.3. Gamificación

Es un enfoque metodológico que consiste en la aplicación de elementos, dinámicas y mecánicas propias del juego en contextos educativos que no son exclusivamente lúdicos, con la finalidad de incrementar la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje (Zainuddin et al., 2022).

2.3.4. Motivación

La motivación es el conjunto de procesos internos y externos que impulsan y mantienen el comportamiento del estudiante hacia el logro de un objetivo de aprendizaje, influyendo en su interés, esfuerzo y persistencia durante el desarrollo de las actividades educativas (Ryan & Deci, 2020).

2.3.5. Participación activa

La participación activa se refiere al nivel de involucramiento voluntario, consciente y continuo del estudiante en las actividades de aprendizaje, manifestado a través de su interacción, colaboración, expresión de ideas y compromiso durante el desarrollo del proceso educativo, favoreciendo la construcción del conocimiento (Chi & Wylie, 2020).

2.3.6. Recompensas

Las recompensas son los incentivos, reconocimientos o estímulos que se brindan a los estudiantes como consecuencia del cumplimiento de una tarea o logro académico, con la finalidad de reforzar conductas positivas, fortalecer la motivación y promover la continuidad del esfuerzo en el proceso de aprendizaje (Huang & Hew, 2021).

2.3.7. Forma del vocabulario

La forma del vocabulario se refiere al conocimiento y dominio de los aspectos estructurales de las palabras, incluyendo su ortografía, pronunciación y composición morfológica, lo que permite al estudiante reconocer, escribir y utilizar correctamente las palabras dentro de un contexto comunicativo en el aprendizaje de un idioma (Nation, 2022).

2.3.8. Significado

El significado del vocabulario se refiere a la comprensión del sentido y uso de las palabras dentro de un contexto comunicativo, permitiendo al estudiante asociar las formas lingüísticas con sus representaciones conceptuales y utilizarlas adecuadamente para expresar ideas y comprender mensajes en el aprendizaje de un idioma (Schmitt y Schmitt, 2022).

2.3.9. Uso del vocabulario

El uso del vocabulario se refiere a la capacidad del estudiante para emplear las palabras aprendidas de manera adecuada en situaciones comunicativas reales, considerando el contexto, la intención del mensaje y las normas gramaticales del idioma, lo que favorece el desarrollo de la competencia lingüística (Nation, 2022).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación.

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” lleva ese nombre en honor y homenaje póstumo al Dr. Antonio Guillermo Urrelo Novoa (1899-1943) un distinguido maestro Cajamarquino. Esta fue creada, en sus inicios, como sección nocturna por Resolución Directoral N° 02760 de fecha 07 de setiembre de 1967, expedida por la VIII Dirección Regional de Educación de Trujillo, esta gestión fue realizada por el Dr. Zoilo León Ordoñez, Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Técnica de Cajamarca.

Esta institución fue creada como Laboratorio pedagógico al servicio de los alumnos practicantes de la mencionada Facultad por Resolución Directoral N° 1261, de fecha 14 de noviembre de 1980 de la Región de Educación N°82 Cajamarca. Por necesidad y utilidad pública, se crea con Ley N° 24624, el Complejo Educativo “Antonio Guillermo Urrelo” con sus niveles inicial, primaria y secundaria, en el año 1993 se inició la construcción de un nuevo local situado en la ciudad universitaria en mayo de 1995, bajo la gestión de su director Prof. Luis Jaeger Vallejo, construcción local donde permanecen hasta la actualidad.

3.2. Hipótesis de Investigación

3.2.1. Hipótesis General

El uso de estrategias de gamificación es efectivo para mejorar significativamente el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, en el año 2025.

3.2.2. Hipótesis específicas

- Antes de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo se ubican mayoritariamente en el nivel de inicio y proceso en el aprendizaje de vocabulario en inglés
- Las estrategias de gamificación mejoran significativamente el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo.
- Después de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo se ubican mayoritariamente en los niveles de logro esperado y logro destacado en el aprendizaje de vocabulario en inglés.

3.3. Variables de Investigación

3.3.1. Variable Independiente

Gamificación.

3.3.2. Variable Dependiente

Aprendizaje de vocabulario en inglés.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definiciones conceptuales	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas / Instrumentos
<p>Variable independiente Gamificación</p>	<p>Navarro , Pérez , & Femia (2021) la gamificación es entendida como el uso de elementos lúdicos en contextos que nos son netamente de juegos teniendo por objetivo principal un logro significativo en el interés y motivación en el aprendizaje del alumnado. Franco (2023) nos menciona que la gamificación conlleva a a mejorar las prácticas educativas, permite elevar el grado de interacción en el aula y desarrolla conductas empáticas entre los involucrados.</p>	<p>Operacionalmente la gamificación se considera como un conjunto de estrategias aplicadas por la docente durante las sesiones de aprendizaje del área de inglés, mediante dinámicas de juego, retos, recompensas y actividades participativas orientadas al aprendizaje del vocabulario, cuya aplicación se evidencia a través de la motivación, participación activa y logro de recompensas por parte de los estudiantes.</p>	Dinámicas de juego	Participa en actividades gamificadas	<p>Observación/ Ficha de observación (Cheklist)</p>
			Recompensas	Número de estudiantes que alcanzan recompensas	
			Motivación	Nivel de motivación percibido en los estudiantes	
			Participación activa	Frecuencia de participación de manera voluntaria.	
<p>Variable dependiente Aprendizaje de vocabulario en inglés</p>	<p>González (2022) señala que el conocimiento de vocabulario en una segunda lengua es un constructo multidimensional en el que las relaciones entre forma, significado y uso tienen</p>	<p>El aprendizaje de vocabulario en inglés se define operacionalmente como el nivel de conocimiento y uso del</p>	Forma	Uso correcto de vocabulario en exposiciones orales (ítems 1-10)	<p>Prueba escrita/ (pretest y postest)</p>

	implicaciones directas para la adquisición y uso de la lengua, especialmente en las habilidades de comprensión y producción.	vocabulario por parte de los estudiantes, medido mediante una prueba de 30 ítems (pretest y postest) organizada en tres dimensiones: forma, significado y uso.	Significado	Porcentaje de vocabulario reconocido en lectura (Ítems 11 -20)	
			Uso	Uso adecuado del vocabulario en oraciones escritas. (Ítems 21-30)	

Nota. Elaboración propia

3.5. Población y Muestra

La población total de este estudio está conformada por los estudiantes de primer a quinto grado de secundaria en sus dos secciones “A” y “B” siendo un total de 332. Según Cabanillas (2019) la población es el conjunto de individuos u objetos que serán investigados, la población puede estar constiuida por seres humanos u otros objetos o registros que sean útiles para el tipo de investigación que se desee realizar.

Tabla 2

Población total de estudiantes en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo

Grado	Sección		Sub total	Total
1°	A	37	74	332
	B	37		
2°	A	36	71	
	B	35		
3°	A	31	63	
	B	32		
4°	A	32	67	
	B	35		
5°	A	28	57	
	B	29		

Nota. Elaboración propia

3.6 Muestra

Como muestra en la presente investigación se consideró a un total de 74 estudiantes de primer grado secciones “A” y “B”. Según Cabanillas (2019) la muestra es el subconjunto de elementos de una población que se selecciona para participar en la investigación, con el propósito de obtener información representativa que permita analizar y generalizar los resultados del estudio dentro de los límites establecidos en la investigación.

Tabla 3

Distribución de los estudiantes de 1° grado

Grado	Sección	M	V	Sub total	Total
1°	A	18	19	37	74
	B	17	20	37	

Nota. Distribución de estudiantes por grado, sección y sexo.

3.6. Unidad de Análisis

En la presente investigación la unidad de análisis estuvo conformada por cada estudiante de primer grado de educación secundaria de las secciones “A” y “B” entre hombre y mujeres de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo”

Según Cabanillas (2019) la unidad de análisis es el elemento mínimo de la población que se observa y sobre el cual se recolecta la información para el desarrollo de la investigación.

3.7. Métodos

Los métodos son los procedimientos sistemáticos y organizados que el investigador utiliza para desarrollar el proceso de investigación, permitiendo recolectar, analizar e interpretar la información de manera válida y confiable (Cabanillas 2019)

Los métodos utilizados en la presente investigación fueron el hipotético-deductivo, el analítico y el estadístico, los cuales permitieron abordar el problema de estudio de manera sistemática y objetiva. Hipotético – deductivo, para la formulación y comprobación de hipótesis. Analítico, con el fin de descomponer los resultados que se obtengan del pretest y postest y así poder analizar sus componentes. Estadístico, este será utilizado al momento de organizar y procesar los datos cuantitativos de la investigación.

3.8. Tipo de Investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada, debido a que tuvo como propósito dar solución a una problemática educativa identificada en una institución educativa específica, orientada a mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés mediante el uso de la estrategia de gamificación en un contexto práctico. Cabanillas (2019) señala que la investigación aplicada busca la solución de problemas concretos, empleando los conocimientos científicos para generar cambios o mejoras en situaciones determinadas.

De acuerdo con su nivel, la investigación fue de tipo explicativa, ya que buscó demostrar la relación causal entre el uso de la gamificación y la mejora en el aprendizaje del

3.10. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

. Para la variable dependiente aprendizaje de vocabulario en inglés, se utilizó la técnica de la prueba escrita, mediante la aplicación de un pretest y un postest, los cuales permitieron medir el nivel de conocimiento del vocabulario antes y después de la intervención pedagógica basada en la estrategia de gamificación. Cabanillas (2019) señala que la técnica es el procedimiento utilizado por el investigador para obtener información durante el proceso de investigación, mientras que el instrumento es la herramienta que permite registrar y medir los datos obtenidos.

La intervención pedagógica se desarrolló a través de siete sesiones de aprendizaje basadas en la estrategia de gamificación, orientadas a fortalecer el aprendizaje del vocabulario en inglés mediante actividades dinámicas y participativas.

Para la variable independiente gamificación, se empleó la técnica de la observación, utilizando como instrumento una ficha de observación tipo lista de cotejo, que permitió registrar la motivación, la participación activa y el desarrollo de las dinámicas gamificadas durante las sesiones de aprendizaje.

3.11. Técnica Para el Procesamiento y Análisis de los Datos

En la presente investigación, las técnicas para el procesamiento y análisis de los datos consistieron en la aplicación de métodos estadísticos que permitieron ordenar, clasificar e interpretar la información de manera sistemática y objetiva. Para ello, se emplearon herramientas informáticas como Microsoft Excel y el software estadístico SPSS, los cuales facilitaron la codificación de los datos, la elaboración de tablas de frecuencia y el análisis comparativo de los resultados obtenidos. Según Cabanillas (2019), la técnica es el procedimiento organizado y sistemático que utiliza el investigador para obtener información pertinente al problema de estudio, permitiendo el acercamiento directo o indirecto a la

realidad investigada. Estas técnicas posibilitan la recolección y el posterior análisis de los datos, garantizando coherencia con los objetivos de la investigación.

3.12. Validez y Confiabilidad

En el presente estudio, la validez se determinó mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, coherencia y claridad de los ítems del pretest y postest, verificando que estos midan efectivamente el aprendizaje de vocabulario en inglés. Según Cabanillas (2019) la validez permite determinar si el instrumento mide realmente la variable que se pretende evaluar, mientras que la confiabilidad garantiza la estabilidad y coherencia de los resultados obtenidos.

Para la confiabilidad se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach, adecuado para instrumentos con ítems de opción múltiple o con puntuación cuantitativa, como es el caso del pretest y postest aplicados. Se calculará la consistencia interna tanto por dimensiones como en el instrumento total, lo que permitirá asegurar que los resultados obtenidos sean estables y apropiados para los fines de la investigación.

Tabla 4

Estadística de Confiabilidad Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.889	.889	30

Nota: Extraído SPSS 27

El Alfa de Cronbach es un coeficiente estadístico utilizado para evaluar la confiabilidad o consistencia interna de un instrumento de medición, permitiendo determinar el grado en que los ítems de una prueba están correlacionados entre sí y miden el mismo constructo. Según Salkind (2022), este coeficiente varía entre 0 y 1, donde los valores más cercanos a 1 indican mayor nivel de confiabilidad del instrumento.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de las variables de estudio

4.1.1. Resultados del pretest del grupo control

Se aplicó un pretest a los 37 estudiantes del grupo control para evaluar el aprendizaje de vocabulario en inglés. Los resultados obtenidos se resumen en la tabla 5, con la finalidad de evaluar el nivel inicial de aprendizaje del vocabulario en inglés antes de la aplicación de la estrategia de gamificación.

Tabla 5

Niveles de logro en el pretest del grupo control

Niveles de logro	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	17	45.95
Proceso	5	13.51
Esperado	11	29.73
Destacado	4	10.81
Total	37	100.00

Nota. Elaborado por la autora

Análisis y discusión

En la Tabla 5 se evidencia que, antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes del grupo control se ubicaron en los siguientes niveles de logro, en inicio (45.95 %) de los estudiantes, en proceso el (13.51 %), logro esperado (29.73 %) y logro destacado (10.81 %), como podemos visualizar en la tabla la mayoría de los estudiantes se encuentran en nivel de logro inicio lo cual indica que la mayoría presenta dificultades para reconocer, comprender y emplear vocabulario básico en el idioma inglés.

Estos resultados se sustentan en la teoría del conocimiento léxico de Nation (2001) citado por Gonzales (2022), quien sostiene que conocer una palabra implica dominar integralmente su forma, significado y uso. Cuando los estudiantes se encuentran en niveles iniciales, generalmente poseen un conocimiento superficial del vocabulario, limitado al

reconocimiento parcial de la palabra, sin lograr emplearla adecuadamente en contextos comunicativos. En consecuencia, los resultados del pretest constituyeron una línea base diagnóstica que evidenció la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer el aprendizaje significativo del vocabulario en inglés.

4.1.2. Resultados del pretest del grupo experimental

Se aplicó un pretest a los 37 estudiantes del grupo experimental con la finalidad de evaluar el nivel inicial de aprendizaje del vocabulario en inglés antes de la aplicación de la estrategia de gamificación.

Tabla 6

Niveles de logro en el pretest del grupo experimental

Niveles de logro	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	17	45.95
Proceso	13	35.14
Esperado	5	13.51
Destacado	2	5.41
Total	37	100.00

Nota. *Elaborado por la autora.*

Análisis y discusión

En la Tabla 6 se observa que el grupo experimental presentó, antes de la intervención, un predominio de estudiantes en los niveles inicio (45.95 %) y proceso (35.14 %), evidenciando un bajo nivel inicial de aprendizaje del vocabulario en inglés. Solo el 13.51 % alcanzó el nivel logro esperado y el 5.41 % el nivel logro destacado.

