



Metodología Lúdico-Pedagógica Apoyada en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, dirigida a la transformación de la Enseñanza de Francés como Lengua Extranjera, en Docentes de Secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, Período Escolar 2023-2025.

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Ana Martínez Lara

ASESOR

Erika Severeyn Varela

México, (2025)

presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Martínez Lara, Ana (2025). Metodología Lúdico-Pedagógica apoyada en las tecnologías y el conocimiento (TAC), dirigida a la transformación de la enseñanza de francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, regional 15, distrito 06 Santo Domingo Oeste, período escolar 2023 – 2025. [Tesis de Doctorado. Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

(c) 2025, Ana Martínez Lara

Resumen

En esta investigación el objetivo es diseñar una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para mejorar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario, bajo un enfoque cualitativo y de investigación-acción, el estudio se desarrolla en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06, en Santo Domingo Oeste, el diagnóstico reveló insuficiente incorporación de tecnologías digitales en la práctica pedagógica y estrategias lúdicas, lo que limita la motivación estudiantil y el desarrollo de competencias lingüísticas. En respuesta, se planteó una propuesta metodológica sustentada en tres ejes fundamentales: primero, la integración sistemática de las TAC mediante plataformas como Duolingo, Wordwall y Genially; segundo, el uso de dinámicas lúdicas como juegos de roles, retos lingüísticos, concursos digitales y simulaciones teatrales; y por último, la formación y acompañamiento docente para el uso pedagógico de estos recursos tecnológicos, donde el modelo promueve un aprendizaje significativo, inclusivo y centrado en el estudiante, de manera coherente con los enfoques comunicativos e intercultural según el Consejo de Europa (2001). La propuesta articula secuencias didácticas flexibles, criterios de evaluación formativa y actividades contextualizadas que responden a las necesidades del alumnado. Además, fomenta la reflexión docente y el desarrollo profesional continuo, se concluye que: La metodología lúdico-tecnológica fortalece la enseñanza del francés, dinamiza el aula y mejora la participación y el rendimiento lingüístico de los estudiantes.

Palabras clave: Metodología lúdica, TAC, francés como lengua extranjera, innovación educativa, educación secundaria.

ABSTRACT

In this research, the objective is to design a playful–pedagogical methodology supported by learning and knowledge technologies to improve the teaching of French as a foreign language at the secondary level. Under a qualitative and action-research approach, the study is conducted at Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, District 06, in Santo Domingo Oeste. The diagnostic phase revealed insufficient incorporation of digital technologies into pedagogical practice, as well as a lack of playful strategies, which limits student motivation and the development of linguistic competences. In response, a methodological proposal is presented based on three fundamental pillars: first, the systematic integration of learning and knowledge technologies through platforms such as Duolingo, Wordwall, and Genially; second, the use of playful dynamics such as role-playing, linguistic challenges, digital competitions, and theatrical simulations; and lastly, teacher training and support for the pedagogical use of these technological resources. The model promotes meaningful, inclusive, and student-centered learning, in coherence with the communicative and intercultural approaches established by the Council of Europe (2001). The proposal articulates flexible didactic sequences, formative assessment criteria, and contextualized activities that respond to students' needs. In addition, it fosters teacher reflection and continuous professional development. It is concluded that the playful–technological methodology strengthens the teaching of French, energizes the classroom, and improves students' participation and linguistic performance.

Keywords: *Ludic methodology, LKT, French as a foreign language, educational innovation, secondary education.*

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y guía constante en cada etapa de mi vida. Sin su luz, este camino no habría sido posible.

A mi familia, por su amor incondicional, su paciencia en los momentos de ausencia, y su fe constante en mis capacidades.

A mis padres, pilares fundamentales de mi formación humana y profesional; su ejemplo de esfuerzo y perseverancia ha sido mi mayor motivación.

A mis asesores y docentes de la Universidad de Investigación e Innovación (UIIX), por brindarme orientación académica rigurosa y estímulo intelectual durante este proceso de investigación. Su acompañamiento ha sido vital para el desarrollo de este trabajo.

Al equipo directivo, docentes y coordinadores del Liceo Pedro Henríquez Ureña, por su apertura, colaboración y compromiso con la mejora educativa. Gracias por permitir que esta propuesta encontrará un espacio real donde proyectarse.

A mis compañeros de estudios y colegas, por los intercambios, el apoyo mutuo y las valiosas reflexiones compartidas a lo largo de este camino.

Dedicatorias

En primer lugar, a Dios todopoderoso, por permitirme desarrollar mi Tesis Doctoral.

Dedico esta tesis a mis padres, quienes con amor, sacrificio y valores firmes me enseñaron a soñar en grande y a luchar con dignidad por cada meta.

A mis amigos y compañeros, inspiración permanente para ser mejor cada día, con la constancia y pasión por el conocimiento.

Y a todos los docentes que creen en la transformación de la educación a través de la innovación, la creatividad y el compromiso con sus estudiantes.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	12
Capítulo 1. Proyección de la investigación	14
1.1 Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación, México.	15
1.2 Planteamiento del Problema	16
1.3 Formulación del problema (Pregunta de investigación):	18
1.6 Campo de acción:	20
1.7 Objetivos	22
1.7.1 Objetivo General:	22
1.7.2 Objetivos específicos	22
1.8 Hipótesis	23
1.9 Alcance temático	23
1.10 Delimitación Espacial y Temporal	24
CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.	25
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	26
2.1.1 Antecedentes Internacionales	28
2.1.2 Antecedentes Nacionales	39
Tabla 1. Síntesis de los antecedentes nacionales	42
2.2. Marco Teórico	44
2.2.1 Teoría Constructivista del Aprendizaje	44
2.2.2 Teorías del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)	46
2.2.3 Diferencia entre gamificación y aprendizaje basado en juegos	48
Tabla 2. Comparación entre Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)	51
2.2.4 Modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)	52
Tabla 3. Modelos TPACK y SAMR en el aprendizaje de idiomas	54
2.2.5 Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento	55
Figura 1. Características de las TAC	57
Tabla 4. Evolución de las TIC a las TAC	57
2.2.6 Postura Teórica de la Tesis	58
2.3. Marco Conceptual	59
2.3.1 Metodología Lúdico-Pedagógica	59
2.3.1.1 Metodología Lúdico-Pedagógica y TAC en la Enseñanza de Francés	61
Tabla 5. Relación entre TAC, Juego y Enseñanza del Francés	63
2.3.2 Enseñanza de francés como lengua extranjera	64
2.4 Marco Contextual	66
2.5 Marco Legal y Normativa	68
2.5.1. Ley General de Educación No. 66-97	70

2.5.2. Ordenanza 01-2022 del MINERD	70
2.5.3. Plan Nacional de Alfabetización Digital 2020–2030	70
2.5.4. Norma Internacional ISO 21001:2018	70
2.5.5. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)	71
2.5.6. Convenios con la Alianza Francesa y la Embajada de Francia	71
2.5.7. Normativa internacional en investigación educativa	71
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	72
Figura 2. Fundamentos Metodológicos	74
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.	75
Tabla 6. Operacionalización de Variables	76
3.2. Diseño metodológico	78
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación	78
3.2.1.1 Enfoque de investigación	78
3.2.1.2 Tipo de Investigación	79
Tabla 7. Compendio metodológico	80
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos	81
3.2.2.1 Métodos de Obtención de Datos	81
3.2.2.2 Técnicas de Obtención de Datos	82
3.2.2.3 Instrumentos de Obtención de Datos	82
Figura 3. Técnica de investigación	83
3.2.2.4 Entrevista	83
Figura 4. Tipos de entrevistas	85
3.2.2.5 Observación Participante	85
3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	87
3.2.3.1. Consideraciones éticas	89
3.2.3.2 Validez y confiabilidad	90
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	91
3.2.4.1 Criterios de Inclusión	92
3.3. Trabajo de Campo	94
Figura 5. Fases trabajo de campo	96
3.3.1 Aplicación de los Instrumentos	96
3.3.2 Procesamiento de la Información.	97
3.3.3 Entrevistas semiestructuradas	97
3.3.4. Observación participante	97
3.3.5. Instrumentos Utilizados	97
3.3.6 Organización y transcripción:	98
3.3.7 Reducción de datos:	98
3.3.8 Preparación para el análisis:	99

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.	99
3.4.1. La Entrevista	99
3.4.1.1 Metodología lúdico-pedagógica como estrategia activa y motivadora	100
3.4.1.2. Limitado conocimiento teórico y aplicación práctica desigual	100
3.4.1.3. Disponibilidad de recursos tecnológicos	101
3.4.1.4. Percepción generalizada del uso de las TAC	102
3.4.1.5. Impacto positivo percibido en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes	103
3.4.1.6. Capacitación insuficiente y desarrollo profesional	104
3.4.2. La Observación participante	104
Tabla 8. Ejes de Observación Participante	105
3.5. Redacción de resultados y discusión.	107
Tabla 9. Matriz de Análisis por ejes de la entrevista	108
Capítulo IV: Propuesta de Transformación	117
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	118
4.1.1. Sustentos Teóricos y Justificación de la Propuesta	119
4.2. Descripción de la propuesta	120
4.2.1 Propuesta para la Enseñanza del Francés en Secundaria a través de una Metodología Lúdico-Pedagógica y TAC	122
4.3. Objetivos de la propuesta.	124
4.3.1. Objetivo General	124
4.3.2. Objetivos Específicos	124
4.4. Actividades, fases y/o etapas.	124
Figura 6. Dimensiones de la Propuesta	126
4.4.1 Etapas de Desarrollo del Modelo	127
Tabla 10. Etapas de la Metodología	127
4.4.2. Matriz Metodológica Integradora	128
Tabla 11. Matriz Metodológica Integradora	128
4.4.3. Banco de Actividades Interactivas	129
Tabla 12. Banco de Actividades Interactivas	130
4.4.4. Principios Rectores del Modelo	131
4.5 Recursos Necesarios para la Aplicación de la Propuesta	133
4.6 Resultados	135
4.6.1. Fortalecimiento de las competencias comunicativas en francés	135
4.6.2. Incremento sustancial de la motivación y la participación estudiantil	136
4.6.3. Desarrollo de competencias digitales en estudiantes y docentes	136
4.6.4. Transformación de la práctica docente hacia metodologías activas	137
4.6.5. Mejora en la interacción y el clima de aula	138

4.6.6. Mayor coherencia entre evaluación, aprendizaje y práctica pedagógica	138
4.6.7. Impactos institucionales a mediano y largo plazo	139
4.7. Valoración y Validación de la Propuesta de Transformación	139
4.7.1. Validación por Juicio de Expertos (del instrumento, como base de la propuesta)	140
4.7.2. Coherencia Teórica y Alineación con Estándares Educativos	141
4.7.3. Potencial Transformador y Pertinencia	141
4.7.4. Valoración de la Propuesta según Criterios de Calidad	142
CONCLUSIONES	145
RECOMENDACIONES	150
Bibliografía	152
Anexos	163
Anexo 1. Entrevista sobre Metodología Lúdico-Pedagógica en la enseñanza del francés.	163
Anexo 2. Guía de Observación Participante	165
Anexo 3. Guía de Validación del Instrumento por Juicio de Expertos	167
Anexo 4. Instrumento de Validación por Juicio de Expertos – Guía de Observación Participante	170
Anexo 5. Carta a la Institución	174
Anexo 6. Memoria Fotográfica	175

Índice de figuras

Figura 1. Características de las TAC	56
Figura 2. Fundamentos Metodológicos	72
Figura 3. Técnica de investigación	81
Figura 4. Tipos de entrevistas	83
Figura 5. Fases trabajo de campo	94
Figura 6. Dimensiones de la Propuesta	125

Índice de Tablas

Tabla 1. Síntesis de los antecedentes nacionales	41
Tabla 2. Comparación entre Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)	50
Tabla 3. Modelos TPACK y SAMR en el aprendizaje de idiomas	53
Tabla 4. Evolución de las TIC a las TAC	56
Tabla 5. Relación entre TAC, Juego y Enseñanza del Francés	62
Tabla 6. Operacionalización de Variables	74
Tabla 7. Compendio metodológico	78
Tabla 8. Ejes de Observación Participante	103
Tabla 9. Matriz de Análisis por ejes de la entrevista	106
Tabla 10. Etapas de la Metodología	126
Tabla 11. Matriz Metodológica Integradora	127
Tabla 12. Banco de Actividades Interactivas	129

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más interconectado el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente el francés, se ha convertido en una competencia esencial para el siglo XXI y este aspecto se refleja en diversos sistemas educativos como el español, que otorgan una atención particular a este objetivo curricular (Santos González, 2023), donde la relevancia del francés radica en su rica herencia histórica y cultural, así como en su uso en múltiples organizaciones internacionales y contextos geográficos próximos a Europa.

La enseñanza del francés enfrenta diversos retos a nivel global y según Santos González (2023), destaca en su investigación uno de los principales desafíos es la necesidad de actualizar las metodologías educativas para que sean más efectivas y atractivas para los estudiantes, aunque su investigación se centra en el contexto español, los problemas y oportunidades que identifica, como la implementación de la gamificación, son igualmente pertinentes para América Latina y el Caribe.

Un estudio realizado por Cabascango *et al.* (2024) destacan que la enseñanza del francés (FLE) se enfrenta a obstáculos comunes en diversas geografías y donde la complejidad gramatical del idioma representa un desafío significativo tanto para docentes como para alumnos, como por ejemplo en Ecuador, un alto porcentaje de docentes considera que la enseñanza de la gramática es complicada, lo que sugiere un vacío metodológico que afecta la efectividad del aprendizaje.

La situación en la República Dominicana refleja estas dificultades, aunque el francés es obligatorio en la educación secundaria y se ofrece en varias carreras universitarias, el proceso de enseñanza y/o aprendizaje enfrenta limitaciones similares a las observadas a nivel global, la escasez de investigación y el seguimiento sistemático han generado dudas sobre las verdaderas necesidades de los estudiantes y la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas (Félix & Morillo, 2022).

En el Liceo Pedro Henríquez Ureña, se evidencian problemas relacionados con la implementación de estrategias didácticas adecuadas y es particularmente en la

integración de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en donde la falta de formación continua en metodologías innovadoras ha llevado a una predominancia de enfoques tradicionales, lo que limita la participación y el compromiso de los estudiantes.

Este estudio tuvo como objetivo principal diseñar una metodología lúdico-pedagógica que transforme los procesos de enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario, y está se enmarca en la línea de "Innovación educativa y perspectivas tecnológicas" de la Universidad de Innovación e Investigación México, enfocándose en el "Interaprendizaje, innovación y tecnología en la educación".

La investigación buscó abordar las limitaciones identificadas en el Liceo Pedro Henríquez Ureña mediante el desarrollo de una Metodología que combine los principios del enfoque lúdico-pedagógico con el potencial de las tecnologías educativas, ya que se espera que esta tenga un impacto positivo en el contexto específico del liceo, y que también proporcione referentes conceptuales y metodológicos que puedan ser aplicados en otros entornos educativos similares.

La organización de la investigación sigue una estructura lógica y coherente, distribuida así en el Capítulo I se plantean el problema, la justificación y los objetivos que guían el estudio. El Capítulo II presenta el marco teórico, abordando conceptos y antecedentes relevantes, mientras que el Capítulo III detalla los aspectos metodológicos, incluyendo el enfoque, el tipo de estudio, los participantes y las estrategias de recolección de datos.

Se presentó la propuesta metodológica diseñada, seguida de las conclusiones y recomendaciones que emergen del análisis, contribuyendo así a la práctica educativa y al desarrollo profesional de los docentes en la enseñanza del francés.

Capítulo 1. Proyección de la investigación

El estudio se encuentra enmarcado en la línea de "Innovación educativa y perspectivas tecnológicas" de la Universidad de Innovación e Investigación México. Específicamente se vincula con los ámbitos de estudio del "Interaprendizaje, innovación y tecnología en la educación".

El planteamiento de diseñar una metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) dirigida a la transformación de la enseñanza de francés como lengua extranjera y está alineada con esta línea en esos ámbitos de estudio, esto se debe a que la innovación en los métodos de enseñanza, apoyados en el uso de tecnologías, es relevante para lograr una mayor eficacia en la calidad del proceso de enseñanza y/o aprendizaje y responder a las demandas de una sociedad cada vez más digitalizada y globalizada.

Se prevé que los elementos presentados contribuyan a profundizar el conocimiento sobre las herramientas tecnológicas en la enseñanza del francés como lengua extranjera, mediante prácticas educativas innovadoras para la educación secundaria, todo esto incluye la exploración de su evolución y las nuevas formas de comunicación e interacción entre profesores, visto desde una perspectiva cualitativa, se busca valorar los enfoques actuales en la práctica docente del Liceo Pedro Henríquez Ureña y fomentar la innovación en las metodologías de enseñanza del francés, integrando estrategias lúdicas con el uso de la tecnología del aprendizaje y el conocimiento, en consonancia con el modelo pedagógico institucional, promoviendo así un desarrollo profesional docente colaborativo, comunitario e integral.

En este capítulo se presenta la proyección de la investigación, que incluye el planteamiento del problema, su justificación, los objetivos y las hipótesis. Además, se contextualiza la problemática en la enseñanza del francés en secundaria y se fundamenta la necesidad de una transformación metodológica apoyada en las TAC.

1.1 Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación, México.

La propuesta de diseñar una metodología lúdico-pedagógica para la enseñanza del francés se alinea directamente con la línea de investigación pedagógica de la UIIX, donde este estudio busca integrar de manera única las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en un contexto educativo dominicano, se diferencia de los enfoques tradicionales, y de esta manera la investigación busca enriquecer los procesos de enseñanza y/o aprendizaje, aspirando a generar una práctica docente innovadora, creativa y reflexiva que culmine en evaluaciones claras y significativas. Todo ello contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales de calidad y responsabilidad formativa de la UIIX.

Si bien definimos innovación tecnológica en educación, como la inclusión de las tecnologías en tareas didácticas o pedagógicas con el objetivo de mejorar la calidad del proceso de la enseñanza y aprendizajes podemos agregar que la misma es vital en cualquier proceso de mejora y es el eje de todas las tendencias en tecnología aplicada a la educación.

Desarrollar una metodología lúdica pedagógica dirigida a la enseñanza de un idioma, está completamente vinculada con la innovación educativa y perspectivas tecnológicas, ya que en esta se asumen las reformas educativas como un compromiso necesario, con esta investigación se busca garantizar una transformación en la manera en que se emplean los métodos de enseñanza en el área del idioma francés como segunda lengua, realizar las inversiones en educación son necesarias y un elemento esencial para alcanzar competir con un mercado globalizado y donde cada día emergen más competencias laborales y de esta forma, comprometernos con nuestra futura generación.

En un comunicado que emitió el actual presidente de la República Dominicana, Luis Abinader Corona, se dio a conocer que la cuarta revolución industrial ha llegado y se caracteriza por la irrupción de tecnologías emergentes de uso generalizado, como la inteligencia artificial, que están modificando de forma profunda y acelerada distintos aspectos de la vida actual. (Santana García, 2023)

La metodología lúdico-pedagógica sustentada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, se propone para la transformación de la práctica docente en la enseñanza del francés como lengua extranjera a nivel de secundaria, ya que esta propuesta se alinea directamente con la necesidad de innovar las estrategias de interaprendizaje y la tecnología en la educación, con el objetivo de impactar positivamente en la calidad pedagógica y en el desarrollo profesional del docente.

1.2 Planteamiento del Problema

A nivel internacional, existe un reconocimiento creciente de la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras como una competencia fundamental para el siglo XXI, como se evidencia en el sistema educativo español, que otorga una atención especial a este objetivo curricular (Santos González, 2023) y dentro de este panorama global, el francés mantiene una relevancia significativa debido a factores históricos, culturales y económicos, siendo un idioma muy utilizado en diversas organizaciones internacionales y contextos geográficos cercanos a Europa.

Persisten diversos desafíos en la enseñanza del francés a nivel internacional y uno de los principales, según Santos González (2023), es la necesidad de renovar las metodologías de enseñanza para hacerlas más efectivas y atractivas, donde un fenómeno de interés es la creciente exploración y adopción de metodologías innovadoras, incluidas las lenguas extranjeras, aunque la investigación de González se centra en el contexto español, los retos y las oportunidades que identifica en relación con la renovación metodológica y el potencial de la gamificación en la enseñanza del francés son relevantes a nivel global, incluyendo regiones como América Latina y el Caribe.

En este sentido, un estudio de Cabascango *et al.* (2024) revela que la enseñanza del francés (FLE) enfrenta comunes desafíos en contextos geográficos diversos, incluidos los países latinoamericanos, tomando en cuenta la complejidad de la gramática francesa con su gran cantidad de reglas y excepciones constituye un obstáculo significativo para docentes y estudiantes y esta dificultad no es exclusiva de Europa, como lo evidencia la investigación en Ecuador, donde el 66% de los docentes percibe la enseñanza de la

gramática como una tarea difícil, este dato empírico demuestra un vacío metodológico en la enseñanza del francés a nivel global, sugiriendo que las estrategias tradicionales para abordar la gramática son insuficientes.

El contraste entre los enfoques en Europa y América Latina resulta interesante, mientras que en España se exploran soluciones como la gamificación (Santos González, 2023; Porras Pérez, 2025), en Ecuador el foco está en la percepción de la complejidad gramatical y la necesidad de estrategias que aborden esta dificultad, todo este contraste subraya que, aunque los desafíos fundamentales, como la complejidad de la gramática y la participación estudiantil, persisten a nivel global, las soluciones metodológicas pueden variar según el contexto cultural y geográfico (Cabascango *et al.*, 2024).

La integración de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los sistemas educativos de América Latina enfrenta desigualdades significativas. De acuerdo con Comboza Alcívar (2021), la implementación de las TIC en la región ha sido desigual y está condicionada por factores económicos, lo que plantea desafíos para el acceso equitativo a herramientas tecnológicas en el aula. A pesar de ello, las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento bien utilizadas potencian la participación estudiantil, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias tanto digitales como socioemocionales.

Aunque en la República Dominicana el francés es obligatorio en la educación secundaria y está presente en varias licenciaturas universitarias, el proceso de enseñanza y/o aprendizaje no escapa a las limitaciones globales, y en el país esta realidad enfrenta serios desafíos debido a la ausencia de investigación y seguimiento sistemático a nivel nacional. Esta falta de estudios genera interrogantes cruciales sobre las necesidades reales de los estudiantes, el sustento científico de las modificaciones curriculares y la disponibilidad de recursos para la investigación docente en el área (Félix & Morillo, 2022).

En el Liceo Pedro Henríquez Ureña, se observó una problemática relacionada con la implementación de estrategias didácticas efectivas, particularmente en la integración de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, esta situación se ve agravada por la

falta de formación específica y continua en metodologías innovadoras, lo que conduce a un predominio de enfoques tradicionales, como resultado de la interacción y participación estudiantil se ven limitadas, lo que afecta la calidad del aprendizaje del francés y limita el impacto potencial de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en el aula, donde en estudios previos se ha demostrado que la gamificación y el uso de TAC en la enseñanza de idiomas pueden mejorar significativamente el aprendizaje y la motivación de los estudiantes (Deterding *et al.*, 2011).

La ausencia de una metodología estandarizada que combine juegos didácticos, plataformas digitales y estrategias interactivas en la enseñanza del francés genera desigualdades en el proceso de adquisición del idioma, todo esto afecta tanto la competencia comunicativa de los estudiantes como la percepción docente sobre la efectividad de sus prácticas pedagógicas.

El presente estudio busca cerrar esta brecha metodológica mediante el desarrollo y aplicación de una metodología lúdico-pedagógica apoyada en la tecnología del aprendizaje y el conocimiento, y la innovación en la enseñanza del francés no solo contribuirá al desarrollo profesional de los docentes, sino que permitirá mejorar la calidad del aprendizaje y fomentar un ambiente de enseñanza dinámico e interactivo, modificando las prácticas pedagógicas se vuelve vital para enfrentar los retos educativos del siglo XXI y asegurar que los docentes dispongan de estrategias eficaces que potencien la enseñanza del francés en el nivel secundario.

1.3 Formulación del problema (Pregunta de investigación):

¿Cómo se puede contribuir a mejorar el proceso de enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, periodo escolar 2023-2025?

1.4 Justificación

Desde la dimensión teórica, el desarrollo de una metodología lúdico-Pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento responde a la necesidad de

articular marcos conceptuales que, aunque ampliamente estudiados por separado, rara vez se integran en la enseñanza del francés como lengua extranjera en el contexto dominicano, y el valor formativo del juego reconocido por su capacidad para estimular la creatividad, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento, se complementa con la potencialidad transformadora de las TAC en los procesos educativos (Bartolomé *et al.*, 2016; Benavides, 2020).

Enfoques contemporáneos como la gamificación y el aprendizaje activo fortalecen la pertinencia de combinar lúdica y tecnología para dinamizar las prácticas de aula (Prieto-Andreu *et al.*, 2022), construir un modelo que dialogue con estas perspectivas ofrece un marco teórico innovador que amplía la comprensión de cómo se puede renovar la enseñanza del francés desde una visión más motivadora y contextualizada.

Desde la dimensión práctica, la metodología propuesta surgió como respuesta a retos concretos observados en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, donde los docentes enfrentan limitaciones para integrar recursos tecnológicos y estrategias lúdicas en la enseñanza del francés, tiene como propósito ofrecer una herramienta aplicable, flexible y ajustada a la dinámica real del aula, que permita transformar una enseñanza predominantemente tradicional en una experiencia interactiva, participativa y significativa.

El uso pedagógico de plataformas digitales, simulaciones, recursos audiovisuales y actividades basadas en el juego facilita que los docentes acompañen a los estudiantes en el desarrollo de competencias comunicativas y culturales necesarias para el aprendizaje del idioma, este propone un marco conceptual, como un instrumento práctico que permitirá mejorar la calidad del proceso de enseñanza y/o aprendizaje y responder a las necesidades del estudiantado en un entorno escolar cada vez más digitalizado.

La pertinencia social de esta investigación, es evidente si se considera que el francés posee un valor estratégico para la República Dominicana, además de ser un idioma de relevancia geopolítica por la proximidad con Haití y con otros territorios francófonos del Caribe, también constituye un recurso fundamental para la inserción internacional del país, según Félix y Morillo (2022) señalan que el dominio de lenguas extranjeras, particularmente el inglés y el francés, fue identificado como prioritario en el Informe de

la Comisión Internacional para el Desarrollo Estratégico de la República Dominicana 2010–2023.

Esta relevancia se refuerza con el argumento de Blanco (2017), quien advierte que el francés no debe asumirse como una lengua muerta, sino como una lengua perdida que requiere ser recuperada y fortalecida desde la escuela, y así incorporar una metodología innovadora para su enseñanza contribuye a mejorar las oportunidades académicas y laborales de los jóvenes, al tiempo que promueve procesos de integración regional, diálogo intercultural y movilidad profesional.

Desde lo metodológico, la elección de la Investigación-Acción como enfoque metodológico se justificó por el carácter transformador que demanda el diseño del modelo y este enfoque permite a los docentes analizar críticamente su práctica, identificar dificultades reales en el proceso de enseñanza del francés e implementar ajustes progresivos y fundamentados que respondan a esas necesidades y esta facilita una relación dinámica entre teoría y práctica, donde los participantes aplican el modelo, y reflexionan sobre su impacto y participan activamente en su mejora continua.

Además, esta metodología favorece la generación de conocimiento, puesto que, cada fase del proceso se adapta al contexto del centro educativo, a los recursos disponibles y a las características del estudiantado, garantizando así que el modelo sea viable, pertinente y sostenible en el tiempo.

1.6 Campo de acción:

El campo de acción de la presente investigación doctoral se enmarcó en la didáctica de lenguas extranjeras, con una focalización particular en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje del francés como lengua extranjera en el nivel de educación secundaria y más específicamente, este estudio interviene en la intersección de las metodologías pedagógicas innovadoras y la integración estratégica de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, y su ámbito de intervención abarca la reconfiguración de las prácticas docentes y la optimización de los entornos de aprendizaje, buscando potenciar la motivación, la participación activa y el desarrollo efectivo de las competencias

lingüísticas de los estudiantes a través de un enfoque lúdico y tecnológicamente mediado.

Este estudio permitió observar la evolución de las prácticas docentes a lo largo de un ciclo académico completo, facilitando así la implementación gradual de las acciones propuestas y la evaluación de su impacto en el proceso de enseñanza del francés. Se ajusta a la planificación institucional y a los tiempos de intervención pertinentes para una investigación de tipo cualitativa en contexto escolar.

Esta se centra en el análisis de las prácticas actuales, la identificación de componentes vitales para el diseño metodológico y la propuesta de un plan de acción y aunque no se extenderá al seguimiento longitudinal posterior a la intervención, esta delimitación tiene como objetivo construir una base metodológica sólida que sirva como referencia para futuras investigaciones e innovaciones pedagógicas en contextos similares.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo General:

Diseñar una metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para el mejoramiento del proceso de enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, periodo escolar 2023-2025

1.7.2 Objetivos específicos

1. Identificar los componentes pedagógicos, tecnológicos y lúdicos que fundamentan el diseño de una metodología lúdico-pedagógica, orientada a la enseñanza del francés como lengua extranjera.
2. Analizar el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento que desarrollan los docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña para la enseñanza del francés, como lengua extranjera.

3. Establecer los criterios didácticos y tecnológicos para la construcción de la metodología lúdico-pedagógica contextualizada, que integren las TAC en la enseñanza del francés como lengua extranjera.

4. Proponer un plan de acción orientado al desarrollo de la metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, dirigida a mejorar la enseñanza de francés, como lengua extranjera, en docentes de secundaria.

1.8 Hipótesis

El diseño y la articulación de una metodología lúdico-pedagógica sistémica, enriquecida por la integración estratégica de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, constituye a mejorar el proceso de enseñanza del francés como lengua extranjera en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, Período Escolar 2023-2025

1.9 Alcance temático

El alcance temático de esta investigación se centró en la exploración de la metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, aplicada específicamente a la enseñanza del francés como lengua extranjera en educación secundaria, y se delimita a los aspectos transformadores de esta metodología, enfatizando la integración de elementos lúdicos para fomentar la motivación y el aprendizaje significativo, sin extenderse a otros idiomas o niveles educativos.

El alcance temático incluye la comprensión de la realidad educativa como base para acciones planificadas en la enseñanza del francés, así como afirma Hernández *et al.* (2014), el enfoque cualitativo se caracteriza por métodos como entrevistas en profundidad y observaciones, con participación colaborativa para identificar problemas, planificar cambios y reflexionar sobre resultados, limitándose a contextos de secundaria dominicana.

La investigación delimita su alcance en la ausencia de propuestas lúdico-pedagógicas apoyadas en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en el contexto del Liceo Pedro Henríquez Ureña, en este marco se centra específicamente en la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel de secundaria, con énfasis en el análisis y fundamentación del uso del juego interactivo como recurso didáctico, y se orienta a caracterizar la pertinencia de integrar estrategias innovadoras que potencien un aprendizaje motivador y efectivo, así como a destacar su relevancia en la dinamización y actualización de las prácticas educativas en el área de lenguas extranjeras.

1.10 Delimitación Espacial y Temporal

La presente investigación se desarrolló en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, institución perteneciente a la Regional 15, Distrito 06 de Santo Domingo Oeste, República Dominicana, el estudio se circunscribe al período escolar 2023-2025, lo que permitió delimitar temporalmente la observación de las dinámicas y prácticas educativas que se generan en el centro.

La población objeto de estudio estuvo conformada por los docentes de secundaria, responsables de la enseñanza del francés como lengua extranjera y los coordinadores en dicho liceo, y esta delimitación respondió a la necesidad de focalizar el análisis en un contexto concreto, en el que convergen condiciones significativas: la demanda de actualización pedagógica, la pertinencia de incorporar las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y el interés institucional por mejorar la calidad del proceso de enseñanza del francés. Este recorte espacial, temporal y poblacional asegura un marco definido que posibilita una aproximación rigurosa y pertinente al fenómeno investigado.

CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

El capítulo abarca el desarrollo teórico de las categorías inmersas en el estudio, dentro de las cuales se destaca el constructivismo y el aprendizaje significativo, abordando los fundamentos conceptuales, epistemológicos y pedagógicos relacionados con la enseñanza del francés como lengua extranjera, la metodología lúdico-pedagógica y el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, a través del análisis de teorías del aprendizaje, enfoques metodológicos actuales y antecedentes investigativos relevantes, se construye una base sólida que justifica la necesidad de transformar las prácticas docentes tradicionales mediante estrategias innovadoras, este capítulo se profundiza en la relación entre juego, tecnología y lengua extranjera, aportando una visión crítica y contextualizada sobre las oportunidades y desafíos que enfrenta la educación secundaria en la República Dominicana.

La enseñanza de lenguas extranjeras, y específicamente del francés, ha sido una parte fundamental de la educación secundaria en la República Dominicana, a lo largo del tiempo, ha buscado preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más globalizado, donde el dominio de múltiples idiomas se considera una habilidad esencial, este proceso no ha estado exento de desafíos y transformaciones, donde históricamente la enseñanza del francés en el país ha enfrentado limitaciones significativas, incluyendo la falta de investigación y seguimiento sistemático, lo que ha generado interrogantes sobre las necesidades reales de los estudiantes y la efectividad de las estrategias pedagógicas implementadas, en el contexto actual, la integración de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento se presenta como una oportunidad para innovar y enriquecer la enseñanza del francés.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

La enseñanza del francés como lengua extranjera ha atravesado un proceso de transformación progresiva, condicionado por factores históricos, políticos, culturales y tecnológicos, a nivel global el estudio y la difusión del francés se consolidaron desde el siglo XIX, cuando el idioma comenzó a adquirir relevancia como lengua internacional de la diplomacia, el comercio y la cultura europea, y con el avance del siglo XX, y especialmente tras la creación de organismos multilaterales como la Organización Internacional de la Francofonía, el francés continuó fortaleciéndose como un idioma estratégico para los intercambios internacionales y la movilidad educativa y laboral.

La didáctica de lenguas extranjeras evolucionó paralelamente a esta expansión idiomática, desde métodos centrados en la repetición y la memorización hacia enfoques más comunicativos, donde la incorporación de la competencia comunicativa (Hymes, 1972) y la estructuración de sus componentes lingüísticos, discursivos y socioculturales (Canale & Swain, 1980; Byram, 1997) permitieron comprender el aprendizaje de una lengua como un proceso dinámico, contextual y profundamente vinculado al uso real del idioma, y estos aportes establecieron las bases para replantear la enseñanza del francés desde perspectivas más funcionales y significativas, orientadas al desarrollo integral de las habilidades comunicativas.

En América Latina y el Caribe, la enseñanza del francés ha estado marcada por particularidades geopolíticas y socioculturales y como en el caso de la República Dominicana, la presencia del francés se explica inicialmente por las relaciones históricas con Haití y por la influencia francesa en la región caribeña, las primeras manifestaciones de su enseñanza se relacionan con procesos culturales y educativos de finales del siglo XIX, y es durante el siglo XX cuando su enseñanza se formaliza, incorporándose de manera estructural a los programas de secundaria pública y a la formación universitaria de docentes y su permanencia en el currículo responde tanto al valor cultural del idioma como a su importancia en el ámbito turístico, diplomático y académico (Felix & Morillo, 2022).

La enseñanza del francés en la República Dominicana a lo largo de las últimas décadas, ha tenido que enfrentar desafíos persistentes especialmente relacionados con la actualización metodológica, la escasez de investigación sistemática y la limitada formación docente en el uso de tecnologías educativas (Félix & Morillo, 2022), y estas limitaciones han mantenido prácticas tradicionales centradas en la transmisión de contenidos y la memorización gramatical, con poca articulación con enfoques comunicativos o estrategias innovadoras.

La evolución hacia las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento y la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a partir de los años noventa han marcado un punto de inflexión en las prácticas de enseñanza. Mientras las TIC se enfocan principalmente en el acceso a la información y en el uso instrumental de herramientas digitales, las TAC ampliaron la mirada hacia su potencial pedagógico, promoviendo la participación activa, la construcción colaborativa de aprendizajes y el desarrollo de competencias del siglo XXI (Salinas, 2004; Demera *et al.*, 2023) y este cambio conceptual ha implicado una reconceptualización profunda del rol docente, quien pasa de ser transmisor de contenidos a mediador, diseñador y facilitador de experiencias de aprendizaje.

En el campo de las lenguas extranjeras, este giro pedagógico se ha traducido en la adopción de recursos interactivos, plataformas digitales y entornos virtuales de aprendizaje que permiten mayor personalización, autonomía y exposición a materiales auténticos, en el caso específico del francés, herramientas como TV5MONDE, aplicaciones móviles, simulaciones y redes sociales han demostrado capacidad para fortalecer la motivación y favorecer aprendizajes significativos, y un ejemplo de ello es el estudio de Nieto (2023), quien evidenció que el uso de Instagram como recurso didáctico contribuyó al desarrollo gramatical y al aumento del compromiso estudiantil en contextos universitarios.

En el ámbito dominicano estos avances conviven con brechas importantes y aún persisten limitaciones en el acceso tecnológico, en la capacitación docente y en la integración transversal de las TAC, según Vásquez (2023) señala que la falta de

formación continua, la escasa infraestructura y la resistencia al cambio han frenado la transición hacia modelos pedagógicos innovadores y esta realidad también se evidencia en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, donde la predominancia de enfoques tradicionales afecta la participación estudiantil y limita la incorporación significativa de tecnologías en la enseñanza del francés.

En este escenario, el estado actual de la enseñanza del francés demanda propuestas metodológicas renovadas, capaces de vincular la lúdica, la tecnología y la didáctica del FLE como ejes articuladores de una práctica docente transformadora, de allí surge la necesidad del presente estudio, cuyo objetivo es diseñar un modelo lúdico-pedagógico mediado por TAC que responda a los desafíos históricos y actuales de la enseñanza del francés en contextos de secundaria en la República Dominicana.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Un reciente estudio conducido por García (2025) se enfocó en analizar la aplicación de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en el proceso de enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el ámbito de la Educación Superior, y el propósito principal de esta investigación fue examinar la eficacia de dichas tecnologías en el desarrollo del proceso formativo, la metodología adoptada fue de tipo exploratorio, con un enfoque mixto que combinó métodos cuantitativos y cualitativos, la muestra estuvo compuesta por 120 estudiantes de la carrera de Educación en la Universidad Estatal del Sur de Manabí, y los instrumentos utilizados incluyeron encuestas, observaciones de clases y entrevistas dirigidas a los docentes.

Se emplearon técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, para el análisis de los datos recolectados y los resultados reflejaron mejoras significativas en el dominio del inglés por parte de los estudiantes, así como un aumento en su motivación y nivel de participación durante las actividades académicas, los docentes informaron que las TAC facilitaron la adaptación del proceso de enseñanza a las necesidades particulares de cada estudiante.

Los hallazgos evidencian que la incorporación de las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos universitarios resulta beneficiosa por lo que se recomienda que su implementación se lleve a cabo de forma sistemática y sostenida para potenciar sus efectos positivos, y esta investigación resalta el impacto transformador que pueden tener las TAC en la mejora del aprendizaje y en la innovación de los procesos educativos.

Este estudio aporta evidencia empírica sobre la efectividad del uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en el desarrollo de competencias lingüísticas en estudiantes de educación superior, y demuestra que la implementación estructurada de las TAC mejora el rendimiento académico e incrementa la motivación y la participación activa del alumnado, estos hallazgos respaldan el fundamento teórico del presente proyecto, al confirmar que la tecnología educativa, cuando es bien integrada, puede transformar positivamente el proceso de enseñanza y/o aprendizaje de una lengua extranjera, como el francés, en contextos escolares.

Por su parte, Nieto Escobar, (2023) con su tesis titulada "Aprendizaje de la gramática francesa a través de una red social, estudio de caso real", fue desarrollada en la Universidad de Granada (España), el objetivo general de esta investigación fue determinar si el uso de las nuevas tecnologías TIC, particularmente la red social Instagram, puede mejorar el aprendizaje de la gramática francesa en estudiantes universitarios hispanohablantes, los objetivos específicos incluyeron superar las deficiencias en el uso de la gramática como recurso, determinar la capacidad del estudiante en un método que favorezca la reflexión y el contraste en el aprendizaje gramatical, y determinar el impacto de Instagram en este proceso.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación empleó un enfoque mixto, combinando una metodología cuasi-experimental con elementos de investigación-acción, el método principal fue cuasi-experimental, buscando establecer relaciones causa-efecto a través de la introducción de una variable (el uso de Instagram como formación híbrida) en un grupo experimental y comparándolo con un grupo control.

Se utilizó el método analítico-sintético para la revisión de la literatura, las técnicas de recolección de datos incluyeron cuantitativas (cuestionarios, pruebas de nivel PRADO y DIALANG, tabla de observación) y cualitativas (encuestas y entrevistas - investigación-acción), el análisis de datos es tanto cuantitativo (estadístico e inferencial) como cualitativo (análisis de encuestas y entrevistas), la población y muestra estuvieron formada por estudiantes del primer curso del Grado en Estudios Franceses de la Universidad de Granada (n=50), divididos en un grupo experimental (n=25) y un grupo control (n=25).

Entre los hallazgos más importantes se encuentra que el uso de Instagram como herramienta optativa mejoró ligeramente los resultados gramaticales del grupo experimental en los puntos gramaticales con más errores (pronombres relativos, pronombres complementarios y construcciones verbales), los análisis estadísticos mostraron una alta probabilidad de que el incremento en el nivel gramatical en estos puntos trabajados esté ligado al incremento del nivel general de competencia lingüística medido por DIALANG, especialmente en el grupo experimental, los estudiantes percibieron Instagram como un refuerzo útil y atractivo para el aprendizaje gramatical, aunque consideraron insuficientes los métodos tradicionales.

La conclusión más relevante es que la integración de Instagram en la enseñanza de la gramática francesa, adaptando las clases a una formación híbrida y siguiendo un enfoque reflexivo y contrastado en esta red social, puede mejorar el aprendizaje de los puntos gramaticales problemáticos para los estudiantes hispanohablantes, perfeccionando su competencia gramatical y produciendo un progreso en su competencia comunicativa y dominio general del francés.

Considerando lo anterior, la relevancia del estudio de Nieto Escobar, (2023) aporta ontológicamente al validar la pertinencia de explorar herramientas digitales, incluso redes sociales, como recursos pedagógicos innovadores dentro del ámbito del francés como lengua extranjera, el hallazgo en que los estudiantes ven estas herramientas como atractivas y útiles para el aprendizaje refuerza la convicción de que integrar las TAC de

manera lúdica puede generar un impacto positivo en la motivación y el aprendizaje del francés en los futuros docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña.

Siguiendo las mismas líneas se pudo analizar la tesis doctoral de Márquez Rius, (2022), titulada “La adquisición de la competencia cultural en clase de FLE”, propuestas metodológicas para el nivel inicial, desarrollada en la Universidad de Sevilla (España), se centró en la necesidad de integrar la competencia cultural, sociocultural e intercultural en la enseñanza del francés como lengua extranjera desde los niveles iniciales, la autora argumentó que, a pesar de la conexión intrínseca entre lengua y cultura, esta última suele ser relegada en la práctica y en los manuales.

El objetivo general fue reivindicar la importancia de una enseñanza conjunta de las competencias lingüísticas y culturales, proponiendo un referencial y una propuesta didáctica para facilitar esta integración en los niveles A1 y A2, la metodología empleada fue la investigación-acción, un enfoque cualitativo que busca la mejora de la práctica educativa a través de la reflexión y la acción, se sigue el modelo de Kemmis (planificación, acción, observación y reflexión), en la fase primera, se realiza un análisis del estado de la cuestión, del tratamiento de la cultura en el MCERL y de la enseñanza actual del francés en Andalucía.

Para analizar el tratamiento de la cultura en los manuales, se llevó a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo basado en criterios como la presencia de elementos culturales, su ubicación, tipología, temas, tipo de documento, adecuación al referencial de la Alianza Francesa y la relación entre lengua y cultura, también se realiza un análisis de cuestionarios aplicados a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria para conocer su nivel de competencia cultural.

De los hallazgos más relevantes se destaca la constatación de que la competencia cultural suele trabajarse de forma separada de la lengua en los manuales de FLE, sin una integración clara de contenidos lingüísticos y culturales, las actividades culturales se centran principalmente en la comprensión escrita de textos, con una variedad limitada de temas y un énfasis en el conocimiento del mundo sobre aspectos socioculturales y sociolingüísticos.

Se observó una escasez de actividades para desarrollar la competencia intercultural y una mayor presencia de documentos didácticos que auténticos, el contenido cultural se centra predominantemente en Francia, con poca atención a otros países francófonos, y la presencia de contenidos culturales es mayor en los niveles B que en los A, la implementación de proyectos creativos relacionados con la cultura francófona demostró aumentar la motivación del alumnado y su interés por el aprendizaje de la lengua y la cultura.

La conclusión principal es la necesidad de una integración temprana y explícita de la competencia cultural en la enseñanza del FLE, desde los niveles iniciales, la cultura ofrece un amplio abanico de temas que pueden adaptarse a los intereses del alumnado, facilitando el aprendizaje del idioma en contexto y mejorando la retención de conocimientos, el uso de documentos auténticos y la creación de material didáctico específico son herramientas útiles para esta integración, la evaluación de la competencia cultural también se considera un aspecto importante, para lo cual se propone una rúbrica específica, la experiencia de la creación de una asignatura optativa de "Cultura francófona" en un instituto de secundaria demuestra el interés del alumnado por este tipo de contenidos y su potencial para motivar el aprendizaje.

En la propuesta metodológica se destaca la importancia de integrar las competencias desde los niveles iniciales del aprendizaje del francés como lengua extranjera (FLE), su estudio enfatiza que la enseñanza del idioma debe articularse con contenidos culturales auténticos que favorezcan la comprensión intercultural, esta perspectiva resulta vital para el presente proyecto, permitiendo una enseñanza del francés más contextualizada y significativa para los estudiantes, ya que refuerza la necesidad de incorporar elementos culturales en las actividades lúdicas-tecnológicas.

Ofrece una fundamentación teórica valiosa sobre la integración de la dimensión cultural en la didáctica de lenguas, esta perspectiva se alinea con mi interés en transformar las prácticas pedagógicas, ya que me invita a considerar cómo la cultura francófona puede ser un elemento dinamizador y motivador en el aula, especialmente al combinarse con las potencialidades de las TAC y las metodologías lúdicas para crear experiencias de

aprendizaje más significativas y contextualizadas para los estudiantes dominicanos de francés.

La investigación-acción metodológicamente es presentada por Márquez Rius (2022) como un paralelismo interesante con el enfoque personal, que busca la transformación de la práctica docente a través de la implementación y evaluación de una intervención pedagógica, su detallado análisis del estado de la cuestión, el diseño de propuestas concretas y la reflexión sobre los resultados proporcionan un marco de referencia útil para estructurar la investigación.

Aunque se centra en la metodología lúdica y las TAC, la rigurosidad con la que el investigador aborda la integración de la competencia cultural y su preocupación por la evaluación ofrecen ideas valiosas sobre cómo articular la dimensión cultural dentro de propuesta y cómo medir su impacto en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a través de la práctica docente transformada de sus profesores, en este sentido, su trabajo considera cómo las TAC pueden facilitar la exploración y el aprendizaje de la cultura francófona de maneras innovadoras y atractivas para los estudiantes de secundaria en el contexto dominicano.

En el año 2022, Soto Soto llevó a cabo una investigación doctoral titulada “La utilización de estrategias de aprendizaje en el proceso de adquisición del francés, lengua extranjera, en Educación Primaria”, desarrollada en la Universidad de Murcia, España. El propósito central de esta tesis fue explorar las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes del nivel de Educación Primaria en el contexto del aprendizaje del francés como lengua extranjera en la región de Murcia, el estudio se orientó a identificar qué técnicas utilizan los alumnos para facilitar su proceso de adquisición lingüística, considerando diversas categorías estratégicas y su relación con variables como el nivel escolar y el género, la investigación permitió visibilizar patrones en el uso de estrategias metacognitivas, cognitivas, afectivas y sociales, así como su frecuencia y efectividad en la mejora del aprendizaje del idioma francés en dicho nivel educativo.

La metodología de esta tesis doctoral se basó en un paradigma cuantitativo con un enfoque descriptivo y comparativo, se realizó una encuesta por cuestionario con

preguntas divididas en cuatro bloques (estrategias metacognitivas, cognitivas, afectivas y sociales) a un total de 858 alumnos de 5º y 6º curso de Educación Primaria de la Región de Murcia, el análisis de datos fue principalmente descriptivo, calculando frecuencias y porcentajes de las respuestas para determinar las estrategias más utilizadas y comparando el uso de estrategias según el curso y el sexo de los alumnos.

Los hallazgos centrales de esta investigación revelaron una tendencia predominante hacia el uso de estrategias metacognitivas entre los alumnos de educación primaria (40,2% de respuestas "SIEMPRE"), seguidas en orden de frecuencia por las estrategias sociales (39,14%), afectivas (36,24%) y cognitivas (30,16%); asimismo, se observó una mayor inclinación por el empleo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de 5º curso en comparación con los de 6º, y una marcada preferencia por parte de las niñas en el uso general de estas estrategias, particularmente en las categorías metacognitivas y sociales, aunque el análisis no arrojó diferencias significativas concluyentes en el uso de estrategias entre los alumnos de ambos cursos en función de su sexo, si bien se sugiere una mayor propensión en las niñas de 5º curso.

La conclusión primordial de la tesis es que los alumnos de Educación Primaria son conscientes del uso de estrategias de aprendizaje, aunque no siempre les otorguen una denominación conceptual, existe una predilección por las estrategias metacognitivas, y se observan diferencias en el uso de estrategias en función de la edad (curso) y el sexo, aunque estas diferencias no siempre son estadísticamente significativas, la hipótesis inicial del estudio ("El uso de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos, mejora el proceso de adquisición de la lengua francesa") se considera correcta, ya que el uso de estas estrategias es frecuente entre los estudiantes.

El estudio de Soto Soto (2022) aportó significativamente a esta investigación desde una perspectiva teórica, al ofrecer un marco conceptual y evidencia empírica detallada sobre la aplicación de estrategias de aprendizaje en la adquisición del francés como lengua extranjera en el nivel de Educación Primaria, la tesis presenta un ejemplo concreto de investigación cuantitativa a gran escala (858 alumnos) basada en encuestas, cuyo diseño y análisis descriptivo-comparativo de datos sobre el uso de estrategias pueden servir

como valiosa referencia, utilizando la influyente clasificación de O'Malley y Chamot (1990) en este contexto específico, metodológicamente,.

Desde un punto de vista contextual, la investigación al enfocarse en la Región de Murcia, proporcionó información específica sobre las estrategias empleadas por estudiantes de francés en este entorno particular, facilitando comparaciones con otros contextos educativos o niveles y resaltando hallazgos relevantes sobre las diferencias en el uso de estrategias según el curso y el sexo.

Esta investigación ofreció un marco teórico y metodológico relevante sobre el uso de estrategias de aprendizaje en la adquisición del francés en el nivel de primaria, destacando la prevalencia de las estrategias metacognitivas y sociales entre los estudiantes, este respalda el diseño de metodologías activas centradas en el estudiante, y aportó referentes empíricos útiles para la construcción de actividades lúdico-pedagógicas que consideren el estilo y ritmo de aprendizaje, permite valorar la efectividad de metodologías diferenciadas según el perfil del alumnado, aspecto fundamental en el desarrollo de propuestas inclusivas como la presente.

Carrillo Mora (2021), en su tesis doctoral bajo el título El recurso a la educación artística en la enseñanza del francés como Lengua Extranjera: una propuesta innovadora para lograr la resiliencia en los alumnos de formación inicial en Colombia, realizada en la Universidad Autónoma de Madrid, propone una línea de investigación centrada en el vínculo entre la educación artística y el fortalecimiento de la resiliencia dentro del proceso de enseñanza y/o aprendizaje del francés como lengua extranjera en contextos educativos vulnerables.

La hipótesis del estudio plantea que la incorporación de prácticas artísticas puede convertirse en un componente fundamental del desarrollo de competencias resilientes en los estudiantes, especialmente en aquellos que se forman en escenarios sociales complejos, el objetivo general consistió en elaborar una propuesta pedagógica novedosa que incluyera el arte como estrategia para promover el aprendizaje del francés, favoreciendo al mismo tiempo el bienestar emocional y la capacidad de superación de los alumnos en formación inicial.

Desde la perspectiva metodológica, el estudio se alinea con el paradigma cualitativo, sustentado en la didáctica de lenguas extranjeras, la investigación adopta un diseño etnográfico y se articula bajo los principios de la investigación-acción, centrándose en explorar cómo la experiencia de la violencia y la guerra en ciertas regiones colombianas influye en las prácticas educativas, la investigación se llevó a cabo mediante la observación y análisis de actividades artísticas desarrolladas con niños, niñas y adolescentes en comunidades afectadas por conflictos armados, utilizando el arte como medio para construir experiencias de aprendizaje significativas y restauradoras.

Se observó una experiencia pedagógica y se recogieron datos a través de las notas de la investigadora a manera de diario pedagógico, el rol de la investigadora fue participar en el equipo de trabajo en la región afrocolombiana del Chocó, acompañando a profesores y psicossociales, y teniendo experiencia en talleres de circo y teatro, además de formación en FLE, esta se desarrolló durante un tiempo prolongado (6 meses) en la región del Chocó.

Se impartieron talleres de payaso, teatro y circo, como herramientas para la enseñanza del FLE, durante el estudio se estableció contacto con el grupo de profesores de teatro y la persona encargada de la tarea psicossocial para conocer el contexto, y comparte características de la investigación-acción, siguiendo las fases de planificación, acción, observación y reflexión.

En las conclusiones, se narra y analiza la implementación de las cartillas y los talleres de circo y teatro en diversas instituciones de Colombia, se identificaron dificultades logísticas, comportamentales, sociales y culturales como ruptura familia-escuela, apatía profesoral, falta de espacios, alimentación, imaginarios erróneos de padres, complejidad con jóvenes en instituciones penales, en el Chocó se sumaron soledad infantil, necesidad de trabajar y falta de alimentación, se evidenció vulnerabilidad ante sustancias psicoactivas y comportamientos conflictivos en algunas escuelas.

Las fortalezas incluyeron enriquecimiento del material por colaboración interdisciplinaria, interés de algunas instituciones, estímulo en niños por materiales y actividades, desarrollo de imaginación y trabajo en equipo, e interés por el francés, las

lecciones aprendidas enfatizan la preparación previa con actores educativos, provisión de recursos, estudio poblacional y mejora de la comunicación institucional.

En instituciones como el Colegio Integrado La Candelaria, la Universidad Nacional y el SENA, se identificaron carencias significativas en cuanto a la organización curricular, la formación docente y la adecuación de las metodologías utilizadas, en el caso del SENA, las limitaciones propias de la infraestructura y la gestión institucional obstaculizaron la ejecución completa de los talleres planificados, para evaluar la implementación del proyecto en zonas afectadas por el conflicto, se empleó una rúbrica de valoración, la cual evidenció un nivel elevado en cuanto a experiencias de aprendizaje transformadoras y el uso de metodologías activas, se destacó la promoción del aprendizaje que trasciende el aula tradicional, mientras que aspectos como el trabajo colaborativo, el desarrollo de competencias base para el siglo XXI, y la vivencia de aprendizajes auténticos basados en desafíos, obtuvieron una valoración intermedia.

Se contextualiza la investigación en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente el objetivo de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, se reflexiona sobre los desafíos de la educación en Colombia debido a la violencia, la pobreza y la pandemia, y se destaca el potencial de la educación artística y la filosofía para niños para fomentar la resiliencia y promover una concepción del conocimiento más plural, alineada con los cuatro pilares de la educación de Jacques Delors (aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser).

Aporta un enfoque innovador, al vincular la enseñanza del francés con la educación artística y el desarrollo de la resiliencia en contextos de vulnerabilidad social, su investigación, centrada en la práctica pedagógica en zonas de conflicto en Colombia, demuestra el poder transformador de metodologías creativas, colaborativas y emocionalmente significativas. Este antecedente justifica la incorporación de actividades lúdicas como medios para fortalecer la motivación, la expresión personal y la construcción de aprendizajes significativos en entornos educativos diversos como el del Liceo Pedro Henríquez Ureña.

Según lo planteado por Hernández Vizcaíno (2019) en su tesis doctoral titulada *Influencia del conocimiento y las actitudes hacia las TAC en su uso didáctico por parte de los docentes para generar clases interactivas en educación básica secundaria y media*, desarrollada en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá, el propósito central de su investigación consistió en analizar cómo el grado de conocimiento y las actitudes de los docentes hacia las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento actúan en su utilización pedagógica para promover clases dinámicas e interactivas en los niveles de educación secundaria y media.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se fundamentó en un paradigma cuantitativo con un enfoque correlacional, se empleó un diseño de encuesta, siendo el cuestionario tipo Likert la técnica principal para la recogida de datos, este instrumento buscó medir el conocimiento y las actitudes de los docentes hacia las TAC, así como el uso didáctico de estas tecnologías para fomentar la interactividad en el aula.

El análisis de los datos se realizó a través de la estadística descriptiva, que permitió obtener frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, y de la estadística inferencial, mediante la correlación de Pearson y la regresión lineal múltiple, la población objetivo estuvo constituida por docentes de educación básica secundaria y media, de la cual se seleccionó una muestra de 300 participantes a través de un muestreo no probabilístico de tipo intencional.

Entre los hallazgos más importantes de este estudio se destaca la existencia de una correlación positiva y significativa entre el nivel de conocimiento que poseen los docentes sobre las TAC y la frecuencia con la que las utilizan de manera didáctica para promover la interactividad en sus clases, de igual forma, se evidenció una correlación positiva y significativa entre las actitudes favorables hacia las TAC y su implementación didáctica con el fin de generar interactividad.

El estudio reveló que tanto el conocimiento como las actitudes hacia las TAC, considerados de manera conjunta, tienen la capacidad de predecir significativamente el uso didáctico de estas herramientas para fomentar la interactividad en los procesos de enseñanza y/o aprendizaje, la conclusión principal de la investigación subraya la

influencia crucial que ejercen tanto el nivel de conocimiento de los docentes sobre las TAC como sus actitudes hacia ellas en la medida en que integran estas tecnologías en sus prácticas pedagógicas para estimular la interactividad en el aula de educación básica secundaria y media.

La tesis de Hernández Vizcaíno (2019) en relación con esta investigación, ofrece aportes significativos en varios niveles, desde lo teórico respalda la relevancia de las competencias tecnológicas docentes, específicamente el conocimiento y las actitudes, como factores que predicen el uso efectivo de las TAC en el contexto educativo y todo esto se alinea con este estudio al enfatizar la necesidad de desarrollar estas habilidades en los docentes para la implementación exitosa de metodologías lúdico-pedagógicas apoyadas en las TAC en la enseñanza de francés.

Metodológicamente, el enfoque cuantitativo correlacional y el uso de cuestionarios estandarizados para medir variables relacionadas con las TAC y su aplicación didáctica pueden servir como un referente valioso para el diseño de mis instrumentos de recolección de datos.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

La tesis doctoral planteada en el ámbito nacional es la realizada por Vásquez, (2023) titulada "Ambientes Innovadores de Aprendizaje: Realidad, Desafíos y Oportunidades para Docentes, Estudiantes y Padres" fue realizada en la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) en la República Dominicana y establece como objetivo central, analizar la realidad, los desafíos y las oportunidades de los ambientes innovadores de aprendizaje desde la perspectiva de docentes, estudiantes y padres.

Desde lo metodológico, este asumió un paradigma cualitativo con enfoque fenomenológico, apoyado en la Investigación Acción Participativa (IAP), esta última se realizó con el fin de comprender en profundidad las experiencias y percepciones de los sujetos en relación con los ambientes innovadores de aprendizaje, en cuanto a las fuentes de información, se tienen grupos focales, entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis documental.

Estas técnicas se aplican a instituciones educativas de la República Dominicana, incluyendo docentes, estudiantes y padres, quienes brindan los insumos para la comprensión de los datos y la generación de toda la información, atendiendo desde las perspectivas de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo, como técnica para el análisis de información se asumió el análisis de contenido y la triangulación de datos.

Entre los hallazgos más resaltantes se encuentran la identificación de diversas concepciones sobre ambientes innovadores de aprendizaje entre los participantes, lo que sugiere la necesidad de una definición y comprensión compartida, se reconocen desafíos relacionados con la infraestructura, la capacitación docente y la integración de la tecnología, los cuales actúan como barreras para la implementación efectiva de estos ambientes, de igual manera, se destaca la existencia de oportunidades para la personalización del aprendizaje, la colaboración, y el desarrollo de habilidades del siglo XXI, las cuales representan potencialidades para enriquecer la práctica educativa.

Se concluye la necesidad de una comprensión holística y colaborativa de los ambientes innovadores de aprendizaje, considerando las perspectivas de todos los actores involucrados para superar desafíos y aprovechar las oportunidades de mejora educativa, considerando lo anterior, se revela directamente el aporte teórico del referido estudio en la presente tesis doctoral, por cuanto revela la importancia de considerar las múltiples voces en la construcción de ambientes de aprendizaje innovadores; de igual manera aporta desde lo metodológico pues revela la pertinencia de la IAP y la triangulación de datos como técnicas propicias para la recolección y análisis de información en el abordaje indagatorio de la temática de la innovación educativa.

Reynoso Holguín (2020), en su investigación titulada *La tecnología del aprendizaje y el conocimiento: un enfoque hacia las matemáticas*, se propuso identificar las competencias pedagógicas y tecnológicas requeridas por los docentes de matemáticas en tres instituciones educativas del Distrito 06-05, ubicadas en la zona rural Don Juan Rodríguez La Vega, en la República Dominicana, desde el punto de vista metodológico, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo y un método deductivo, bajo un diseño no

experimental, para la recolección de datos, se aplicaron encuestas, entrevistas, análisis documental y observación directa en los centros escolares seleccionados.

Los hallazgos del estudio indicaron que los docentes de matemáticas presentan limitaciones significativas en cuanto al manejo de herramientas tecnológicas aplicadas al ámbito educativo, se evidenció que el uso y conocimiento de dispositivos como proyectores, computadoras y calculadoras es muy limitado, con porcentajes de dominio y aplicación inferiores al 20%.

Los resultados permitieron concluir que el nivel de apropiación de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento por parte de los docentes en los centros educativos San Luis Gonzaga, Don Juan Rodríguez y Monseñor Panal es considerablemente bajo, las habilidades tecnológicas observadas en el estudio muestran una urgente necesidad de fortalecimiento para mejorar la calidad de la enseñanza de las matemáticas en estos entornos rurales.

La enseñanza del francés como lengua extranjera en la República Dominicana ha experimentado una evolución marcada por influencias políticas, culturales y educativas, reflejando un interés sostenido por el idioma debido a su cercanía geográfica con comunidades francófonas como Haití y las relaciones diplomáticas y comerciales con Francia y otras regiones francófonas del Caribe, el francés siempre ha ocupado un lugar relevante en la educación secundaria y superior dominicana, sin embargo, este proceso ha cuidado de sistematización investigativa y actualización metodológica, a través del tiempo, las estrategias pedagógicas han permanecido ancladas en enfoques tradicionales centrados en la memorización gramatical, limitando el desarrollo comunicativo efectivo y la motivación del estudiantado.

Estos hallazgos muestran un bajo nivel de apropiación de las TAC en los docentes de matemáticas en zonas más rurales del país, evidenciando la necesidad urgente de capacitación tecnológica para mejorar los procesos de enseñanza y/o aprendizaje.

El presente estudio se ubicó en una etapa actual de transformación educativa, en la que se busca trascender las metodologías tradicionales mediante la implementación de una

metodología lúdico-pedagógica apoyada en las TAC, esta propuesta responde a los retos de la educación contemporánea y se alinea con la tendencia global hacia una pedagogía más activa, digital, colaborativa y centrada en el estudiante, con el propósito de renovar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario, .