Este comportamiento inicial confirmó que ambos grupos partieron de condiciones similares en cuanto al nivel de conocimiento del vocabulario, lo que permitió establecer una base diagnóstica comparable antes de la aplicación de la estrategia de gamificación. Desde la teoría del conocimiento léxico de Nation citado por Gonzales (2022) el aprendizaje del vocabulario implica el dominio progresivo de la forma, el significado y el uso de las palabras. La alta concentración en los niveles inferiores indicó que los estudiantes poseían un

conocimiento superficial del vocabulario, limitado principalmente al reconocimiento parcial, sin lograr una integración profunda en contextos comunicativos.

Asimismo, Zhang y Pei (2022) señalan que la profundidad del conocimiento del vocabulario influye directamente en la comprensión y producción en una segunda lengua. En este sentido, los bajos porcentajes en los niveles esperado y destacado evidenciaron que el conocimiento de vocabulario aún no se encontraba plenamente consolidado

4.1.3. Resultados del postest del grupo control

Tabla 7

Niveles de logro en el postest del grupo control

Niveles de Logro	Frecuencia	Porcentajes
Inicio	9	24.32
Proceso	5	13.51
Esperado	18	48.65
Destacado	5	13.51
Total	37	100.00

Nota. Elaborado por la autora

Análisis y discusión

En la Tabla 7 se observó que, después del periodo de enseñanza regular, el grupo control presentó una mejora moderada en los niveles de logro del aprendizaje del vocabulario en inglés. El nivel inicio se redujo de 45.95 % (pretest) a 24.32 %, mientras que el nivel logro esperado aumentó a 48.65 %. Asimismo, el nivel destacado alcanzó el 13.51 %. Estos resultados evidenciaron que, aun sin la aplicación de la estrategia de gamificación, se produjo un progreso gradual en el aprendizaje del vocabulario, posiblemente como consecuencia del proceso pedagógico habitual y la exposición continua al idioma durante las sesiones de clase.

Desde la Hipótesis del Input de Krashen (1982), la exposición repetida a input comprensible favorece la adquisición léxica. El avance del grupo control se da por la interacción continua con contenidos en inglés dentro del aula, aunque sin una estrategia estructurada que potenciara significativamente la motivación y la participación activa.

En relación con el Enfoque Léxico de Lewis (1993), el aprendizaje del vocabulario se fortalece cuando las palabras se trabajan en unidades léxicas contextualizadas. Si bien el grupo control mostró progreso, los resultados sugieren que la enseñanza tradicional permitió avances básicos, pero no un desarrollo tan significativo como el que se espera cuando se implementan estrategias innovadoras centradas en el uso comunicativo del vocabulario. En consecuencia, los resultados del postest del grupo control reflejaron una mejora progresiva, pero limitada, en comparación con los efectos que se esperaban de una intervención pedagógica más dinámica y estructurada.

Tabla 8

Niveles de logro en el postest del grupo experimental

Niveles de logro	Frecuencia	Pocentaje
Inicio	0	0.00
Proceso	1	2.70
Esperado	13	35.14
Destacado	23	62.16
Total	37	100.00

Nota. Elaborada por la autora.

Análisis y discusión

En la Tabla 8 se observó que, después de la aplicación de la estrategia de gamificación, el grupo experimental presentó una mejora significativa en los niveles de logro del aprendizaje del vocabulario en inglés. El nivel inicio se redujo a 0 %, mientras que el nivel proceso descendió a 2.70 %. Por el contrario, los niveles superiores mostraron un incremento considerable, alcanzando el 35.14 % en logro esperado y el 62.16 % en logro destacado. Estos resultados evidenciaron un avance sustancial en el dominio del vocabulario, lo que indicó que la mayoría de los estudiantes logró no solo reconocer palabras, sino también comprenderlas y utilizarlas adecuadamente en contextos comunicativos.

Desde la perspectiva de la gamificación, Navarro, Pérez y Femia (2021) sostienen que la incorporación de dinámicas, retos y recompensas incrementa la motivación y el compromiso

del estudiante en el proceso de aprendizaje. Asimismo, Franco (2023) señala que la gamificación favorece la interacción en el aula y mejora el rendimiento académico, lo cual se reflejó claramente en el desplazamiento de los estudiantes hacia los niveles superiores de logro.

En relación con la Teoría del Flujo de Csikszentmihalyi (IEPP, 2024), las actividades gamificadas promueven estados de concentración y disfrute cuando existe equilibrio entre desafío y habilidad. Este estado facilitó una mayor implicación de los estudiantes en el aprendizaje del vocabulario, favoreciendo su consolidación.

Desde el modelo tridimensional de Nation (2001, 2022), el aprendizaje léxico implica el dominio de la forma, el significado y el uso. El alto porcentaje alcanzado en el nivel destacado sugiere que los estudiantes desarrollaron un conocimiento más profundo del vocabulario, integrando estas tres dimensiones. Esto coincide con lo señalado por Zhang y Pei (2022), quienes indican que la profundidad del conocimiento léxico mejora significativamente el desempeño en lengua extranjera. Asimismo, Wang et al. (2025) destacan que el aprendizaje es más efectivo cuando el vocabulario se integra en contextos reales de comunicación, aspecto promovido mediante la estrategia gamificada.

Finalmente, desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), la interacción y el trabajo colaborativo favorecen el desarrollo dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (Chávez, 2024). Las dinámicas grupales implementadas durante la intervención facilitaron este proceso, permitiendo que los estudiantes alcanzaran niveles superiores de desempeño.

En consecuencia, los resultados del postest del grupo experimental demostraron que la aplicación de la estrategia de gamificación influyó positivamente en el aprendizaje del vocabulario en inglés, evidenciando un progreso significativo hacia niveles de logro superiores.

4.1.4. Comparación de los resultados del pretest y postest del grupo experimental

Tabla 9

Comparación de niveles de logro en el grupo experimental (pretest vs postest)

Niveles de logro	Pretest (%)	Postest (%)
Inicio	45.95	0.00
Proceso	35.14	2.70
Logro esperado	13.51	35.14
Logro destacado	5.41	62.16
Total	100.00	100.00

Nota. *Elaborado por la autora.*

Análisis y discusión

Los resultados comparativos del pretest y postest del grupo experimental evidenciaron un cambio altamente significativo en los niveles de logro del aprendizaje del vocabulario en inglés tras la aplicación de la estrategia de gamificación.

En el pretest, una proporción considerable de estudiantes se ubicó en los niveles inicio (45.95 %) y proceso (35.14 %), lo que reflejó un dominio limitado del vocabulario antes de la intervención. Estos resultados iniciales indicaron dificultades tanto en el reconocimiento como en el uso adecuado de las palabras en inglés. Sin embargo, en el postest se observó la eliminación total del nivel inicio (0.00 %) y una reducción drástica del nivel proceso (2.70 %), lo que evidenció un avance generalizado en el desempeño del grupo. Este desplazamiento demostró que los estudiantes superaron las dificultades iniciales y consolidaron progresivamente sus conocimientos de vocabulario en inglés.

Asimismo, los niveles logro esperado y logro destacado mostraron un incremento sustancial. El logro esperado ascendió de 13.51 % a 35.14 %, mientras que el logro destacado pasó de 5.41 % a 62.16 %. Este crecimiento significativo en los niveles superiores indicó no solo adquisición de vocabulario, sino también mayor dominio, comprensión y aplicación contextual de las palabras aprendidas.

Estos hallazgos se sustentaron en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, la cual plantea que el aprendizaje se consolida cuando el estudiante relaciona activamente los nuevos contenidos con sus conocimientos previos, otorgándoles sentido y funcionalidad (Pinzón, 2024). La gamificación, al incorporar dinámicas motivadoras y contextos interactivos, favoreció este tipo de aprendizaje. De igual manera, la Teoría del Flujo de Mihaly citada por el IEPP (2024), explicó que cuando las actividades presentan un equilibrio entre desafío y habilidad, los estudiantes experimentan concentración, disfrute y compromiso profundo. Las actividades gamificadas implementadas durante la intervención pudieron generar este estado, facilitando una mayor retención y uso del vocabulario.

En consecuencia, la comparación entre el pretest y el postest del grupo experimental permitió afirmar que la aplicación de la gamificación produjo una mejora significativa en los niveles de logro, consolidando su efectividad como estrategia didáctica para el aprendizaje del vocabulario en estudiantes de secundaria.

4.1.5. Comparación de los resultados del grupo control y del grupo experimental.

Para evaluar la efectividad de la estrategia de gamificación, se compararon los resultados del postest de ambos grupos.

Tabla 10

Comparación de niveles de logro del postest: grupo control vs grupo experimental

<i>Niveles de logro</i>	<i>Grupo control (%)</i>	<i>Grupo experimental (%)</i>
Inicio	24.32	0.00
Proceso	13.51	2.70
Logro esperado	48.65	35.14
Logro destacado	13.51	62.16
Total	100.00	100.00

Nota. Elaborado por la autora

Análisis y discusión

Para evaluar la efectividad de la estrategia de gamificación, se compararon los resultados obtenidos en el postest por el grupo control y el grupo experimental, tal como se muestra en la Tabla 10. Los resultados evidenciaron diferencias claras entre ambos grupos. En el nivel inicio, el grupo control presentó un 24.32 %, mientras que en el grupo experimental este nivel fue eliminado completamente (0.00 %). Esta diferencia indicó que la intervención permitió que todos los estudiantes del grupo experimental superaran las dificultades iniciales en el aprendizaje del vocabulario en inglés.

En el nivel proceso, el grupo control obtuvo 13.51 %, mientras que el grupo experimental registró solo 2.70 %, lo que evidenció un menor número de estudiantes con desempeño intermedio tras la aplicación de la gamificación.

En cuanto al nivel logro esperado, el grupo control alcanzó 48.65 %, mientras que el grupo experimental obtuvo 35.14 %. Aunque el grupo control presentó mayor porcentaje en este nivel, la diferencia se explicó porque en el grupo experimental una proporción considerable de estudiantes avanzó hacia el nivel superior.

La diferencia más significativa se observó en el nivel logro destacado, donde el grupo experimental alcanzó 62.16 %, superando ampliamente al grupo control, que obtuvo solo 13.51 %. Este resultado constituyó la evidencia más contundente de la efectividad de la estrategia aplicada, ya que reflejó un mayor dominio y consolidación del vocabulario en el grupo que recibió la intervención gamificada.

Estos hallazgos confirmaron lo señalado por Cárdenas et al. (2024), quienes demostraron que la gamificación incrementa la motivación y el rendimiento académico en el aprendizaje del vocabulario en inglés. En consecuencia, la comparación de los resultados del postest entre el grupo control y el grupo experimental permitió concluir que la estrategia de

gamificación influyó positivamente en el aprendizaje del vocabulario en inglés, evidenciando una diferencia significativa en favor del grupo experimental.

4.2.Prueba t de hipótesis del grupo experimental

Tabla 11

Medida del pretest y postest del grupo experimental

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Prestest	10.3784	37	3.93419	.64678
	Postest	17.6622	37	2.28538	.37571

Nota. Extraído del SPSS 27

Interpretación:

Los resultados presentados en la Tabla 11 evidenciaron un incremento considerable en el promedio del aprendizaje del vocabulario en inglés del grupo experimental después de la aplicación de la estrategia de gamificación.

La media del pretest fue de 10.37, mientras que en el postest ascendió a 17.66 Esta diferencia mostró un aumento de 7.28 puntos en el promedio general, lo que indicó una mejora sustancial en el rendimiento de los estudiantes tras la intervención.

Asimismo, se observó una reducción en la desviación estándar en el postest, pasando de 3.93 a 2.28. Este cambio evidenció una mayor homogeneidad en el desempeño del grupo, lo que sugirió que la mayoría de los estudiantes alcanzó niveles más altos y con menor dispersión en sus resultados.

Desde el punto de vista estadístico, al tratarse de una comparación entre dos mediciones del mismo grupo, se aplicó una prueba t de Student para muestras relacionadas, la cual permitió determinar si la diferencia entre las medias fue estadísticamente significativa. Los resultados confirmaron que la mejora observada no se debió al azar, sino a la intervención basada en la estrategia de gamificación.

En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, concluyendo que la estrategia de gamificación influyó significativamente en el aprendizaje del vocabulario en inglés del grupo experimental.

Tabla 12

Prueba T de muestras emparejadas

Par	Diferencias emparejadas				T	gl	Sig. (bilateral)	
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior				
Pretest – Posttest	7.28378	3.65631	.60109	-8.50286	-6.06471	-12.118	36	.000

Nota. *Extraído del SPSS 27*

Interpretación

Los resultados de la prueba t de muestras emparejadas evidencian la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest del grupo experimental ($t = -12.12$; $gl = 36$; $p < 0.05$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, concluyéndose que la aplicación de la estrategia de gamificación influyó significativamente en el aprendizaje del vocabulario en inglés en los estudiantes del grupo experimental.

Estos resultados se explican desde la gamificación, la cual, según Navarro et al. (2021) y Franco (2023), favorece la motivación, la participación activa y el compromiso del estudiante mediante la incorporación de dinámicas, retos y recompensas en el proceso educativo. Asimismo, desde la Hipótesis del Input de Krashen (1982), el aprendizaje del vocabulario se fortalece cuando el estudiante está expuesto a información comprensible y contextualizada, condición que fue promovida durante la intervención mediante

actividades gamificadas. De igual manera, el modelo tridimensional del conocimiento léxico de Nation y Gonzales (2022) sostiene que el aprendizaje de vocabulario implica el dominio de la forma, el significado y el uso de las palabras. Los resultados obtenidos evidenciaron un avance en el conocimiento léxico de los estudiantes, reflejado en el incremento de los niveles de logro superior.

En consecuencia, se concluyó que la estrategia de gamificación influyó significativamente en el aprendizaje del vocabulario en inglés en el grupo experimental.

4.3. Prueba t de muestras independientes entre el grupo control y el grupo experimental (postest)

Tabla 13

Estadísticas descriptivas del postest según grupo

Grupo	N	Media	Desviación estándar	Error estándar
Control	37	13.54	3.8701	0.6462
Experimental	37	17.66	2.2854	0.3757

Nota. *Extraído del SPSS 27*

Interpretación

Los resultados presentados muestran que el grupo experimental obtuvo una media superior ($M = 17.66$) en el aprendizaje del vocabulario en inglés en comparación con el grupo control ($M = 13.54$). Asimismo, se observa una menor desviación estándar en el grupo experimental, lo que indica un desempeño más homogéneo tras la aplicación de la estrategia de gamificación. Estos resultados descriptivos evidencian un mejor rendimiento del grupo experimental en el postest respecto al grupo control.

Desde la perspectiva del modelo de conocimiento léxico de Gonzales (2022), estos resultados indicaron que la estrategia de gamificación favoreció el desarrollo del aprendizaje del vocabulario en inglés, permitiendo un avance en el dominio de la forma,

el significado y el uso de las palabras, aspectos fundamentales para la consolidación del conocimiento léxico.