La siguiente tabla representa un resumen de los ejes temáticos, así como una síntesis de los aportes relacionados con la metodología, los hallazgos y los vacíos investigativos en la investigación:

Tabla 1. Síntesis de los antecedentes nacionales

<i>Ejes temáticos</i>	<i>Síntesis de aportes</i>
Metodología	Se evidencia diversidad de enfoques: cualitativo (fenomenológico e Investigación Acción Participativa) y cuantitativo (método deductivo, diseño no experimental). Se utilizaron entrevistas, grupos focales, observación participante, encuestas y análisis documental. Se resalta la pertinencia de la triangulación de datos para fortalecer la validez de los hallazgos.
Hallazgos	Los estudios revelan concepciones diversas sobre ambientes innovadores de aprendizaje, limitaciones significativas en la capacitación y dominio tecnológico de los docentes, especialmente en zonas rurales. También destacan oportunidades para enriquecer la práctica educativa mediante la personalización del aprendizaje, la colaboración y el desarrollo de competencias del siglo XXI.

Vacíos investigativos	A pesar de los aportes en torno a la innovación educativa y la incorporación de las TAC, existe escasa sistematización de experiencias vinculadas con la enseñanza del francés como lengua extranjera. Esto muestra la necesidad de propuestas metodológicas actualizadas y contextualizadas que integren enfoques lúdico-pedagógicos con soporte tecnológico.
----------------------------------	--

Fuente: *Elaboración propia.*

La revisión de los antecedentes nacionales permitió identificar coincidencias y contrastes organizados en tres grandes ejes temáticos. En el plano metodológico, los estudios revisados han empleado tanto enfoques cualitativos como cuantitativos, destacando la Investigación Acción Participativa y el análisis fenomenológico, así como el uso de encuestas y diseños no experimentales en investigaciones de corte deductivo. Estas experiencias ponen en evidencia la utilidad de diversas técnicas de recolección de datos entrevistas, grupos focales, observación participante y análisis documental y resaltan la importancia de la triangulación como recurso para garantizar la validez de los hallazgos.

En cuanto a los resultados, los antecedentes muestran la existencia de concepciones heterogéneas en torno a la innovación educativa, a la par que evidencian limitaciones significativas en el manejo de herramientas tecnológicas por parte de los docentes, especialmente en contextos rurales. Estos desafíos coexisten con oportunidades vinculadas a la personalización del aprendizaje, la colaboración entre actores educativos y el fortalecimiento de competencias del siglo XXI, donde se reconoce un vacío claro en el estudio de la enseñanza del francés como lengua extranjera bajo metodologías innovadoras apoyadas en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, lo cual justifica la pertinencia y originalidad de la investigación doctoral planteada.

Desde la revisión y síntesis de los antecedentes nacionales, se confirma la existencia de aportes significativos en torno a la innovación educativa y la integración de las TAC, persiste un vacío investigativo en el ámbito específico de la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario, y esta situación resalta la necesidad urgente de

desarrollar un marco teórico y metodológico que sustente la propuesta doctoral presentada.

El siguiente apartado, se basó en la construcción de los referentes conceptuales y teóricos que fundamentan el enfoque lúdico-pedagógico apoyado en las TAC y este enfoque busca abordar las limitaciones detectadas, y contribuir al fortalecimiento de la práctica docente en este contexto, mejorando así la enseñanza y el aprendizaje del francés en el Liceo Pedro Henríquez Ureña.

2.2. Marco Teórico

Este apartado recoge las principales teorías, enfoques pedagógicos y modelos tecnológicos que orientan el proceso de innovación educativa, así como las bases didácticas que articulan el uso de la tecnología y del juego en contextos escolares, a través del análisis crítico de aportes teóricos y empíricos, donde se establece una relación entre las dimensiones lúdicas, pedagógicas y tecnológicas, permitiendo comprender el impacto de estas herramientas en la mejora del proceso de enseñanza y/o aprendizaje y en el desarrollo profesional docente.

2.2.1 Teoría Constructivista del Aprendizaje

Es una teoría que ha dejado un profundo rastro en el campo de la psicología del desarrollo y la pedagogía, donde el constructivismo social de Lev Vygotsky, planteó ideas revolucionarias sobre cómo los seres humanos construyen su conocimiento y cómo el entorno social influye en ese proceso, siendo él, un psicólogo y educador ruso del siglo XX (Vygotsky, 1978).

Subrayó que el desarrollo cognitivo está profundamente influenciado por la interacción social y el contexto cultural, su enfoque sostiene que tanto el aprendizaje como el desarrollo humano se construyen esencialmente a través de la mediación social y cultura y a diferencia de teorías previas centradas en el aprendizaje como un proceso meramente individual.

Desde esta perspectiva, Vygotsky expresa que el desarrollo del pensamiento se potencia mediante la interacción con personas más experimentadas, ya sea en la vida diaria o dentro del ámbito escolar, a través de estas relaciones sociales, el conocimiento y las destrezas son compartidos de una generación a otra, permitiendo que el aprendiz internalice gradualmente habilidades y conceptos que inicialmente no dominaba por sí solo.

Un concepto fundamental en su teoría es el de la “zona de desarrollo próximo” (ZDP), la cual describe el espacio entre aquello que un individuo puede lograr por sí mismo y lo que puede alcanzar con la ayuda de alguien con mayor experiencia, Vygotsky considera que el aprendizaje más eficaz tiene lugar dentro de esta zona, ya que ofrece la oportunidad de recibir orientación que facilita el progreso hacia niveles más complejos de comprensión y autonomía, a través de esta interacción guiada, los individuos pueden adquirir nuevas habilidades y conocimientos que eventualmente podrán realizar de manera independiente (Daniels, 2001; Vygotsky, 1978).

La mediación es un concepto central en esta teoría donde argumentaba que la mediación simbólica, especialmente a través del lenguaje, juega un papel fundamental en la adquisición del conocimiento, el lenguaje sirve para la comunicación y actúa como una herramienta cognitiva que ayuda a los individuos a organizar su pensamiento y comprender conceptos abstractos, a medida que los niños interactúan con otros hablantes más competentes, internalizan el uso del lenguaje para regular su propio pensamiento y resolver problemas (Wertsch, 1985).

En el constructivismo social de Vygotsky otro aspecto importante es el énfasis en la importancia de los instrumentos y herramientas culturales en el desarrollo cognitivo, Vygotsky argumentó que los individuos utilizan herramientas físicas y simbólicas, como libros, computadoras o símbolos matemáticos, para apoyar y ampliar sus capacidades cognitivas, estas herramientas culturales actúan como mediadores y permiten a los individuos realizar tareas que de otro modo serían difíciles o imposibles (Kozulin, 2003).

Esta teoría ha dejado una huella profunda en el ámbito educativo, sirviendo de base para diversas metodologías pedagógicas contemporáneas, y en el contexto de la enseñanza de

lenguas extranjeras, el Constructivismo Social es esencial para la Metodología Lúdica y la integración de las TAC, ya que ofrece el marco justificativo para la acción en el aula, donde el juego desde la óptica de Vygotsky, no es solo entretenimiento, sino un potente mediador social que permite a los estudiantes practicar roles y reglas sociales, creando una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) compartida donde el lenguaje se usa de forma significativa y contextualizada.

De igual modo, las TAC actúan como herramientas culturales modernas, facilitando el andamiaje (*scaffolding*) y la interacción guiada, en plataformas digitales y recursos multimedia se convierten en nuevos mediadores simbólicos que apoyan al docente para estructurar las tareas, presentar *input* auténtico y fomentar la colaboración entre pares, permitiendo así que el aprendizaje del francés se construya activamente en un entorno socialmente enriquecido y tecnológicamente asistido.

2.2.2 Teorías del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

Este constituye una estrategia pedagógica que integra principios lúdicos en el proceso educativo, con el propósito de incrementar la motivación, la participación activa y la retención del conocimiento por parte del estudiantado, y esta metodología transforma el aula en un espacio interactivo donde el aprendizaje se experimenta a través del juego, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y afectivas (Gee, 2003).

A través de elementos como niveles, recompensas, puntos, desafíos y retroalimentación inmediata, los juegos permiten construir entornos que favorecen el aprendizaje significativo y el compromiso activo del estudiante con los contenidos curriculares (Zichermann & Cunningham, 2011).

Las raíces del ABJ se remontan a prácticas ancestrales en las que el juego ya era considerado una herramienta para enseñar valores y habilidades sociales, según U-tad (2023) subraya que desde la antigua Grecia los juegos eran utilizados para la formación de niños y jóvenes en habilidades como el pensamiento estratégico y la resolución de problemas, esta tradición perduró en la edad media, donde se empleaban juegos de mesa para enseñar matemática, ética y lógica, con el auge de las tecnologías digitales, cuando

el ABJ se consolida como enfoque metodológico en los sistemas educativos contemporáneos, especialmente mediante videojuegos educativos, simulaciones interactivas y plataformas gamificadas.

Autores como Vygotsky (1978) y Piaget (1962) aportan fundamentos importantes para comprender el valor pedagógico del juego, para Vygotsky, el juego permite al niño actuar dentro de su zona de desarrollo próximo, facilitando aprendizajes más allá de sus capacidades actuales mediante la interacción social y el andamiaje y por su parte Piaget reconoce el juego como una forma natural de acomodación y asimilación del entorno, mediante la cual los niños exploran, experimentan y resuelven problemas, se alinea el ABJ con una visión activa del aprendizaje, donde el estudiante recibe información, y es capaz de construirla en interacción con su entorno.

El aprendizaje de lenguas extranjeras en este contexto del ABJ, adquiere especial relevancia, según Prensky (2007), los juegos digitales facilitan la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales, y promueven habilidades de comunicación y colaboración, la implementación de juegos en la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE) permite crear escenarios de comunicación reales, desarrollar competencias interculturales y reducir la ansiedad lingüística, lo que potencia la confianza y la fluidez del estudiante (Reinders & Wattana, 2015).

Investigaciones como la de Nieto Escobar (2023), han demostrado que la incorporación de herramientas digitales con enfoque lúdico, como en redes sociales tiene un impacto positivo en la motivación y el rendimiento gramatical en estudiantes de francés, además otras investigaciones como las de Carrillo Mora (2021) y Márquez Rius (2022) destacan el potencial del juego y la creatividad como ejes metodológicos para trabajar aspectos afectivos y culturales en el aula de idiomas y estos aportes refuerzan la idea de que el ABJ promueve el aprendizaje cognitivo, y la participación emocional y social, lo cual es esencial en la enseñanza de lenguas.

El presente estudio considera el ABJ como una estrategia relevante para transformar la enseñanza del francés en contextos de educación secundaria en la República Dominicana y su integración apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y busca

superar las limitaciones de los métodos tradicionales y generar experiencias educativas más inclusivas, motivadoras y efectivas.

2.2.3 Diferencia entre gamificación y aprendizaje basado en juegos

La gamificación y el aprendizaje basado en juegos en el campo de la innovación educativa se han posicionado como enfoques importantes para fomentar la motivación y el compromiso estudiantil, aunque comúnmente se emplean como sinónimos, estos conceptos se diferencian tanto en su estructura como en sus objetivos pedagógicos (Borras, 2015).

La gamificación consiste en la incorporación de elementos propios del diseño de juegos, como puntos, niveles, insignias, tablas de clasificación, desafíos y recompensas, en actividades o entornos no lúdicos con el propósito de incentivar conductas deseadas y mejorar la participación (Deterding *et al.*, 2011). En el ámbito educativo, no necesariamente implica la creación o el uso de juegos completos, más bien se refiere a la aplicación de sus componentes en procesos de enseñanza ya existentes, transformando dinámicas tradicionales en experiencias más atractivas.

Esta estrategia ha sido adoptada con éxito en programas de capacitación, sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) y plataformas virtuales para promover la perseverancia, la autorregulación y la retroalimentación inmediata (Zichermann & Cunningham, 2011).

El aprendizaje basado en juegos utiliza juegos completos, ya sean físicos, digitales o simulaciones, diseñados con intencionalidad educativa, para facilitar el desarrollo de competencias cognitivas, lingüísticas o socioemocionales, a diferencia de la gamificación, el ABJ sitúa el juego como eje central de la experiencia didáctica, integrando reglas, narrativa, roles y objetivos pedagógicos concretos dentro del juego mismo (Gee, 2003; Prensky, 2007), y este permite a los estudiantes aprender mediante la experiencia, el ensayo y error, la toma de decisiones y la colaboración enmarcados en un contexto de aprendizaje.

Ambas coinciden en la búsqueda de aumentar la motivación, el rendimiento académico y la retención de conocimientos, pero difieren en la forma en que se estructuran las actividades: la gamificación transforma procesos existentes mediante elementos lúdicos, mientras que el ABJ crea un entorno de aprendizaje enteramente basado en el juego (Kapp, 2012) y esta distinción es fundamental para la correcta aplicación de cada enfoque según los objetivos del currículo y el perfil del grupo estudiantil.

La relevancia de ambas estrategias se intensifica en el contexto del desarrollo de habilidades del siglo XXI. La UNESCO (2011) resalta que el crecimiento económico y el progreso social dependen de la capacidad de las naciones para desarrollar el potencial humano a través de una educación de calidad, creativa e inclusiva. En este sentido, enfoques como la gamificación y el ABJ ofrecen una vía para transformar la enseñanza tradicional en experiencias más significativas, colaborativas y centradas en el estudiante, especialmente en áreas como el aprendizaje de idiomas.

Aplicado al caso de la enseñanza del francés como lengua extranjera en la República Dominicana, ambos enfoques representan alternativas viables para contrarrestar el bajo nivel de motivación y participación observado en contextos como el del Liceo Pedro Henríquez Ureña. Estudios como los de Nieto Escobar (2023) y Carrillo Mora (2021) demuestran que la integración de estrategias lúdicas, incluso mediante herramientas digitales y artísticas, puede mejorar tanto el rendimiento lingüístico como la disposición afectiva de los estudiantes hacia el aprendizaje de idiomas extranjeros. Por tanto, una propuesta pedagógica que combine adecuadamente elementos de gamificación con juegos diseñados específicamente para enseñar francés, y que se apoye en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, puede resultar especialmente efectiva para transformar la práctica docente y enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes de secundaria.

Tabla 2. Comparación entre Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

<i>Criterio</i>	<i>Gamificación</i>	<i>Aprendizaje Basado en Juegos</i>
Definición	Aplicación de elementos de juego en momentos no lúdicos para aumentar el compromiso y la motivación.	Uso de juegos completos como herramienta didáctica con objetivos educativos claramente definidos.
Elementos clave	Puntos, insignias, niveles, recompensas, tablas de clasificación, retroalimentación inmediata.	Narrativa, reglas, metas de aprendizaje, interacción, resolución de problemas, retroalimentación continua.
Propósito principal	Incrementar el compromiso y participación del estudiante en actividades existentes.	Facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades mediante la experiencia lúdica.
Enfoque pedagógico	Extrínseco y motivacional: apela a recompensas externas y reconocimiento.	Intrínseco y experiencial: se aprende a través del juego como proceso de descubrimiento.
Requiere juego completo	No necesariamente: puede integrarse en actividades tradicionales.	Sí, el juego es el eje fundamental del proceso de enseñanza y/o aprendizaje.
Ejemplo en el aula	Uso de puntos e insignias por participación en clase.	Juego de rol donde los estudiantes simulan situaciones comunicativas en francés.
Aplicaciones comunes	Plataformas LMS, cursos en línea, entrenamiento corporativo, evaluación gamificada.	Enseñanza de lenguas, matemáticas, ciencias, educación artística

<i>Criterio</i>	<i>Gamificación</i>	<i>Aprendizaje Basado en Juegos</i>
		mediante videojuegos o juegos físicos.
Ventajas	Aumenta la motivación, puede aplicarse fácilmente a contenidos diversos.	Favorece el aprendizaje profundo, promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
Limitaciones	Riesgo de enfocarse solo en recompensas externas; puede perder efecto a largo plazo.	Requiere más tiempo y planificación; puede ser difícil de evaluar si no está bien diseñado.

Fuente: *Elaboración propia con base en Deterding et al. (2011), Kapp (2012), Prensky (2007), y Zichermann & Cunningham (2011).*

2.2.4 Modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)

La integración de la tecnología en la educación no se limita al uso instrumental de herramientas digitales, y es necesario una transformación profunda en los enfoques pedagógicos, la cultura institucional y la práctica docente, las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento se conciben como mediadoras del cambio educativo, capaces de fomentar entornos inclusivos, colaborativos y orientados a la construcción activa del conocimiento (Cabero-Almenara, 2019).

Uno de los marcos teóricos más influyentes en la comprensión de esta integración es el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), propuesto por Mishra y Koehler (2006) que plantea que la integración efectiva de tecnología en el aula requiere la intersección equilibrada de tres tipos de conocimientos: el conocimiento disciplinar (contenido), el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico, según este enfoque, los docentes deben dominar las herramientas digitales y saber cómo aplicarlas pedagógicamente en función del contenido que se enseña, lo que resulta particularmente pertinente en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras, donde el

dominio de estrategias innovadoras como la gamificación, el aprendizaje colaborativo o el uso de plataformas multimedia permite dinamizar el aprendizaje y hacerlo más contextualizado.

El modelo SAMR Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition, desarrollado por Puentedura (2010), da una guía práctica para evaluar los niveles de integración tecnológica, en su escala, la tecnología puede ser usada para sustituir métodos tradicionales como usar un proyector en lugar de la pizarra, aumentar la funcionalidad de las tareas y usar un diccionario digital interactivo, modificar las prácticas y realizar foros asincrónicos para la discusión de textos en francés y/o redefinir completamente el proceso educativo, permitiendo actividades antes impensables, como la creación de videojuegos o simulaciones lingüísticas para prácticas comunicativas.

Plantea Bartolomé *et al.* (2016), que la incorporación de las TAC debe facilitar la transición del aprendizaje individual al social, ofreciendo escenarios de aprendizaje personalizados, flexibles y centrados en el estudiante y lo que implica repensar el diseño curricular y transformar la función del docente, quien pasa de ser transmisor de información a facilitador de experiencias de aprendizaje significativas.

La investigación de Hernández Vizcaíno (2019) confirma en el contexto latinoamericano que el conocimiento y las actitudes del profesorado hacia las TAC son variables fundamentales para su uso efectivo en el aula, a mayor competencia tecnológica y disposición favorable, mayor es la frecuencia y calidad del uso didáctico de las mismas, y también evidencia la necesidad de formación continua, contextualizada y centrada en la mejora de las prácticas pedagógicas.

En el caso dominicano, estudios como el de Vásquez (2023) resaltan que la construcción de ambientes innovadores de aprendizaje depende en gran medida de la colaboración entre docentes, estudiantes y familias, así como de la superación de obstáculos estructurales como la falta de infraestructura tecnológica o la escasa capacitación docente. No basta con incorporar tecnología, es necesario repensar la enseñanza desde un paradigma transformador que promueva la creatividad, el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

En resumen, las teorías de integración de la tecnología coinciden en que el uso efectivo de las TAC en educación exige una alineación entre conocimientos pedagógicos, tecnológicos y disciplinares, apoyada por la formación docente continua y políticas educativas que garanticen condiciones institucionales adecuadas, su implementación en la enseñanza del francés como lengua extranjera ofrece oportunidades para crear experiencias interactivas, inclusivas y culturalmente significativas que respondan a las demandas del siglo XXI. (Ver tabla 3).

Tabla 3. Modelos TPACK y SAMR en el aprendizaje de idiomas

<i>Modelo</i>	<i>Componentes / Niveles</i>	<i>Aplicación en el aprendizaje de idiomas</i>
TPACK	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del contenido (CK) - Conocimiento pedagógico (PK) - Conocimiento tecnológico (TK) - Intersección: TPACK 	<p>El docente de francés combina:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CK: Dominio del idioma francés - PK: Métodos para enseñar gramática y vocabulario - TK: Uso de apps como Duolingo, Quizlet o Padlet => Enseñanza significativa, adaptada al entorno digital
SAMR	<ul style="list-style-type: none"> - Sustitución - Aumento - Modificación - Redefinición 	<p>Ejemplos en francés:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sustitución: usar PDF en lugar de libro impreso - Aumento: insertar enlaces y audios en el PDF - Modificación: tareas en foros virtuales con retroalimentación - Redefinición: crear podcasts o videojuegos de simulación en francés

Fuente: *Elaboración propia.*

2.2.5 Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento

Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento según Adell & Castañeda, (2010) son una evolución conceptual y funcional de las tecnologías de la información y la comunicación, cuyo enfoque instrumental ha sido reorientado hacia finalidades pedagógicas más profundas y transformadoras, además según Reynoso *et al.* (2020), las TAC buscan mediar el acceso a la información y también fomentar el desarrollo de competencias cognitivas superiores, tales como la reflexión crítica, la resolución de problemas, la creatividad y la construcción colaborativa del conocimiento dónde esta perspectiva convierte a las TAC en un recurso estratégico para renovar los entornos de aprendizaje y mejorar la calidad de los procesos educativos.

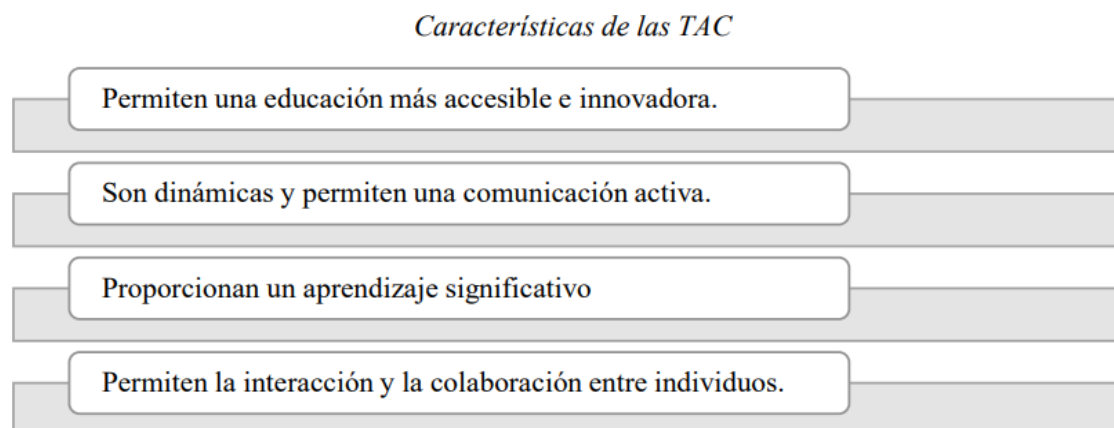
A diferencia de las TIC, que se han enfocado en la transmisión de información, las TAC se centran en cómo se aprende con tecnología y en su capacidad para promover un aprendizaje significativo, contextualizado y centrado en el estudiante, en este sentido, Salinas (2004) demuestra que la integración de tecnologías debe estar acompañada de cambios metodológicos y curriculares que posibiliten una pedagogía activa, donde el docente se convierte en un mediador y facilitador del aprendizaje, y el estudiante asume un rol protagonista en su propio proceso formativo.

Las TAC, están vinculadas a modelos como el aprendizaje híbrido donde se combina lo presencial con lo virtual para potenciar la flexibilidad y la personalización del aprendizaje, autores como Demera *et al.* (2023) destacan que esto ayuda a la interacción social y el trabajo colaborativo, contribuyendo a una educación más inclusiva y adaptada a las necesidades del siglo XXI y esta visión se alinea con la noción de "aprendizaje para la vida", donde los saberes adquiridos en el aula se transfieren a contextos reales, permitiendo al estudiante desarrollar competencias transversales.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, y en especial del francés, el potencial de las TAC se manifiesta en la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos, tal como lo señala Hernández Vizcaíno (2019), la disposición y el conocimiento que los docentes tengan sobre estas tecnologías incide directamente en su uso didáctico, así como en la calidad de la experiencia educativa, plataformas interactivas, simulaciones, recursos multimedia y redes sociales que pueden ser empleadas para fomentar la competencia comunicativa en francés, fortalecer la interculturalidad y aumentar la motivación del alumnado.

En el contexto dominicano, Vásquez (2023) muestra que, si bien existe un reconocimiento generalizado del valor de las TAC, aún persisten desafíos vinculados a la infraestructura tecnológica, la capacitación docente, donde la resistencia al cambio y la implementación efectiva de las TAC requiere de recursos tecnológicos, y de un acompañamiento formativo permanente que permita a los docentes apropiarse pedagógicamente de estas herramientas.

Las TAC representan una gran oportunidad para redefinir los procesos de enseñanza y/o aprendizaje, especialmente en contextos donde es necesario innovar las prácticas tradicionales y responder a las demandas de una educación más equitativa, participativa y basada en el desarrollo integral del estudiante, su adecuada implementación en la enseñanza del francés como lengua extranjera puede contribuir significativamente a lograr las competencias lingüísticas, culturales y tecnológicas de los estudiantes, al mismo tiempo impulsar la transformación profesional del cuerpo docente. La siguiente figura representa las principales características de las TAC.

Figura 1. Características de las TAC

Fuente: *Banegas & Gómez, 2015*

La evolución conceptual de las tecnologías de la información y la comunicación hacia las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento TIC-TAC, reflejando un cambio sustancial en el enfoque educativo, mientras que las TIC se centran en el acceso a la información y el uso instrumental de herramientas digitales con fines comunicativos o administrativos, las TAC prioriza el aprovechamiento pedagógico de la tecnología para generar aprendizajes significativos, ver tabla 4.

Tabla 4. Evolución de las TIC a las TAC

Etapas	Características Principales	Enfoque Educativo
TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación)	<ul style="list-style-type: none"> - Acceso a información - Dominio técnico de herramientas - Comunicación y almacenamiento digital - Soporte administrativo y académico 	<ul style="list-style-type: none"> - Transmisión de contenidos - Uso instrumental de la tecnología - Apoyo complementario al currículo - Limitada reflexión pedagógica

Etapa	Características Principales	Enfoque Educativo
TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento)	<ul style="list-style-type: none"> - Uso pedagógico de la tecnología - Promoción del aprendizaje significativo - Desarrollo de competencias - Interactividad y colaboración 	<ul style="list-style-type: none"> - Integración curricular - Enfoque centrado en el estudiante - Transformación metodológica - Educación personalizada y activa

Fuente: *Elaboración propia.*

Esta transformación implica una visión más integral del proceso educativo, donde las tecnologías no solo acompañan la enseñanza, sino que se integran activamente al currículo, promueven la interacción colaborativa y estimulan el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y digitales, de este modo, el enfoque TAC representa una respuesta a las demandas de una educación más participativa, inclusiva y orientada a la construcción de conocimiento.

2.2.6 Postura Teórica de la Tesis

Esta tesis adopta una visión que fusiona el constructivismo social de Vygotsky, las teorías del Aprendizaje Basado en Juegos y el modelo TPACK, a fin de desarrollar una metodología lúdico-pedagógica que integre las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la enseñanza del francés, en donde el constructivismo social resalta la importancia de la interacción y la mediación en el aprendizaje, posicionando el juego como un recurso fundamental para facilitar la adquisición del idioma en un contexto social, y al mismo tiempo el ABJ incrementa la motivación y el compromiso del estudiante, transformando el aula en un espacio dinámico donde se fomenta la colaboración.

El modelo TPACK proporciona el marco necesario para la integración efectiva de tecnologías, asegurando que los docentes utilicen herramientas digitales y que también las apliquen de manera pedagógica, adaptándose a las necesidades de los estudiantes, dónde esta fusión teórica justifica el diseño de la propuesta metodológica y responde a las limitaciones actuales en la enseñanza del francés.

2.3. Marco Conceptual

La presente investigación se sustenta en un marco teórico-conceptual enfocado en la aplicación de una metodología lúdico-pedagógica que integra las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, dirigida a los docentes de francés de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, se aborda cómo esta estrategia didáctica impacta la visión del rol docente, potenciando como mediador del aprendizaje, impulsor del desarrollo de habilidades para la enseñanza efectiva del francés con apoyo tecnológico, y diseñador de experiencias de aprendizaje significativas y engaging para los estudiantes.

Desde la perspectiva de Bruner (1997), el aprendizaje se basa principalmente en la capacidad de clasificar nuevos conceptos, y este proceso se vincula con la selección de información, la formulación de proposiciones, la simplificación de datos, la toma de decisiones, así como la elaboración y comprobación de hipótesis, el estudiante interactúa con su entorno organizando los estímulos según sus propias categorías mentales, ya sea creando nuevas o ajustando las que ya posee, aprender implica una actividad constante de asociación y construcción de esquemas y modelos mentales que otorgan sentido y estructura a las experiencias, permitiendo trascender lo explícitamente proporcionado.

2.3.1 Metodología Lúdico-Pedagógica

Esta constituye una estrategia de enseñanza que articula el juego como eje transversal del proceso educativo, promoviendo un aprendizaje activo, significativo y emocionalmente motivador que está enmarcado en paradigmas pedagógicos contemporáneos como el constructivismo y que sostiene que el conocimiento se construye a partir de la experiencia y la interacción con el entorno (Piaget, 1962; Vygotsky, 1978).

Se define como una estrategia de enseñanza que integra el juego como eje central del aprendizaje, promoviendo la participación activa y emocional de los estudiantes en el aula de francés del Liceo Pedro Henríquez Ureña, dónde se manifestará a través de actividades como juegos de rol, simulaciones y juegos digitales, diseñadas para facilitar el uso del idioma en contextos significativos y la efectividad de esta metodología se evaluará mediante observaciones de participación, encuestas de motivación y pruebas de competencia lingüística, buscando mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes y también transformar el ambiente educativo en uno más dinámico y colaborativo.

Desde el punto de vista constructivista, el juego es una forma natural de aprendizaje mediante la cual los estudiantes exploran, experimentan, resuelven problemas y transforman su comprensión del mundo, Piaget (1962) sostiene que el juego simbólico y las actividades lúdicas favorecen los procesos de asimilación y acomodación, esenciales para el desarrollo cognitivo, y Vygotsky (1978) argumenta que el juego permite al estudiante actuar dentro de su zona de desarrollo próximo, facilitando el aprendizaje a través de la mediación social y el lenguaje.

Mientras que el enfoque humanista introduce una dimensión afectiva esencial en la propuesta lúdico-pedagógica, diferentes autores como Carl Rogers (1983) enfatiza que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante se siente emocionalmente implicado y valorado, así como Maslow (1943) reconoce que la autorrealización y la motivación son fundamentales para el desarrollo pleno del potencial humano y que el juego al ser una actividad intrínsecamente motivadora, facilita la conexión emocional del estudiante con los contenidos, incrementando su implicación y persistencia en el proceso de aprendizaje.

En el campo de la didáctica de lenguas extranjeras, y particularmente del francés como lengua extranjera (FLE), la metodología lúdico-pedagógica ha demostrado ser efectiva para potenciar las competencias comunicativas, en investigaciones como las de Nieto Escobar (2023), Carrillo Mora (2021) y Márquez Rius (2022) confirman que las actividades lúdicas como juegos de rol, simulaciones, dramatizaciones y juegos digitales,

aumentan la motivación, reducen la ansiedad lingüística y fortalecen la expresión oral y escrita, el juego se convierte en una mediación que transforma la clase en un espacio de interacción significativa y culturalmente enriquecido.

La inclusión de tecnologías digitales en las metodologías lúdico-pedagógicas amplía el alcance de las actividades, permitiendo escenarios de gamificación, realidad aumentada o entornos virtuales de aprendizaje que incrementan la inmersión del estudiante, según Prensky (2007), el aprendizaje basado en juegos digitales estimula el pensamiento crítico, la colaboración y la toma de decisiones, competencias esenciales para el siglo XXI.

En el contexto dominicano, esta responde a la necesidad de innovar las prácticas tradicionales de enseñanza del francés en el nivel secundario, tal como se evidencia en la problemática identificada en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, donde la implementación de una propuesta lúdica y tecnológicamente mediada puede contribuir a superar la apatía estudiantil, diversificar las estrategias docentes y elevar la calidad del proceso de enseñanza y/o aprendizaje, alineándose con los objetivos de una educación transformadora y pertinente.

2.3.1.1 Metodología Lúdico-Pedagógica y TAC en la Enseñanza de Francés

La integración de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento dentro de esta metodología permitirá crear entornos de aprendizaje más dinámicos y personalizados y este enfoque conjuga el potencial del juego como motor del aprendizaje significativo con las posibilidades tecnológicas para personalizar, diversificar y dinamizar los procesos educativos (Cabero & Palacios, 2020), además se espera que la combinación de herramientas digitales con actividades lúdicas incremente la motivación y facilite el desarrollo de competencias comunicativas en el aprendizaje del francés.