De igual manera, la Hipótesis del Input de Krashen (1982) explica que el aprendizaje del vocabulario se fortalece cuando el estudiante recibe información comprensible y contextualizada. La estrategia de gamificación implementada pudo haber incrementado la exposición significativa al idioma inglés mediante actividades interactivas y dinámicas. los hallazgos se alinearon con la teoría de la gamificación propuesta por Navarro et al. (2021) y Franco (2023), quienes sostuvieron que la incorporación de elementos lúdicos en el proceso educativo incrementa la motivación, la participación activa y el compromiso del estudiante, factores que influyen positivamente en el rendimiento académico.

En consecuencia, los resultados permitieron evidenciar un mejor desempeño del grupo experimental en comparación con el grupo control, sugiriendo la efectividad de la estrategia de gamificación en el aprendizaje del vocabulario en inglés.

Tabla 14

Prueba t de muestras independientes del postest

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias							
		F	Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medidas	Error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inf	Sup
Nota Postest	Se asumen varianzas iguales	9.286	.003	-5.578	72	< .000	-4.1216	7389	-5.5946	-2.6487	
	No se asumen varianzas iguales			-5.578	58.386	< .000	4.1216	7389	5.6005	-2.6428	

Nota. Extraído del SPSS 27

Interpretación

Los resultados de la prueba t de muestras independientes del posttest evidencian la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo control y el grupo experimental en el aprendizaje del vocabulario en inglés ($t = -5.578$; $gl = 58.386$; $p < 0.05$), considerando que no se asumen varianzas iguales según la prueba de Levene. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, concluyéndose que el grupo experimental alcanzó un nivel significativamente superior de aprendizaje del vocabulario en inglés en comparación con el grupo control.

Estos resultados se explican desde el modelo del conocimiento léxico de Nation Citado por González (2022), el aprendizaje del vocabulario implica el dominio progresivo de la forma, el significado y el uso de las palabras. Los resultados obtenidos evidenciaron que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un mejor desempeño léxico, lo que sugiere un desarrollo más profundo del conocimiento del vocabulario en inglés.

En consecuencia, se concluyó que la estrategia de gamificación fue eficaz para mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés, evidenciando un rendimiento significativamente superior en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

CONCLUSIONES

- De acuerdo con el objetivo general de la investigación, Se concluye que las estrategias de gamificación fueron efectivas para mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, evidenciándose un incremento del promedio de 10.38 en el pretest a 17.66 en el postest en el grupo experimental, así como un mayor porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles de logro esperado y logro destacado en comparación con el grupo control.
- En relación con el primer objetivo específico, se concluye que, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria presentaban un bajo nivel de conocimiento del vocabulario en inglés, dado que el 45.95 % se ubicó en el nivel inicio y el 35.14 % en el nivel proceso, lo que evidenció dificultades iniciales para reconocer y emplear vocabulario básico en este idioma.
- Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que la aplicación de estrategias de gamificación durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje favoreció significativamente el aprendizaje del vocabulario en inglés, reflejándose en un incremento del rendimiento académico del grupo experimental, cuyo promedio pasó de 10.38 puntos en el pretest a 17.66 puntos en el postest, diferencia que resultó estadísticamente significativa según la prueba t de muestras emparejadas ($p < 0.05$).
- En concordancia con el tercer objetivo específico, se concluye que, después de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria lograron un notable aumento en los niveles de logro del aprendizaje del vocabulario en inglés, ya que el 62.16 % se ubicó en el nivel logro destacado y el 35.14 % en el nivel logro esperado, eliminándose completamente el nivel inicio, lo que demuestra la eficacia de la intervención pedagógica aplicada.

SUGERENCIAS

- A los docentes de inglés, se recomienda incorporar de manera sistemática estrategias de gamificación en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje, mediante actividades lúdicas, dinámicas y participativas que favorezcan la motivación, la interacción y la práctica constante del vocabulario en inglés. Ello permitirá promover un aprendizaje más significativo y centrado en el estudiante, fortaleciendo su participación activa en el aula
- A la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, se sugiere promover programas de capacitación docente orientados al uso de la gamificación y de herramientas digitales aplicadas a la enseñanza del inglés, así como la implementación de proyectos de innovación pedagógica que integren metodologías activas. Estas acciones contribuirán al fortalecimiento de la calidad educativa y al desarrollo integral de los estudiantes.
- Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el alcance del estudio a otros grados y áreas curriculares, con la finalidad de validar la efectividad de la gamificación en diversos contextos educativos. Asimismo, se sugiere analizar su influencia en otras competencias del idioma inglés, como la comprensión lectora, la pronunciación y la expresión oral, a fin de generar evidencias más amplias que contribuyan a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma.

REFERENCIAS

- Amparo, E. C. (2023). *La gamificación aplicada al aprendizaje del idioma inglés: Una mirada desde plataformas digitales*. Congreso Internacional IDEICE. <https://congresoideice.gob.do/index.php/cii/article/view/172/54>
- Arias, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., & Bismarck, P. (2023). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org>
- British Council. (2015). *English in Perú*. <https://www.britishcouncil.pe>
- Cabanillas Aguilar, R. (2019). *Investigación educativa: Arquitectura del proyecto de investigación y del informe de tesis*. Martínez Compañón Editores.
- Cárdenas Vega, L., Salazar Cordero, M., & Torres Silva, D. (2024). *La gamificación como estrategia didáctica para facilitar el aprendizaje de vocabulario en inglés mediante el uso de Google Classroom*. Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co>
- Chi, M. T. H., & Wylie, R. (2020). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist*. <https://scispace.com>
- Chávez, L. M. J. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes. *Magazine de las Ciencias*, 9(4). <https://revistas.utb.edu.ec>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Delgado Lobato, J. M. (2024). *Percepción de los estudiantes del uso de Quizizz en la enseñanza del idioma inglés*. Universidad Nacional de Cajamarca.
<https://repositorio.unc.edu.pe>
- EF Education First. (2025). *EF English Proficiency Index 2025 – Peru*.
<https://www.ef.com.pe/epi>
- European Commission/Eurydice. (2023). *Key data on teaching languages at school in Europe – 2023 edition*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>
- Fierro López, D., et al. (2025). Gamificación y vocabulario en inglés: innovación lúdica para transformar el aprendizaje. *Ñeque*, 8(21), 405–416. <https://doi.org/10.33996>
- Franco-Segovia, Á. M. (2023). Importancia de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 8(8), 847–850.
<https://polodelconocimiento.com>
- García Perlacios, D. G., & Nizama Salcedo, T. B. (2022). *Gamificación para mejorar el vocabulario de inglés en estudiantes de secundaria*.
<https://repositorio.monterrico.edu.pe>
- González-Fernández, B. (2022). Conceptualizing L2 vocabulary knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(4), 1124–1154.
<https://doi.org/10.1017/S0272263121000930>
- Groos, K. (1898). *El juego de los animales*. Appleton.
- Huang, B., & Hew, K. F. (2021). Implementing gamification in education. *Computers & Education*, 169, 104214. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104214>
- IEPP. (2024). *Teoría del flow*. <https://www.iepp.es/teoria-del-flow/>

- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press. <https://sdrashen.com>
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Language Teaching Publications.
- Loor Molina, T. K., et al. (2025). Gamificación y aprendizaje: una estrategia efectiva para la motivación estudiantil. *Ciencia Latina*, 9(1), 3058–3072. <https://ciencialatina.org>
- Mármol, G. A. (2021). Aprendizaje de vocabulario en segunda lengua. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 58(2), 1–10.
- Martínez, J. D. (2022). Estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés. *Palabra*, 22(1), 12.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo nacional de educación básica*. <https://www.minedu.gob.pe>
- Navarro-Mateos, C., et al. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español. *Retos*, 42, 507–516. <https://doi.org/10.47197>
- Navarro-Valverde, J. J., et al. (2025). Gamificación en el aula. *Estudios y Perspectivas*, 5(1), 3651–3669. <https://estudiosyperspectivas.org>
- Pinzón Arteaga, J. (2024). Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. *Ciencia Latina*, 8(3).
- Rivera, V. E. (2022). *Aplicación de técnicas de gamificación para la adquisición del vocabulario de inglés*. PUCE Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*.
- Sánchez, M. (2024). Los 10 idiomas más hablados del mundo. *El Mundo*.
<https://www.elmundo.es>
- Salkind, N. J., & Frey, B. B. (2022.). *Statistics for people who (think they) hate statistics (7th ed.)*. SAGE edge.
<https://edge.sagepub.com/salkindfrey7e>
- Sanchez Cochachez, R. M., & Quispe Rodas, E. D. (2024). *Entornos de aprendizaje de idiomas y el aprendizaje del vocabulario en inglés*. UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09493-w>
- Schmitt, N., & Schmitt, D. (2022). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Takizawa, K., et al. (2025). Automatized phonological vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1093>
- Wang, C., et al. (2025). Self-regulation and vocabulary learning. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(3).
- Zhang, H., & Pei, Z. (2022). Word knowledge dimensions in L2 lexical inference. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51, 151–168.
- Zhu, X., Liu, J., & Wang, Y. (2023). Second and foreign language vocabulary learning through digital reading. *Education and Information Technologies*, 28.
<https://doi.org/10.1007/s10639-023-11969-1>

APENDICES/ANEXOS

Anexo 01: Prueba para evaluar el conocimiento de vocabulario en inglés (Pretest)

ENGLISH VOCABULARY PRETEST

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”– Cajamarca - 2025

STUDENT’S NAME: -----

GRADO Y SECCIÓN: 1° - “ ____ ” Secundaria

Time: 45 minutes **Total score:** 20 points

Estimado estudiante, Esta prueba tiene como finalidad recopilar información para una investigación titulada “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo – Cajamarca, 2025.” Sus respuestas serán tratadas con estricta confidencialidad, utilizándose únicamente con fines académicos y de investigación. Agradezco su participación.

DIMENSIÓN 1: FORMA

A. CHOOSE THE CORRECT ANSWER. POINTS (05 points)

1. Hi, ! How are you today?

I’m -----, thank you.

- a. sad b. fine c. book d. table

2. It’s cold today!

Yes, please close the -----

- a. window b. notebook c. chair d. friend

3. Bye Karin! see you tomorrow!

- a. Hello b. Good morning c. Goodbye d. Thank you

4. Who is she?

She’s my -----

- a. friend b. book c. music d. pencil

5. Be quiet! The teacher is -----

- a. speak b. speaking c. goodbye d. spoke

B. LISTEN AND COMPLETE THE CONVERSATION.

See you – like – school – How are you today -

X: Hi, Luana! 6.?

Y: I'm fine, thank you, And you?
 X: I'm Good too. Where are you going?
 Y: I'm going to 7.
 Y: Oh, I see. Do you like English class?
 X: Yes, I 8. English.
 Y: Great! What are you doing after school?
 X: I'm 9. with my friends.
 Y: That sounds fun! 10. later!
 X: Bye! See you!

DIMENSIÓN 2:SIGNIFICADO. (5 points)

C. READ AND CHOOSE THE CORRECT OPTION.

Text 1: “A School Day”

Hello! My name is Sofia. I'm thirteen years old and I live in Cajamarca. Every morning, I get up at six o'clock. I have breakfast with my family and then I go to school. My favorite subject is English because I love learning new words. After school, I do my homework and sometimes I play online games with my friends.

- 11. Where does Sofia live?**
- a. Lima
 - b. Trujillo
 - c. Cajamarca
 - d. Arequipa
- 12. What time does Sofia get up?**
- a. Seven o'clock
 - b. Six o'clock
 - c. Eight o'clock
 - d. Nine o'clock
- 13. Sofia's favorite subject is -----.**
- a. Science
 - b. Math
 - c. English
 - d. History
- 14. What does Sofia do after school?**
- a. She goes to work.
 - b. She plays football.

- c. She does her homework.
- d. She goes shopping.

15. The word “sometimes” means:

- a. Siempre
- b. algunas veces
- c. nunca
- d. tarde

Text 2: “My Friend Emma”

Emma is my best friend. She is funny and friendly. She always helps other people. She likes reading books and listening to music. On weekends, we go to the park and talk about school. Emma wants to be a teacher in the future.

16. Emma is described as:

- a. shy and lazy
- b. funny and friendly
- c. angry and quiet
- d. serious and bored

17. What does Emma like doing?

- a. Sleeping
- b. Watching TV
- c. Reading and listening to music
- d. Dancing

18. Where do they go on weekends?

- a. To school
- b. To the park
- c. To the mall
- d. To the cinema

19. “In the future” means:

- a. en el presente
- b. en el pasado
- c. en el futuro
- d. hoy

20. What does Emma want to be?

- a. A doctor
- b. A teacher

- c. A nurse
- d. A Singer

DIMENSIÓN 3: USO 10 points)

D. PUT THE WORDS IN ORDER TO MAKE SENTENCES

- 21. go/school/to/at/I//seven o'clock -----
- 22. father/My/works/hospital/a/in -----
- 23. brush/I teeth/my/every/morning -----
- 24. plays / soccer / after / school / She -----
- 25. English / have / class / on / Monday / We -----
- 26. eat / lunch / at / half past / twelve / They -----
- 27. watches / TV / in / the evening / He -----

E. ORDER THE WORDS IN THE BOX TO COMPLETE THE PARAGRAPH

usually – breakfast – subjects

I go to school from Monday to Friday. I **28.** _____ get up at six o'clock and have **29.** _____ with my family. I start classes at seven o'clock. My favorite **30.** _____ are English and Science.

Anexo 02: Prueba para evaluar el conocimiento de vocabulario en inglés (Postest)

ENGLISH VOCABULARY POSTTEST

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”– Cajamarca - 2025

STUDENT’S NAME: -----

GRADO Y SECCIÓN: 1° - “ ____ ” Secundaria

Time: 45 minutes **Total score:** 20 points

Estimado estudiante, Esta prueba tiene como finalidad recopilar información para una investigación titulada “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo – Cajamarca, 2025.” Sus respuestas serán tratadas con estricta confidencialidad, utilizándose únicamente con fines académicos y de investigación. Agradezco su participación.

DIMENSIÓN 1: FORMA

A. CHOOSE THE CORRECT ANSWER.

1. Hi, ! How are you today?

I’m -----, thank you.

- b. fine b. desk c. welcome d. table

2. It’s very hot today!

Yes, please open the -----

- b. window b. board c. chair d. pillow

3. See you later , Carlos!

- b. Hello b. Good morning c. Goodbye d. you’re welcome

4. Who is he?

He’s my -----

- b. brother b. sister c. lamp d. blanket

5. Be quiet! The teacher is -----

- b. speak b. speaking c. goodbye d. spoke

B. LISTEN AND COMPLETE THE CONVERSATION.

How are you today -See you – like – school -

X: 6., Luana?

Y: I’m fine, thank you, And you?

X: I’m Good too. Where are you going?

Y: I'm going to 7.

Y: Oh, I see. Do you like Science class?

X: Yes, I 8. Science.

Y: Great! What are you doing after school?

X: I'm 9. with my brothers.

Y: That sounds fun! 10. later!

X: Bye!

DIMENSIÓN 2: SIGNIFICADO.

C. READ AND CHOOSE THE CORRECT OPTION.

Text 1: "My Daily Routine"

Hello! My name is Mateo. I'm twelve years old and I live in Baños del Inca. Every day, I wake up at six thirty. I eat breakfast and then walk to school with my sister. My favorite subject is Science because I enjoy experiments. After school, I watch videos and do my homework.

11. Where does Mateo live?

- e. Every day
- f. Baños del Inca
- g. Science
- h. Arequipa

12. What time does Mateo Wake up?

- e. Six o'clock
- f. Seven o'clock
- g. Half past six
- h. Six fourteen

13. Mateos's favorite subject is -----.

- e. Science
- f. Math
- g. English
- h. History

14. What does Mateo do after school?

- e. He plays football.
- f. He goes shopping.
- g. He watches videos and does homework.
- h. He takes a nap.

15. The word "enjoy" means:

- e. Siempre
- f. disfrutar
- g. comprar
- h. correr

Text 2: “My Cousin Laura”

Laura is my cousin. She is cheerful and kind. She loves drawing and listening to pop music. On Saturdays, she visits her grandparents and helps them with small chores. Laura wants to be an artist when she grows up.

16. Laura is described as:

- e. Shy and bored
- f. Cheerful and kind
- g. Angry and quiet
- h. Lazy and serious

17. What does Laura like doing?

- e. Cooking
- f. Drawing and listening to music
- g. Dancing
- h. Sleeping

18. Where does Laura do on Saturdays?

- a. Goes to school
- b. Visits her grandparents
- c. Goes to the cinema
- d. Plays basketball

19. “When she grows up” refers to:

- e. Ahora
- f. en el pasado
- g. en el futuro
- h. ayer

20. What does Laura want to be?

- e. A doctor
- f. An artist
- g. A nurse
- h. A Singer

DIMENSIÓN 3: USO

F. PUT THE WORDS IN ORDER TO MAKE SENTENCES

- 21. go / home / to / after / I / school -----
- 22. mother / My / works / office / an / in -----
- 23. clean / I / room / my / every / weekend -----
- 24. plays / volleyball / in / park / the / She -----
- 25. Math / have / we / class / on / Friday -----
- 26. eat / dinner / at / six / o'clock / They -----
- 27. listens / music / to / night / at / He -----

G. COMPLETE THE PARAGRAPH WITH THE CORRECT WORDS IN THE BOX

usually – breakfast – subjects

I go to school from Monday to Friday. I **28.** _____ get up at six o'clock and eat **29.** _____ with my family. I start classes at seven o'clock. My favorite **30.** _____ are Art and Science.

Anexo 03: Fichas de evaluación de pre y postest por juicio de expertos

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y nombres del evaluador: Zavaleta Gonzales Leticia Noemí

Grado académico: Doctora en Educación

Título de la investigación: “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca ,2025.”

Variable: Aprendizaje de vocabulario en inglés

Autora: Bachiller. Ana Merly Ortiz Barboza

Fecha: Cajamarca ~~---~~ de octubre del 2025

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST								
Nº	Pertinencia en el problema, objetivo e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	/		/		/		/	
2	/		/		/		/	
3	/		/		/		/	
4	/		/		/		/	
5	/		/		/		/	
6	/		/		/		/	
7	/		/		/		/	
8	/		/		/		/	
9	/		/		/		/	
10	/		/		/		/	
11	/		/		/		/	
12	/		/		/		/	
13	/		/		/		/	
14	/		/		/		/	
15	/		/		/		/	
16	/		/		/		/	
17	/		/		/		/	

18	✓		✓		✓		✓	
19	✓		✓		✓		✓	
20	✓		✓		✓		✓	
21	✓		✓		✓		✓	
22	✓		✓		✓		✓	
23	✓		✓		✓		✓	
24	✓		✓		✓		✓	
25	✓		✓		✓		✓	
26	✓		✓		✓		✓	
27	✓		✓		✓		✓	
28	✓		✓		✓		✓	
29	✓		✓		✓		✓	
30	✓		✓		✓		✓	

Liliana Lanza

FIRMA

DNI° : 16402244

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y nombres del evaluador: Agión Cáceres Eduardo Martín

Grado académico: Doctor en Ciencias mención: Educación

Título de la investigación: “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca ,2025.”

Variable: Aprendizaje de vocabulario en inglés

Autora: Bachiller. Ana Merly Ortiz Barboza

Fecha: Cajamarca 2 de octubre del 2025

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST								
Nº	Pertinencia en el problema, objetivo e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	/		/		/		/	
2	/		/		/		/	
3	/		/		/		/	
4	/		/		/		/	
5	/		/		/		/	
6	/		/		/		/	
7	/		/		/		/	
8	/		/		/		/	
9	/		/		/		/	
10	/		/		/		/	
11	/		/		/		/	
12	/		/		/		/	
13	/		/		/		/	
14	/		/		/		/	
15	/		/		/		/	
16	/		/		/		/	
17	/		/		/		/	

18	/		/		/		/	
19	/		/		/		/	
20	/		/		/		/	
21	/		/		/		/	
22	/		/		/		/	
23	/		/		/		/	
24	/		/		/		/	
25	/		/		/		/	
26	/		/		/		/	
27	/		/		/		/	
28	/		/		/		/	
29	/		/		/		/	
30	/		/		/		/	



FIRMA

DNI° : 26718078

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y nombres del evaluador: Acuña Alcántara Roxana Genoveva

Grado académico: Maestra en Didáctica del Idioma Inglés

Título de la investigación: “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrello, Cajamarca ,2025.”

Variable: Aprendizaje de vocabulario en inglés

Autora: Bachiller. Ana Merly Ortiz Barboza

Fecha: Cajamarca 2 de octubre del 2025

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST								
Nº	Pertinencia en el problema, objetivo e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	/		/		/		/	
2	/		/		/		/	
3	/		/		/		/	
4	/		/		/		/	
5	/		/		/		/	
6	/		/		/		/	
7	/		/		/		/	
8	/		/		/		/	
9	/		/		/		/	
10	/		/		/		/	
11	/		/		/		/	
12	/		/		/		/	
13	/		/		/		/	
14	/		/		/		/	
15	/		/		/		/	
16	/		/		/		/	
17	/		/		/		/	

18	/		/		/		/	
19	/		/		/		/	
20	/		/		/		/	
21	/		/		/		/	
22	/		/		/		/	
23	/		/		/		/	
24	/		/		/		/	
25	/		/		/		/	
26	/		/		/		/	
27	/		/		/		/	
28	/		/		/		/	
29	/		/		/		/	
30	/		/		/		/	

Practico

FIRMA

DNI° : *26697851*

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y nombres del evaluador: Espino Pérez, María Paola

Grado académico: Doctora en Ciencias, Mención: Educación

Título de la investigación: “Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca ,2025.”

Variable: Aprendizaje de vocabulario en inglés

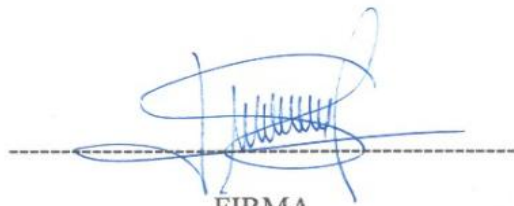
Autora: Bachiller. Ana Merly Ortiz Barboza

Fecha: Cajamarca 3 de octubre del 2025

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

FICHA DE EVALUACIÓN DEL VOCABULARIO EN INGLÉS: PRETEST Y POSTEST								
N°	Pertinencia en el problema, objetivo e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	
13	✓		✓		✓		✓	
14	✓		✓		✓		✓	
15	✓		✓		✓		✓	
16	✓		✓		✓		✓	
17	✓		✓		✓		✓	

18	✓		✓		✓		✓	
19	✓		✓		✓		✓	
20	✓		✓		✓		✓	
21	✓		✓		✓		✓	
22	✓		✓		✓		✓	
23	✓		✓		✓		✓	
24	✓		✓		✓		✓	
25	✓		✓		✓		✓	
26	✓		✓		✓		✓	
27	✓		✓		✓		✓	
28	✓		✓		✓		✓	
29	✓		✓		✓		✓	
30	✓		✓		✓		✓	



FIRMA

DNI° : 42451070

Anexo 04: Fotografías de la aplicación de los instrumentos para la recolección de datos



Aplicación de pretest a los estudiantes de lo I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”



Aplicación de pretest a los estudiantes de lo I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”

Anexo 05: Fotografías de la aplicación de estrategias de gamificación



Participación de los estudiantes en actividades gamificadas.

Anexo 06: Base de datos pretest del grupo control

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK		
1	DIMENSION 1											DIMENSION 2										DIMENSION 3																	
2	N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0,5	Total	0,50	0,52	0,53	0,54	0,55	0,56	0,57	0,58	0,59	20	TOTAL	20,5	22	23	24	25	26	27	28	29	30	TOTAL	NOTA FINAL	Nivel de logros			
3	ESTUDIANTE 1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9	19	Inicio	17	
4	ESTUDIANTE 2	0	0	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6,5	Proceso	5
5	ESTUDIANTE 3	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0	2,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	3,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	L. Esperado	11
6	ESTUDIANTE 4	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5,5	L. Destacado	4
7	ESTUDIANTE 5	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0	2	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	3,5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5	10,5	Total	37		
8	ESTUDIANTE 6	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0	1,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0	3,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5			
9	ESTUDIANTE 7	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0	1,5	0,5	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3	5,5					
10	ESTUDIANTE 8	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6	15,5			
11	ESTUDIANTE 9	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	4	12,5				
12	ESTUDIANTE 10	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0	0	2,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	8	15				
13	ESTUDIANTE 11	0	0,5	0	0,5	0	0,5	0	0,5	0	0	2	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	3,5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	7,5				
14	ESTUDIANTE 12	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	3,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	6	14				
15	ESTUDIANTE 13	0,5	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0	2,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6,5			
16	ESTUDIANTE 14	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0,5	0	0	1,5	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0	0,5	2,5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	5	8,5			
17	ESTUDIANTE 15	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8,5			
18	ESTUDIANTE 16	0,5	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6	14				
19	ESTUDIANTE 17	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	19,5				
20	ESTUDIANTE 18	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	19,5				
21	ESTUDIANTE 19	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0,5	3	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	3,5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	7,5				
22	ESTUDIANTE 20	0,5	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	2,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6,5				
23	ESTUDIANTE 21	0,5	0,5	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0	2	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7					
24	ESTUDIANTE 22	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	2,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0	2,5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	3	8			
25	ESTUDIANTE 23	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	5	14				
26	ESTUDIANTE 24	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0	0	3	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3	10,5				
27	ESTUDIANTE 25	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	0	0	0,5	2	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	4	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	6	12				
28	ESTUDIANTE 26	0,5	0	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0	0	2	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0,5	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5				
29	ESTUDIANTE 27	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5	13,5				
30	ESTUDIANTE 28	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	18				
31	ESTUDIANTE 29	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	4,5	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	11,5				
32	ESTUDIANTE 30	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	6	14				
33	ESTUDIANTE 31	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	7	15,5				
34	ESTUDIANTE 32	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5	13,5				
35	ESTUDIANTE 33	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0,5	0	0	1,5	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0	0	0	0	1,5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	5				
36	ESTUDIANTE 34	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	4,5				
37	ESTUDIANTE 35	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0,5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8				
38	ESTUDIANTE 36	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	4,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	6	15,5				
39	ESTUDIANTE 37	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0	0,5	4	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	6	13,5				
40																																							

Anexo 07: Base de datos pretest grupo experimental

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK
1	D1											D2										D3										SUMA TOTAL	Nivel de logros				
2	0.5	2	3	4	5	6	7	8	9	0.5	total	0.50	0.52	0.53	0.54	0.55	0.56	0.57	0.58	0.59	20	TOTAL	20.5	22	23	24	25	26	27	28	29	30	TOTAL				
3	ESTUDIANTE 1	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	2.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	4	10.5	Inicio	17	
4	ESTUDIANTE 2	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0	0.5	3.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	4	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	5	10.5	Proceso	13	
5	ESTUDIANTE 3	0.5	0	0	0	0	0.5	0	0	0.5	2	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5.5	Esperado	5	
6	ESTUDIANTE 4	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	0	1.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	3.5	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	6.5	Destacado	2	
7	ESTUDIANTE 5	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	4	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	10	Total	37		
8	ESTUDIANTE 6	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	12				
9	ESTUDIANTE 7	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9				
10	ESTUDIANTE 8	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	16				
11	ESTUDIANTE 9	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	0	1	0	1	1	1	1	14					
12	ESTUDIANTE 10	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	0.5	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	0.5	3	0	0	0	1	1	1	0	0	0	10.5					
13	ESTUDIANTE 11	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19.5					
14	ESTUDIANTE 12	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	0	0	1	1	0	1	1	1	10.5					
15	ESTUDIANTE 13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.5	0	0	0	0	0.5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5					
16	ESTUDIANTE 14	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5.5					
17	ESTUDIANTE 15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0	0	0	0.5	2.5	0	0	0	0	0	0	0	0	3						
18	ESTUDIANTE 16	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	0	2	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	0.5	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7					
19	ESTUDIANTE 17	0	0	0.5	0	0	0	0.5	0	0	1	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	0	1	1	1	0	1	1	13					
20	ESTUDIANTE 18	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8.5					
21	ESTUDIANTE 19	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	0	1	1	1	1	1	1	18					
22	ESTUDIANTE 20	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	10				
23	ESTUDIANTE 21	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0	0	0.5	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7.5					
24	ESTUDIANTE 22	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	0	0	1	1	1	1	1	16					
25	ESTUDIANTE 23	0	0	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0	2	0.5	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7					
26	ESTUDIANTE 24	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4	0	1	0	1	1	1	0	0	0	11					
27	ESTUDIANTE 25	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	1	0	0	0	0	0	0	1	1	13					
28	ESTUDIANTE 26	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	0	0	1	1	16					
29	ESTUDIANTE 27	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4	0	0	0	0	0	0	1	1	1	13					
30	ESTUDIANTE 28	0	0	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5					
31	ESTUDIANTE 29	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	0	0	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	0	0	1	1	0	0	1	1	12.5					
32	ESTUDIANTE 30	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0.5	0	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7.5					
33	ESTUDIANTE 31	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	1	1	1	1	12.5					
34	ESTUDIANTE 32	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	2	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4.5					
35	ESTUDIANTE 33	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	0	1.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0	0	0.5	0	2.5	0	1	0	0	0	0	0	1	1	9.5					
36	ESTUDIANTE 34	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	4	1	1	0	0	0	0	0	1	1	12.5					
37	ESTUDIANTE 35	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	13.5					
38	ESTUDIANTE 36	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	4	0	0	0	0	1	1	0	1	0	10.5					
39	ESTUDIANTE 37	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	1	1	8					