La efectividad de esta integración se medirá a través de la evaluación del uso de plataformas interactivas y el impacto en el rendimiento académico, así como en la percepción de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma, visto desde una perspectiva epistemológica, esta propuesta se fundamenta en teorías constructivistas y

socioculturales que ven el aprendizaje como un proceso activo, social y mediado por herramientas culturales, entre ellas, las tecnologías digitales (Vygotsky, 1978; Bruner, 1997).

El uso de las TAC, como plataformas interactivas, aplicaciones móviles, juegos digitales, simulaciones lingüísticas y entornos virtuales permite a los docentes crear experiencias de aprendizaje más inmersivas, adaptadas a los distintos ritmos y estilos cognitivos de los estudiantes, así como argumenta Cabero-Almenara (2019), el valor pedagógico de la tecnología no reside en el recurso en sí, sino en la forma en que se integra metodológicamente para favorecer aprendizajes significativos y la combinación de actividades lúdicas en entornos tecnológicos estimula la motivación intrínseca, la autonomía y la participación, elementos importantes para el desarrollo de las competencias lingüísticas en francés.

Estudios recientes respaldan esta perspectiva, ya que según Nieto Escobar (2023), se evidencia que el uso de una red social como Instagram, en un entorno gamificado, favoreció el aprendizaje de la gramática francesa, incrementando el rendimiento y la percepción positiva de los estudiantes hacia el idioma.

Por su parte, Carrillo Mora (2021) demostró que la incorporación de dinámicas lúdicas y artísticas en la enseñanza del francés mejora la competencia comunicativa y fortalece el vínculo emocional con el aprendizaje, promoviendo la resiliencia y el desarrollo integral del estudiante, estas propuestas confirman que el juego, cuando es intencionado y contextualizado, puede constituir una herramienta poderosa para transformar el aula de idiomas.

El marco TPACK de Mishra y Koehler (2006) resulta relevante para orientar la integración de las TAC y la metodología lúdica en la enseñanza del FLE, donde este modelo plantea que los docentes deben desarrollar una convergencia de conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares que les permita seleccionar e implementar recursos tecnológicos adecuados al contenido, el idioma francés, y los objetivos pedagógicos: desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, el docente deja de

ser un simple transmisor para convertirse en diseñador de experiencias de aprendizaje dinámicas y contextualizadas.

Especialmente en latinoamérica, Hernández Vizcaíno (2019) enfatiza que el uso efectivo de las TAC depende en gran medida de las actitudes y competencias del profesorado, en su investigación señala que cuando estos poseen una formación sólida en el uso pedagógico de las tecnologías, es más probable que generen clases interactivas, inclusivas y con un mayor impacto en el aprendizaje, por lo tanto este hallazgo es especialmente relevante para el contexto de la República Dominicana, donde, como plantea Vásquez (2023), los desafíos relacionados con la infraestructura tecnológica y la capacitación docente aún limitan el alcance de las prácticas innovadoras en educación.

Tabla 5. Relación entre TAC, Juego y Enseñanza del Francés

Elemento	Rol Pedagógico	Aplicación en la Enseñanza del Francés
Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento	Facilitan el acceso a recursos interactivos, promueven el aprendizaje personalizado y desarrollan habilidades digitales.	Uso de plataformas digitales, aplicaciones móviles (Duolingo, Quizlet), redes sociales educativas, LMS con contenido en francés.
Juego (Metodología Lúdico-Pedagógica)	Fomenta la motivación intrínseca, la participación activa, el aprendizaje experiencial y el desarrollo de competencias sociales.	Juegos de roles, dramatizaciones, simulaciones, juegos digitales o de mesa para practicar vocabulario, gramática y expresión oral.
Intersección TAC + Juego	Crea experiencias inmersivas, colaborativas y motivadoras. Integra la tecnología de forma significativa con estrategias lúdicas.	Gamificación de tareas lingüísticas, uso de herramientas interactivas como Kahoot, Genially o Escape Rooms digitales en francés.

Fuente: *Elaboración propia con base en Nieto Escobar (2023), Carrillo Mora (2021), Mishra y Koehler (2006), y Cabero-Almenara (2019).*

La articulación entre la metodología lúdico-pedagógica y las TAC no solo responde a las exigencias de la sociedad digital, sino que constituye una propuesta coherente con los principios de la pedagogía contemporánea, al promover el aprendizaje activo, colaborativo y situado. En el caso de la enseñanza del francés en el nivel secundario, esta integración representa una oportunidad para mejorar la calidad educativa, aumentar la motivación del estudiantado y favorecer el desarrollo de competencias comunicativas desde una perspectiva significativa y culturalmente enriquecida.

2.3.2 Enseñanza de francés como lengua extranjera

La enseñanza del francés como lengua extranjera se encuentra dentro del ámbito de la didáctica de lenguas, orientada al aprendizaje del idioma francés por parte de hablantes cuya lengua materna no es el francés, esta práctica pedagógica ha evolucionado significativamente a lo largo del tiempo, influenciada cambios históricos, culturales y tecnológicos, así como por el desarrollo de corrientes metodológicas centradas en el estudiante y su contexto sociocultural.

Epistemológicamente hablando la enseñanza de FLE está sustentada principalmente en el enfoque comunicativo, que emergió en la década de 1970 como una alternativa a los métodos estructuralistas tradicionales, donde señala Hymes (1972) que introdujo el concepto de competencia comunicativa, señalando que aprender una lengua implica dominar su gramática y también utilizarla adecuadamente en diferentes contextos sociales.

Esta visión fue ampliada por Canale & Swain (1980), quienes identifican componentes vitales como la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica y posteriormente profundizó Byram (1997) en la dimensión intercultural, subrayando que la enseñanza de lenguas extranjeras debe promover también la competencia para interactuar con hablantes de otras culturas desde una postura crítica, reflexiva y empática.

En dominicana, la enseñanza del francés tiene raíces coloniales y sociopolíticas, durante el siglo XIX, la cercanía con Haití y la influencia francesa en la región caribeña justificaron la presencia del francés en el ámbito educativo, sin embargo, fue a partir del siglo XX cuando su enseñanza se institucionalizó con la inclusión del francés en los programas de secundaria pública, especialmente a través de los planes del Ministerio de Educación y en las universidades de formación docente (Felix & Morillo, 2022).

Con la llegada de la globalización, el francés ha adquirido un papel estratégico como lengua internacional, no solo por su valor cultural, sino también por su uso en organismos multilaterales, el turismo, y las relaciones diplomáticas y comerciales, esta revalorización ha impulsado políticas educativas orientadas a mejorar su enseñanza, el MINERD regula los estándares curriculares para el aprendizaje del francés en el nivel secundario, promoviendo un enfoque por competencias que integra las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita (MINERD, 2017).

La incorporación de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento es un factor determinante en la modernización de la enseñanza del FLE, y el uso de herramientas como Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, TV5MONDE y plataformas LMS como Moodle, han permitido la personalización del aprendizaje, la práctica autónoma y la exposición a contenido auténtico, como menciona Nieto (2023), en su estudio que el uso de la red social Instagram como recurso didáctico favoreció la mejora gramatical y motivacional en estudiantes de francés universitarios, al integrarse en su entorno digital cotidiano.

Las instituciones formadoras de docentes y el propio MINERD han impulsado procesos de capacitación docente orientados a la actualización metodológica y tecnológica, en Dominicana Vásquez (2023) identifica que una de las condiciones fundamentales para el fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje innovadores es la formación continua del profesorado en el dominio de la lengua francesa, y en su didáctica mediada por tecnologías y estrategias lúdicas, esto es particularmente relevante en entornos como el

Liceo Pedro Henríquez Ureña en donde persisten desafíos vinculados a la falta de metodologías innovadoras, motivación estudiantil y dominio de herramientas digitales.

La combinación de enfoques comunicativos, componentes culturales y mediaciones tecnológicas transforma la enseñanza del FLE en un proceso dinámico y contextualizado, en el que el estudiante no solo aprende a comunicarse, sino también a comprender y valorar otras culturas. La integración de la metodología lúdico-pedagógica apoyada en las TAC no sólo responde a los retos actuales de la educación secundaria en la República Dominicana, sino que aporta a una visión más inclusiva, significativa y motivadora del aprendizaje del francés como lengua extranjera.

2.4 Marco Contextual

La investigación se centró en el Liceo Matutino Pedro Henríquez Ureña, ubicado en el Municipio de La Guáyiga, en Santo Domingo Oeste, República Dominicana, y este contexto geográfico se ve influenciado por su proximidad a Santo Domingo, lo que impacta las expectativas educativas y las prácticas pedagógicas en la región, especialmente la zona de la Guáyiga, creada bajo la ley 64-05, cuenta con una población en crecimiento de aproximadamente 35,000 habitantes, compuesta por diversos barrios y sectores, como Los Coquitos y El Progreso.

El Ministerio de Educación en la República Dominicana ha realizado inversiones significativas en la incorporación de tecnología en los centros educativos, buscando mejorar la calidad de los aprendizajes y se han implementado cambios en el diseño curricular, la transformación digital y la integración de recursos educativos digitales abiertos, en un estudio enfocado en la enseñanza de lengua y literatura destaca que las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento permite explorar herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y la adquisición de conocimiento, transformando los roles del docente y del estudiante.

A pesar de todos estos esfuerzos, la realidad es que muchos docentes aún enfrentan desafíos para integrar las TAC de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas y el ministro de Educación ha reconocido la necesidad de apoyar a los docentes para reducir

la brecha entre el conocimiento tecnológico y la cotidianidad del aula, impulsando el uso de la tecnología en el proceso educativo.

El Liceo Pedro Henríquez Ureña se beneficia del proyecto República Digital, el cuál proporciona recursos tecnológicos como pantallas digitales y la posibilidad de uso de laptops y tabletas, en donde el MINERD entregó talleres-laboratorios al Liceo Técnico Pedro Henríquez Ureña del 02-05 de San Juan Este, en mayo de 2025, con el fin de fortalecer la educación técnica profesional, y en agosto de 2023, se realizó un taller especializado para los docentes del Liceo Pedro Henríquez Ureña, con el objetivo de fortalecer sus competencias digitales y pedagógicas.

A pesar de estos esfuerzos es muy importante destacar que la disponibilidad de recursos tecnológicos no siempre se traduce en su uso pedagógico efectivo, ya que la comunidad presenta una diversidad socioeconómica, con familias que pertenecen a distintas clases sociales, donde muchos de los ingresos familiares no superan los 15,000 pesos mensuales.

La propuesta curricular del Liceo se orienta hacia un enfoque integral que fomenta el desarrollo de capacidades y competencias en los estudiantes para su ingreso al nivel superior, así como su responsabilidad en la vida adulta, dónde se busca adaptar la formación a las necesidades y particularidades del entorno, incorporando cursos optativos que favorezcan la relación del estudiante con su comunidad, y la metodología aplicada se centra en el aprendizaje significativo, promoviendo la reflexión, la investigación y la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo.

El Liceo establece un régimen de disciplina que clasifica las faltas en leves, graves y gravísimas, cada una con sanciones específicas y las faltas leves incluyen desacato a la reglamentación y tardanzas, mientras que las faltas graves abarcan agresiones verbales o físicas y el deterioro del mobiliario escolar. Las faltas gravísimas, como el tráfico de drogas o el robo, conllevan sanciones severas, que pueden incluir la expulsión del centro, y este enfoque busca fomentar un ambiente de respeto y armonía, donde los estudiantes comprendan la importancia de seguir las normas establecidas.

Los derechos y deberes de las familias, estudiantes y docentes están claramente definidos y promoviendo la participación activa de todos en el proceso educativo, dónde las familias tienen derecho a conocer el progreso de sus hijos y deben asumir la responsabilidad de su educación y por su parte los educadores deben fomentar un ambiente de respeto y colaboración, asegurando que los estudiantes desarrollen competencias necesarias para su formación integral.

La transformación metodológica propuesta, se justifica por la necesidad de optimizar el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y por la urgencia de abordar las problemáticas sociales y culturales que afectan a los estudiantes y a la comunidad en general, al centrarse en el contexto específico del Liceo Pedro Henríquez Ureña, esta investigación busca ofrecer soluciones prácticas y adaptadas a las necesidades reales de la comunidad educativa.

2.5 Marco Legal y Normativa

Esta se fundamenta en las normativas educativas establecidas por el Ministerio de Educación de la República Dominicana y la Constitución de la República, en su artículo 63, establece el Derecho a la Educación, responsabilizando al Estado de garantizar el acceso a una educación de calidad y de promover el desarrollo integral de los individuos.

La Ley General de Educación (Ley 66-97) de igual forma, en su artículo 2 establece los fines de la educación, incluyendo el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes y en su artículo 4, se enfatiza la importancia de fomentar valores en los estudiantes, asegurando que la educación sea integral y que promueva el respeto, la solidaridad y la responsabilidad.

Asimismo la Ley 66-97 también menciona en su artículo 8 que el currículo debe estar orientado a desarrollar competencias y habilidades comunicativas, esenciales para el aprendizaje de lenguas y en este sentido se reconoce la importancia de la comprensión de textos y la expresión oral y escrita como competencias fundamentales a desarrollar en el aula.

En el ámbito del uso de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, el Ministerio de Educación ha promovido la Ley 107-13 sobre la Ley de Inclusión Educativa, que busca garantizar el acceso a la educación inclusiva y el uso de recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje, además esta ley resalta la importancia de la formación docente en el uso de TAC para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

El Plan Nacional de Educación 2020-2030 ha establecido lineamientos claros para la integración de TAC en la enseñanza, este plan enfatiza la necesidad de capacitar a los docentes en el uso de herramientas digitales y de promover el aprendizaje significativo mediante la tecnología, y se busca que los estudiantes desarrollen competencias digitales que les permitan enfrentar los retos del siglo XXI.

El Ministerio de Educación ha implementado el programa "República Digital", que proporciona recursos tecnológicos a las escuelas y fomenta el uso de plataformas digitales en el proceso educativo. Este programa es un paso significativo hacia la modernización del sistema educativo dominicano, permitiendo que tanto docentes como estudiantes se beneficien de las oportunidades que ofrecen las TIC.

2.5.1. Ley General de Educación No. 66-97

Esta constituye el principal instrumento normativo de la educación Dominicana y en su artículo 63, se establece que uno de los fines de la educación es el dominio funcional de una lengua extranjera, con énfasis en el inglés y el francés y además en sus artículos 3, 5 y 14 se promueve la equidad, la calidad y la pertinencia, propiciando la innovación y el uso de recursos didácticos actualizados, incluyendo tecnologías que fortalezcan el proceso educativo (Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD], 1997).

2.5.2. Ordenanza 01-2022 del MINERD

Esta disposición normativa establece los lineamientos para la implementación del currículo por competencias en la educación secundaria, en ella se promueve el aprendizaje de lenguas extranjeras mediante el uso de metodologías activas e innovadoras, con énfasis en la mediación tecnológica y la integración de las TAC como recursos pedagógicos clave para el desarrollo de competencias comunicativas y digitales (MINERD, 2022).

2.5.3. Plan Nacional de Alfabetización Digital 2020–2030

Este plan estratégico nacional busca incorporar tecnologías de manera transversal en todos los niveles del sistema educativo, dentro de sus objetivos se incluye la formación docente en el uso de tecnologías educativas y la transformación del aula tradicional en entornos de aprendizaje interactivos y personalizados, en el contexto de la enseñanza del francés, este plan fomenta el uso de recursos digitales como plataformas LMS, herramientas interactivas y materiales multimedia (Gobierno de la República Dominicana, 2020).

2.5.4. Norma Internacional ISO 21001:2018

A nivel internacional, la norma ISO 21001 establece un sistema de gestión para organizaciones educativas, esta norma destaca la importancia de mejorar continuamente los procesos pedagógicos mediante el cumplimiento de requisitos legales y regulatorios, la participación activa de todas las partes interesadas (alumnos, docentes, padres) y la implementación de tecnologías educativas adaptadas a diferentes contextos de enseñanza (International Organization for Standardization [ISO], 2018), en el caso específico del nivel secundario, esta norma proporciona directrices para fortalecer la calidad educativa y la satisfacción de los estudiantes a través de prácticas inclusivas y centradas en el aprendizaje.

2.5.5. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)

Se ha adoptado por el sistema educativo dominicano, el MCER que establece los niveles de competencia lingüística en lenguas extranjeras, desde A1 hasta C2 y su aplicación garantiza que la enseñanza del francés se realice en coherencia con estándares internacionales, promoviendo el desarrollo de habilidades lingüísticas que faciliten la movilidad académica y la integración cultural (Consejo de Europa, 2001).

2.5.6. Convenios con la Alianza Francesa y la Embajada de Francia

A través de acuerdos de cooperación, el Ministerio de Educación y otras entidades han implementado programas de formación docente, certificación internacional (como el DELF/DALF) y promoción del francés en centros educativos públicos, estas iniciativas buscan fortalecer la didáctica del francés y garantizar una enseñanza de calidad mediante el uso de metodologías contemporáneas y mediaciones tecnológicas (Embajada de Francia en República Dominicana, 2023).

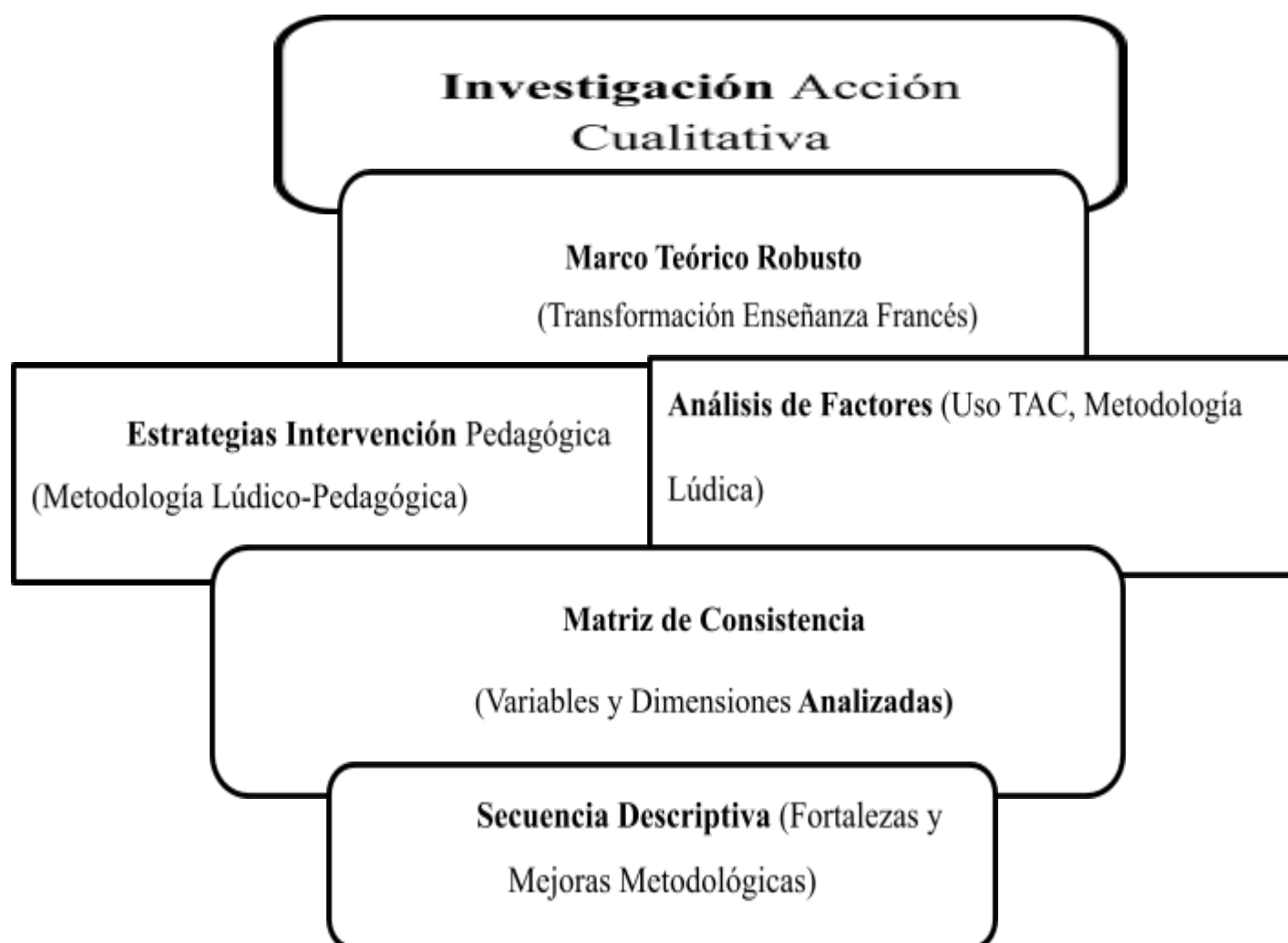
2.5.7. Normativa internacional en investigación educativa

En lo relativo a la ética, se siguen los principios establecidos por la American Educational Research Association (AERA, 2011) y la American Psychological Association (APA, 2020), ya que garantizan el consentimiento informado, la protección de los datos personales, la equidad en la participación y la transparencia en la presentación de resultados y las directrices de la UNESCO (2020) orientan los marcos de calidad e inclusión en la investigación en educación, destacando la diversidad cultural, la pertinencia pedagógica y el compromiso con el desarrollo humano.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación

En este capítulo, se detalla la ruta metodológica que guía la presente investigación, exponiendo los elementos y decisiones clave que sustentan el proceso de indagación, la fundamentación metodológica es esencial para articular coherentemente el enfoque de la investigación acción de corte cualitativo, el cual no sólo orientó las estrategias de intervención pedagógica, sino que proporcionó un marco teórico robusto para analizar la transformación de la enseñanza del francés mediante una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las TAC, la presentación de la matriz de consistencia, con sus respectivas variables y dimensiones, facilita la comprensión de los factores analizados, tales como el uso de las TAC por parte de los docentes, el diseño e implementación de la metodología lúdico-pedagógica y su impacto en la enseñanza del francés.

En este se establece una secuencia en la descripción del proceso investigativo en dónde se destacan tanto las fortalezas como las oportunidades de mejora metodológicas identificadas, para una mejor comprensión de la interacción entre los componentes metodológicos, se presenta una figura conceptual que ilustra la estructura y el aporte de la fundamentación metodológica.

Figura 2. Fundamentos Metodológicos

Fuente: *Elaboración propia del autor 2025*

3.1. Cuadro Operacionalización de variables.

Este tipo de estudio basado en la investigación acción, se centró en la comprensión profunda y la transformación de la práctica educativa y requirió una cuidadosa atención a los aspectos del contexto que son relevantes para el cambio, en lugar de una operacionalización tradicional de variables, en donde se presenta a continuación una estructura que organiza los elementos fundamentales observados y considerados en el proceso de investigación, esta estructura facilita la exploración sistemática de cómo la Metodología Lúdico-Pedagógica apoyada en las TAC influye en la enseñanza del francés, permitiendo capturar la complejidad y riqueza de las dinámicas del aula y las experiencias de los participantes, a continuación, se detalla la relación entre los objetivos de la investigación, los focos de observación, las dimensiones emergentes, los indicadores cualitativos y las fuentes de información, lo que guiaron la interpretación de los hallazgos

Tabla 6. Operacionalización de Variables

<p>Tema: Metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las Tecnología del Aprendizaje y el Conocimiento, dirigida a la transformación de la enseñanza de francés, como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, regional 15, distrito 06 santo domingo oeste, período escolar 2023-2025</p>					
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores
<p>¿Cómo se puede contribuir a mejorar el proceso de enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, regional 15, distrito 06 Santo Domingo Oeste, periodo escolar 2023-2025?</p>	<p>Diseñar una Metodología lúdico-pedagógica , apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento dirigida a mejorar la enseñanza de francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, periodo escolar 2023-2025</p>	<p>1. Identificar los componentes pedagógicos, tecnológicos y lúdicos que fundamentan el diseño de una metodología lúdico-pedagógica, orientada a la enseñanza del francés como lengua extranjera.</p>	<p>Variable independiente:</p> <p>* Metodología lúdico-pedagógica a apoyada en las TAC.</p>	<p>Enfoque lúdico-pedagógico</p>	<p>Uso de juegos, simulaciones, actividades lúdicas</p> <p>*Incorporación pedagógica del juego en el aula</p>
		<p>2. Analizar el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento que desarrollan los docentes</p>		<p>Integración de las TAC.</p>	<p>*Uso de plataformas digitales, apps, recursos TIC</p> <p>*Selección y adaptación de herramientas tecnológicas.</p>

		de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña para la enseñanza del francés, como lengua extranjera.	Variable(s) dependiente(s): Mejora del Proceso de enseñanza del francés como lengua extranjera.	Prácticas pedagógicas innovadoras.	*Aplicación de estrategias activas. *Diversificación de métodos de enseñanza.
				Motivación y participación estudiantil.	*Asistencia y participación en clase. *Actitudes hacia el aprendizaje del francés.
		3. Establecer los criterios didácticos y tecnológicos para la construcción de la metodología lúdico-pedagógica contextualizada, que integren las TAC en la enseñanza del francés como lengua extranjera.		Desarrollo de competencias lingüísticas.	*Mejora en comprensión oral y escrita. *Uso correcto de vocabulario y estructuras gramaticales.
		4. Proponer un plan de acción orientado al desarrollo de la metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, dirigida a mejorar la enseñanza de francés, como lengua extranjera, en docentes de secundaria.			

Fuente: *Elaboración propia.*

3.2. Diseño metodológico

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación

3.2.1.1 Enfoque de investigación

Esta investigación adoptó un enfoque cualitativo, ya que su objetivo principal es comprender las prácticas pedagógicas actuales en la enseñanza del francés como lengua extranjera, así como explorar las experiencias, percepciones y significados construidos por los docentes involucrados, la investigación cualitativa permite una inmersión profunda en los contextos educativos, dando voz a los participantes y destacando la importancia del entorno social y cultural en el desarrollo de los fenómenos educativos.

Según Denzin & Lincoln (2018), “la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo, naturalista del mundo; esto significa que los investigadores estudian las cosas en sus entornos naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les asignan” (p. 5), en este enfoque se está de acuerdo con la naturaleza del presente estudio, al buscar la transformación de la práctica docente desde una mirada situada y contextualizada.

Además, Flick (2015) mantiene que “la investigación cualitativa descubre y comprender fenómenos desde la perspectiva de los participantes, considerando sus discursos, acciones y significados en contextos específicos” (p. 14), lo cual resulta muy pertinente para este estudio basado en la mejora de la enseñanza del francés mediante estrategias lúdico-pedagógicas y el uso de tecnologías.

El diseño metodológico adoptado es el de investigación-acción, el cual responde a la necesidad de transformar la realidad educativa a partir de la participación activa de los docentes en procesos reflexivos, colaborativos y sistemáticos, este diseño busca no sólo generar conocimiento sobre una situación educativa, sino también intervenir en ella para mejorarla.

Flick la define como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 69), lo que implica una reflexión crítica y continua

sobre la práctica pedagógica, esta definición resalta el componente transformador que guió el presente estudio, orientado a rediseñar las prácticas docentes en la enseñanza del francés.

Kemmis & McTaggart (1988) complementan esta visión al afirmar que “la investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva emprendida por los participantes en contextos sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas” (p. 5), reforzando el compromiso ético y participativo del diseño adoptado en esta investigación.

3.2.1.2 Tipo de Investigación

Este estudio se clasifica como una investigación aplicada, en tanto que tiene como propósito resolver una problemática concreta dentro de un contexto educativo específico, la necesidad de mejorar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Liceo Pedro Henríquez Ureña mediante una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las TAC.

Hernández *et al.* (2014) definen la investigación aplicada como “aquella que se realiza con el propósito de aplicar los conocimientos obtenidos a la solución de problemas específicos” (p. 42), esta definición se ajusta al propósito de esta tesis, al proponer una intervención innovadora basada en los hallazgos obtenidos durante el diagnóstico inicial.

El tipo de investigación aplicada, dentro del diseño de investigación-acción y bajo un enfoque cualitativo, proporcionó un marco metodológico coherente con los objetivos de transformación educativa que guían este estudio, se presenta la siguiente tabla de manera más detallada:

Tabla 7. Compendio metodológico

Compendio Metodológico	
Enfoque Cualitativo	Se busca comprender en profundidad las experiencias, percepciones y transformaciones de los docentes de francés en su contexto natural.
Diseño	Investigación-Acción, orientado a la mejora de la práctica educativa mediante ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, con la participación activa de los docentes.
Tipo de Investigación	Aplicada y transformadora. Se enfoca en resolver un problema práctico (mejorar la enseñanza del francés con apoyo lúdico-pedagógico y TAC) y generar un cambio en el contexto estudiado.
Técnica 1: Observación Participante	El investigador se integró de manera activa pero discreta en el entorno del aula para observar las prácticas pedagógicas de los docentes de francés, su interacción con los estudiantes, el uso de recursos (incluyendo TAC y elementos lúdicos) y la dinámica general de la clase, tanto antes como durante la implementación de la metodología propuesta.
Instrumento: Guía de Observación	Contiene categorías de análisis predefinidas (ej. estrategias didácticas, uso de TAC, elementos lúdicos, interacción docente-alumno, clima del aula y espacios para anotaciones descriptivas detalladas y reflexiones del observador.
Entrevista Semi-estructurada	Se realizaron conversaciones guiadas con los docentes participantes para explorar en profundidad sus conocimientos, creencias, actitudes, experiencias y percepciones sobre la enseñanza del francés, el uso de TAC, las metodologías lúdico-pedagógicas, los desafíos enfrentados y el impacto de la intervención.
Instrumento Guía de Entrevista	Incluye un listado de preguntas abiertas y temas clave a abordar, relacionados con los objetivos de la investigación, asegurando la cobertura de áreas esenciales, pero permitiendo la adaptación al flujo de la conversación. Se utilizará grabadora de audio (con consentimiento) para asegurar la fidelidad de la información.

Fuente: Elaboración propia del autor

Esta investigación basada en un enfoque cualitativo por su idoneidad que comprende fenómenos educacionales desde la perspectiva de los propios actores implicados, y esto permite explorar de manera profunda y contextualizada las experiencias, percepciones y prácticas de los docentes en relación con la enseñanza del francés como lengua extranjera, al priorizar la comprensión de significados, valores culturales y dinámicas escolares, el enfoque cualitativo se convierte en la vía más adecuada para interpretar la complejidad del proceso educativo y proponer estrategias pedagógicas innovadoras.

El diseño metodológico se sustenta en la investigación-acción, concebida como una estrategia reflexiva y participativa que permite no solo diagnosticar las necesidades pedagógicas del contexto educativo, sino intervenir de forma activa para transformar las prácticas docentes, a partir del trabajo colaborativo con los profesores del Liceo Pedro Henríquez Ureña, se desarrollará una propuesta didáctica basada en una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, este diseño promueve la mejora continua y el empoderamiento docente a través del ciclo de planificación, acción, observación y reflexión crítica.

La naturaleza aplicada de esta investigación se traduce en el desarrollo de una intervención educativa concreta, cuyo propósito es generar un cambio sostenible en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje del francés, a través del uso de técnicas como entrevistas, observación participante y análisis documental, se garantizará una comprensión integral del impacto de la intervención, la aplicación de criterios de rigor cualitativo como la triangulación y la saturación teórica contribuirá a asegurar la validez, confiabilidad y utilidad de los resultados, orientando así a futuras investigaciones y fortaleciendo la innovación pedagógica en contextos similares.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos

3.2.2.1 Métodos de Obtención de Datos

De acuerdo con Godinez (2013), el término método proviene del griego *métodos*, donde la raíz *metá* significa a lo largo o hacia, y *odos*, camino; lo que implica un conjunto de pasos estructurados para lograr un objetivo. Hablar de un camino en la investigación se

refiere a rutas posibles para alcanzar un propósito, sin garantizar resultados absolutos o infalibles.