Anexo 08: Base de datos postest grupo control

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	
1	D1										D2										D3										SUMA TOTAL	Nivel de logros						
2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30								
3	ESTUDIANTE 1	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	19	Inicio	9
4	ESTUDIANTE 2	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	4	13	Proceso	5		
5	ESTUDIANTE 3	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	6	13.5	Esperado	18		
6	ESTUDIANTE 4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20	Destacado	5	
7	ESTUDIANTE 5	0	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4.5	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	3	11	Total	37		
8	ESTUDIANTE 6	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	4.5	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	5	14.5				
9	ESTUDIANTE 7	0.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3	8				
10	ESTUDIANTE 8	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	6	15.5				
11	ESTUDIANTE 9	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	4	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	14				
12	ESTUDIANTE 10	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	9.5				
13	ESTUDIANTE 11	0	0	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0	2	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	8				
14	ESTUDIANTE 12	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	5	14.5				
15	ESTUDIANTE 13	0.5	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	4.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8				
16	ESTUDIANTE 14	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9.5				
17	ESTUDIANTE 15	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	4	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	17				
18	ESTUDIANTE 16	0	0	0.5	0	0	0.5	0.5	0	0	1.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	7.5				
19	ESTUDIANTE 17	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9	19				
20	ESTUDIANTE 18	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	19				
21	ESTUDIANTE 19	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	4	12.5				
22	ESTUDIANTE 20	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	6	14.5				
23	ESTUDIANTE 21	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0	2	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	7				
24	ESTUDIANTE 22	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4.5	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	5	14				
25	ESTUDIANTE 23	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	19				
26	ESTUDIANTE 24	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	4	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	4	12				
27	ESTUDIANTE 25	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	4	13.5				
28	ESTUDIANTE 26	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	10.5				
29	ESTUDIANTE 27	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	6	15.5				
30	ESTUDIANTE 28	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0	0.5	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	17				
31	ESTUDIANTE 29	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	7	16				
32	ESTUDIANTE 30	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	3.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	16.5				
33	ESTUDIANTE 31	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	17				
34	ESTUDIANTE 32	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5	13.5				
35	ESTUDIANTE 33	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	0	0	1.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	5.5				
36	ESTUDIANTE 34	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10				
37	ESTUDIANTE 35	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	7	14				
38	ESTUDIANTE 36	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6	15.5				
39	ESTUDIANTE 37	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	7	17				

Anexo 09: Base de datos Postest grupo experimental

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	
1	D1											D2										D3										SUMA TOTAL						
2	0.5	2	3	4	5	6	7	8	9	0.5	TOTAL	0.50	0.52	0.53	0.54	0.55	0.56	0.57	0.58	0.59	20	TOTAL	20.5	22	23	24	25	26	27	28	29	30	TOTAL	Nivel de logros				
3	ESTUDIANTE 1	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	18.5	Inicio	0	
4	ESTUDIANTE 2	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	19	Proceso	1	
5	ESTUDIANTE 3	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	0	0	0	2.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	17	Esperado	13	
6	ESTUDIANTE 4	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	3.5	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	7	15	Destacado	23	
7	ESTUDIANTE 5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	19.5	Total	37	
8	ESTUDIANTE 6	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20		
9	ESTUDIANTE 7	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	19.5		
10	ESTUDIANTE 8	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20		
11	ESTUDIANTE 9	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8	18			
12	ESTUDIANTE 10	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	2.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	17			
13	ESTUDIANTE 11	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
14	ESTUDIANTE 12	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	4.5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9	18.5			
15	ESTUDIANTE 13	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0	0	0	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	2.5	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	7	14			
16	ESTUDIANTE 14	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	0	2.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	7	13.5				
17	ESTUDIANTE 15	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5	14.5				
18	ESTUDIANTE 16	0.5	0.5	0	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	4	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3	10.5				
19	ESTUDIANTE 17	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	6	16				
20	ESTUDIANTE 18	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	18.5				
21	ESTUDIANTE 19	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
22	ESTUDIANTE 20	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
23	ESTUDIANTE 21	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
24	ESTUDIANTE 22	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	6	15.5				
25	ESTUDIANTE 23	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	4.5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	18.5				
26	ESTUDIANTE 24	0	0	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	3	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	7	14				
27	ESTUDIANTE 25	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9	18.5				
28	ESTUDIANTE 26	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	19				
29	ESTUDIANTE 27	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	19.5			
30	ESTUDIANTE 28	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8	18				
31	ESTUDIANTE 29	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4.5	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	8	17				
32	ESTUDIANTE 30	0.5	0	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	8	17				
33	ESTUDIANTE 31	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	0	1	1	0	1	1	7	16					
34	ESTUDIANTE 32	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	19				
35	ESTUDIANTE 33	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	17.5				
36	ESTUDIANTE 34	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	3	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	17					
37	ESTUDIANTE 35	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
38	ESTUDIANTE 36	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	20			
39	ESTUDIANTE 37	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	5	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8	18				

Anexo 10: Programa de estrategias de gamificación

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE GAMIFICACIÓN

I. DENOMINACION

Programa de estrategias de gamificación para mejorar el aprendizaje de vocabulario en inglés en estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”, Cajamarca – 2025.

II. PARTE INFORMATIVA

Institución Educativa: I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”

Área: Inglés como lengua extranjera

Nivel: Educación secundaria

Grado: Primer grado

Duración del programa: 06/10/25 – 12/12/25

Tiempo por sesión: 45 minutos

Estrategia metodológica: Gamificación

Responsable: Ana Merly Ortiz Barboza

III. DESCRIPCION

El programa de estrategias de gamificación tiene como finalidad mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés en estudiantes del primer grado de educación secundaria mediante la aplicación de actividades lúdicas y dinámicas que fomenten la motivación, la participación activa y la interacción dentro del aula.

El programa estuvo conformado por nueve sesiones. La primera sesión correspondió a la aplicación del pretest, cuyo propósito fue identificar el nivel inicial de conocimiento del vocabulario en inglés de los estudiantes. Posteriormente, se desarrollaron siete sesiones de aprendizaje basadas en estrategias de gamificación, en las cuales se incorporaron diversos elementos propios de esta metodología, tales como

juegos, retos, puntos, recompensas, dinámicas grupales, tarjetas didácticas, ruletas, dados, bingo, canciones y desafíos lingüísticos. Estas estrategias permitieron generar un ambiente de aprendizaje dinámico y motivador que facilitó la adquisición y el uso del vocabulario en inglés en contextos comunicativos.

En el desarrollo de las sesiones se abordaron distintos campos temáticos del idioma inglés, tales como saludos y expresiones cotidianas, estados físicos y emocionales, información personal, habilidades, profesiones, la hora y rutinas diarias, mediante actividades gamificadas que promovieron la práctica tanto oral como escrita del vocabulario.

Finalmente, en la última sesión se aplicó el posttest, con el objetivo de evaluar los cambios producidos en el aprendizaje del vocabulario en inglés después de la implementación del programa.

Asimismo, el programa se desarrolló bajo el enfoque comunicativo del área de inglés, promoviendo el aprendizaje significativo y la interacción entre los estudiantes mediante actividades colaborativas y competitivas que incentivaron la participación y el uso del idioma en situaciones comunicativas reales.

IV. CRONOGRAMA

Sesión	Tema	Estrategia de gamificación	Fecha	
			Grupo Experimental	Grupo Control
1		Pre test	06/10/25	07/10/25
2	Greetings and everyday expressions	Canción gamificada “English Cumbiatón”, formación de oraciones y retos grupales	13/10/2025	14/10/2025
3	Feelings and physical states	Vocabulary Wheel Game (ruleta de vocabulario)	20/10/2025	21/10/2025

4	Personal information	Juego con dado de Wh-questions	27/10/2025	28/10/2025
5	Abilities (can / can't)	Skills Bingo	10/11/2025	11/11/2025
6	Telling the time	Time Challenge y Build the Clock	17/11/2025	18/11/2025
7	Jobs and occupations	Guess the Job y Sentence Builder	24/11/2025	25/11/2025
8	Daily routines	Frequency Line y Adverb Challenge	01/12/2025	02/12/2025
9	Posttest		11/12/2025	12/12/2025

Cabe recalcar que cada sesión de aprendizaje presenta sus respectivas referencias bibliográficas; por ello, se omite la bibliografía general en este apartado.

Anexo 11: Sesiones de Aprendizaje.

LEARNING SESSION PLAN N°2

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.1. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.2. Level:	Secondary
1.3. Cycle:	VI	1.4. Grade:	First
1.5. Group:	“A”	1.6. Date:	13/10/25
	“B”		14/10/25
1.7. Starting time:	4:20 pm	1.8. Probable Time:	45 minutes
1.9. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language.
2.2. Title of the lesson:	Greetings and Everyday Expressions.
2.3. Purpose of the session:	To identify and learn greetings and everyday expressions in English.
2.4. Transversal approach:	Looking for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Communicates orally in English as a foreign language
2.6. Area Approach:	Communicative approach
2.7. Thematic field:	Geetings and everyday expresión.

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/ Instrument
Communicates orally in English as a foreign language	Obtains information from oral texts	Retrieves explicit information from short oral texts in English, identifying basic vocabulary related to greetings and everyday expressions.	Identifies basic greeting vocabulary when listening to short oral expressions. Responds appropriately to simple oral questions related to greetings.	Observation Checklist

			Pronounces basic greeting expressions clearly during oral interaction.	
Product	Oral dialogue using greetings and everyday expressions			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students respectfully and establishes classroom rules. The teacher asks questions to activate prior knowledge and writes students' answers on the board: <ul style="list-style-type: none"> How do we usually greet? How do we usually respond to greetings? What everyday expressions in English do you know? The teacher clearly explains the purpose of the session: <i>"Today's purpose is to identify and learn greetings and everyday expressions in English."</i> 	Whiteboard, markers	10 minutes
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher presents basic greeting vocabulary and adds new expressions such as: <i>Hello, Hi, Good morning, How are you?</i> The teacher asks simple questions: <ul style="list-style-type: none"> Which of these expressions are used to greet? <i>Hello, Good morning, Good afternoon, Good evening, How are you?, What's up?</i> What everyday expressions do we use to respond to these greetings? <i>Hi, Good morning, Good afternoon, Good evening, I'm fine, thank you, I'm good, Fine, thanks, Not much, Nothing, Nothing much.</i> 	Whiteboard, markers, handout	30 minutes

	<ul style="list-style-type: none"> Using these expressions, the teacher develops guided oral practice by writing and reading the following dialogue aloud: Student A: Hello! Student B: Hi! Good morning. Student A: How are you? Student B: I'm fine, thank you. What's up? Student A: Not much. Student B: Goodbye. Have a good day. Student A: Bye! See you tomorrow. Student B: Catch you later! Students repeat the dialogue in groups guided by the teacher. The teacher forms pairs and gives students Handout 1, where they complete their own dialogues using the learned greetings and expressions. The teacher observes, listens, and gives immediate feedback on pronunciation, always using positive reinforcement. Volunteers share their dialogues with the class. 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks metacognitive reflection questions such as: What greetings and everyday expressions did you learn today? Which word or expression was the most difficult to pronounce 	Whiteboard, markers	05 minutes

V. DIDACTIC SEQUENCE:

EXPERIMENTAL GROUP "B"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students respectfully and establishes the class rules. After that, the teacher plays the song "Hello, 	Whiteboard Markers	

	<p>Hello” to motivate the students and activate their prior knowledge.”https://www.youtube.com/watch?v=gghDRJVxFxU&list=RDgghDRJVxFxU&start_radio=1.</p> <ul style="list-style-type: none"> • After the song, the teacher asks simple questions such as: What English words or phrases did you hear in the song?, According to the song, what do you think we will talk about today? • The teacher explains the purpose of the session clearly: <i>Today’s purpose is to identify and learn greetings and everyday expressions in English.</i> 	Laptop Speaker	10 minutes
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher presents the song “English Cumbiatón”(Annex 1) as the main gamification strategy. The students listen carefully to the song, which includes basic everyday expressions in English (Annex 1). • Then, the teacher asks simple oral questions such as: Which of these expressions are used to greet someone? <i>Hello, Good morning, Good afternoon, Good evening. How are you? What’s up?</i> • What everyday expressions do we use to answer these greetings? <i>Hi; Good morning; Good afternoon; Good evening; I’m fine, thank you; I’m good; Fine, thanks; Not much; Nothing; Nothing much.</i> • The teacher plays the song again using the projector so students can follow and sing along. • After that, the teacher organizes the students into groups of four and gives them flashcards with words from the song. • The teacher explains that they will listen to the song one last time and form as many sentences as possible, then stick them on the board. The team that forms the most sentences will receive a reward. • The teacher asks one student from each group to say their sentences aloud. 	Whiteboard Markers Laptop Speaker flashcars	30 minutes

	<ul style="list-style-type: none"> • Other teams can help correct pronunciation to earn extra points. • Finally, the teacher gives out the handout (Annex 2). • The teams create short dialogues using the learned expressions. • The team that wins and performs the dialogue in front of the class gets more points. 		
OUTPUT	<p>The teacher asks metacognitive questions to help students reflect on their learning, such as:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What greetings and expressions did you learn today? Sing them. • Did the songs help you learn better? • Which word or expression was the most difficult to pronounce? 	Whiteboard Markers	05 minutes

VI. REFERENCES:

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers*.

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

ANNEXES:

1. Checklist

N.º	Evaluation Criteria	Yes	No
1	Recognizes basic greetings and everyday expressions when listening to simple oral messages.		
2	Uses basic expressions to interact orally in guided situations.		
3	Actively participates in the proposed gamified activities.		
4	OBSERVATIONS		

	----- ----- ----- ----- -----
--	---

2. English Cumbiatón.

Hello, hello, hello, hi, hi, hi,
Good morning, good morning, nice to see you today,
Hello my friend, hello my friend,
Good morning, good morning, let's say hi.
How are you, how are you, how are you today?
Tell me, tell me, how are you?
I'm fine, thank you, I'm good today,
Fine, thanks, fine, thanks, I'm okay.
What's up, what's up, what's up today?
Hey my friend, what's up?
Not much, not much, nothing much today,
Nothing, nothing, all good, okay.
Good afternoon, good afternoon, hello, hi,
Good evening, good evening, time goes by,
Hello, hello, how are you?
I'm fine, thank you, nice to see you.
Hello, hello, hi, hi, hi,
Good morning, good afternoon, good evening, goodbye,
Hello my friend, hello my friend,
How are you today? I'm fine, thank you, bye.



Nota: Elaboración propia.

3. Handout “A”- “B”

A. Complete the dialogues using the expressions from the box.

Hello – Hi – Good morning – Good afternoon – Good evening – How are you? – What’s up? – I’m fine, thank you –

1. Dialogue 1

A: _____!
B: _____! Good morning.
A: _____?
B: _____.

Dialogue 3

A: _____!
B: Hello! Good evening.
A: _____?
B: _____.



Dialogue 2

A: Hello!
B: Hi!
_____.
A: How are you?
B: _____.
B: _____.

Dialogue 4

A: Hi!
B: Hello!
A: What’s up?
B: _____.
A: How are you?
B: _____.

LEARNING SESSION PLAN N°3

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.1. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.2. Level:	Secondary
1.3. Cycle:	VI	1.4. Grade:	First
1.5. Group:	“A”	1.6. Date:	20/10/25
	“B”		21/10/25
1.7. Starting time:	4:20 pm	1.8. Probable Time:	45 minutes
1.9. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	Feelings and physical states in everyday situations.
2.3. Purpose of the session:	To identify and use basic expressions to talk about feelings and physical states in everyday situations
2.4. Transversal approach:	Looking for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Communicates orally in English as a foreign language
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Feelings and the verb <i>to be</i>

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/Instrument
Communicates orally in English as a foreign language	Obtains information from oral texts.	Understands simple oral expressions related to personal states and	Recognizes personal states when listening to simple oral expressions.	Checklist (direct observation)

	Adjusts, organizes, and develops ideas clearly.	everyday situations. Expresses personal states orally using basic structures in English, with teacher support.	Expresses personal states correctly using basic structures. Participates appropriately in the proposed oral interactions.	
Product	Individual oral presentation using basic personal presentation structures.			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students politely and reminds them of the classroom rules. Then, she presents a daily-life situation in Spanish, for example: "Today it's cold" or "After studying, I feel tired," and asks how the students would feel in those situations.. The teacher asks: How do you say "tengo frio" in English? - How do you say "él está cansado" in English? The teacher explains that they will learn to identify and use basic expressions to talk about feelings and physical states in everyday situations. 	Whiteboard, markers	10 minutes

Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time

PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher presents orally, clearly and slowly, the following expressions: - I am cold. - You are hot. - He is tired. - She is hungry. - It is cold. - We are ready. - They are busy. - We are bored. - He is sleepy. Students listen and repeat in chorus, practicing correct pronunciation. Then, the teacher presents a situation in English, and students identify the correct expression (Annex 2). The teacher observes, corrects pronunciation and structure, and provides immediate feedback. Finally, voluntarily, students perform an oral presentation using basic personal presentation structures. 	Whiteboard, markers, handout	30 minutes
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks the following reflection questions: <ul style="list-style-type: none"> What expressions did you learn today? For what situations can you use them? Which expression was easiest or most difficult for you? The teacher reinforces the learning achieved and guides students to use the expressions in daily life. 	Whiteboard, markers	05 minutes

V. DIDACTIC SEQUENCE:

EXPERIMENTAL GROUP "B"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students politely and reminds them of the classroom rules. Then, she briefly reviews what was learned in the previous session (greetings), without repeating the expressions, to activate prior knowledge. The teacher presents a physical vocabulary wheel with images about feelings and physical states and asks the class: What can you see here? Based on the images, 	Whiteboard, markers	10 minutes

	<p>what topic do you think we will learn today?</p> <ul style="list-style-type: none"> The teacher writes the students' ideas on the board and communicates the purpose of the session: Today we will learn how to say how we feel in English in a fun way using the vocabulary wheel game. 		
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher explains the rules of the Vocabulary Wheel Game. One student comes to the front and spins the vocabulary wheel. When the wheel stops, the student observes the image (hungry, tired, cold, sleepy, bored, etc.) and says the correct sentence using the verb to be. Example: I am hungry, He is tired, She is cold. The class listens and repeats the sentence to reinforce pronunciation. If the student answers correctly, he/she earns a point for the team. Students continue spinning the wheel and making sentences using the expressions of feelings and physical states. The teacher monitors participation, corrects pronunciation, and provides immediate feedback. Finally, some students voluntarily present short oral sentences about their personal state using the learned expressions (e.g., I am happy today, I am tired after school). 	Vocabulary wheel with images, whiteboard, markers	30 minutes
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks reflection questions to the students: What new expressions did you learn today? How did the vocabulary wheel help you learn? When can you use these expressions in real life? Students share their answers orally. The teacher reinforces the correct expressions and encourages students to use them in daily communication in English. 	Whiteboard, markers	5 minutes

VI. REFERENCES:

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers.*

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

ANNEXES

1. Checklist

N.º	Evaluation Criteria	Yes	No
1	Recognizes personal states when listening to simple oral expressions		
2	Pronounces expressions related to personal states correctly.		
3	Uses basic expressions to communicate how they feel in everyday situations.		
4	OBSERVATIONS ----- ----- ----- -----		

2. Handout: Guess the Word “A”

- a. Él no durmió bien anoche y está cansado.
- b. Hace mucho frío afuera y **yo siento frío**.
- c. No tenemos nada que hacer y **estamos aburridos**.
- d. Ella no ha comido nada desde la mañana y **tiene hambre**.
- e. Ellos tienen muchas cosas que hacer y **están ocupados**.
- f. Él se levantó muy temprano. **Tiene sueño**
- g. Estás sudando porque **hace calor**.
- h. Hace mucho frío afuera; **el clima está frío**.
- i. Terminamos todo lo que teníamos que hacer y **estamos listos**.

3. Handout: Guess the Word “B”

Descriptions

1. He didn't sleep well last night and **he is tired**.
2. It's very cold outside and **I feel cold**.
3. We have nothing to do and **we are bored**.
4. She hasn't eaten anything since morning and **she is hungry**.
5. They have many things to do and **they are busy**.
6. **He is sleepy** because he woke up very early.
7. You are sweating because **it's hot**.
8. It's very cold outside; **the weather is cold**.
9. We finished everything we had to do and **we are ready**.

LEARNING SESSION PLAN N° 4

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.10. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.11. Level:	Secondary
1.12. Cycle:	VI	1.13. Grade:	First
1.14. Group:	“A”	1.15. Date:	27/10/25
	“B”		28/10/25
1.16. Starting time:	4:20 pm	1.17. Probable Time:	45 minutes
1.18. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	Hello, Friends! Let’s Talk About Me and You!
2.3. Purpose of the session:	Learn how to introduce ourselves and ask simple questions for personal information in English.
2.4. Transversal approach:	Looking for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Communicates orally in English as a foreign language.
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Wh- questions and personal information.

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/Instrument
Communicates orally in English as a foreign language.	Obtains information from oral texts. Adapts, organizes, and	Identifies simple questions when listening to a short oral dialogue related to personal information.	Recognizes Wh- questions in short and simple oral texts. Responds clearly and coherently using simple self-	Direct observation Checklist

	<p>develops ideas coherently.</p> <p>Interacts strategically with different interlocutors.</p>	<p>Responds orally using basic expressions for self-introduction, following a given model.</p> <p>Participates appropriately in guided oral practices to introduce oneself and exchange personal information.</p>	<p>introduction structures.</p> <p>Participates actively by asking and answering simple personal information questions.</p>	
Product	Oral dialogue about personal information			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> La docente saluda cordialmente a los estudiantes y recuerda las normas de convivencia. Plantea una situación cotidiana en español: <i>"Imaginemos que llega un compañero nuevo que solo entiende inglés."</i> Invita a los estudiantes a pensar y decir qué es lo primero que le dirían. Se registra la lluvia de ideas en la pizarra: <i>Hi, hello, what's your name?, where are you from?, where do you live?</i> La docente pregunta: <i>"If we ask these questions, what information do we get?"</i> A partir de las respuestas, la docente presenta el propósito de la sesión: <i>Learn how to introduce ourselves and ask simple questions for personal information in English.</i> 	<p>Board</p> <p>Markers</p> <p>Handout</p>	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher presents an audio or a modeled reading with a short dialogue: Ana: Hello! What is your name? Luis: My name is Luis. And you? Ana: I'm Ana. Nice to meet you! Luis: Nice to meet you too! Ana: How old are you? 	<p>Board</p> <p>Markers</p>	30 min

	<p>Luis: I'm 12 years old. And you? Ana: I'm 12 too. Luis: Where are you from? Ana: I'm from Cajamarca. And you? Luis: I'm from Lima. Ana: What do you like to do? Luis: I like playing soccer. Ana: I like reading books.</p> <ul style="list-style-type: none"> • The teacher repeats the dialogue in parts, and students identify the questions and answers. • The Wh-questions identified are organized on the board: <i>What, How, Where, What do you like.</i> • Students practice the dialogue in pairs, exchanging roles. • Then, each pair organizes their own questions and answers using personal information. • Finally, some students present their personal information orally in front of the class. 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>Which Wh-questions did we learn today?</i> 	Board Markers	5 min

V. DIDACTIC SEQUENCE

EXPERIMENTAL GROUP "B"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. • The teacher presents a daily situation in Spanish: <i>"Imaginemos que llega un compañero nuevo que solo entiende inglés."</i> • The teacher invites students to think and say what they would say first. • A brainstorming session is recorded on the board: <i>Hi, hello, what's your name?, where are you from?, where do you live?</i> • The teacher introduces a Wh-questions dice and explains the game rules. • Students take turns rolling the dice and saying the question shown. • The teacher asks: <i>"If we ask these questions, what information do</i> 	Board Markers Skill cards	10 min

	<p><i>we get?”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Based on students’ answers, the teacher states the purpose of the lesson: <i>Learn how to introduce ourselves and ask simple questions for personal information in English.</i> 		
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher presents a modeled dialogue using character cards (Ana and Luis). Students listen and identify the questions as they appear on the dice or cards. The teacher pauses the dialogue and invites students to roll the dice to continue it. The Wh-questions are organized on the board using colored cards: <i>What – How – Where – What do you like.</i> Students work in pairs and receive a game card with missions, for example: <i>Ask 3 questions using the dice.</i> <i>Answer using your personal information.</i> Each correct question–answer earns a point or sticker. The teacher monitors and supports students during the activity. Some pairs present their dialogue as a mini-challenge in front of the class. 	Markers / colors Stickers or points	30 min
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>What new words did you learn today?</i> 	Board Markers	5 min

VI. REFERENCES:

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

Recuperado de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias*. Área de Inglés.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

Nation, P., & Gu, P. Y. (2019). *Teaching and learning vocabulary in EFL*. Foreign Language Teaching and Research Press.

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers*.

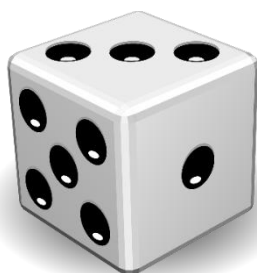
<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

ANNEXES

1. Lista de cotejo

N.º	Evaluation Criterion	Sí	No
1	Recognizes Wh-questions in short and simple oral texts.		
2	Responds clearly and coherently using simple self-introduction structures		
3	Participates actively by asking and answering simple personal information questions.		
4	OBSERVATIONS ----- ----- ----- -----		

2. My Personal Questions



1. What is your name?

2. How old are you?

3 Where are you from?

Número del dado	Pregunta (Wh-question)	Respuesta
1	What is your name?	_____
2	How old are you?	_____
3	Where are you from?	_____
4	What do you like to do?	_____
5	What is your favorite color / food / sport?	_____
6	Ask any question from the dialogue	_____

Mi información personal

Completa tus datos en inglés:

- My name is: -----
- I am -----years old.
- I am from: -----
- I like to:-----
- My favorite color / food / sport is: -----
- -----

LEARNING SESSION PLAN N°5

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.19. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.20. Level:	Secondary
1.21. Cycle:	VI	1.22. Grade:	First
1.23. Group:	“A”	1.24. Date:	10/11/25
	“B”		11/11/25
1.25. Starting time:	4:20 pm	1.26. Probable Time:	45 minutes
1.27. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	Our Abilities
2.3. Purpose of the session:	Understand explicit information in short English texts about people’s abilities, identifying vocabulary related to <i>can</i> and <i>can’t</i> .
2.4. Transversal approach:	Looking for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Read different types of written texts in English as a foreign language.
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Abilities using <i>can/can’t</i>

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation CriteriA	Evaluation Technique/Instrument
Read different types of written texts in English as a foreign language.	- Get information from the written text. - Infer	- Identify explicit information in short and simple texts related to daily life	- Correctly identify explicit information in a short text. - Recognize words related to abilities.	Checklist Direct observation

	information from the written text.	(people's abilities), using familiar vocabulary. - Deduce what abilities the characters can or can't do based on clues in the text	- Write clear and correct sentences using appropriate grammar and vocabulary.	
Product	Read their short sentences about their own abilities using <i>can / can't</i> .			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. The teacher shows the worksheet with the characters Alan, Samy, and Jim, and reads the first paragraph aloud to model pronunciation and intonation. The teacher asks students which abilities they know in English (swim, dance, sing, play the piano, ride a pony, stand on one leg). The teacher states the purpose: identify people's abilities and express abilities in English using <i>can</i> and <i>can't</i>. 	Board Markers Reading worksheet	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the worksheet to each student and asks them to read the three paragraphs silently (Annex 2). Volunteers read each paragraph aloud, and the teacher corrects pronunciation and intonation. The teacher explains the use of <i>can</i> and <i>can't</i> to express abilities (Annex 3). Students complete the Our Abilities worksheet according to what Alan, Samy, and Jill can or can't do. The teacher checks answers with the whole class, asking questions such as: Can Alan sing? Can Jill ride a pony? to encourage oral interaction. Students write 3–4 sentences about their own 	Reading Worksheet Completion table Board Markers	30 min

	<p>abilities using can and can't, following the characters' model.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Volunteers read their sentences in front of the class. 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>What new words did you learn today?</i> 	Board Markers	5 min

V. DIDACTIC SEQUENCE

EXPERIMENTAL GROUP "B"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. • A mini game "Guess the Skill" is played: the teacher describes a skill (e.g., I can swim, I can't sing) and students raise cards with the correct verb (swim, sing, dance, etc.). • The teacher shows the worksheet with the characters Atan, Samy, and Jill and asks: Which skills can Atan do? Which skills can't Jill do? to encourage interaction and predictions. • The teacher states the purpose: identify and express abilities using can / can't in English.. 	Board Markers Skill cards	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher gives the worksheet to each student and asks them to read the three paragraphs silently. • Volunteers read aloud to correct pronunciation and intonation. • Gamified activity – Skills Bingo: each student receives a bingo chart with abilities (<i>swim, ride a pony, dance, sing, play the piano, play the drum, stand on one leg</i>). • The teacher reads sentences such as "<i>I can dance but I can't sing</i>" and students mark the correct skill on their chart. • The first students to complete the chart correctly earn points or stickers. • Students work in teams and write 3–4 sentences about their own abilities using <i>can</i> and <i>can't</i>. 	Reading worksheet Skills bingo charts Markers / colors Stickers or points	30 min

	<ul style="list-style-type: none"> Each team presents their abilities to the class. Teams earn points for participation, pronunciation, and creativity. 		
OUTPUT	<p>The teacher asks the following questions and then gives feedback:</p> <p><i>What did you learn today?</i></p> <p><i>How did you feel during the class?</i></p> <p><i>What new words did you learn today?</i></p>	Board Markers	5 min

VI. REFERENCES:

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers.*

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica.*

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

Murphy, R. (2019). *English Grammar in Use* (5^a ed.). Cambridge University Press.