Dependiendo de los fines o del campo de estudio, existen distintos métodos de abordaje. Ander-Egg (2003) menciona que, desde un sentido filosófico, se habla de métodos intuitivos, dialécticos, fenomenológicos, entre otros y todos estos métodos deben cumplir con requisitos básicos para ser considerados científicos.

3.2.2.2 Técnicas de Obtención de Datos

Las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa incluyen la observación, la encuesta y la entrevista, mientras que en la investigación cuantitativa se emplean la recopilación documental, la recolección de datos mediante cuestionarios y el análisis estadístico. En este contexto, la combinación de Observación Participante y Entrevista permite una triangulación de datos que fortalece la validez de la investigación cualitativa. El objetivo de esta investigación no es ofrecer una descripción exhaustiva de las características de estas técnicas e instrumentos, sino comentar brevemente su relevancia en el contexto investigativo (Godínez, 2013).

3.2.2.3 Instrumentos de Obtención de Datos

El instrumento es el recurso concreto que se utiliza para ejecutar una técnica, por ejemplo, el cuestionario es el instrumento utilizado para aplicar la técnica de la encuesta, aunque a veces se confunden ambos términos, Godínez (2013) aclara que “la entrevista es considerada una técnica; sin embargo, al realizarla se refiere a ella como un instrumento”, los instrumentos deben ser válidos y confiables para garantizar la calidad de los datos obtenidos, dónde los instrumentos de recolección de datos estarán diseñados para facilitar la obtención de información rica y relevante.

A continuación, se presenta una figura que ilustra las técnicas cualitativas de investigación que se utilizarán en este estudio, y las técnicas seleccionadas son las entrevistas semi-estructuradas y la observación participante.

Figura 3. Técnica de investigación



Fuente: *Elaboración propia del autor*

3.2.2.4 Entrevista

Es un tipo de comunicación entre el investigador y la persona participante, con el fin de obtener respuestas orales a las preguntas formuladas en torno al tema de investigación (Hernandez *et al.*, 2014), donde este método permite la recolección de datos y también juega un papel fundamental en la triangulación de datos, un pilar de validez en la investigación cualitativa.

Como explica Bertomeu (2016), es una técnica de recolección de datos que tiene un valor significativo por sí misma y puede llevarse a cabo tanto en el contexto de un estudio sistemático como de manera independiente, siguiendo procedimientos específicos y la información que se presentará a continuación puede aplicarse tanto al desarrollo de entrevistas dentro de un proyecto de investigación como a su uso ocasional.

En la presente investigación, se configuran como un instrumento esencial para obtener información detallada y profunda sobre las experiencias, percepciones y prácticas de los docentes de francés y los coordinadores académicos. Según Vasilachis *et al.*, (2006), la entrevista cualitativa busca describir y comprender desde la perspectiva del entrevistado,

y se diseñarán guías de entrevista específicas para cada grupo de participantes: docentes y coordinadores, aunque ambas compartirán ejes temáticos comunes relacionados con la metodología lúdico-pedagógica, el uso de las TAC y los desafíos y oportunidades en la enseñanza del francés.

Con los docentes se centró en explorar su conocimiento y aplicación de metodologías lúdicas, su integración de las TAC en el aula, las estrategias que consideran más efectivas, los recursos que utilizan y las dificultades que enfrentan, y se busca comprender cómo perciben el impacto de estas metodologías en el aprendizaje de los estudiantes y qué tipo de apoyo o formación consideran necesario.

Por otro lado, con los coordinadores académicos se enfocan en su rol en la supervisión y apoyo a los docentes en la implementación de nuevas metodologías, su conocimiento sobre las TAC y su relevancia en el contexto de la enseñanza del francés, así como las políticas y estrategias institucionales relacionadas con la innovación pedagógica y su percepción sobre las necesidades de desarrollo profesional de los docentes en esta área.

Todas se realizaron en un ambiente tranquilo y propicio para la conversación, asegurando la confidencialidad y el anonimato de los participantes, y se obtuvo el consentimiento informado de cada participante antes de la entrevista, explicando el propósito de la investigación, el uso que se dio a los datos y su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, estas fueron grabadas en audio para facilitar la transcripción y el análisis posterior, con el permiso explícito de los participantes.

El objetivo fundamental de una entrevista es recopilar información verbal y directa acerca de vivencias, acontecimientos y puntos de vista de los individuos, y este procedimiento implica, como mínimo, la participación de dos personas: una que desempeña el rol de entrevistador y otra que responde como entrevistado, generando una dinámica centrada en un tema determinado, ya que cuando intervienen varios entrevistados, se trata de una entrevista en grupo y así estas pueden dividirse en dos tipos: individuales y grupales, además de la cantidad de participantes, el grado de estructuración también establece su tipología, que incluye estructuradas,

semiestructuradas y no estructuradas o en profundidad. A continuación, una representación conceptual de los tipos de entrevista.

Figura 4. Tipos de entrevistas



Fuente: <https://www.questionpro.com/blog/es/tipos-de-entrevista/>

3.2.2.5 Observación Participante

Es una técnica de investigación cualitativa en la que el investigador observa al grupo de estudio y que se involucra activamente en sus actividades, en este enfoque el investigador se integra en la rutina diaria de los participantes para registrar su comportamiento en diversos contextos.

Al estar inmerso en el entorno investigado, el investigador tiene la posibilidad de presenciar la vida cotidiana de las personas, sus interacciones formales e informales, y sus costumbres, este método brinda acceso a información auténtica y profunda sobre los

participantes y, sin embargo, dicha información está mediada por la perspectiva del investigador, quien, al adoptar este método, puede comprometer su objetividad o influir involuntariamente en la conducta del grupo.

Permite identificar y analizar las acciones reales de las personas en comparación con lo que manifiestan verbalmente, facilitando la detección de posibles contradicciones entre discurso y práctica, y esto profundiza la comprensión del grupo y su contexto cultural, lo cual fortalece la validez de las interpretaciones, es a través de esta que se pueden recolectar datos cualitativos mediante diferentes tipos de entrevistas, así como información cuantitativa por medio de encuestas y técnicas de observación estructurada.

Este método se llevó a cabo en las aulas de tres docentes de francés, permitiendo al investigador presenciar directamente las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, según Vasilachis *et al.* (2006) implica “la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario donde aquellos desarrollan sus vidas”, el investigador asumió un rol de observador participante, interactuando con los docentes y estudiantes de manera respetuosa y no intrusiva.

Se realizaron un total de tres (3) observaciones por docente, con una duración aproximada de 45 minutos cada una, las cuales se enfocaron en aspectos como: la implementación de metodologías lúdicas en la enseñanza del francés, el uso de las TAC como herramientas de apoyo al aprendizaje, la interacción entre el docente y los estudiantes, la participación y motivación de los estudiantes, ambiente de aprendizaje en el aula, el tipo de actividades y recursos didácticos utilizados.

Para registrar las observaciones, se utilizó un diario de campo en el cual se anotaron descripciones detalladas de lo observado, incluyendo diálogos, comportamientos, gestos y el contexto general de la clase, y se prestó especial atención a la objetividad en el registro, diferenciando entre la descripción de los hechos y la interpretación del investigador, se utilizó una guía de observación semiestructurada para asegurar la cobertura de los aspectos más importantes de la investigación.

Se buscó establecer una relación de confianza con los docentes y estudiantes, explicando el propósito de la observación y asegurando la confidencialidad de la información recopilada y se respetará el ritmo y la dinámica natural de las clases, evitando interrumpir o interferir en el desarrollo de las actividades.

3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos

Los instrumentos incluyeron:

- Guías de entrevistas: el cual contuvo preguntas abiertas que permitieron a los docentes expresar en profundidad sus opiniones y experiencias (ver anexo 1).
- Rúbricas de observación: para evaluar el uso de estrategias lúdicas y el nivel de interacción en las clases de francés (ver anexo 2)

Estos instrumentos fueron validados mediante un proceso de revisión por expertos en el campo educativo (ver anexos 3 y 4).

El análisis de los datos cualitativos obtenidos se realizó a través de las entrevistas y la observación participante y se llevó a cabo de manera sistemática y rigurosa, siguiendo un proceso de análisis temático, donde según Vasilachis *et al.*, 2006, el análisis de datos cualitativos implica "un proceso de reducción, organización e interpretación de la información recogida".

El proceso de análisis constará de las siguientes etapas:

1. **Transcripción de los datos:** Las grabaciones de las entrevistas fueron transcritas textualmente, manteniendo la fidelidad a las palabras de los participantes y las notas de campo de las observaciones fueron organizadas y sistematizadas, registrando detalladamente las acciones, interacciones y el contexto de las clases observadas.
2. **Familiarización con los datos:** El investigador se sumergió en los datos, leyendo y releendo las transcripciones de las entrevistas y las notas de campo de las observaciones para obtener una visión general y así familiarizarse con el

contenido, todo este proceso permitió identificar las ideas principales y los patrones iniciales presentes en la información recopilada.

3. **Codificación inicial:** una codificación inicial de los datos, identificando unidades de significado palabras, frases, párrafos en las transcripciones, eventos, comportamientos, interacciones en las notas de campo y asignándoles códigos descriptivos que representan los temas o ideas clave, y se utilizó un enfoque de codificación abierta, permitiendo que los códigos emerjan de los datos de manera inductiva.
4. **Búsqueda de temas:** Se agruparon los códigos en temas más amplios, buscando patrones, relaciones y conexiones entre los datos de las entrevistas y las observaciones y se buscó identificar temas convergentes y divergentes entre las perspectivas de los docentes y los coordinadores para así diferenciar lo que los docentes dicen en las entrevistas y lo que hacen en la práctica observada.
5. **Revisión de los temas:** Se revisaron y refinaron los temas para asegurar su coherencia y relevancia en relación con los objetivos de la investigación, y se emplearon los datos (transcripciones y notas de campo) para verificar la validez de los temas y realizar ajustes si es necesario, en esta etapa se buscó la saturación de los datos, el punto en el que no emergen nuevos temas relevantes.
6. **Definición y denominación de los temas:** Se definieron y dominaron claramente los temas, describiendo su contenido y alcance y se proporcionaron ejemplos concretos de las entrevistas y las observaciones para ilustrar cada tema.
7. **Elaboración del informe:** Se elaboró el informe de investigación, presentando los hallazgos de manera clara y organizada, utilizando citas textuales de las entrevistas y descripciones detalladas de las observaciones para respaldar las interpretaciones y se establecieron conexiones entre los temas identificados y la literatura existente sobre la metodología lúdico-pedagógica y las TAC.

Para facilitar el proceso de análisis, se utilizó el software de excel que permitió organizar, analizar y codificar los datos de manera eficiente.

Se implementó la triangulación de datos, comparando y contrastando la información obtenida a través de las técnicas utilizadas, para aumentar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

3.2.3.1. Consideraciones éticas

Este estudio se fundamentó en los principios éticos delineados por Solorzano, (2024) reconociendo la importancia de los procedimientos y técnicas de recolección de información y como de los fundamentos éticos inherentes a los procesos investigativos, todas estas consideraciones adquieren una relevancia aún mayor para el investigador cualitativo, quien debe adoptar una postura ético-política comprometida con el respeto irrestricto de los derechos humanos de los participantes.

Se obtuvo la aprobación institucional necesaria para el desarrollo del proyecto de investigación, el cual fue presentado y discutido en una reunión con la directora del centro educativo y una de las coordinadoras y se destacó que todos los involucrados manifestaron su consentimiento para la realización de la investigación, reconociendo su valor potencial para la transformación de la enseñanza de los docentes.

Cada fase del proceso de recolección y análisis de la información obtenida en la investigación se llevó a cabo con la debida discreción y privacidad, la información recopilada fue gestionada exclusivamente por la investigadora, adhiriéndose a rigurosos estándares éticos y en estricta consonancia con los propósitos de investigación que orientaron el estudio, y se subraya el compromiso ético de la investigadora con aquellos que contribuyeron al desarrollo de la investigación.

Se reconoce que la entrevista cualitativa ofrece la ventaja de permitir la recolección de información a través de los diversos sentidos, al ser un método que se ejecuta de forma presencial, la información se transmite verbalmente, y a través de las percepciones visuales del entorno y los sujetos, las expresiones faciales, la postura y el lenguaje

corporal, el tono de voz, el olfato y el tacto; por lo cual, se considera que este método está intrínsecamente ligado a la observación participante, se enfatiza la necesidad de que el investigador actúe con suma cautela en todas las etapas del proceso investigativo, sustentando su conocimiento profundo del tema en sólidos principios y valores éticos.

Esta perspectiva ética promueve la conciencia de la interdependencia humana y la adopción de comportamientos solidarios hacia los demás, fomentando la identificación de las obligaciones tanto individuales como colectivas, y contribuyendo al bienestar de la comunidad, esto impulsa transformaciones sociales desde una ética activa, orientada a la transformación de la realidad, la cual no puede limitarse a la reflexión abstracta.

Se destaca la implementación del consentimiento informado, un proceso mediante el cual se proporcionó a los participantes un documento que detalla el objetivo y el alcance de la investigación, así como su papel en el desarrollo del estudio y a partir de este procedimiento, los participantes otorgaron su consentimiento por escrito para su participación como informantes, lo cual respalda la divulgación del progreso alcanzado en esta investigación

3.2.3.2 Validez y confiabilidad

Con el fin de garantizar la credibilidad y la consistencia de los resultados en una investigación cualitativa, se implementarán las siguientes estrategias:

- **Triangulación:** Se utilizó la triangulación de datos, comparando y contrastando la información obtenida a través de las diferentes técnicas de recolección (entrevistas y observación participante) y desde las diferentes fuentes de información (docentes y coordinadores), la triangulación permitió obtener una visión más completa y rica del fenómeno estudiado, así como aumentar la credibilidad y confiabilidad de los resultados.
- **Descripción densa:** Se realizó una descripción densa y detallada del contexto, los participantes, los procedimientos y los hallazgos de la investigación y la descripción densa permitirá al lector comprender la complejidad del fenómeno

estudiado y evaluar la transferibilidad de los resultados a otros contextos similares.

- **Revisión por pares:** Se realizó una revisión por pares, en la cual otros investigadores con experiencia en metodología cualitativa revisaron el proceso de investigación, los datos y las interpretaciones, la revisión por pares proporcionó una perspectiva externa y crítica, así como sugerencias para mejorar la calidad y rigurosidad de la investigación.
- **Claridad en el proceso de investigación:** Se documentó de manera clara y detallada cada etapa del proceso de investigación, desde el diseño y la recolección de datos hasta el análisis y la interpretación de los resultados, la claridad en el proceso permitió al lector seguir el desarrollo de la investigación y evaluar su credibilidad y auditabilidad.
- **Saturación de datos:** Se buscó la saturación de datos, es decir, el punto en el que no emergen nuevos temas o información relevante de las entrevistas y observaciones. La saturación de datos indica que se ha alcanzado una comprensión suficiente del fenómeno estudiado y que la recolección de datos puede finalizar.
- **Reflexividad:** El investigador reflexionó sobre su propio papel, sesgos y presuposiciones, y cómo estos pueden influir en el proceso de investigación y en la interpretación de los resultados. La reflexividad permite aumentar la transparencia y la honestidad en la investigación.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

Dada la naturaleza cualitativa y el diseño de investigación-acción de este estudio, se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por propósito (Hernandez *et al.*, 2014) este tipo de muestreo no busca la representatividad estadística, sino seleccionar a los participantes que poseen las características y la experiencia

directamente relevantes para el fenómeno estudiado y los objetivos de la investigación, se busca trabajar con aquellos actores clave cuya participación es fundamental para comprender y transformar la práctica pedagógica en el contexto específico.

El universo para esta investigación lo constituyen tres docentes que imparten la asignatura de francés como Lengua Extranjera en el nivel secundario y 7 coordinadores del Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06 Santo Domingo Oeste, durante el periodo escolar 2023-2025.

La muestra estuvo conformada por un seleccionado grupo de docentes del universo definido que cumplan con los criterios de inclusión y que voluntariamente acepten participar en el proceso de investigación-acción, comprometiéndose con las diferentes fases del estudio (diagnóstico, diseño, implementación, reflexión).

En este caso, el muestreo intencional se combina con un muestreo por criterios, seleccionando a aquellos docentes del universo que cumplen con características específicas y son esenciales para el desarrollo de la investigación-acción.

El tamaño final de la muestra no se determinó por fórmulas estadísticas, sino por la totalidad de los docentes del universo que cumplan los criterios y acepten participar (pudiendo ser un censo de los participantes voluntarios dentro del grupo objetivo).

Además, es importante aclarar que la propuesta de investigación-acción se implementó no solo con los tres docentes, quienes participaron activamente en todas las fases del proyecto, sino que los coordinadores también actuarán como informantes clave. Este enfoque metodológico no solo refuerza la participación de los docentes, sino que también permite obtener perspectivas valiosas de los coordinadores sobre la implementación de las metodologías lúdicas y el uso de las TAC.

3.2.4.1 Criterios de Inclusión

Se incluyeron en la muestra a los docentes que cumplan con los siguientes requisitos:

1. Ser docente activo de francés como lengua extranjera en el nivel secundario del Liceo Pedro Henríquez Ureña durante el periodo 2023-2025.
2. Mostrar disposición e interés voluntario para participar activamente en todas las fases del proyecto de investigación-acción (talleres, implementación de la metodología, entrevistas, observaciones).
3. Firmar el consentimiento informado aceptando las condiciones de participación y confidencialidad.

3.2.4.2 Criterios de Exclusión

Quedarán excluidos del estudio aquellos docentes que no cumplan con los requisitos esenciales para participar de manera activa y comprometida en la investigación-acción.

Específicamente:

1. Docentes que no impartan francés en el nivel secundario durante el periodo escolar 2023-2025 en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, Regional 15, Distrito 06, Santo Domingo Oeste, ya que su participación no aportaría información relevante al fenómeno estudiado.
2. Docentes que no manifiesten disposición voluntaria para participar en todas las fases de la investigación-acción, dado que la efectividad del estudio depende del compromiso activo de los participantes (Hernández *et al.*, 2014).
3. Docentes que se nieguen a firmar el consentimiento informado, o que no acepten las condiciones de confidencialidad y participación, ya que la investigación requiere un marco ético estricto y la garantía de la protección de la información personal y profesional de los participantes (UNESCO, 2020).
4. Docentes que presenten limitaciones temporales o de disponibilidad que impidan su participación continua en talleres, sesiones de implementación o evaluaciones, ya que la coherencia metodológica del diseño de investigación-acción exige la presencia y colaboración constante durante todo el proceso.

Estos criterios de exclusión aseguraron que únicamente los docentes que puedan aportar información significativa y comprometerse con la transformación de su práctica pedagógica formen parte de la muestra, garantizando la validez y pertinencia de los hallazgos del estudio.

3.3. Trabajo de Campo

El trabajo de campo se llevó a cabo en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, en Santo Domingo Oeste, durante el periodo escolar 2023-2025. Se realizó bajo un enfoque cualitativo, basado en la investigación-acción, con el objetivo de transformar la enseñanza del francés mediante la aplicación de una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento.

La presente investigación se desarrolló en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, ubicado en Las Guayigas, municipio de Pedro Brand, en Santo Domingo Oeste, este centro educativo organiza su jornada escolar en dos tandas, operando desde las 8:00 a.m. hasta las 5:50 p.m. El horario de la tanda matutina es de 8:00 a.m. a 12:50 p.m., mientras que la tanda vespertina se extiende desde las 2:00 p.m. hasta las 5:50 p.m.

En el contexto de este estudio, la población involucrada consistió en 3 docentes y 7 coordinadores del liceo, la investigación adoptó un enfoque cualitativo, empleando la metodología de investigación acción, para la recolección de datos, se realizaron observaciones de 3 clases, correspondientes a los 3 docentes participantes, la muestra de estudio se centró en la interacción y prácticas de estos 3 docentes y 7 coordinadores.

El trabajo de campo se desarrollará en las siguientes fases:

1. Fase de preparación:
 - Obtención de los permisos y el consentimiento informado de las autoridades del Liceo Pedro Henríquez Ureña, los docentes y los coordinadores participantes.
 - Ajuste y pilotaje de los instrumentos de recolección de datos (guías de observación y guías de entrevista).

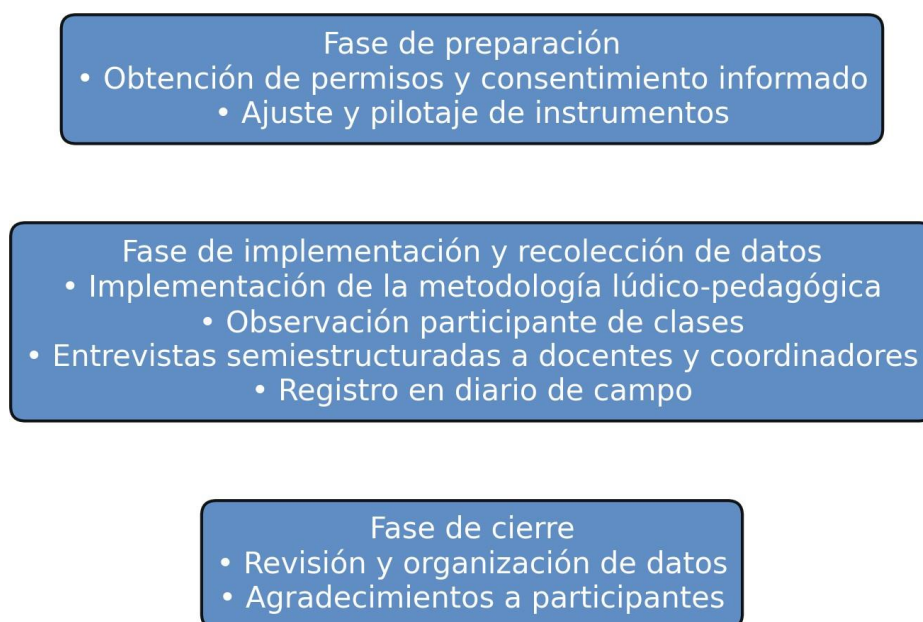
2. Fase de implementación y recolección de datos:

- Implementación de la metodología lúdico-pedagógica apoyada en las TAC en las clases de francés de los docentes participantes.
- Observación participante de las clases, registrando las prácticas pedagógicas, la interacción docente-estudiante, el uso de las TAC y la dinámica del aula.
- Realización de las entrevistas semiestructuradas a los docentes y coordinadores, explorando sus experiencias, percepciones y reflexiones sobre la implementación de la metodología.
- Registro detallado de todas las actividades y eventos relevantes en un diario de campo.

3. Fase de cierre:

- Revisión y organización de los datos recolectados.
- Agradecimiento a los participantes por su colaboración.

Se estableció un cronograma detallado de las actividades de trabajo de campo, especificando las fechas, horarios y responsables de cada tarea. Se buscó la flexibilidad y la adaptación a las dinámicas y necesidades del Liceo Pedro Henríquez Ureña

Figura 5. Fases trabajo de campo

Fuente: *Elaboración propia*

3.3.1 Aplicación de los Instrumentos

Se emplearon métodos cualitativos de recolección de datos para obtener una comprensión profunda de la experiencia de los docentes en la implementación de la metodología, y la aplicación de los instrumentos de recolección de datos se realizó de manera sistemática y organizada, siguiendo los protocolos establecidos para cada instrumento.

Los datos obtenidos a través de las entrevistas fueron registrados mediante grabaciones de audio, con el consentimiento previo de los participantes, y estas grabaciones se transcribieron textualmente para facilitar el análisis, las observaciones participantes se registraron en diarios de campo, utilizando notas detalladas y descriptivas, así como registros de audio cuando fue posible y pertinente y todos los datos (transcripciones y

notas de campo) fueron organizados y almacenados de forma digital, asegurando su confidencialidad y seguridad, para su posterior procesamiento y análisis

3.3.2 Procesamiento de la Información.

El procesamiento de la información se realizó de manera continua y paralela a la recolección de datos, permitiendo una primera aproximación a los hallazgos y la identificación de temas emergentes.

3.3.3 Entrevistas semiestructuradas

Se llevó a cabo una prueba piloto de las guías de entrevista con 3 docentes de francés y dos coordinadores del Liceo Pedro Henríquez Ureña, el objetivo de la prueba piloto fue evaluar la claridad, comprensibilidad y relevancia de las preguntas, así como la viabilidad del procedimiento de entrevista. Se realizaron ajustes menores en la redacción de algunas preguntas para mejorar su claridad y se cambió el orden de algunas preguntas para facilitar el flujo de la conversación.

Se reformuló la pregunta 15 y 16 para evitar ambigüedad y se redujo el número de preguntas, ya que la pregunta 14 abarcaba la 15 y 16.

3.3.4. Observación participante

Se realizó una prueba piloto del protocolo de observación en 3 clases de francés para evaluar la efectividad del instrumento en la captura de la información relevante y la viabilidad del procedimiento de observación. Se realizaron ajustes menores en la guía de observación para asegurar el registro sistemático de las interacciones docente-estudiante y el uso de las TAC.

3.3.5. Instrumentos Utilizados

Observación participante, se realizó un registro detallado de interacciones en el aula, evaluación de la participación de los docentes en actividades lúdicas, así como identificación de desafíos y oportunidades en la aplicación de la metodología, entrevistas semi-estructuradas a docentes y coordinadores, reflexiones sobre la experiencia de

aprendizaje con la metodología aplicada, identificación de mejoras en la motivación y participación de los docentes.

3.3.6 Organización y transcripción:

Es una etapa inicial y relevante en el análisis cualitativo, ya que permite transformar los registros primarios, tales como entrevistas, grabaciones y notas de campo, en datos textuales estructurados y disponibles para su interpretación sistemática, según con Miles *et al.* (2014), esta fase constituye un paso fundamental en la preparación de los datos, asegurando que el material recopilado refleja con fidelidad las experiencias, opiniones y comportamientos de los participantes.

Se llevó a cabo este proceso de la transcripción literal de las entrevistas grabadas, así como la digitalización y estructuración de las notas de campo obtenidas mediante observaciones directas, la calidad de la transcripción fue cuidadosamente controlada, respetando tanto las expresiones verbales como las pausas significativas, tonos o emociones evidentes, cuando sean pertinentes, con el fin de preservar la riqueza contextual del discurso, y como señalan Bailey (2008) y Flick (2015), una transcripción rigurosa permite conservar el contenido del mensaje y la forma en que este es comunicado, lo cual es esencial para un análisis cualitativo válido.

3.3.7 Reducción de datos:

Constituye una operación interpretativa que implica el proceso de seleccionar, enfocar, simplificar y transformar los datos brutos que han sido transcritos, según Miles *et al.* (2014), esto no significa eliminar información y organizarla en función de su importancia para los objetivos del estudio, generando así un primer acercamiento a los patrones emergentes.

Se procedió a una primera lectura de las transcripciones y notas de campo para identificar segmentos significativos que respondan a las preguntas de investigación, y se establecerán categorías iniciales o temas emergentes, los cuales sirvieron como base para una codificación más sistemática, esto permite condensar el volumen de datos sin perder

su profundidad interpretativa (Gibbs, 2012), y la reducción se orientó, por tanto, a facilitar la comprensión de fenómenos complejos mediante la agrupación de unidades de significado que representan constructos relevantes dentro del marco teórico del estudio.

3.3.8 Preparación para el análisis:

Esta fase consiste en revisar nuevamente el corpus textual, asegurando la integridad, coherencia y exhaustividad de los datos seleccionados para su interpretación, y según Saldaña (2021), la codificación y categorización son procesos que deben construirse cuidadosamente, seleccionando aquellos fragmentos que sean representativos y que también reveladores de los significados compartidos por los participantes.

Se realizó una matriz de datos que incluyó citas textuales relevantes vinculadas a las categorías teóricas emergentes y esta sistematización permitió generar inferencias sustentadas y construir explicaciones interpretativas más amplias sobre el fenómeno estudiado, donde se mantiene un criterio ético y metodológico de transparencia en la selección de evidencias, de modo que las interpretaciones sean rastreadas hasta las fuentes originales, garantizando así la validez del análisis cualitativo (Creswell & Poth, 2018).

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

Se realizó de manera rigurosa y sistemática mediante un enfoque de análisis temático, y esta estrategia permitirá reducir, organizar e interpretar la información recabada y tal como lo plantea Vasilachis *et al.* (2006), quien destaca que el análisis cualitativo implica un proceso complejo de comprensión y construcción de significados.

3.4.1. La Entrevista

En cuanto a los coordinadores y docentes del área de francés en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, estas revelan tendencias sobre la implementación de metodologías lúdico-pedagógicas, aunque se reconocen sus beneficios, su aplicación es inconsistente y se enfrenta a barreras estructurales y formativas, las cuales se describen a continuación:

3.4.1.1 Metodología lúdico-pedagógica como estrategia activa y motivadora

Es percibida de manera transversal, como una estrategia que dinamiza el proceso de enseñanza y/o aprendizaje, especialmente en contextos donde la motivación del estudiante es un factor determinante, los entrevistados destacan que al integrar elementos lúdicos, el ambiente de aula se transforma en un espacio más participativo lo que facilita la apropiación de contenidos, particularmente en asignaturas como el francés que demandan interacción constante, los juegos y actividades creativas son vistos como vehículos eficaces para fomentar el interés y el compromiso estudiantil.

Esta comprensión compartida no siempre se traduce en una aplicación sistemática de la metodología, ya que algunos docentes reconocen que valoran el enfoque y lo emplean esporádicamente debido a la carga curricular o la presión por cumplir con contenidos tradicionales, esta situación pone en evidencia una tensión entre la innovación pedagógica y las exigencias del sistema educativo, lo que reduce el potencial transformador de la metodología lúdica, en muchos casos su uso se reduce a actividades complementarias y no forma parte integral del diseño curricular.

Los coordinadores pedagógicos afirman que existe un interés creciente por promover estrategias lúdicas, aunque reconocen que no todos los docentes cuentan con las herramientas o el tiempo necesario para desarrollarlas de forma efectiva, esta apreciación resalta la necesidad de generar espacios de reflexión institucional sobre las ventajas del enfoque lúdico, así como de diseñar propuestas que permitan su incorporar en la planificación pedagógica, la comprensión generalizada del valor de esta metodología representa un punto de partida valioso pero insuficiente si no se acompaña de acciones estructurales.

3.4.1.2. Limitado conocimiento teórico y aplicación práctica desigual

A pesar de la aceptación general del enfoque lúdico-pedagógico, el conocimiento teórico profundo sobre esta metodología es limitado entre la mayoría de los docentes entrevistados, si bien algunos demuestran iniciativa y creatividad al integrar juegos y actividades en sus clases, otros muestran una comprensión superficial que se traduce en

una aplicación ocasional y poco estructurada, esta desigualdad en la práctica está directamente vinculada a la falta de formación específica, por lo que evidencia un vacío en los programas de capacitación docente.

Esta situación repercute negativamente en la coherencia pedagógica institucional y cuando algunos docentes aplican este enfoque de forma sistemática mientras que otros lo hacen esporádicamente, se produce una fragmentación en la experiencia de aprendizaje del estudiantado, esta variabilidad en la aplicación dificulta la generación de evidencias concretas sobre su eficacia, por lo que a su vez limita la posibilidad de replicar buenas prácticas dentro del centro educativo, la ausencia de un marco común debilita la capacidad institucional para consolidar procesos de innovación pedagógica sostenibles.

Los coordinadores pedagógicos coinciden en que esta heterogeneidad en la aplicación obedece también a la resistencia de algunos docentes al cambio, la transición desde enfoques tradicionales hacia metodologías más activas requiere un cambio de paradigma que no siempre es fácil de asumir, resulta fundamental acompañar este proceso con estrategias formativas que aborden tanto los aspectos teóricos como los prácticos, promoviendo así una cultura orientada al aprendizaje colaborativo y la mejora continua.

3.4.1.3. Disponibilidad de recursos tecnológicos

Uno de los hallazgos más relevantes en las entrevistas es que, a pesar de que el centro educativo dispone de ciertos recursos tecnológicos, como pizarras interactivas, tablets y acceso a internet, estos no se utilizan de manera constante ni estratégica en las clases y los docentes reconocen la existencia de estos recursos, pero también manifiestan dificultades para incorporarlos eficazmente en sus prácticas pedagógicas, debido a la falta de formación específica y de acompañamiento técnico surge como una de las causas principales de esta subutilización.

Los recursos tecnológicos son empleados sólo como herramientas complementarias y no como medios integrados al proceso de enseñanza y/o aprendizaje, algunos docentes utilizan videos o presentaciones digitales de manera ocasional, pero sin una planificación constante que permita aprovechar su potencial para fomentar habilidades

críticas, colaborativas y creativas en los estudiantes, y esto indica una comprensión limitada de las posibilidades didácticas que ofrecen las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, lo cual representa una oportunidad para fortalecer la capacitación docente en este ámbito.

Se identifican barreras actitudinales entre algunos docentes, quienes consideran que el uso de tecnología implica un esfuerzo adicional que no siempre se traduce en beneficios tangibles, esta percepción refleja una necesidad de sensibilización respecto al papel de las TAC en la educación contemporánea, específicamente en el aprendizaje de lenguas extranjeras, superar estas barreras requiere acceso a recursos, y una estrategia institucional clara que promueva la integración efectiva de la tecnología en el aula.

3.4.1.4. Percepción generalizada del uso de las TAC

Los docentes entrevistados reconocen que las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento son un recurso valioso para enriquecer el proceso educativo, las TAC facilitan la incorporación de elementos interactivos y dinámicos que pueden potenciar la participación de los estudiantes y diversificar los materiales y estrategias didácticas aplicados por el docente y a pesar de estos beneficios evidentes, la integración de las tecnologías en las aulas es limitada, situación atribuida en gran medida a la falta de habilidades digitales suficientes entre los docentes y a la escasa familiarización con las herramientas tecnológicas disponibles.

Se observa que las TIC pueden convertirse en un factor de distracción si no se manejan de manera correcta, por lo cual genera una preocupación entre los profesores sobre el control del aula durante su uso, esta percepción combinada con el limitado dominio técnico dificulta que los docentes exploren plenamente el potencial pedagógico de estas tecnologías, donde la carencia de una formación continua y especializada agrava esta situación, creando una brecha entre la disponibilidad de recursos tecnológicos y su aplicación efectiva en el aula.

La mayoría de los entrevistados subrayan la urgente necesidad de capacitaciones regulares y prácticas que permitan a los docentes no solo familiarizarse con las TAC,

sino desarrollar competencias para integrarlas de manera efectiva en su enseñanza, este requerimiento apunta a la importancia de un acompañamiento institucional constante que propicie un uso más eficiente y significativo de las tecnologías, superando la mera presencia de equipos para alcanzar una verdadera transformación pedagógica.

3.4.1.5. Impacto positivo percibido en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes

En relación con la influencia de las metodologías lúdico-pedagógicas y las TAC en el aprendizaje del francés, existe un consenso generalizado entre los participantes acerca del efecto motivador que estas estrategias tienen sobre los estudiantes, los entrevistados destacan que el empleo de juegos y tecnologías genera un ambiente de clase más atractivo y participativo, lo que contribuye a reducir la resistencia o el aburrimiento frente a la adquisición de una lengua extranjera, los alumnos muestran una actitud más activa y disfrutan del proceso de aprendizaje, lo que facilita la internalización de contenidos complejos.

Pocos docentes cuentan con instrumentos formales o sistemáticos para medir el progreso académico derivado de la aplicación de estas metodologías, lo que limita la capacidad para realizar evaluaciones rigurosas y fundamentadas. Este aspecto refleja una oportunidad para fortalecer las prácticas evaluativas, incorporando indicadores cuantitativos y cualitativos que permitan valorar objetivamente el aporte de las metodologías lúdico-pedagógicas y tecnológicas.

La percepción positiva también señala que estas estrategias no solo benefician la motivación, sino que potencian habilidades cognitivas y sociales esenciales para el aprendizaje del francés, el trabajo colaborativo y la utilización de recursos digitales promueven el desarrollo de competencias comunicativas y digitales, alineándose con las demandas contemporáneas de la educación.

3.4.1.6. Capacitación insuficiente y desarrollo profesional

La formación docente en torno a la metodología lúdico-pedagógica y el uso de TAC emerge como una problemática recurrente en las entrevistas, a pesar de que en algunos momentos se han ofrecido talleres, diplomados o cursos, estos no han tenido una continuidad ni una estructura que garantice un desarrollo profesional sólido y sostenido, debido a la baja participación de los educadores en estas iniciativas puede estar relacionada con la falta de incentivos, el tiempo limitado para la formación y la ausencia de un acompañamiento posterior que facilite la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.

Los profesores manifiestan una clara demanda por capacitaciones que sean más específicas, prácticas y contextualizadas a la enseñanza del francés, requieren espacios formativos que les permitan dominar las herramientas tecnológicas y las estrategias lúdicas de manera sencilla y funcional y adaptadas a su realidad educativa y a las características de sus estudiantes, esta necesidad pone en evidencia una brecha entre la oferta formativa existente y las expectativas o requerimientos reales del profesorado, lo cual obstaculiza la innovación pedagógica.

La ausencia de una estrategia institucional integrada para el desarrollo profesional contribuye a que la formación sea vista como una actividad esporádica y opcional, más que como un proceso esencial para la mejora de la enseñanza, esto genera un escenario donde los avances en el uso de metodologías innovadoras y TAC dependen fundamentalmente del interés individual y dificultando la consolidación de una cultura institucional que promueva la actualización constante y el fortalecimiento de competencias docentes en este ámbito.

3.4.2. La Observación participante

Esta permitió identificar prácticas docentes en la enseñanza del francés, enfocadas en la aplicación de la metodología lúdico-pedagógica y el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, partiendo de los ejes de análisis implementación metodológica, uso de TAC, interacción y comunicación, motivación y participación, y

gestión del aula, se evidencian tendencias relevantes en la dinámica de aula, resaltando tanto aspectos funcionales como áreas de oportunidad para mejorar el proceso educativo, la matriz que se presenta a continuación sintetiza estas tendencias, facilitando una visión integral del contexto observado.

Tabla 8. Ejes de Observación Participante

Eje	Observaciones clave	Tendencias identificadas
1. Implementación metodológica lúdico-pedagógica	No se evidencia el uso activo de estrategias lúdico-pedagógicas. La dinámica se basa en la exposición tradicional y preguntas cerradas del docente.	Predomina un enfoque tradicional con ausencia de actividades lúdicas, limitando la participación activa y el aprendizaje significativo.
2. Uso de las TAC	Uso funcional de la pizarra digital como herramienta de apoyo visual. No se aprovechan las capacidades interactivas ni se incorporan dispositivos personales para actividades.	Las TAC se utilizan como soporte estático, sin integración innovadora ni estrategias que potencien la interacción y el aprendizaje dinámico.
3. Interacción y comunicación	Interacción mayormente unidireccional docente-estudiante, comunicación entre pares limitada y escasa	La comunicación es predominantemente receptiva y dirigida, con escasa interacción colaborativa y limitada

Eje	Observaciones clave	Tendencias identificadas
	colaboración. Ambiente respetuoso, pero con poca promoción de confianza para la libre expresión.	construcción colectiva del conocimiento.
4. Motivación y participación	Motivación variable y participación activa restringida a un grupo reducido. No se observan estrategias que generen interés intrínseco ni atención a necesidades individuales.	La motivación es baja a moderada, y la participación es pasiva, reflejando la falta de estrategias diversificadas y personalizadas para involucrar a todos los estudiantes.
5. Gestión del aula	Gestión del tiempo centrada en cubrir contenido, recursos limitados a libro y pizarra digital. Orden y disciplina presentes, pero ambiente poco estimulante y sin promoción de autonomía.	El aula se gestiona con eficacia administrativa, pero carece de elementos que favorezcan un clima positivo, autónomo y motivador para el aprendizaje.

Fuente: *Elaboración propia.*

El análisis de la observación, revela que la enseñanza del francés en el aula estudiada se caracteriza por una implementación limitada de la metodología lúdico-pedagógica y un uso conservador de las TAC, reducidas a herramientas de apoyo visual sin potenciar su potencial interactivo, la interacción y comunicación se mantienen en un formato mayormente unidireccional, restringiendo la colaboración y participación activa de los

estudiantes, la motivación y participación se ven afectadas por la escasa diversidad de estrategias y la falta de atención a necesidades individuales, mientras que la gestión del aula, aunque ordenada, no contribuye a generar un ambiente de aprendizaje estimulante y autónomo, estas tendencias señalan la necesidad de una formación docente continua que promueva la integración efectiva de métodos lúdicos y tecnológicos, orientados a dinamizar el proceso educativo y favorecer el compromiso activo del alumnado (García *et al.*, 2020; Martínez Bordón & López Pereyra, 2020).

3.5. Redacción de resultados y discusión.

A continuación se presenta la redacción de resultados y discusión de la investigación, la cual integra los hallazgos obtenidos a través de entrevistas y observación participante en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, con el propósito de analizar la implementación de un modelo lúdico-pedagógicas y el uso de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) en la enseñanza del francés como lengua extranjera, y este apartado permite identificar tendencias, fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica docente, así como contrastar los datos empíricos con el marco teórico y conceptual previamente establecido.

La discusión de los resultados ofrece un análisis reflexivo que facilita comprender cómo los factores motivacionales, metodológicos y tecnológicos influyen en la dinámica del aula y en el aprendizaje significativo de los estudiantes, sentando las bases para la propuesta del modelo lúdico-pedagógico mediado por TAC.

3.5.1. Análisis por ejes de la entrevista

Tomando en cuenta los cinco ejes en los cuales se dividió la entrevista, se presenta el siguiente análisis relacionado con la enseñanza del idioma francés: conocimiento y comprensión de la metodología lúdico-pedagógica, uso y aplicación de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, estrategias y actividades lúdicas, y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y apoyo y desarrollo profesional, donde este análisis busca identificar las tendencias, desafíos y oportunidades en la implementación de

prácticas pedagógicas innovadoras, con el fin de aportar una visión integral sobre el estado actual y las necesidades para fortalecer el proceso educativo.

Tabla 9. Matriz de Análisis por ejes de la entrevista

Apartado	Análisis de las entrevistas
<p>1. Conocimiento y comprensión de la metodología lúdico-pedagógica</p>	<p>Los docentes muestran un conocimiento general de la metodología lúdico-pedagógica, entendiendo su valor para promover un aprendizaje activo y participativo. Sin embargo, la profundidad y variedad en la comprensión varía, evidenciando diferencias en la formación recibida. Algunos reconocen que esta metodología fomenta la creatividad y el interés, mientras que otros limitan su entendimiento a actividades puntuales y poco estructuradas. La ausencia de una formación sistemática se refleja en la falta de claridad sobre cómo articular las actividades lúdicas con los objetivos curriculares, lo que restringe la aplicación coherente y efectiva en el aula.</p>
<p>2. Uso y aplicación de las TAC</p>	<p>El uso de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento es percibido como un recurso innovador y beneficioso para enriquecer el proceso de enseñanza, especialmente en la enseñanza del francés. No obstante, la integración efectiva de estas herramientas es limitada, debido a la insuficiencia de competencias digitales y al temor de generar distracciones. Los docentes que emplean TAC reportan una mayor interacción y dinamismo en sus clases, pero la falta de capacitación adecuada y de soporte técnico obstaculiza una aplicación constante y significativa. La utilización de las</p>

Apartado	Análisis de las entrevistas TAC, en muchos casos, depende del interés y la iniciativa personal, careciendo de un marco institucional que impulse su uso sistemático.
3. Estrategias y actividades lúdico-pedagógicas	Las estrategias lúdicas adoptadas por los docentes incluyen juegos, dinámicas grupales y recursos audiovisuales que buscan motivar y facilitar la comprensión del idioma francés. Estas actividades suelen ser creativas y adaptadas a las necesidades del grupo, aunque su implementación presenta inconsistencias en términos de planificación y seguimiento. La falta de recursos y tiempo, sumada a la carencia de formación específica, limita la diversificación y profundización de las actividades. A pesar de estas dificultades, los docentes coinciden en que la ludicidad favorece la interacción social y la participación activa, lo que contribuye a un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante.
4. Impacto en el aprendizaje de los estudiantes	De manera general, se percibe que la combinación de la metodología lúdico-pedagógica y el uso de TAC genera un impacto favorable en la motivación y el desempeño de los estudiantes. Los docentes observan una mayor disposición hacia el aprendizaje del francés y un ambiente de clase más dinámico y participativo. Sin embargo, este impacto se evalúa principalmente a través de percepciones subjetivas y observaciones informales, sin contar con indicadores o evaluaciones sistemáticas que permitan medir resultados concretos. La necesidad de implementar herramientas de

Apartado	Análisis de las entrevistas evaluación más rigurosas es evidente para validar y optimizar estas prácticas pedagógicas.
5. Apoyo y desarrollo profesional	Los entrevistados coinciden en que la formación continua y el desarrollo profesional relacionados con la metodología lúdico-pedagógica y el uso de TAC son insuficientes y discontinuos. Aunque se han ofrecido algunas capacitaciones, la falta de seguimiento y la baja participación limitan su impacto. Los docentes expresan la necesidad de espacios formativos más prácticos, especializados y accesibles, que les permitan mejorar sus competencias y aplicar efectivamente estas metodologías. La carencia de políticas institucionales claras y sostenidas para promover la actualización profesional dificulta el fortalecimiento de una cultura educativa innovadora y tecnológica.

Fuente: elaboración propia.

El análisis de las entrevistas evidencia que, existe un reconocimiento generalizado del gran potencial de las metodologías lúdico-pedagógicas apoyadas en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para mejorar el proceso educativo, su implementación enfrenta diversos retos estructurales y formativos, las regularidades identificadas apuntan a una integración parcial y subutilización de estas herramientas, condicionada por la falta capacitación docente, la deficiencia de políticas institucionales claras y el limitado acompañamiento profesional.

Si bien se percibe un impacto positivo en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, este efecto se sostiene más en percepciones subjetivas que en evidencias formales, es imprescindible fortalecer las estrategias de formación continua, así como

articular políticas educativas coherentes que fomenten un uso sistemático y efectivo de las TAC en el marco de metodologías lúdico-pedagógicas, con miras a optimizar los procesos de enseñanza y/o aprendizaje y asegurar una educación más dinámica, inclusiva y pertinente.

3.5.2. Análisis de la Observación Participante

El análisis de la observación participante en las aulas de francés del Liceo Pedro Henríquez Ureña permitió obtener información valiosa sobre la dinámica educativa, la implementación de metodologías lúdico-pedagógicas y el uso de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), este enfoque permitió identificar patrones de comportamiento, interacciones y estrategias docentes, así como contrastarlos con los objetivos del estudio y el marco conceptual previamente establecido.

Uno de los hallazgos más evidentes fue la limitada integración de la metodología lúdico-pedagógica en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje, y en la mayoría de las clases observadas, donde predominó el uso de estrategias tradicionales centradas en la exposición del docente y en la memorización de contenidos, limitando la participación activa del estudiantado.

Las actividades lúdicas, cuando se solían implementar, eran esporádicas y de carácter complementario, sin formar parte integral de la planificación didáctica y esta situación coincide con lo reportado en las entrevistas, donde los docentes reconocen el valor motivador del juego, pero expresan dificultades para incorporarlo de manera sistemática debido a la carga curricular y la presión por cumplir con los objetivos académicos establecidos y la falta de un marco común y una guía institucional clara para la integración de estrategias lúdicas refuerza la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas más estructuradas y sostenibles.

En cuanto al uso de las TAC, la observación evidenció que los recursos tecnológicos disponibles, como la pizarra digital, tablets y material audiovisual, se emplean principalmente como herramientas de apoyo visual, sin aprovechar sus potencialidades interactivas, en varias sesiones los docentes proyectaron presentaciones digitales o

videos, pero no se promovieron actividades colaborativas ni tareas que fomentan la creatividad, el pensamiento crítico o la interacción entre pares.

La integración limitada de las TAC refleja una brecha entre la disponibilidad de recursos tecnológicos y su aplicación pedagógica, lo que coincide con los hallazgos de García *et al.* (2023), quienes destacan que la efectividad de estas tecnologías depende no solo de su presencia física, sino de la formación docente y de la planificación didáctica que las sustente.

La interacción y la comunicación observadas en las aulas mostraron un predominio del modelo unidireccional docente y estudiante y la comunicación entre los estudiantes fue escasa, y las oportunidades para construir conocimiento de manera colaborativa fueron mínimas, aunque se observó un ambiente respetuoso y no siempre existió un clima que promoviera la libre expresión y la confianza necesarias para experimentar con el idioma francés, por lo cual es fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa y esta tendencia revela que, a pesar de la disposición de los docentes para innovar y la falta de estrategias de interacción y colaboración limita la efectividad del aprendizaje significativo y la apropiación de la lengua como herramienta comunicativa real.

Respecto a la motivación y participación, se observó una variabilidad considerable entre los estudiantes donde en algunos grupos mostraban interés y participación activa en actividades específicas, mientras que otros se mantenían pasivos ante las dinámicas tradicionales y la ausencia de estrategias diversificadas y personalizadas para involucrar a todos los estudiantes contribuye a que la motivación dependa más de la iniciativa individual que de un diseño metodológico estructurado.

La observación también evidenció que la gestión del aula se centraba principalmente en cubrir contenidos y mantener el orden, priorizando la disciplina sobre la creación de un entorno estimulante y autónomo para el aprendizaje, donde esta práctica limita el potencial transformador de las metodologías lúdicas y las TAC, ya que el aprendizaje efectivo requiere de espacios que fomenten la curiosidad, la exploración y la creatividad.

La observación permitió corroborar la necesidad de formación docente continua y contextualizada, enfocada en la implementación de estrategias lúdicas y en la integración pedagógica de las TAC, y la ausencia de capacitación estructurada genera desigualdad en la práctica, donde algunos docentes aplican estas metodologías de manera parcial o improvisada, mientras que otros muestran reticencia al cambio. Este hallazgo resalta la importancia de diseñar programas de desarrollo profesional que no solo presenten herramientas tecnológicas o juegos educativos, sino que promuevan un enfoque reflexivo, crítico y creativo para transformar la enseñanza del francés.

En síntesis se evidencia que la enseñanza del francés en el Liceo Pedro Henríquez Ureña se encuentra en un estado de transición entre prácticas tradicionales y enfoques innovadores, la limitada integración de la metodología lúdico-pedagógica y el uso funcional, pero no estratégico, de las TAC, junto con la interacción mayormente unidireccional y la gestión del aula centrada en la disciplina, constituyen áreas clave de mejora, estos hallazgos fundamentan la necesidad de implementar un modelo lúdico-pedagógico mediado por TAC que estructure la innovación educativa, fomente la participación activa, fortalezca la competencia comunicativa y potencie la motivación de los docentes y estudiantes por el aprendizaje del francés como lengua extranjera.

3.5.3. Discusión de los resultados

El análisis conjunto de los datos obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas y observación participante revela patrones significativos en la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, particularmente en relación con la implementación de metodologías lúdico-pedagógicas y el uso de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento.

En donde los resultados muestran que si bien los docentes reconocen la importancia de estrategias innovadoras para favorecer la motivación y la participación de los estudiantes, la aplicación práctica de estas metodologías es parcial y, en ocasiones, limitada por factores estructurales, formativos y actitudinales.

Las entrevistas analizadas evidencian que los docentes poseen un conocimiento general de la metodología lúdico-pedagógica y valoran su potencial para generar un aprendizaje activo, participativo y creativo pero existe una variabilidad considerable en la profundidad y consistencia de su comprensión y algunos docentes aplican estrategias lúdicas de manera ocasional y poco estructurada, mientras que otros muestran limitaciones debido a la falta de formación formal o seguimiento institucional.

Esta divergencia confirma la existencia de una brecha formativa y metodológica que se traduce en la heterogeneidad de la práctica pedagógica y coincidiendo con los hallazgos de Mendoza Ponce *et al.* (2018), quienes enfatizan la necesidad de articular actividades lúdicas con objetivos de aprendizaje claros para generar un impacto educativo significativo.

En cuanto al uso de las TAC, los docentes reconocen su valor para enriquecer el proceso de enseñanza, fomentar la interacción y dinamizar las clases de francés, la observación participante muestra que estos recursos se utilizan de manera funcional y limitada, mayormente como apoyo visual pizarra digital, videos o presentaciones y sin integrar plenamente sus capacidades interactivas y colaborativas, y esta utilización parcial refleja la brecha entre la disponibilidad tecnológica y la aplicación pedagógica efectiva.

Coincidiendo con lo planteado por García *et al.* (2023), quienes señalan que la integración pedagógica de la tecnología depende de su acceso y de competencias docentes sólidas y planificación didáctica consciente, donde la falta de familiaridad con las TAC, sumada a barreras actitudinales y a la percepción de sobrecarga laboral, limita el potencial transformador de estas herramientas en la enseñanza del francés.

Respecto a las estrategias lúdicas, los resultados combinados de entrevistas y observación indican que, cuando se implementan estas actividades contribuyen positivamente a la motivación y participación de los estudiantes, como juegos, dinámicas grupales y recursos audiovisuales generan interés fomentando la interacción y facilitan la internalización de contenidos, la aplicación irregular y complementaria de

estas estrategias reduce su eficacia pedagógica, evidenciando que la ludicidad no forma parte integral del diseño curricular ni del enfoque metodológico general del aula.

La limitación en la planificación y seguimiento de actividades lúdicas repercuten en la equidad, pues no todos los estudiantes se benefician de manera uniforme, lo que resalta la necesidad de estructuras metodológicas que aseguren la inclusión y participación activa de toda la clase.

El análisis de la interacción y comunicación en las aulas observadas evidencia un predominio del modelo unidireccional docente y estudiante y con escasa colaboración entre pares y limitada construcción colectiva del conocimiento y la observación participante muestra que, aunque el ambiente de aula es respetuoso donde no siempre se fomenta la confianza ni la libre expresión, factores esenciales para desarrollar la competencia comunicativa en francés y esta situación refleja la necesidad de implementar prácticas pedagógicas más interactivas y colaborativas, que promuevan el pensamiento crítico, la autonomía y el aprendizaje significativo, en concordancia con enfoques contemporáneos centrados en el estudiante (UNESCO, 2021).

En relación con la motivación y participación estudiantil, los resultados indican que esta se ve beneficiada por el uso puntual de estrategias lúdicas y recursos tecnológicos, generando un ambiente más atractivo y participativo y la motivación no se mantiene de manera sostenida ni se distribuye equitativamente, debido a la falta de diversificación de estrategias y atención a las necesidades individuales de los estudiantes y la evidencia obtenida sugiere que, para maximizar la motivación, es imprescindible un diseño metodológico estructurado que integre TAC y actividades lúdicas de manera constante, fortaleciendo la implicación activa de todos los estudiantes.

Un hallazgo recurrente en las entrevistas y corroborado por la observación fue la insuficiencia de formación docente continua y contextualizada en la mayoría de los docentes, aunque han participado en talleres o cursos sobre metodologías lúdicas y uso de TAC, la falta de seguimiento, profundidad y acompañamiento institucional limita el desarrollo de competencias aplicables y sostenibles, esta carencia contribuye a una

implementación fragmentada y voluntarista, donde los esfuerzos individuales no siempre se traducen en mejoras significativas en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje.

La ausencia de políticas institucionales claras y sostenidas también dificulta la consolidación de una cultura educativa orientada hacia la innovación y el uso pedagógico de las TAC.

La triangulación de la información obtenida mediante entrevistas y observación participante permitió contrastar percepciones docentes con evidencias de aula, validando así la coherencia de los hallazgos y enriqueciendo la interpretación de los resultados y la convergencia de datos confirma que la enseñanza del francés se encuentra en un estado de transición: existe interés por innovar mediante metodologías lúdicas y tecnologías, pero los desafíos estructurales, formativos y metodológicos limitan su implementación efectiva.

Esta situación impacta directamente en la motivación, participación y aprendizaje significativo del estudiantado, evidenciando la necesidad de un modelo pedagógico estructurado y mediado por TAC que articule teoría y práctica, fortalezca competencias docentes y facilite un aprendizaje activo y colaborativo en francés.

Los resultados resaltan cómo la interacción entre factores motivacionales, formativos y tecnológicos influye en la enseñanza del francés y cómo la limitada integración de metodologías lúdicas y TAC condiciona la calidad del aprendizaje y la evidencia respalda la propuesta de una Metodología Lúdico-Pedagógico apoyada por TAC, que ofrezca lineamientos claros, formación docente continua y estrategias didácticas coherentes, con el fin de transformar la práctica educativa, promover la participación activa y desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes en el idioma francés, respondiendo a los retos y necesidades del contexto educativo del Liceo Pedro Henríquez Ureña

Capítulo IV: Propuesta de Transformación

La propuesta presentada en esta investigación surgió como respuesta a las limitaciones identificadas en la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, en Santo Domingo Oeste, partiendo de un diagnóstico riguroso, validado mediante la triangulación de datos obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas con 10 colaboradores y registros sistemáticos de observación participante, se evidenció una escasa utilización de metodologías innovadoras y una limitada integración de recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza, donde el 80% de los encuestados manifestó que requiere capacitación en tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y estas observaciones confirman la necesidad urgente de implementar una propuesta transformadora.

Los hallazgos señalaron la demanda de formación continua en metodologías lúdicas y tecnológicas, así como la falta de competencias necesarias para un uso efectivo de la tecnología, se destacó que la ausencia de una metodología estructurada limita la motivación y participación activa de los estudiantes, afectando su competencia comunicativa y el interés por aplicar los contenidos lingüísticos en contextos reales y esta convergencia de información empírica legitima la propuesta metodológica como una respuesta pertinente y contextualizada a las necesidades detectadas en el estudio.

La propuesta de transformación plantea el diseño de una Metodología Lúdico-Pedagógica orientada a activar el proceso educativo, fortalecer las competencias lingüísticas de los estudiantes y promover su participación activa en el aula, inspirada en enfoques pedagógicos contemporáneos, que reconocen el valor del juego y la tecnología como herramientas para el aprendizaje, esta estrategia busca superar las prácticas docentes tradicionales y fomentar ambientes de enseñanza más interactivos.

Se fundamenta en principios teóricos del constructivismo social, el aprendizaje basado en juegos y el modelo TPACK, asegurando que su diseño esté alineado con estándares educativos internacionales, como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lengua, y esto garantiza que la enseñanza del francés se realice de manera coherente con las exigencias actuales y promueva el desarrollo de competencias lingüísticas relevantes.

Al estructurarse en dimensiones lúdica, tecnológica y pedagógica, la metodología incorpora recursos y ofrece un modelo didáctico integral y flexible. Su potencial transformador radica en la capacidad de dinamizar el aula y fortalecer la motivación intrínseca del estudiantado, desarrollando competencias comunicativas auténticas a través de la participación activa, la propuesta se posiciona como una estrategia fundamental para elevar la calidad educativa en el área de lenguas extranjeras y responder a las exigencias pedagógicas del siglo XXI.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

Si bien los docentes muestran apertura y disposición hacia el uso de estas estrategias, existen barreras formativas, estructurales y metodológicas que impiden una integración sistemática y coherente en la práctica educativa, esta situación refleja un desfase entre los principios pedagógicos contemporáneos y la realidad del aula, lo que afecta la calidad del proceso de enseñanza y/o aprendizaje y limita las oportunidades de desarrollo integral del estudiantado (Mendoza *et al.*, 2018; UNESCO, 2021).

En este contexto, se justifica la necesidad de una propuesta que contribuya a superar las carencias identificadas, en el análisis de los instrumentos se revela que la incorporación de estrategias lúdicas y tecnologías no se realiza de manera articulada ni con una orientación pedagógica clara, lo que reduce su potencial educativo, asimismo se constata una débil formación docente en el diseño y aplicación de estas metodologías, junto con una escasa planificación institucional que oriente su implementación, por tanto se vuelve imperativo diseñar una propuesta metodológica que integre formación docente continua, recursos didácticos pertinentes y lineamientos institucionales claros que guíen y

respalden el uso pedagógico de las TAC y el enfoque lúdico en la enseñanza del idioma extranjero.

Desde una perspectiva teórica, diversos autores coinciden en que las metodologías activas y el uso pedagógico de las TAC favorecen el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades comunicativas, la motivación intrínseca y la autonomía del estudiante (Camacho y Rodríguez, 2020; García *et al.*, 2023), los enfoques lúdico-pedagógicos contribuyen a la formación de un entorno de aprendizaje más participativo.

Por consiguiente, la propuesta planteada en esta investigación no solo responde a una necesidad empírica detectada, sino que se fundamenta en principios pedagógicos ampliamente validados en la literatura científica, esta propuesta busca incidir directamente en la solución del problema científico identificado, al ofrecer una ruta concreta para mejorar la calidad de la enseñanza del francés mediante la integración estratégica de metodologías lúdicas y tecnologías educativas.

4.1.1. Sustentos Teóricos y Justificación de la Propuesta

Esta se fundamenta en la necesidad de transformar las prácticas tradicionales observadas en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, que predominan en un enfoque centrado en la gramática y la traducción y estas prácticas caracterizadas por una interacción limitada entre docentes y estudiantes, no responden a las demandas actuales de un aprendizaje significativo, donde el Constructivismo Social se convierte en un pilar esencial para la nueva metodología, ya que enfatiza la construcción del conocimiento a través de la interacción social y la colaboración y este enfoque permite que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, promoviendo actividades que fomenten el diálogo y el trabajo en grupo.

El aprendizaje basado en juegos desempeña un papel crucial en la transformación de estas prácticas, al integrar el juego como herramienta pedagógica, la metodología busca aumentar la motivación y la participación de los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje dinámico y atractivo, y esta aproximación facilita el aprendizaje de

contenidos lingüísticos de manera contextualizada, y que también permite a los estudiantes explorar el idioma de forma creativa y lúdica, lo que contrarresta el enfoque rígido de las metodologías tradicionales.

El modelo TPACK se integra en la propuesta como un marco que destaca la intersección entre el conocimiento pedagógico, el contenido y la tecnología, la inclusión de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento se realiza de forma estratégica, garantizando que su uso esté alineado con los objetivos de aprendizaje y que enriquezca la enseñanza del francés, y esta integración no solo mejora la interacción en el aula, sino que también responde a la necesidad de formar docentes capacitados para utilizar la tecnología de manera efectiva en sus prácticas.

La metodología propuesta también se justifica a través del marco común europeo de referencia para las lenguas, que establece estándares claros para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, y en este marco promueve un enfoque comunicativo que favorece la interacción y la práctica efectiva del idioma en contextos reales, esta fomenta actividades diseñadas para que los estudiantes practiquen el francés en situaciones comunicativas auténticas, lo que mejora sus habilidades lingüísticas, y refuerzan su confianza en el uso del idioma.

Al integrar la lúdica en el proceso de enseñanza, se busca crear un ambiente de aprendizaje menos formal y más atractivo, donde los estudiantes puedan experimentar y explorar el idioma de manera creativa, y este enfoque se alinea con las recomendaciones del MCER, que enfatiza la importancia de la motivación y el interés en el aprendizaje de lenguas, la propuesta metodológica reemplaza prácticas tradicionales y que se fundamenta en enfoques teóricos y normativos contemporáneos que garantizan su relevancia y efectividad en la enseñanza del francés como lengua extranjera.

4.2. Descripción de la propuesta

En correspondencia con el objetivo general de esta investigación, que busca diseñar una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para transformar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el

Liceo Pedro Henríquez Ureña, se propone el diseño de estrategias metodológicas innovadora que responda de manera efectiva a los desafíos pedagógicos detectados.

Pese a la obligatoriedad del francés en el currículo de secundaria en República Dominicana, existen significativas barreras para su enseñanza eficaz, estas incluyen la complejidad gramatical del idioma y el escaso aprovechamiento de recursos digitales y la carencia de metodologías que fomenten una participación activa del estudiante, como consecuencia, se observa una baja motivación y escasa interacción significativa con el idioma por parte de los estudiantes, lo que repercute negativamente en su competencia comunicativa y en su aprendizaje en general (Cabascango *et al.*, 2024).

Frente a este panorama, se plantea una propuesta metodológica de solución basada en el aprovechamiento del potencial pedagógico de las TAC y de los elementos lúdicos como recursos estratégicos para dinamizar el proceso de enseñanza y/o aprendizaje, diversos estudios han confirmado que el uso de metodologías basadas en el juego, como la gamificación, puede mejorar significativamente la motivación del alumnado y fortalecer habilidades cognitivas y lingüísticas, sobre todo en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras (Kapp, 2012; Prieto *et al.*, 2022).