Bertotto, C., Hurley, M., & Del-Azar Pintaric, J. (2013). *You Can Teach Grammar.* You Can Teach Books, Inc.

ANNEXES

1. Checklist

N.º	Evaluation Criteria	Yes	No
1	Correctly identify explicit information in a short text.		
2	Recognize words related to abilities.		
3	Write clear and correct sentences using appropriate grammar and vocabulary		
4	OBSERVATIONS ----- ----- ----- -----		

2. Handout

OUR ABILITIES

A. Read the text and tick (✓) the correct box.




Hi, I'm Alan. I can swim but I can't ride a horse. I can dance but I can't sing. I can play the



Hi, I'm Samy. I can ride a horse but I can't swim. I can sing but I can't dance. I can

Hi, I'm Jim. I can swim and ride a horse. I can dance but I can't sing. I can play the piano and



	Swim	Ride a horse	Dance	Sing	Play the piano	Play the drum	Stand on one leg
Alan 							
Samy 							
Jim 							

B. Write 4–5 sentences about your abilities using *can* or *can't*

.....

.....

3. Can / Can't

Uso	Estructura	Ejemplos	Notas / Tips
Afirmativo (decir que alguien puede hacer algo)	Sujeto + can + verbo base	I can swim. She can dance. We can play the piano.	Se usa para habilidades y capacidades.
Negativo (decir que alguien no puede hacer algo)	Sujeto + can't + verbo base	I can't sing. He can't ride a pony. They can't stand on one leg.	"Can't" es la contracción de "can not".
Pregunta (preguntar si alguien puede hacer algo)	Can + sujeto + verbo base?	Can you swim? Can she dance? Can they play the drum?	Se responde con "Yes, I/She/They can" o "No, I/He/They can't".
Respuesta corta	Yes/No + sujeto + can / can't	Yes, I can. No, he can't.	Ideal para juegos y práctica oral rápida.

LEARNING SESSION PLAN N° 6

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.28. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.29. Level:	Secondary
1.30. Cycle:	VI	1.31. Grade:	First
1.32. Group:	“A”	1.33. Date:	17/11/25
	“B”		18/11/25
1.34. Starting time:	4:20 pm	1.35. Probable Time:	45 minutes
1.36. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	Telling the time
2.3. Purpose of the session:	Identify and express time in English using common time expressions.
2.4. Transversal approach:	Search for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Read different types of written texts in English as a foreign language
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Telling the time

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/Instrument
Read different types of written texts in English as a foreign language.	Get information from the written text. Infer information	Identifies explicit information (actions and time) in short texts related to daily life, using known vocabulary and	Identifies actions and time in the read text. Recognizes and correctly expresses time in English.	Checklist Direct observation.

	from the written text.	time expressions. Infers the correct time from images and written clues in short texts, recognizing the equivalence between time expressions (o'clock, half past, quarter past, quarter to).	Understands the equivalence between time expressions.	
Product	Completed handou about telling the time and writing the time correctly.			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students and reminds them of the class rules. The teacher shows a clock and asks simple questions: <ul style="list-style-type: none"> -What time is it? -Do you know how to say the time in English? The teacher introduces key vocabulary: <i>hour hand, minute hand, o'clock, half past, quarter past, quarter to.</i> The teacher states the purpose of the lesson: Identify and express time in English using common time expressions. 	Board Markers clock image Handout	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the handout to each student. Students match the words with the pictures of the clocks. The teacher explains how to read the clock step by step (hour hand and minute hand). Students complete the clock by labeling the parts (hour hand, minute hand, quarter, half). Students write the hands of the clock according to the given times (e.g., five o'clock, half past eleven). The teacher walks around the classroom, gives support, and corrects when needed. 	Handout board markers	30 min
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks the following questions and then gives feedback: <ul style="list-style-type: none"> <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>Can you tell the time in English now?</i> 	Board Markers	5 min

V. DIDACTIC SEQUENCE

EXPERIMENTAL GROUP “B”			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students and reminds them of the class rules. Gamified warm-up – “Time Challenge”: The teacher shows different times on a clock and students earn points for saying the time correctly. The teacher introduces key vocabulary using cards: <i>hour hand, minute hand, o’clock, half past, quarter past, quarter to.</i> The teacher states the purpose of the lesson: Identify and express time in English using common time expressions. 	Board Markers clock cards, handout points or stickers	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the handout to each student. Game 1 Match the Time: Students work in pairs to match time expressions with clock pictures. Each correct match earns points. The teacher explains how to read the clock step by step using a big clock. (Annex 3) Game 2 : Build the Clock In small teams, students label the parts of the clock (hour hand, minute hand, quarter, half). The teacher says a time (e.g., quarter past five) and teams draw the hands correctly on mini clocks. Points are given for accuracy, speed, and teamwork. 	Handout Board Markers Mini clocks Points or stickers.	30 min
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>Can you tell the time in English now?</i> The teacher announces the winning team and gives positive feedback. 	Board Markers	5 min

VI. REFERENCES:

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers.*

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica.*

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

Murphy, R. (2019). *English Grammar in Use* (5^a ed.). Cambridge University Press.

Bertotto, C., Hurley, M., & Del-Azar Pintaric, J. (2013). *You Can Teach Grammar*. You Can Teach Books, Inc.

ANNEXES

1. Checklist.











N.º	Evaluation Criteria:	Yes	No
1	Identifies actions and time in the read text.		
2	Recognizes and correctly expresses time in English.		
3	Understands the equivalence between time expressions.		
4	OBSERVATIONS ----- ----- ----- -----		

2. Handout.

TELLING THE TIME

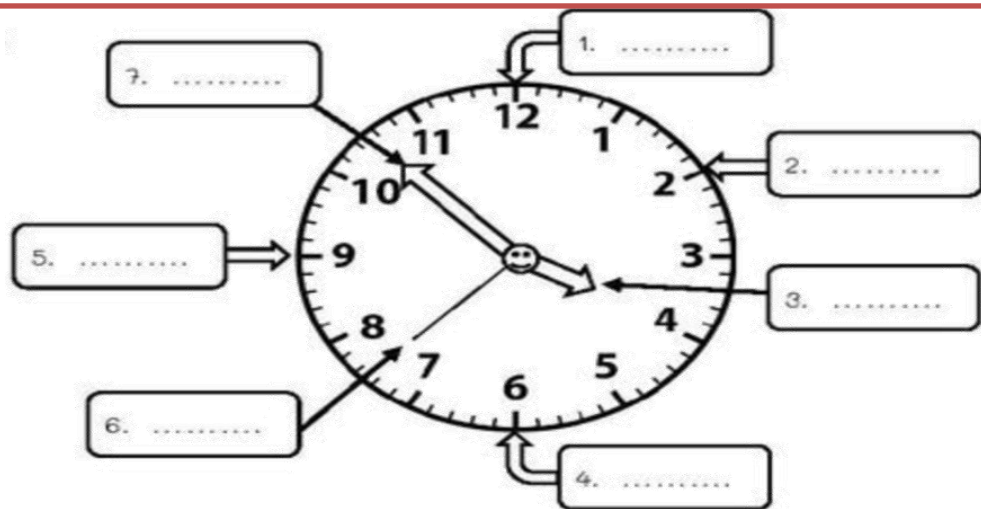
A. Match the words with the pictures

- | | | |
|------------------------|-----------------------|-------------------|
| i. Ten to eight | e. Ten past eight | a. Fifteen to one |
| j. Twenty to seven | f. Twenty-five to one | b. Ten past ten |
| k. Quarter past twelve | g. Quarter to five | c. ten to ten |
| l. Twenty past eleven | h. Half past seven | d. three o'clock |

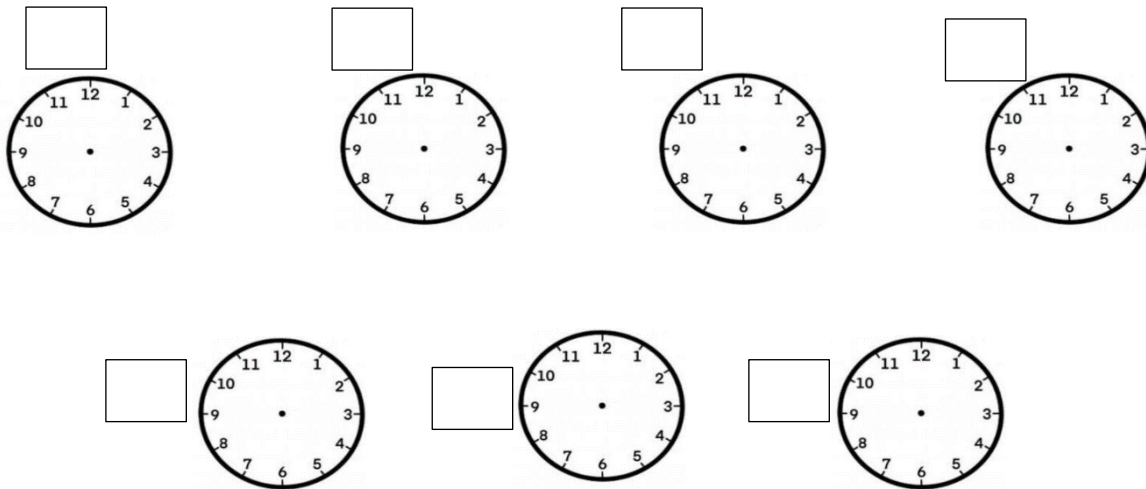
1. 	2. 	3. 	4. 	5. 
[.....]	[.....]	[.....]	[.....]	[.....]
6. 	7. 	8. 	9. 	10. 
[.....]	[.....]	[.....]	[.....]	[.....]

B. Complete the clock.

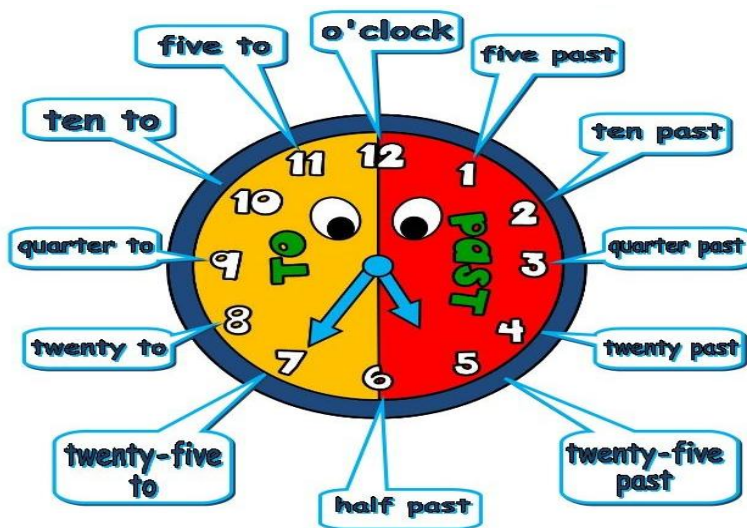
Hour hand – Quarter - Minute hand – Half - Ten minutes - O'clock -



C. Listen and draw the hour and minute hands correctly,



3. How to read the clock



a.m. → Latin - ante meridiem = **before noon**

p.m. → Latin - post meridiem = **after noon**

LEARNING SESSION PLAN N°7

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.37. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.38. Level:	Secondary
1.39. Cycle:	VI	1.40. Grade:	First
1.41. Group:	“A”	1.42. Date:	24/11/25
	“B”		25/11/25
1.43. Starting time:	4:20 pm	1.44. Probable Time:	45 minutes
1.45. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	Jobs and occupations
2.3. Purpose of the session:	Identify people’s jobs and write simple sentences about occupations in English
2.4. Transversal approach:	Search for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Write different types of texts in English as a foreign language.
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Jobs and Occupations – Simple Sentences

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/Instrument
Write different types of texts in English as a foreign language.	Adapt the text to the communicative situation. Organize and develop	Writes simple sentences about jobs and occupations according to the communicative	Orders words correctly to form simple sentences about jobs and occupations.	Checklist Direct observation.

	ideas in a coherent and cohesive way.	situation, using appropriate vocabulary. Organizes words correctly to write coherent simple sentences about people and their occupations.	Uses appropriate vocabulary related to occupations. Maintains basic coherence in written sentences about occupations.	
Product	Written sentences and short dialogues about jobs and occupations completed in the handout.			

IV. DIDACTIC SEQUENCE

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. The teacher shows a handout with pictures of people and their jobs (teacher, doctor, chef, police officer, farmer). The teacher asks students if they recognize the occupations shown in the images. The teacher reads simple example sentences aloud to model pronunciation (e.g., <i>He is a teacher. She is a doctor.</i>). The teacher states the purpose of the lesson: identify people's jobs and write simple sentences about occupations in English. 	Board Markers Jobs handout	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the handout (annex 2) to each student. Students observe the images and read simple sentences silently. Volunteers read the sentences aloud, and the teacher corrects pronunciation when necessary. The teacher explains how to write simple sentences using He is / She is + occupation. Students complete a table matching people with their jobs. Students write 7 charts about different people and their occupations (e.g., <i>He is a farmer. She is a nurse.</i>). The teacher monitors and provides support while students write. 	handout Board Markers	30 min

	<ul style="list-style-type: none"> Volunteers read their sentences in front of the class. 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>What new words did you learn today?</i> <i>Was it easy or difficult to write sentences about jobs?</i> 	Board Markers	5 min

V. DIDACTIC SEQUENCE:

EXPERIMENTAL GROUP “B”			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. Warm-up game: “Guess the Job” – the teacher shows pictures quickly and students say the job aloud (teacher, doctor, chef, police officer, farmer). The teacher shows a handout with pictures of people and their jobs. Students earn points for correct answers. The teacher reads simple model sentences aloud to model pronunciation (e.g., He is a teacher. She is a doctor.). The teacher states the purpose of the lesson: identify people’s jobs and write simple sentences about occupations in English 	Board Markers Jobs handout Point chart / stickers	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the handout to each student. Game 1: “Match and Win” students match pictures with job words; each correct match gives points. Volunteers read the sentences aloud; the teacher corrects pronunciation. The teacher explains how to write simple sentences using He is / She is + occupation. (Annex 3) Game 2: “Sentence Builder” – students receive word cards and work in pairs to order words correctly and form sentences (e.g., <i>He / is / a / farmer</i>). Students write 7 charts about people and their occupations. 	Reading worksheet Handout Word cards Board Markers Stickers / points	30 min

	<ul style="list-style-type: none"> The teacher monitors and provides support. Volunteers read their sentences aloud and earn points for correct structure and vocabulary. 		
OUTPUT	<p>The teacher asks the following questions and then gives feedback:</p> <p><i>What did you learn today?</i></p> <p><i>How did you feel during the class?</i></p> <p><i>What new words did you learn today?</i></p> <p>Was it easy or difficult to write sentences about jobs?</p>	Board Markers	5 min

IV. REFERENCES

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers*.