En ese sentido se contempla el diseño de una Metodología Lúdico-Pedagógica estructurada en torno a tres pilares fundamentales: (1) la integración sistemática de las TAC mediante plataformas digitales educativas y aplicaciones interactivas; (2) el uso de dinámicas lúdicas como juegos de roles, simulaciones, retos y actividades gamificadas orientadas al desarrollo de competencias lingüísticas; y (3) la formación y acompañamiento al docente en el uso pedagógico de estas herramientas, promoviendo una transformación sostenible en las prácticas educativas.

La pertinencia se justifica tanto desde una perspectiva pedagógica como desde una dimensión sociocultural y económica, la enseñanza efectiva del francés que enriquece el perfil académico del estudiantado, y que también amplía sus oportunidades profesionales en sectores como el turismo, las relaciones internacionales y el comercio exterior, áreas

en las que el dominio del idioma constituye una ventaja competitiva (Felix & Morillo, 2023; Blanco, 2017).

Esta representa una estrategia transformadora que pretende superar las limitaciones actuales mediante un enfoque didáctico más dinámico, participativo y contextualizado, y la articulación entre TAC y juego permite renovar el rol docente, promover el aprendizaje significativo y responder de forma más eficaz a las exigencias del siglo XXI, tal como lo demanda el sistema educativo dominicano en su búsqueda por elevar la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras.

4.2.1 Propuesta para la Enseñanza del Francés en Secundaria a través de una Metodología Lúdico-Pedagógica y TAC

La transformación de las prácticas educativas en la enseñanza del francés como lengua extranjera requiere de un enfoque que vaya más allá de los métodos tradicionales, en este sentido, la presente propuesta se sustenta en la necesidad urgente de incorporar metodologías activas que favorezcan un aprendizaje más dinámico, significativo y contextualizado, especialmente en el nivel secundario, el fundamento teórico central de esta propuesta se enmarca en el constructivismo social de Lev Vygotsky, quien plantea que el aprendizaje es un proceso eminentemente social, donde el conocimiento se construye a través de la interacción con otros y del entorno cultural en el que se inserta el individuo.

La noción de zona de desarrollo próximo propuesta por Vygotsky (1978) refuerza la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando son guiados por un mediador más competente como el docente o sus compañeros y en actividades colaborativas que desafían sus conocimientos actuales y los impulsan a alcanzar nuevos niveles de comprensión donde este enfoque es importante para promover el aprendizaje cooperativo, crítico y reflexivo en el aula de francés, favoreciendo además una pedagogía centrada en el estudiante.

El segundo pilar teórico se relaciona con el uso del juego como recurso pedagógico, enmarcado dentro de los enfoques de gamificación y aprendizaje basado en juegos,

autores como Gee (2003) y Kapp (2012) destacan que los juegos poseen una estructura didáctica intrínseca que permite desarrollar habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales mediante la resolución de problemas, la toma de decisiones, y la retroalimentación constante, la gamificación, entendida como la incorporación de elementos lúdicos: puntos, recompensas, retos, en contextos educativos no necesariamente lúdicos, potencia la motivación intrínseca y el compromiso de los estudiantes.

Por su parte, el ABJ involucra el uso de juegos diseñados con fines educativos explícitos, que permiten al estudiante aprender contenidos mientras participa activamente en una experiencia significativa, la implementación de actividades lúdicas en la clase de francés como juegos de rol, simulaciones, retos lingüísticos y competencias interactivas, estimula tanto la participación como la retención del conocimiento.

El tercer fundamento de esta propuesta gira en torno a la integración de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento como herramientas fundamentales para enriquecer el proceso de enseñanza y/o aprendizaje, a diferencia del enfoque meramente instrumental de las TIC, las TAC se orientan hacia el desarrollo de competencias cognitivas superiores, el aprendizaje autónomo y colaborativo, y la mejora de la calidad educativa (Adell & Castañeda, 2010).

En los principios del modelo TPACK desarrollado por Mishra y Koehler (2006), el cual plantea que una enseñanza eficaz apoyada en la tecnología se alcanza cuando el docente logra una integración armónica entre el saber del contenido, el enfoque pedagógico y el uso de herramientas tecnológicas, en el contexto del francés como lengua extranjera, el uso de plataformas digitales, aplicaciones móviles, entornos virtuales de aprendizaje y recursos interactivos como Kahoot, Quizlet o Duolingo, entre otros, lo que representa una oportunidad valiosa para adaptar el proceso educativo a las necesidades individuales, ofrecer retroalimentación inmediata y promover un ambiente de aprendizaje más dinámico y accesible.

El constructivismo social, juego como mediador del aprendizaje y uso pedagógico de las TAC, convergen en una metodología lúdico-pedagógica que responde a los desafíos actuales de la educación en lenguas extranjeras, que busca empoderar al docente como diseñador de experiencias educativas innovadoras, donde el estudiante es protagonista activo de su aprendizaje, interactúa en un entorno dinámico y culturalmente enriquecedor, y desarrolla competencias comunicativas en francés a través de prácticas auténticas y contextualizadas, este enfoque no solo mejora la dinámica de la clase, sino que contribuye a la formación integral del alumno en el marco de una educación para el siglo XXI, más inclusiva, creativa y pertinente.

4.3. Objetivos de la propuesta.

4.3.1. Objetivo General

Mejorar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario, implementando una estrategia metodológica lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para favorecer el desarrollo de las competencias lingüísticas y la motivación estudiantil.

4.3.2. Objetivos Específicos

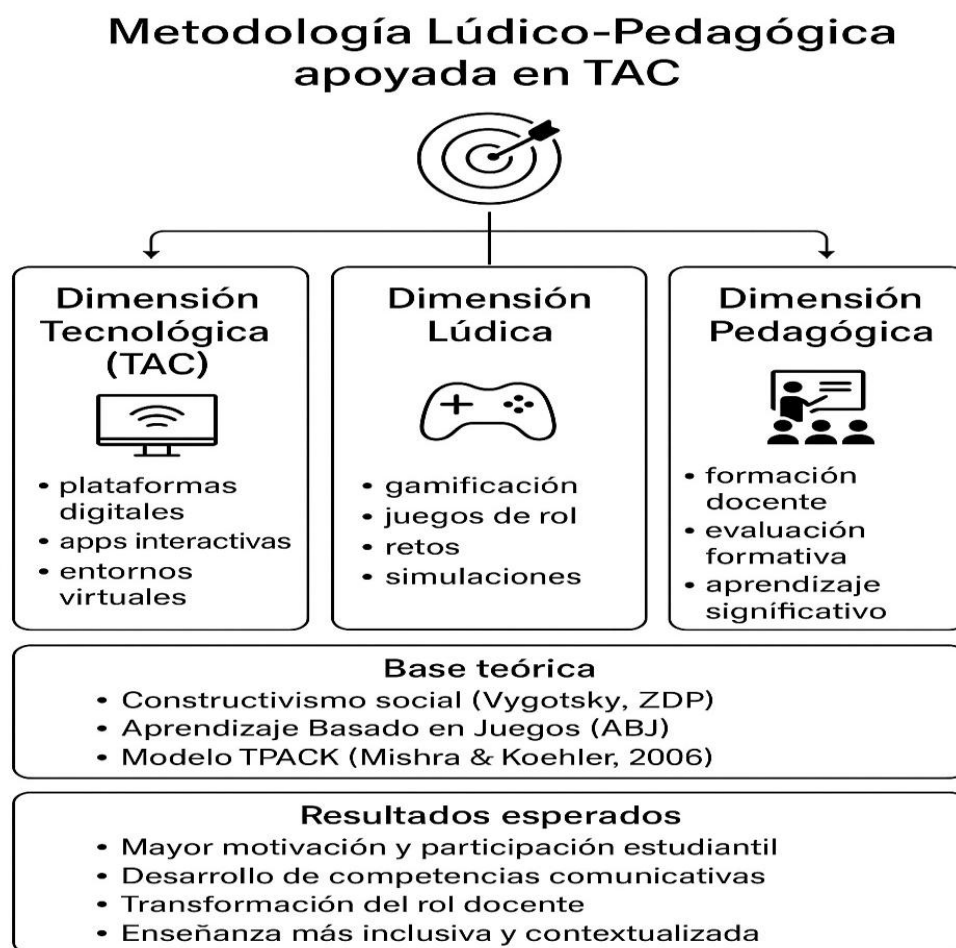
1. Articular una secuencia didáctica innovadora centrada en dinámicas lúdicas y herramientas digitales.
2. Proponer actividades contextualizadas orientadas al desarrollo de las competencias comunicativas en francés.
3. Establecer lineamientos de acompañamiento docente para la implementación eficaz de la propuesta.
4. Definir criterios de evaluación formativa y continua a partir del desempeño y la participación.

4.4. Actividades, fases y/o etapas.

La estructura del modelo propuesto para la enseñanza del francés como lengua extranjera se fundamenta en tres dimensiones articuladas de forma complementaria: la

dimensión lúdica, la dimensión tecnológica y la dimensión pedagógica, este enfoque integral responde a las necesidades identificadas en el contexto educativo del Liceo Pedro Henríquez Ureña y busca dinamizar la práctica docente mediante estrategias que favorezcan la motivación, el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias lingüísticas, esta estructura no solo permite diseñar actividades atractivas y pertinentes, sino que favorece una planificación coherente que articula objetivos comunicativos, tecnológicos y culturales.

Figura 6. Dimensiones de la Propuesta



Fuente: *generado por la IA*.

Las tres dimensiones de este modelo metodológico configuran una propuesta coherente, flexible y aplicable a diversos contextos de enseñanza del francés como lengua extranjera, la dimensión lúdica introduce el componente motivacional y experiencial, vital para fomentar el interés y la participación activa de los estudiantes; la dimensión tecnológica amplía el abanico de recursos disponibles, permitiendo adaptar la enseñanza a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje; y la dimensión pedagógica garantiza el rigor académico y la alineación curricular con los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, esta integración metodológica busca no solo enriquecer el proceso de aprendizaje, sino empoderar a los docentes mediante una guía estructurada

que les permita innovar con sentido pedagógico y cultural, contribuyendo así a la mejora sostenida de la calidad educativa en el área de lenguas extranjeras.

4.4.1 Etapas de Desarrollo del Modelo

El modelo propuesto para el diseño de una metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la enseñanza del francés como lengua extranjera se organiza en tres etapas fundamentales: diseño inicial, diseño metodológico y diseño de recursos y estas fases responden a una lógica progresiva que parte de un diagnóstico contextualizado de necesidades pedagógicas, avanzando hacia la estructuración de principios didácticos y estrategias de intervención, y culmina con la elaboración de materiales y herramientas concretas adaptadas a las particularidades del entorno educativo, esta secuencia permite garantizar que la propuesta sea teóricamente sólida y operativa y contextualizada, respetando la diversidad de los docentes y estudiantes involucrados en el proceso.

Tabla 10. Etapas de la Metodología

Etapas	Actividad Principal	Producto Esperado
Diagnóstico inicial	Observación, entrevistas y análisis documental	Informe contextual (Triangulación de los resultados 3.7.4)
Diseño metodológico	Selección de estrategias lúdicas y plataformas TAC	Matriz metodológica integradora
Desarrollo de recursos	Creación de fichas didácticas, rúbricas y secuencias digitales	Banco de actividades interactivas

Fuente: *Elaboración propia 2025.*

4.4.2. Matriz Metodológica Integradora

Constituye un instrumento organizativo y analítico que permite articular de manera coherente los elementos teóricos, metodológicos y prácticos del diseño de la propuesta, esta matriz vincula directamente los objetivos específicos de la investigación con sus respectivas dimensiones de análisis, indicadores de logro, estrategias lúdico-pedagógicas y recursos TAC, estableciendo así un sistema estructurado que guía tanto la planificación como la implementación progresiva de la metodología mediante esta herramienta se favorece la coherencia interna del estudio, ya que permite visualizar cómo cada componente de la propuesta responde a una necesidad identificada en el diagnóstico y se orienta al cumplimiento de un objetivo educativo claro, donde la matriz metodológica garantiza una planificación flexible pero rigurosa, facilitando la evaluación formativa del proceso y la toma de decisiones fundamentadas, en correspondencia con los principios del enfoque cualitativo y de la investigación-acción.

Tabla 11. Matriz Metodológica Integradora

Dimensión	Componentes	Estrategias Metodológicas	Herramientas TAC	Resultados Esperados
Pedagógica	Competencias comunicativas	Secuencias didácticas por unidad	Moodle, Google Classroom	Desarrollo de habilidades en comprensión y expresión oral/escrita
Lúdica	Juegos, retos, simulaciones	Juegos de rol, concursos, dinámicas gamificadas	Kahoot, Quizizz, Wordwall	Aumento de la motivación y participación activa
Tecnológica	Herramientas digitales	Integración de plataformas y recursos multimedia	Genially, Duolingo, Padlet	Familiarización con entornos digitales educativos

Fuente: *Elaboración propia 2025.*

4.4.3. Banco de Actividades Interactivas

El Banco de Actividades Interactivas representa un componente esencial del diseño metodológico lúdico-pedagógico, al funcionar como un repositorio sistematizado de recursos educativos que integran dinámicas de juego y el uso pedagógico de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y este banco está compuesto por una variedad de actividades clasificadas según niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), habilidades lingüísticas: comprensión oral, expresión escrita, etc. y competencias digitales.

Las actividades incluyen juegos de roles, retos colaborativos, simulaciones interactivas, escape rooms lingüísticos, y concursos digitales a través de plataformas como Kahoot, Wordwall o Genially, cada una está diseñada para ser adaptable, replicable y contextualizable, lo que permite su aplicación en diferentes entornos de enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE).

Dentro de la metodología, el Banco de Actividades Interactivas se utiliza como herramienta didáctica de apoyo para el docente en el diseño y ejecución de sus secuencias de clase, mediante este banco el profesorado puede seleccionar actividades alineadas con los objetivos comunicativos del currículo, fomentando la motivación estudiantil y promoviendo el aprendizaje activo y significativo.

El uso de este banco facilita la incorporación de metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos y el enfoque comunicativo intercultural, en combinación con recursos tecnológicos que favorecen la participación, la creatividad y el trabajo colaborativo, el banco optimiza la planificación docente, y refuerza el compromiso del estudiante con el proceso de aprendizaje del francés de forma lúdica, tecnológica y contextualizada.

Tabla 12. Banco de Actividades Interactivas

Actividad Interactiva	Descripción	Herramienta	Objetivo
Reto Francófono	Juego de preguntas y respuestas en tiempo real sobre vocabulario, cultura y gramática francesa.	Kahoot / Quizizz	Reforzar contenidos gramaticales y culturales mediante competición amistosa.
Mi Diario Francés	Elaboración semanal de entradas de diario con apoyo de imágenes, texto y audio en francés.	Padlet / Google Sites	Fomentar la producción escrita y la reflexión personal en francés.
Escape Room Francés	Simulación de juego de escape donde los estudiantes resuelven pistas en francés.	Genially	Aplicar vocabulario y estructuras gramaticales en contextos significativos y colaborativos.
Teatro en Aula	Dramatización de escenas cotidianas como ir al mercado,	Grabación de video / Zoom	Mejorar la expresión oral, entonación y

	restaurante o entrevista de trabajo.		comprensión intercultural.
--	--------------------------------------	--	----------------------------

Fuente: *Elaboración propia 2025.*

4.4.4. Principios Rectores del Modelo

Los principios rectores de la metodología lúdico-pedagógico propuesta constituyen los fundamentos que guían su diseño y aplicación en el contexto de la enseñanza del francés como lengua extranjera y estos principios aseguran que la propuesta responda a los objetivos curriculares establecidos, y atienda las necesidades reales y diversas del alumnado, facilitando así un aprendizaje más humano, integral y contextualizado, entre estos principios destacan la flexibilidad, la interactividad, la significatividad y la inclusión, cada uno de los cuales aporta una dimensión fundamental al modelo.

La flexibilidad de la metodología se refiere a su capacidad de adaptarse a diferentes niveles de dominio lingüístico desde A1 hasta B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, contextos escolares y características individuales de los docentes y estudiantes, esto implica que los recursos, actividades y estrategias no están predeterminados de manera rígida y que se ofrecen como estructuras abiertas que pueden modificarse según los intereses, el tiempo disponible, los objetivos específicos de clase y las condiciones tecnológicas, esta flexibilidad metodológica promueve la autonomía docente, permitiendo la integración gradual de prácticas lúdicas y tecnológicas según las posibilidades institucionales.

La interactividad es otro principio fundamental de la metodología, ya que promueve un aprendizaje activo, centrado en el estudiante y basado en la participación continua, las actividades diseñadas bajo esta metodología buscan generar espacios de comunicación real en lengua extranjera, donde los estudiantes interactúan con sus pares, con el docente y con diversos recursos digitales, este enfoque propicia un entorno en el que el error se

concibe como parte del proceso, favoreciendo una actitud positiva hacia el aprendizaje de idiomas y fortaleciendo la competencia comunicativa a través de la experiencia significativa, colaborativa y dinámica.

La significatividad del aprendizaje se refiere a la conexión entre los contenidos lingüísticos y la vida cotidiana del estudiante en esta los temas y actividades están contextualizados en situaciones reales, culturales y funcionales propias del mundo francófono, lo que permite al estudiante comprender la utilidad del francés como herramienta de comunicación global, de acuerdo con Ausubel (2000), el aprendizaje significativo se logra cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial con lo que el alumno ya sabe, bajo esta premisa se propone tareas auténticas y desafíos que estimulan la reflexión, el uso creativo del lenguaje y la transferencia de conocimientos a contextos reales.

La inclusión se garantiza mediante la atención a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, el modelo reconoce la diversidad presente en las aulas dominicanas, y por tanto promueve el diseño de actividades diferenciadas, accesibles y culturalmente relevantes, a través del uso de TAC y herramientas colaborativas, se favorece la participación de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con barreras para el aprendizaje o limitaciones de acceso, la metodología contempla el acompañamiento docente como un eje para la formación continua en estrategias inclusivas, asegurando que ningún estudiante quede excluido del proceso educativo y que el aula de francés sea un espacio de equidad y desarrollo integral.

Esta propuesta pedagógica, elaborada a partir de fundamentos teóricos sólidos y un diagnóstico contextual, ofrece una vía concreta para renovar la enseñanza del francés como lengua extranjera en secundaria, a través de la lúdica y la tecnología, se plantea un modelo sostenible y replicable que promueve aprendizajes activos, significativos y culturalmente enriquecedores, su validación académica la convierte en un insumo valioso para futuras implementaciones piloto en el sistema educativo nacional.

4.5 Recursos Necesarios para la Aplicación de la Propuesta

La implementación de la metodología lúdica pedagógica y el conocimiento requiere una planificación estructurada de los recursos, los cuales se organizan en cuatro grandes categorías: recursos humanos, recursos tecnológicos, recursos pedagógicos y recursos de infraestructura física y digital. Su adecuada disposición y articulación aseguran la viabilidad técnica, pedagógica y operativa del modelo dentro del contexto del Liceo Pedro Henríquez Ureña.

a) Recursos Humanos

Los recursos humanos constituyen el eje fundamental para la puesta en marcha del modelo, dado que la transformación pedagógica depende en gran medida de las competencias, actitudes y nivel de apropiación de los docentes, y se incluyen los siguientes: docentes de francés capacitados en metodologías lúdicas, gamificación y uso pedagógico de las TAC; facilitadores o técnicos pedagógicos encargados de acompañar, dar seguimiento y asesorar en la implementación del modelo; personal técnico de soporte tecnológico, responsable del mantenimiento de equipos, redes y plataformas digitales; coordinadores académicos, encargados de supervisar la integración curricular del modelo y apoyar los procesos de evaluación, y todos estos actores cumplen un rol clave en la sostenibilidad del proceso formativo, promoviendo un desarrollo profesional continuo alineado con la innovación educativa.

b) Recursos Tecnológicos (TAC)

Los recursos tecnológicos son indispensables para operacionalizar las actividades interactivas y gamificadas que componen la metodología, que incluyen: plataformas de gestión del aprendizaje (LMS): Moodle o Google Classroom, para organizar contenido, evaluar y facilitar la comunicación; aplicaciones interactivas y gamificadas: Duolingo, Quizlet, Kahoot, Wordwall, Genially, Quizizz, Canva, Padlet; recursos multimedia: videos interactivos, podcasts, audiolibros, cómics digitales y simulaciones virtuales; equipos tecnológicos: computadoras, tablets, proyectores, altavoces y acceso a Internet estable; software de creación y edición: herramientas de producción audiovisual para

elaborar materiales adaptados al nivel A1–A2 del MCER, donde estos recursos garantizan un aprendizaje dinámico y multimodal, fomentando la participación activa del estudiante y la interacción significativa con el idioma.

c) Recursos Pedagógicos

Los recursos pedagógicos complementan los dispositivos tecnológicos y se orientan a fortalecer la planificación docente y la evaluación del aprendizaje, incluyendo: guías didácticas y fichas lúdicas, diseñadas para orientar actividades como juegos de roles, simulaciones y retos lingüísticos; secuencias didácticas estructuradas por ejes temáticos del nivel A1–A2 del MCER, integrando elementos culturales francófonos; rúbricas de evaluación para valorar competencias comunicativas y participación en actividades lúdicas y digitales; banco de actividades interactivas, que permita diversificar estrategias pedagógicas y adaptarlas según el grupo; material impreso de apoyo, como tarjetas léxicas, guiones de role play y organizadores visuales y estos insumos facilitan la organización del proceso formativo y aseguren coherencia entre objetivos, actividades y evaluación.

d) Recursos de Infraestructura Física y Digital

Para garantizar el funcionamiento adecuado del modelo, se requieren condiciones físicas y logísticas mínimas que permitan integrar las TAC en el aula de manera pertinente, incluyendo: aulas equipadas con proyector, pizarra digital o pantalla interactiva; espacios flexibles para actividades lúdicas presenciales como dramatizaciones, juegos de roles o dinámicas colaborativas; conectividad estable a Internet, tanto para docentes como para estudiantes, red institucional y almacenamiento digital para respaldar materiales, grabaciones y evidencias de aprendizaje; mobiliario adaptable, que permita organizar el aula en grupos, estaciones de aprendizaje o talleres interactivos.

Esta infraestructura asegura un entorno de aprendizaje propicio para el enfoque lúdico-tecnológico propuesto, la correcta articulación de estos recursos permitirá que la metodología pueda ser implementada con coherencia, sostenibilidad y pertinencia pedagógica y su disponibilidad garantiza experiencias de aprendizaje más dinámicas,

participativas y significativas, promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas en francés y fortaleciendo el uso pedagógico de las TAC por parte del profesorado.

4.6 Resultados

La implementación de la metodología lúdico-Pedagógica mediada por tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la enseñanza del francés como lengua extranjera tiene como propósito generar transformaciones sustanciales tanto en las prácticas pedagógicas del profesorado como en el aprendizaje, la motivación y la autonomía del estudiantado. Los resultados esperados se fundamentan en la articulación de tres dimensiones centrales del modelo: la dimensión lúdica, la dimensión tecnológica y la dimensión pedagógica, las cuales convergen para promover un proceso de enseñanza más dinámico, participativo y orientado a competencias. A continuación, se detallan de forma amplia y analítica los principales resultados esperados.

4.6.1. Fortalecimiento de las competencias comunicativas en francés

Uno de los principales resultados es el desarrollo progresivo y evidenciable de las competencias lingüísticas y especialmente en comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita, de acuerdo con los niveles A1–A2 del Marco Común Europeo de Referencia, ya que se prevé que la exposición constante a actividades lúdicas, simulaciones comunicativas, retos lingüísticos, juegos de roles y prácticas digitalizadas permita que los estudiantes: Incrementen su capacidad para comprender mensajes básicos en situaciones reales; produzcan enunciados cortos y coherentes en interacciones cotidianas; expresan ideas simples en francés con mayor seguridad y fluidez; amplíen su vocabulario funcional y su repertorio de expresiones comunicativas.

El uso de herramientas tecnológicas como Duolingo, Quizlet, Wordwall o Genially facilitará la automatización del vocabulario y la práctica gramatical en el contexto de la adquisición de estructuras básicas, promoviendo aprendizajes más duraderos.

4.6.2. Incremento sustancial de la motivación y la participación estudiantil

Otro resultado esperado es un cambio notable en la actitud del estudiantado hacia el aprendizaje del francés, evidenciándose mayores niveles de motivación, interés y participación activa, donde la gamificación y las dinámicas lúdicas retos, competencias, rankings colaborativos, badges digitales, permitirán que los estudiantes se sientan más implicados emocionalmente en las actividades.

Como consecuencia, se anticipa:

- Mayor asistencia e involucramiento en clase.
- Reducción de la apatía y el desinterés hacia la asignatura.
- Participación más equitativa entre estudiantes introvertidos o con dificultades lingüísticas.
- Incremento del aprendizaje autónomo mediante el uso de plataformas digitales fuera del horario de clase.

Este resultado es fundamental, considerando que la motivación constituye uno de los factores más determinantes para la adquisición de lenguas extranjeras.

4.6.3. Desarrollo de competencias digitales en estudiantes y docentes

La implementación de la metodología lúdica pedagógica también conducirá a resultados significativos en el fortalecimiento de las competencias digitales, tanto en el profesorado como en el estudiantado, para los docentes, se espera que:

- Integren de forma sistemática plataformas, aplicaciones y recursos digitales en sus secuencias didácticas.
- Manejen adecuadamente herramientas de autor para crear materiales multimedia y actividades interactivas.

- Mejoren su capacidad para evaluar el aprendizaje desde herramientas tecnológicas (rúbricas digitales, formularios, analíticas de plataformas).

Para los estudiantes, los resultados esperados incluyen:

- Mayor autonomía en el uso de recursos digitales para el aprendizaje del francés.
- Capacidad para navegar plataformas de aprendizaje y gestionar tareas digitales.
- Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en contextos digitales.
- Competencias colaborativas en entornos virtuales.

Estos aprendizajes no sólo fortalecen el proceso educativo, sino que también preparan a los estudiantes para un mundo académico y laboral cada vez más digitalizado.

4.6.4. Transformación de la práctica docente hacia metodologías activas

Uno de los resultados estructurales del modelo es el cambio en la concepción y práctica pedagógica del docente, quien pasa de un rol transmisor a un facilitador y mediador del aprendizaje y como consecuencia de la capacitación y acompañamiento pedagógico, se espera:

- Una planificación didáctica más coherente, innovadora y adaptada al contexto.
- Mayor uso de estrategias participativas como proyectos, trabajo colaborativo, simulaciones, debates y actividades gamificadas.
- Mejora en la gestión del aula y en la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos.
- Mayor reflexión crítica sobre las prácticas docentes y su impacto en los estudiantes.

Este cambio contribuirá a generar una cultura institucional orientada a la innovación y la calidad educativa.

4.6.5. Mejora en la interacción y el clima de aula

La metodología promueve actividades de tipo comunicativo y colaborativo, lo que propicia un clima de interacción más positivo y significativo. Se espera que:

- Aumente la comunicación entre los estudiantes en francés.
- Se fomente un clima de aula más participativo, motivador y respetuoso.
- Se desarrollan competencias socioemocionales como trabajo en equipo, liderazgo, cooperación y responsabilidad.
- Se reducen los niveles de ansiedad o temor al error, especialmente en actividades orales.

Este ambiente resulta fundamental para consolidar un aprendizaje de lenguas extranjeras centrado en la comunicación auténtica.

4.6.6. Mayor coherencia entre evaluación, aprendizaje y práctica pedagógica

La integración de instrumentos de evaluación formativa rúbricas, listas de cotejo, autoevaluaciones, coevaluaciones y analíticas de plataformas digitales, permitirá medir el progreso de manera más transparente y significativa. Como resultado se espera:

- Evidencias claras del desarrollo de competencias lingüísticas y digitales.
- Retroalimentación inmediata que favorezca el aprendizaje autorregulado.
- Procesos evaluativos más justos, integradores y orientados al crecimiento del estudiante.
- Ajustes continuos a las estrategias pedagógicas según necesidades detectadas.

La evaluación dejará de ser un acto aislado para convertirse en un proceso continuo, dialógico y formativo.

4.6.7. Impactos institucionales a mediano y largo plazo

Además de los beneficios individuales, se prevé un impacto positivo en la institución educativa, tales como:

- Incremento de la calidad de la enseñanza del francés en el centro.
- Consolidación de una cultura de innovación metodológica.
- Integración de prácticas digitales avanzadas en otras áreas curriculares.
- Mayor reconocimiento del liceo por su enfoque innovador y pertinente.
- Posible construcción de redes de colaboración con otros centros interesados en replicar el modelo.

Esto permitirá que el Liceo Pedro Henríquez Ureña avance hacia estándares educativos propios del siglo XXI, los resultados esperados evidencian un impacto multidimensional: pedagógico, tecnológico, emocional, comunicativo e institucional, donde el modelo no solo busca mejorar el aprendizaje del francés, sino transformar la forma en que se enseña y se aprende en el nivel secundario, promoviendo prácticas más inclusivas, colaborativas, motivadoras y pertinentes con las demandas contemporáneas de la educación dominicana.

4.7. Valoración y Validación de la Propuesta de Transformación

La valoración y validación de la metodología lúdico-pedagógica propuesta se fundamenta en un proceso de coherencia interna y externa, derivado de la robustez metodológica de la investigación y su pertinencia para las necesidades identificadas en el Liceo Pedro Henríquez Ureña, si bien la presente tesis doctoral se enfoca en el diseño de la metodología y no en su implementación total, su validez reside en múltiples aspectos:

La propuesta de transformación surge directamente de un diagnóstico riguroso, cuyo análisis se validó mediante la triangulación de los datos obtenidos a través de entrevistas

semiestructuradas a docentes y registros sistemáticos de observación participante y esta estrategia permitió contrastar y complementar la información desde diversas perspectivas, enriqueciendo el análisis de la problemática central.

- **Identificación de Necesidades:** Las entrevistas y observaciones coincidieron en señalar un escaso uso de metodologías innovadoras y una limitada integración de recursos tecnológicos en la enseñanza del francés, donde se evidenció un predominio de métodos tradicionales centrados en la gramática y la traducción, con baja interacción estudiante-docente.
- **Demanda de Formación:** Ambas técnicas revelaron la necesidad de formación continua en metodologías lúdicas y tecnológicas, así como la falta de competencias para un uso efectivo de la tecnología más allá de la reproducción de audios.
- **Impacto en la Motivación:** La triangulación confirmó que la ausencia de una metodología estructurada y contextualizada disminuye la motivación y participación activa de los estudiantes, afectando su competencia comunicativa y el interés por aplicar los contenidos lingüísticos en contextos reales.

Esta convergencia de información empírica legitima la propuesta metodológica como una respuesta pertinente, contextualizada y coherente con las necesidades detectadas en el estudio de campo, y la metodología, se valida al abordar de manera específica los desafíos observados y al ofrecer una solución que responde a las demandas explícitas de los docentes.

4.7.1. Validación por Juicio de Expertos (del instrumento, como base de la propuesta)

Aunque el estudio se centra en el diseño de la metodología, la rigurosidad en la validación de los instrumentos de recolección de datos, guías de entrevistas y rúbricas de observación por juicio de expertos (Anexos 3 y 4) contribuye indirectamente a la validez de la propuesta, y el objetivo de esta validación fue valorar la claridad, coherencia,

pertinencia, relevancia y adecuación del instrumento para garantizar su validez de contenido y su viabilidad en contextos educativos reales, dando solidez de los datos recopilados, al ser obtenidos con instrumentos validados, asegura que la base sobre la cual se fundamenta la propuesta es robusta y confiable.

4.7.2. Coherencia Teórica y Alineación con Estándares Educativos

La metodología lúdico-pedagógica se valora por su fundamentación teórica en el constructivismo social, el aprendizaje basado en juegos y el modelo TPACK y esta integración teórica asegura que el diseño no es arbitrario, ya que se alinea con principios pedagógicos contemporáneos que promueven un aprendizaje significativo, inclusivo y centrado en el estudiante.

Esta es validada por su consonancia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y adoptado por el sistema educativo dominicano, todo esto garantiza que la enseñanza del francés se realice en coherencia con estándares internacionales, promoviendo el desarrollo de habilidades lingüísticas que faciliten la movilidad académica y la integración cultural.