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

Murphy, R. (2019). *English Grammar in Use* (5^a ed.). Cambridge University Press.

Bertotto, C., Hurley, M., & Del-Azar Pintaric, J. (2013). *You Can Teach Grammar*. You Can Teach Books, Inc.

ANNEXES

1. Checklist

N.º	Evaluation Criterion	Yes	No
1	Orders words correctly to form simple sentences about jobs and occupations.		
2	Uses appropriate vocabulary related to occupations.		
3	Maintains basic coherence in written sentences about occupations.		
4	<p>OBSERVATIONS</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>		

1. How to write simple sentences

Subject	Verb	Occupation	Example Sentence
He	is	a doctor	He is a doctor.
She	is	a teacher	She is a teacher.
He	is	a student	He is a student.
She	is	a nurse	She is a nurse.
He	is	an engineer	He is an engineer.
She	is	a chef	She is a chef.

2. Handout

JOBS AND OCUPATIONS

A. Look at the picture and write the correct job.

What is his job?

He is a



What is her job?

She is a



What is his job?

He is a



What is his job?

He is a



What is his job?

He is a



What is her job?

She is a



What is her job?

She is a



What is her job?

She is a











What is her job?

She is an



B. Write dialogs, as in the example

 <p>Teacher – teach – school</p> <p>A. What is his job? B. He is a teacher? A. What does a teacher do? B. He teaches math. A. Where does he work? B. He works in a school.</p>	<p>Chef – cook – restaurant</p> <p>A.....? ? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p> 
 <p>Pilot – fly – airplane</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p>	<p>Vet – care for animals – pet shop</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p> 
 <p>Doctor – Heal sick people – hospital</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p>	<p>Mechanic – repair cars – Workshop</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p> 
 <p>Saleswoman – sell – shop</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p>	<p>Baker – make bread – bakery</p> <p>A.....? B.....? A.....? B.....? A.....? B.....?</p> 

LEARNING SESSION PLAN N°8

I. INFORMATIVE DETAILS:

1.46. Educational Institution:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.47. Level:	Secondary
1.48. Cycle:	VI	1.49. Grade:	First
1.50. Group:	“A”	1.51. Date:	01/12/25
	“B”		02/12/25
1.52. Starting time:	4:20 pm	1.53. Probable Time:	45 minutes
1.54. Bachiller	Ana Merly Ortiz Barboza		

II. CURRICULAR DATA:

2.1. Curricular Area:	English as a foreign language
2.2. Title of the lesson:	My daily activities
2.3. Purpose of the session:	Identify and use adverbs of frequency to talk about daily routines in English.
2.4. Transversal approach:	Looking for Excellence
2.5. Transversal Competence:	Write different types of texts in English as a foreign language.
2.6. Area Approach:	Communicative Approach
2.7. Thematic field:	Routines and Adverbs of frequency

III. FORMATIVE ASPECTS:

Competence	Capacity	Performances	Evaluation Criteria	Evaluation Technique/Instrument
Write different types of texts in English as a foreign language	Adapt the text to the communicative situation. Organize and	Writes simple sentences about daily activities using adverbs of frequency (<i>always, often, sometimes,</i>	- Uses adverbs of frequency correctly. - Orders the words correctly in the sentence. - Writes clear and	Checklist Direct observation

	develop ideas in a coherent way.	<i>never</i>). Organizes words correctly to write simple and clear sentences about daily routines.	understandable sentences.	
Product	Students write simple sentences about their daily routine using adverbs of frequency (<i>always, often, sometimes, never</i>).			

IV. DIDACTIC SEQUENCE:

CONTROL GROUP "A"			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. The teacher shows the handout with daily routines and reads the first sentence aloud to model pronunciation and intonation. The teacher asks students what daily activities they know in English (do homework, watch TV, play football, go to school). The teacher writes always, often, sometimes, never on the board and explains their meaning using simple examples. The teacher states the purpose: identify and use adverbs of frequency to talk about daily routines in English. 	Board Markers handout	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> The teacher gives the handout to each student and asks them to read the sentences silently. Volunteers read the sentences aloud and the teacher corrects pronunciation and intonation. The teacher explains the position of adverbs of frequency in sentences (subject + adverb + verb). (Annex 3) Students complete the handout by choosing the correct adverb of frequency (always, often, sometimes, never). The teacher checks answers with the whole class and asks questions such as: <i>Do you</i> 	Handout Board Markers	30 min

	<p><i>always do your homework? / Do you sometimes watch TV?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Students write 3–4 simple sentences about their daily routine using adverbs of frequency, following the model. • Volunteers read their sentences in front of the class. 		
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher asks the following questions and then gives feedback: <i>What did you learn today?</i> <i>How did you feel during the class?</i> <i>Which adverbs of frequency did you use?</i> <i>What new words did you learn today?</i> 	Board Markers	5 min

V. DIDACTIC SEQUENCE:

EXPERIMENTAL GROUP “B”			
Activities	Methodological Strategies	Resources and Materials	Time
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher greets the students kindly and reminds them of the class rules. • Warm-up game: “Frequency Line” – students stand in a line from <i>never</i> to <i>always</i> according to how often they do an activity (e.g., <i>do homework</i>). • The teacher shows the handout with daily routines and reads the first sentence aloud to model pronunciation and intonation. • The teacher writes always, often, sometimes, never on the board and explains their meaning using gestures and examples. • The teacher states the purpose: identify and use adverbs of frequency to talk about daily routines in English. 	Board Markers Handout	10 min
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> • Game 1: “Adverb Challenge” – students work in small teams. The teacher reads a sentence and teams choose the correct adverb of frequency on cards. • The teacher gives the handout to each student and asks them to read the sentences silently. • Volunteers read aloud and the teacher corrects pronunciation and intonation. • The teacher explains the position of adverbs of frequency in sentences (subject + adverb + verb) using the classroom chart (Annex 3). 	Reading worksheet Handout Word cards Board Markers Point stickers	30 min

	<ul style="list-style-type: none"> • Game 2: “Sentence Builder” – teams receive word cards (subject, adverb, verb) and race to build correct sentences. • Students complete the handout individually using the correct adverb of frequency. • The teacher checks answers using a quick quiz. Teams earn points for correct answers. • Students write 3–4 simple sentences about their daily routine using adverbs of frequency. • Volunteers read their sentences. Extra points for clear pronunciation. 		
OUTPUT	<p>The teacher asks the following questions and then gives feedback:</p> <p><i>What did you learn today?</i></p> <p><i>How did you feel during the class?</i></p> <p><i>Which adverbs of frequency did you use?</i></p> <p><i>What new words did you learn today?</i></p>	Board Markers	5 min

VI. REFERENCES

British Council. (s. f.). *Resource books for English language teachers*.

<https://www.teachingenglish.org.uk/publications/resource-books>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias. Área de inglés*

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8802>

Murphy, R. (2019). *English Grammar in Use* (5^a ed.). Cambridge University Press.

Bertotto, C., Hurley, M., & Del-Azar Pintaric, J. (2013). *You Can Teach Grammar*. You Can Teach Books, Inc.

ANNEXES

1. Checklist

N.º	Evaluation Criteria	Yes	No
1	Uses adverbs of frequency correctly.		
2	Orders the words correctly in the sentence.		
3	Writes clear and understandable sentences.		
4	OBSERVATIONS ----- ----- ----- -----		

2. Handout

Adverbs of frequency

I. Fill in the blanks with the correct word.

never

sometimes

often

always

1. I text my friends. ●●○
2. She does her homework after dinner. ●●●
3. My dad washes his car at weekends. ●○○
4. He sails a boat without his parents. ○○○
5. I cook dinner with my mom. ●○○
6. My sister emails her friends. ●●○
7. They go shopping on Saturdays. ●●●
8. Lisa goes for a swim. ○○○

II. Choose the correct answer.

1. We for a ride.
A. often go B. go often
2. Tom films on TV.
A. watches sometimes B. sometimes watches
3. I my homework before school.
A. always do B. do always
4. Sally and Daisy each other.
A. call sometimes B. sometimes call
5. Her children video games.
A. play never B. never play

ADVERBS OF FREQUENCY

PUT THE WORDS IN ORDER TO MAKE SENTENCES.

the cinema We sometimes go to

--	--	--	--	--	--

floor usually Bob cleans the

--	--	--	--	--

plays never computer Grandpa games

--	--	--	--	--

Michael sister his always helps

--	--	--	--	--

visit a They museum sometimes

--	--	--	--	--

with dog a ball My plays always

--	--	--	--	--	--

Subject	Adverb of Frequency	Main Verb	Complete Sentence (Example)
I	always	do	I always do my homework.
She	often	plays	She often plays football.
We	sometimes	watch	We sometimes watch TV.
They	never	go	They never go to bed late.

Rule

Subject + Adverb of Frequency + Main Verb

Remember

The adverb of frequency goes **before the main verb**.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL
"ANTONIO GUILLERMO URRELO"
R.R. 02760-07-09-1967
CIUDAD UNIVERSITARIA

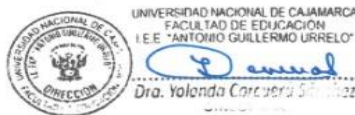
**La que suscribe, Directora de la Institución Educativa Experimental
"Antonio Guillermo Urrelo":**

HACE CONSTAR:

Que, la señorita **ORTIZ BARBOZA, ANA MERLY**, identificada con DNI N° 74092117, de la Especialidad de Inglés – Español de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, ha desarrollado su Proyecto de Tesis titulado: «*Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés, por parte de los estudiantes del Primer año de Secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, 2025*»; en las instalaciones de esta Institución Educativa, durante el periodo comprendido entre el lunes 06 de octubre al viernes 12 de diciembre del presente año.

Se expide la presente, a petición de la parte interesada, para los fines que crea conveniente.

Cajamarca, 19 de diciembre del 2025.



C.c. Archivo
JCSA

Anexo 11: Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Definiciones conceptuales	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas / Instrumentos	Metodología
<p>P. general: ¿Cuál es la efectividad de las estrategias de gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca en el año 2025</p> <p>P. Derivados: Qué nivel de conocimiento de vocabulario en inglés presentan los estudiantes del</p>	<p>O. General: Determinar la efectividad de las estrategias de gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, en el año 2025.</p> <p>O. Específicos: Identificar el nivel de conocimiento de vocabulario en inglés que presentan los estudiantes del primer año de</p>	<p>H. General: El uso de estrategias de gamificación es efectivo para mejorar significativamente el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, en el año 2025.</p> <p>H. Específicas: Antes de la aplicación de las estrategias de</p>	<p>Variable independiente Gamificación</p>	<p>Navarro , Pérez , & Femia (2021) la gamificación es entendida como el uso de elementos lúdicos en contextos que nos son netamente de juegos teniendo por objetivo principal un logro significativo en el interés y motivación en el aprendizaje del alumnado. Franco (2023) nos menciona</p>	<p>Operacionalmente la gamificación se considera como un conjunto de estrategias aplicadas por la docente durante las sesiones de aprendizaje del área de inglés, mediante dinámicas de juego, retos, recompensas y actividades participativas orientadas al aprendizaje</p>	Dinámicas de juego	Número de juegos o actividades aplicadas en cada sesión.	Observación/ Ficha de observación (Cheklist)	<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Método: Hipotético – deductivo, Analítico y estadístico.</p> <p>Población: 332 estudiantes de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo”</p> <p>Muestra: 74 estudiantes de la I.E.E “Antonio</p>
						Recompensas	Número de estudiantes que alcanzan recompensas		

<p>primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación?</p> <p>¿Cómo mejorarían el aprendizaje de vocabulario en inglés las estrategias de gamificación en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo durante el año escolar 2025?</p> <p>¿Qué nivel de conocimiento de vocabulario en</p>	<p>secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, antes de la aplicación de las estrategias de gamificación.</p> <p>Diseñar y aplicar estrategias de gamificación para mejorar el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo, durante el año escolar 2025.</p> <p>Identificar el nivel de conocimiento de vocabulario en</p>	<p>gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo se ubican mayoritariamente en el nivel de inicio y proceso en el aprendizaje de vocabulario en inglés.</p> <p>Las estrategias de gamificación mejoran significativamente el aprendizaje de vocabulario en inglés en los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio</p>		<p>que la gamificación conlleva a a mejorar las prácticas educativas, permite elevar el grado de interacción en el aula y desarrolla conductas empáticas entre los involucrados.</p>	<p>del vocabulario, cuya aplicación se evidencia a través de la motivación, participación activa y logro de recompensas por parte de los estudiantes.</p>				<p>Guillermo Urrelo”</p>
			<p>Variable dependiente Aprendizaje de vocabulario en inglés</p>	<p>González (2022) señala que el conocimiento de vocabulario en una segunda lengua es un constructo multidimensional en el que las relaciones entre forma,</p>	<p>El aprendizaje de vocabulario en inglés se define operacionalmente como el nivel de conocimiento y uso del vocabulario por parte de los</p>	<p>Forma</p>	<p>Uso correcto de vocabulario en exposiciones orales (Ítems 1-10)</p>	<p>Pruebas escritas (pre test y post test)</p>	
						<p>Significado</p>	<p>Porcentaje de vocabulario reconocido en lectura (Ítems 11 -20)</p>		

<p>ingles presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo después de la aplicación de las estrategias de gamificación?</p>	<p>inglés que presentan los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo después de la aplicación de las estrategias de gamificación.</p>	<p>Guillermo Urrelo.</p> <p>Después de la aplicación de las estrategias de gamificación, los estudiantes del primer año de secundaria de la I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo se ubican mayoritariamente en los niveles de logro esperado y logro destacado en el aprendizaje de vocabulario en inglés.</p>		<p>significado y uso tienen implicaciones directas para la adquisición y uso de la lengua, especialmente en las habilidades de comprensión y producción.</p>	<p>estudiantes, medido mediante una prueba de 30 ítems (pretest y postest) organizada en tres dimensiones: forma, significado y uso.</p>	<p>Uso</p>	<p>Uso adecuado del vocabulario en oraciones escritas. (Ítems 21-30)</p>		
---	---	---	--	--	--	------------	--	--	--

1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Ana Merly Ortiz Barboza

DNI/Otros N°: 74092117

Correo electrónico: aortizb19_2@unc.edu.pe

Teléfono: 919 563 469

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad

Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional

Trabajo académico

Título: Efectividad de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes de primer año de secundaria en la I.E.E. Antonio Guillermo Urelo, Cajamarca, 2025

Asesor: Dra. Leticia Noemí Zavaleta González

Jurados: Presidente : Dra. Isabel del Rocío Pantaja Alcántara
Secretario : Dra. María Paola Espino Pérez
Vocal : Mg. Liliana Guzmán Terrones

Fecha de publicación: 18 / 03 / 2026

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo

Firma

19 / 03 / 2026

Fecha