4.7.3. Potencial Transformador y Pertinencia

Se valora por su potencial transformador al ofrecer una alternativa innovadora a los métodos convencionales y el estudio concluye que la combinación de estrategias lúdicas con las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento fortalece la enseñanza del francés, dinamiza el aula y mejora la participación y el rendimiento lingüístico de los estudiantes y este impacto positivo anticipado valida la pertinencia de la propuesta como una estrategia clave para responder a las exigencias educativas del siglo XXI y asegurar una enseñanza del francés más efectiva y atractiva en la educación secundaria.

La metodología lúdico-pedagógica apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, cuyo diseño constituye el eje central de este estudio, emerge como una respuesta innovadora, validada y eminentemente pertinente para transformar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario del Liceo Pedro

Henríquez Ureña. Esta propuesta, fundamentada en la triangulación de datos empíricos que evidenciaron carencias metodológicas y tecnológicas, se cimienta en una sólida base teórica que articula el constructivismo social, el aprendizaje basado en juegos y el modelo TPACK.

Al estructurarse coherentemente en dimensiones Lúdica, Tecnológica y Pedagógica, y al estar alineada con los estándares de competencia del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la metodología trasciende la mera incorporación instrumental de recursos para ofrecer un modelo didáctico integral, flexible e inclusivo y su potencial radica en la capacidad de dinamizar el aula, fortalecer la motivación intrínseca del estudiantado y desarrollar competencias comunicativas auténticas mediante la participación activa, lo que la posiciona como una estrategia clave y sostenible para elevar la calidad educativa en el área de lenguas extranjeras y responder a las exigencias pedagógicas del siglo XXI.

4.7.4. Valoración de la Propuesta según Criterios de Calidad

La propuesta de una metodología lúdico-pedagógica mediada por TAC se somete a una valoración integral que responde a los siete criterios de calidad comúnmente utilizados en investigaciones aplicadas en el ámbito educativo: pertinencia, coherencia, viabilidad, sostenibilidad, flexibilidad, innovación y relevancia social. Esta valoración permite establecer la solidez de la propuesta más allá de su fundamentación teórica y metodológica, posibilitando su reconocimiento como un modelo transformador y aplicable en el contexto del Liceo Pedro Henríquez Ureña.

1. Pertinencia

La pertinencia de la propuesta se evidencia en su estrecha correspondencia con las necesidades reales identificadas durante el diagnóstico institucional y el análisis de entrevistas y observaciones mostró deficiencias en el uso de metodologías activas, baja integración tecnológica y escasa motivación estudiantil hacia el aprendizaje del francés, y en consecuencia la propuesta responde de manera directa y específica a estas carencias, articulando estrategias lúdicas, tecnológicas y pedagógicas que atienden las

necesidades detectadas. De este modo, la metodología no surge de un modelo abstracto, sino de una demanda educativa concreta que legitima su puesta en marcha.

2. Coherencia

El modelo mantiene una coherencia interna sólida al articularse en torno a un diseño estructurado en tres dimensiones Lúdica, Tecnológica y Pedagógica que dialogan entre sí de forma orgánica, su coherencia externa se refuerza mediante la alineación con marcos internacionales como el MCER, con enfoques pedagógicos contemporáneos como el constructivismo social y el aprendizaje basado en juegos, y con el modelo TPACK, que integra conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico. La propuesta evidencia así un equilibrio entre fundamentos teóricos, necesidades institucionales y estrategias prácticas de intervención.

3. Viabilidad

La propuesta es viable debido a la disponibilidad de recursos tecnológicos básicos en la institución, como computadoras, acceso a internet y plataformas digitales gratuitas o de bajo costo como: Google Classroom, Moodle, Padlet, Quizizz, Wordwall y la capacitación docente requerida se ajusta a procesos que el centro puede asumir mediante jornadas internas de formación continua y la metodología no exige inversiones excesivas ni infraestructura adicional significativa, lo que hace posible su implementación progresiva y adaptable a cada grupo de estudiantes.

4. Sostenibilidad

Se fundamenta en que se apoya en recursos y plataformas de libre acceso o de costo reducido, lo que evita la dependencia de herramientas comerciales costosas y la integración de las TAC en la práctica docente diaria favorece que el profesorado continúe utilizando y adaptando los recursos en el tiempo, generando una cultura de innovación continua, y la metodología fomenta la autonomía estudiantil y docente, permitiendo que el proyecto no dependa exclusivamente de factores externos para su continuidad.

5. Flexibilidad

Es flexible y puede adaptarse a distintos ritmos de aprendizaje, niveles lingüísticos y contextos educativos y las actividades gamificadas, las secuencias didácticas digitales y las dinámicas colaborativas pueden modificarse sin alterar la estructura del modelo, donde esta flexibilidad permite que esta metodología sea aplicable tanto en grupos numerosos como en grupos reducidos, así como en modalidades híbridas, presenciales o virtuales, manteniendo siempre la esencia de la interacción comunicativa en francés.

6. Innovación

El componente innovador radica en la integración articulada de estrategias lúdicas y tecnologías aplicadas al aprendizaje de lenguas, superando los métodos tradicionales basados en la memorización y la traducción y la propuesta incorpora escape rooms lingüísticos, simulaciones teatrales, cómics digitales, retos colaborativos y gamificación, elementos poco explorados en la enseñanza del francés en el nivel secundario dominicano, su carácter innovador no se limita al uso de herramientas digitales, sino que introduce una nueva concepción del aula como espacio de interacción, creatividad y construcción activa del conocimiento.

7. Relevancia Social

La relevancia social de la propuesta radica en su contribución al fortalecimiento del aprendizaje de lenguas extranjeras, competencia esencial en el mundo globalizado, al mejorar la calidad educativa y promover una enseñanza del francés más atractiva y efectiva, el liceo contribuye al desarrollo de estudiantes con mayor apertura cultural, habilidades comunicativas y herramientas para la movilidad académica internacional, y la propuesta fomenta también la equidad educativa al utilizar recursos accesibles y promover prácticas inclusivas que permiten la participación de todos los estudiantes sin distinción.

La metodología lúdico-pedagógica mediada por TAC supera los criterios de calidad al mostrar pertinencia contextual, coherencia conceptual, viabilidad institucional,

sostenibilidad en el tiempo, flexibilidad operativa, innovación metodológica y relevancia social. Su valoración integral confirma que se trata de una propuesta robusta, fundamentada y necesaria para transformar la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Liceo Pedro Henríquez Ureña y su implementación futura no solo es justificable, sino también deseable y estratégica para elevar los estándares educativos y responder a los desafíos pedagógicos del siglo XXI.

CONCLUSIONES

El estudio permitió comprender con claridad la situación actual de la enseñanza del francés como lengua extranjera en el nivel secundario del Liceo Pedro Henríquez Ureña y evidenció, a través de cada etapa de la investigación-acción, la pertinencia de diseñar e implementar una Metodología Lúdico-Pedagógico Apoyada por Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). A continuación, se presentan las conclusiones articuladas según el nivel de cumplimiento de los objetivos específicos.

Objetivo 1: Identificar los componentes pedagógicos, tecnológicos y lúdicos que fundamentan el diseño de una metodología lúdico-pedagógica, orientada a la enseñanza del francés como lengua extranjera.

El diagnóstico desarrollado permitió identificar una problemática claramente delimitada: el profesorado presenta limitaciones significativas en el dominio y uso pedagógico de las TAC, así como en la planificación de experiencias de aprendizaje que incorporen metodologías activas y recursos interactivos, y los hallazgos muestran que el empleo de tecnologías se reduce comúnmente a elementos básicos como: presentaciones, videos o materiales ilustrativos, sin una integración estratégica que favorezca el desarrollo de competencias lingüísticas.

Se evidenció una ausencia de formación continua especializada y la inexistencia de políticas institucionales que impulsen la innovación metodológica, y esta realidad restringe las posibilidades de enseñanza significativa y limita la motivación del alumnado, el cual demanda experiencias más dinámicas, digitales y contextualizadas.

El estudio logró identificar con claridad los componentes pedagógicos, tecnológicos y lúdicos que sustentan la metodología propuesta y el análisis de estos elementos permitió comprender que el componente pedagógico debe orientarse hacia un enfoque constructivista y participativo, donde el estudiante desempeñe un rol activo en la construcción del conocimiento.

De igual manera, se determinó que el componente tecnológico demanda una integración significativa de las TAC, no como herramientas aisladas, sino como recursos articulados a objetivos de aprendizaje claros y además el componente lúdico emergió como un eje motivador fundamental, dado que favorece la participación, la creatividad y el uso auténtico del idioma francés, teniendo en cuenta que estos componentes, analizados de manera conjunta, proporcionaron la base conceptual y metodológica que sustenta el modelo diseñado.

Objetivo 2: Analizar el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento que desarrollan los docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña para la enseñanza del francés, como lengua extranjera.

Los hallazgos encontrados permitieron analizar de forma detallada el uso que los docentes hacen de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y se constató que la integración tecnológica en las clases de francés es limitada, fragmentaria y carente de una planificación pedagógica sistemática, aunque algunos docentes emplean recursos como presentaciones multimedia, vídeos o audios, estos instrumentos no se articulan con una metodología orientada al desarrollo progresivo de competencias lingüísticas ni responden a estrategias diversificadas de enseñanza.

Se revelaron importantes brechas en la formación docente, señaladas por los propios participantes, quienes expresaron no contar con oportunidades suficientes de actualización en el uso de TAC aplicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras, donde esta situación afecta directamente el dinamismo de las clases, la motivación estudiantil y la capacidad del profesorado para incorporar actividades innovadoras y culturalmente significativas y el análisis crítico de esta realidad dejó claro que el contexto educativo requiere una propuesta metodológica que integre tecnología, y que transforme la relación entre pedagogía, interacción y mediación digital.

Objetivo 3: Establecer los criterios didácticos y tecnológicos para la construcción de la metodología lúdico-pedagógica contextualizada, que integren las TAC en la enseñanza del francés como lengua extranjera.

El estudio permitió establecer criterios didácticos y tecnológicos esenciales para orientar la construcción de la metodología lúdico-pedagógica contextualizada, y además se definieron criterios vinculados a la coherencia entre objetivos, contenidos, recursos y actividades, y la pertinencia pedagógica de las herramientas digitales, la necesidad de garantizar accesibilidad tecnológica para todos los estudiantes, donde la importancia de diseñar estrategias lúdicas que respondan a los estilos de aprendizaje y la relevancia de implementar procesos de evaluación continua que permitan monitorear el avance lingüístico y ajustar las actividades según las necesidades emergentes.

Estos criterios contribuyeron significativamente a delinear una propuesta que respeta las características del centro educativo, reconoce la diversidad del alumnado y promueve el desarrollo profesional docente desde una perspectiva innovadora y humanista.

Objetivo 4: Proponer un plan de acción orientado al desarrollo de la metodología lúdico-pedagógica, apoyada en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, dirigida a mejorar la enseñanza de francés, como lengua extranjera, en docentes de secundaria.

Mediante la elaboración de un plan de acción orientado a operacionalizar la metodología diseñada, donde este plan integró actividades formativas dirigidas a fortalecer las competencias digitales del profesorado, sesiones de capacitación sobre gamificación y recursos interactivos, guías didácticas para la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas, y un conjunto de herramientas tecnológicas accesibles y contextualizadas al currículo nacional.

La propuesta fue valorada como factible, pertinente y especialmente útil para dinamizar el proceso de enseñanza del francés como lengua extranjera, donde los docentes reconocieron que las actividades gamificadas, las plataformas digitales, los entornos colaborativos y los recursos multimedia propuestos pueden contribuir de manera

significativa a mejorar la motivación estudiantil y a diversificar el enfoque comunicativo del idioma, el plan de acción incluyó procesos de pilotaje, seguimiento y retroalimentación que permitirán garantizar la sostenibilidad de la metodología a largo plazo.

Los resultados obtenidos muestran que la metodología lúdico-pedagógica mediada por TAC representa una alternativa innovadora y transformadora para la enseñanza del francés en el nivel secundario, la metodología diseñada responde directamente a las problemáticas identificadas, aporta criterios claros para orientar la práctica docente y ofrece un conjunto articulado de estrategias que permiten convertir el aula en un espacio dinámico, motivador y tecnológicamente enriquecido.

La propuesta contribuye a fortalecer el desarrollo profesional del profesorado, al tiempo que promueve una educación más inclusiva, equitativa y acorde con las demandas actuales de la sociedad digital, las conclusiones permiten afirmar que la metodología desarrollada constituye un aporte significativo para mejorar la calidad de la enseñanza del francés como lengua extranjera y sienta las bases para futuras líneas de investigación y prácticas pedagógicas que continúen fortaleciendo la innovación educativa en contextos similares.

RECOMENDACIONES

Desde una perspectiva metodológica y se recomienda fomentar el uso de diseños de investigación cualitativos, la experiencia en esta investigación demostró que el uso combinado de entrevistas semiestructuradas y observación participante permitió obtener una visión más integral de la realidad educativa, enriqueciendo el análisis de la práctica docente.

Se sugiere adoptar metodologías participativas y la investigación-acción o investigación colaborativa, que permitan a los docentes ser agentes activos en el proceso de transformación pedagógica, este tipo de enfoque mejora la pertinencia de las propuestas didácticas y que fortalece la apropiación de las innovaciones por parte del profesorado, la investigación-acción, y favorece una lógica de mejora continua que puede contribuir significativamente a la sostenibilidad de propuestas metodológicas como la presentada en este estudio, es importante que las futuras investigaciones documentan con mayor profundidad los procesos de implementación, seguimiento y ajuste de las estrategias pedagógicas para ofrecer referentes replicables y adaptables a diferentes contextos.

Desde el ámbito académico es imperativo promover una transformación en los planes de estudio de las carreras de formación docente, incorporando módulos específicos sobre el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento y metodologías lúdico-pedagógicas y los hallazgos de este estudio muestran que muchos docentes carecen de una preparación suficiente en herramientas digitales y estrategias interactivas, lo que limita su capacidad para implementar propuestas innovadoras en el aula, en este sentido, las universidades e institutos de formación deben asegurar que los futuros docentes adquieran competencias digitales técnicas y pedagógicas, capaces de transformar su práctica de manera significativa.

Se recomienda fomentar líneas de investigación académica enfocadas en la enseñanza del francés como lengua extranjera en contextos hispanohablantes, con especial atención en América Latina y el Caribe, donde se evidencia una escasa producción científica sobre el tema, la creación de redes académicas regionales y el impulso de congresos,

seminarios y publicaciones científicas dedicadas a la didáctica del francés pueden contribuir a fortalecer el campo de estudio y ofrecer soluciones más contextualizadas es relevante que las instituciones educativas incentiven la producción de materiales académicos que recojan experiencias locales, contribuyendo así al enriquecimiento del conocimiento global desde la realidad latinoamericana.

Desde una perspectiva práctica, se sugiere diseñar e implementar recursos educativos digitales adaptados al nivel de competencia tecnológica de los docentes y a las condiciones de las instituciones educativas donde estos recursos deben ser accesibles, fáciles de aplicar y estar alineados con los contenidos curriculares del área de francés como lengua extranjera, la inclusión de plataformas educativas, aplicaciones móviles, simulaciones, juegos de rol digitales y entornos virtuales de aprendizaje podría generar mejoras significativas en la motivación y desempeño del estudiantado, tal como se evidenció en las experiencias documentadas durante este estudio.

Se recomienda establecer programas institucionales de capacitación continua dirigidos a los docentes en servicio, centrados en el uso pedagógico de las TAC y la creación de entornos de aprendizaje lúdicos e inclusivos, esta formación debe superar los enfoques técnicos y dirigirse a una comprensión pedagógica integral, favoreciendo la autonomía profesional del educador y es esencial promover la creación de comunidades de práctica docentes, tanto presenciales como virtuales, en las que los profesores puedan intercambiar experiencias, recursos y estrategias, generando una cultura colaborativa de innovación educativa que trascienda el aula individual.

Bibliografía

- Adell, J., & Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig Vila & M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativa. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas* (pp. 55–67). Marfil. <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/17247>
- American Educational Research Association. (2011). *Code of ethics*. American Educational Research Association.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7^a ed.). American Psychological Association.
- Ander-Egg, E. (2003). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad* (33.^a ed.). Grupo Editorial Lumen.
- Arias. (2006). *Marco metodológico*. Urbe.
- Ausubel, D. P. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bailey, J. (2008). Primeros pasos en el análisis de datos cualitativos: Transcripción. *Medicina Familiar*, 25 (2), 127–131. <https://doi.org/10.1093/fampra/cmn003>
- Bartolomé, A. R., Martínez, F., & Ferrer, S. (2016). Entornos educativos innovadores: el desafío de transformar la cultura institucional. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 25–43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661403>
- Behar, D. S. (2008). Introducción a la Metodología de la investigación. En B. R. Salomon, *Metodología de la Investigación* (págs. 3-94). Editorial Shalom. <https://doi.org/ISBN 978-959-212-783-7>

- Benavides, Y. C. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza y/o aprendizaje de los estudiantes de la básica superior. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 3(5), 78-86. <https://doi.org/2550-6587>
- Bertomeu, P. F. (2016). *La entrevista*. Universidad de Barcelona.
- Blanco, D. (. (10 de marzo de 2017). En República Dominicana el francés no es una lengua muerta, sino una lengua perdida. *FUNGLODE*, p. 1. <https://funglode.org/en-republica-dominicana-el-frances-no-es-una-lengua-muerta-sino-una-lengua-perdida/>
- Blasco, J. y Perez (2007). *Metodologías de investigación en educación física y deporte: Ampliando horizonte*. Editorial Club Universitario.
- Blundell, C. N., Mukherjee, M., & Nykvist, S. (2022). *A scoping review of the application of the SAMR model in research*. *Computers and Education Open*, 3, 100093. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100093>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters. https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/253332/mod_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf
- Borras, O (2015) *Fundamentos de la gamificación*. Universidad Politécnica de Madrid. https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf
- Bruner, JS (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Paidós.
- Cabascango, D, Díaz, J y Clerque, K. (2024). Mirada crítica a la enseñanza de la gramática del francés lengua extranjera en Ecuador. . *LATAM- Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. Volmen 5, p. 1-13. REDILAT. Disponible en: <https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/34661>
- Cabero Almenara, J. y Martínez Gimeno, A. (2019). Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes: modelos y competencias

- digitales. Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23 (3), 247-268.
- Cabero Almenara, J., & Palacios Rodríguez, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(1), 213-234.
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
<https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Carrillo Mora, N. (. (2021). *El recurso a la educación artística en la enseñanza del Francés como Lengua Extranjera: una propuesta innovadora para lograr la resiliencia en los alumnos de formación inicial en Colombia*. UAM_Biblioteca.
<https://doi.org/https://repositorio.uam.es/handle/10486/697199>
- Creswell, JW, y Poth, CN (2018). *Indagación cualitativa y diseño de investigación: Elección entre cinco enfoques* (4.ª ed.). Publicaciones SAGE.
- Comboza Alcívar. (2021). El uso de las TIC en el proceso de enseñanza. *Revista Atlante*.<https://www.eumed.net/uploads/articulos/24f38807a68414015be264023a0fb0b9.pdf>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. <https://www.coe.int/lang-cefr>
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and pedagogy*. Routledge.
- Demera Zambrano, K. C., Palma Moncada, M. A., & Aguilar, R. A. (2023). El aprendizaje híbrido y su influencia en el rendimiento académico en la Educación General Básica. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 25(2), 112-124.
https://www.researchgate.net/publication/369344087_Aprendizaje_Hibrido_La_transformacion_digital_de_las_practicas_de_ensenanza

- Denzin, N. K. (2012). *Triangulation 2.0*. Journal of Mixed Methods Research, 6(2), 80–88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Embajada de Francia en República Dominicana. (2023). *Cooperación educativa y lingüística*. <https://do.ambafrance.org/-Cooperacion-universitaria-linguistica>.
- Felix, G., & Morillo, I. (2022). La lengua francesa en la República Dominicana: realidades y perspectivas. Congreso Internacional Ideice, 13, 192–198. <https://doi.org/10.47554/cii.vol13.2022.pp192-198>
- Flick, U. (2015). *Introducción a la metodología de investigación: Guía para principiantes sobre la realización de un proyecto de investigación* (2.^a ed.). Publicaciones SAGE.
- García López, R. I., Del Hierro Parra, E., Angulo Armenta, J., & Mortis Lozoya, S. V. (Eds.). (2023). *Integración de la tecnología en ambientes de aprendizaje: Experiencias de docentes y estudiantes*. Ediciones Comunicación Científica. <https://doi.org/10.52501/cc.110>
- García Macías, V. (2025). Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Educación Superior. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, V(ISSN:2960-8473), 332-343. <https://doi.org/https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/541/900>
- Gee, JP (2003). *Lo que los videojuegos nos enseñan sobre el aprendizaje y la alfabetización*. Palgrave Macmillan. <https://www.uoc.edu/uocpapers/dt/esp/gee.html>
- Gibbs, GR (2012). *Análisis de datos cualitativos* (2.^a ed.). Publicaciones SAGE.

Gobierno de la República Dominicana. (2020). *Plan Nacional de Alfabetización Digital 2020–2030*. MINERD.

Godinez, V. L. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación*.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014).

Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez.%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hernandez Vizcaino, D. A. (2019). *Influencia del conocimiento y las actitudes hacia las Tac, en su uso didáctico por parte de los docentes, para generar clases interactivas en educación básica secundaria y media*. Panamá : Universidad UMECIT, 2019.

<https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/e8c2670f-124a-4cea-810e-0524eaa38f2d>

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin Books.

<https://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf>

International Organization for Standardization. (2018). *ISO 21001:2018 Educational organizations—Management systems for educational organizations—Requirements with guidance for use*.

<https://www.iso.org/standard/66266.html>

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*.

Pfeiffer. https://www.researchgate.net/publication/273947281_The_gamification_of_learning_and_instruction_Game-based_methods_and_strategies_for_training_and_education_San_Francisco_CA_Pfeiffer

- Kozulin, A. (2003). Psychological tools and mediated learning. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M.
- Lafontaine, P., Vásquez, J. (2018). El desarrollo de las habilidades comunicativas en la edad temprana en el grado de pre primario del Nivel Inicial. Santo Domingo. UAPA. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945196>
- León Naranjo, J. R. (2024). *El modelo Conocimiento Tecnológico Pedagógico y de Contenido (TPACK): una estrategia para potenciar las competencias digitales de los docentes*. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(4), 2079–2094. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2395>
- Márquez Rius, M. (. (2022). *La adquisición de la competencia cultural en clase de FLE. Propuestas metodológicas para el nivel inicial*. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=307569>
- Martínez Bordón, A., & López Pereyra, M. (2020, 5 de mayo). *La investigación educativa y el compromiso con la equidad, la justicia, la pertinencia y el aprendizaje continuo* [Editorial]. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 5-8. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.68>
- Mencia, U. j. (2015). *Estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa. Escuela Básica Padre Boil, Villa Isabela, Puerto Plata, República Dominicana*. *Revista de educacion*.
- Mendoza Ponce, E. M., Tijerino Mendoza, M. J., & Espinoza Martínez, M. J. (2018). *Metodologías lúdicas empleadas en el proceso enseñanza-aprendizaje a los niños atendidos en el Ministerio Luz y Sal, ciudad Darío, Matagalpa, II semestre 2017*. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/10153/1/6931.pdf>
- Miles, MB, Huberman, AM, y Saldaña, J. (2014). *Análisis de datos cualitativos: Un manual de métodos* (3.ª ed.). Publicaciones SAGE.

- Miller (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 15–38). Cambridge University Press.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (1997). *Ley General de Educación No. 66-97*.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2022). *Ordenanza 01-2022 sobre la implementación del currículo por competencias*. MINERD.
- Mora, F. (2013). Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial, 18(224), 155-158.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170873>
- MINERD. (2000). *Diseño Curricular Nivel Inicial. Santo Domingo, República Dominicana*. MINERD.
<https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/RtcE-diseno-curricular-del-nivel-secundario-primer-ciclopdf.pdf>
- Nieto Escobar, M. (2023). *Aprendizaje de la gramática francesa a través de una red social: estudio de caso real*. Granada.: Universidad de Granada. <https://doi.org/https://digibug.ugr.es/handle/10481/90987>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Normas y directrices para la investigación educativa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1962). *Juego, sueños e imitación en la infancia*. Norton.

- Pecci, H. L. (2010). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: McGrawHill.
- Pérez, N. D. (2023). *Tecnologías de la información y competencia digital en educación secundaria: Estudio de caso en el Instituto Politécnico Martina Mercedes Zouain, República Dominicana*. Universidad Abierta para Adultos UAPA.
- Prieto-Andreu, Joel Manuel, Gómez-Escalonilla-Torrijos, Juan Diego, & Said-Hung, Elias. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-273.
<https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Porras Perez, C. (2025). El juego y su papel en el aprendizaje del léxico en la enseñanza de lenguas extranjeras. *epsir (European Public & Social Innovation)*, 10, 1-17.
<https://doi.org/https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1118>
- Prensky, M. (2007). *Aprendizaje basado en juegos digitales* (2.^a ed.). Paragon House.
- Puentedura, R. R. (2010). *SAMR and TPCK: Intro to advanced practice*.
http://hippasus.com/resources/sweden2010/SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf
- Ramirez. (2011). *Análisis de los factores que influyen en el Desarrollo de las Competencias Comunicativas en los niños/as de 5 a 6 años del Nivel Inicial. Distrito Educativo No. 7, San Pedro de Macorís, República Dominicana*.
- Reinders, H., y Wattana, S. (2015). Afecto y disposición a la comunicación en el aprendizaje digital basado en juegos. *ReCALL*, 27 (1), 38–57.
<https://doi.org/10.1017/S0958344014000226>
- Reynoso Holguín, J. D. (2020). *La Tecnología del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC): un enfoque hacia las matemáticas*. UAPA Repositorio Academico.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/9015979.pdf>
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Charles E. Merrill Publishing Company.

- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1 (1), 1–16.
<https://doi.org/10.7238/rusc.v1i1.228>
- Saldaña, J. (2021). *Manual de codificación para investigadores cualitativos* (4.^a ed.). Publicaciones SAGE.
https://www.academia.edu/88243616/SALDA%C3%91A_Johnny_The_Coding_Manual_for_Qualitative_Researchers
- Santana García, F. (2023, 09 18). Abinader y la cuarta revolución industrial. Al Momento.<https://almomento.net/abinader-y-la-cuarta-revolucion-industrial-opinion/>
- Santos González, D. (2023). La gamificación en el aprendizaje de Segundas Lenguas Extranjeras. FLE y su aprendizaje en la Enseñanza Pública de España. *Revista educación, investigación, innovación Y Transferencia*,, 3(3), 68-91.
https://doi.org/https://doi.org/10.26754/ojs_reiit/eiit.202318813
- Soto Soto, A. (. (2022). La utilización de estrategias de aprendizaje en el proceso de adquisición del francés, lengua extranjera, en Educación Primaria. *Digitum biblioteca universitaria*(<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=309118>), 288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=309118>
- Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.). Harvard University Press.
- Trejo, H. (2021). Experiencia de gamificación para la enseñanza de un segundo idioma. *Educación y Educadores*, 4(23), 611-633.
<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.4>
- UNESCO. (2011). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo: Una crisis encubierta*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192155>

- U-tad, (2023). *Aprendizaje basado en juegos*. Centro Universitario de Tecnología y Arte Digital. <https://u-tad.com/aprendizaje-basado-en-juegos/>
- Vargas, G. (2014). *Desarrollo de competencias comunicativas como estrategia pedagógica para favorecer aprendizajes significativos*. Bogota.
- Vásquez, F. (2023). *Ambientes innovadores de aprendizaje: Realidad, desafíos y oportunidades para docentes, estudiantes y padres*. UAPA Repertorio Académico Institucional.
<https://rai.uapa.edu.do/bitstream/handle/123456789/2469/TESIS%20DOCTORA%20L%20JUANA%20FRANCISCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vygotsky, LS (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.
- Vasilachis I, Ameigeiras A, Chernobilsky L, Giménez V, Mallimaci F, Mendizábal N, Neiman G, Quaranta G, Soneira A (2006). *Estrategias de investigación*. México: Centro Panamericano de Estudios Superiores.
- Yuste, B. C. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas. REIDOCREA, 8(33), 422-430. <https://doi.org/0000-0002-4442-9138>
- Zichermann, G., y Cunningham, C. (2011). *Gamificación por diseño: Implementación de mecánicas de juego en aplicaciones web y móviles*. O'Reilly Media.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1808930>
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard University.
<https://www.hup.harvard.edu/books/9780674943513>

Anexos

Anexo 1. Entrevista sobre Metodología Lúdico-Pedagógica en la enseñanza del francés.

Objetivo del Instrumento

Explorar las perspectivas de los coordinadores académicos sobre la implementación de la metodología lúdico-pedagógica y el uso de las TAC en la enseñanza de francés.

Estimados Coordinadores, Maestros y director(a):

Con el fin de avanzar en mi investigación doctoral, cuyo tema es el uso de metodologías lúdico-pedagógicas apoyadas en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la enseñanza del francés, me dirijo a ustedes para solicitar su valiosa colaboración mediante la realización de una entrevista. Su participación en este proceso es fundamental para la obtención de datos relevantes y significativos

Aseguro que todos los datos serán tratados con la máxima confidencialidad y se utilizarán únicamente con fines académicos.

Agradezco de antemano su atención y quedo a disposición para cualquier consulta.

Atentamente,

Ana Martínez Lara

Doctorando de la Universidad de Investigación e innovación UIIX

cel:829-269-4755

Datos generales:

Nombre _____

Años de experiencia docente _____

Nivel(es) que imparte _____

A. Conocimiento y comprensión de la metodología lúdico-pedagógica:

1. ¿Qué entiende usted por metodología lúdico-pedagógica?
2. ¿Cómo evalúa el nivel de conocimiento de los docentes sobre la metodología lúdico-pedagógica?
3. ¿Qué importancia le atribuye la institución a la metodología lúdica pedagógica en la enseñanza de francés?

B. Apoyo y supervisión del uso de las TAC:

4. ¿Cómo apoya y supervisa el uso de las TAC por parte de los docentes de francés?
5. ¿Qué tipo de recursos y facilidades proporciona la institución para el uso de las TAC?
6. ¿Qué desafíos y oportunidades identifica en el uso de las TAC en la enseñanza de francés?

C. Implementación de estrategias y actividades lúdico-pedagógicas:

7. ¿Cómo promueve la institución la implementación de estrategias y actividades lúdico-pedagógicas en la enseñanza de francés?
8. ¿Qué tipo de apoyo brinda a los docentes para el diseño e implementación de estas estrategias y actividades?
9. ¿Cómo evalúa la efectividad de estas estrategias y actividades en el aprendizaje de los estudiantes?

D. Desarrollo profesional de los docentes:

10. ¿Qué tipo de formación y desarrollo profesional se ofrece a los docentes en relación con la metodología lúdico-pedagógica y las TAC?
11. ¿Cómo evalúa las necesidades de desarrollo profesional de los docentes en esta área?
12. ¿Qué estrategia se implementa para apoyar el desarrollo profesional continuo de los docentes?
13. ¿Qué políticas y estrategias institucionales existen en relación con la innovación pedagógica y el uso de las TAC?

Anexo 2. Guía de Observación Participante

Objetivo: Registrar y describir las prácticas de enseñanza de los docentes de francés en relación con la metodología lúdico-pedagógica y el uso de las TAC.

A. Datos generales:

- Fecha y hora de la observación:
- Docente observado:
- Nivel y grupo de estudiantes:
- Tema de la clase:

B. Contexto de la observación:

- Descripción del ambiente del aula:
- Número de estudiantes presentes:
- Características generales del grupo:

C. Ejes de observación:

1. Implementación de la metodología lúdico-pedagógica:

1. ¿Se evidencia el uso de estrategias lúdico-pedagógicas?
2. Si sí, ¿qué tipo de estrategias?
3. ¿Cómo se integran estas estrategias en el desarrollo de la clase?
4. ¿Cuál es el rol del docente en la implementación de estas estrategias?
5. ¿Cuál es el rol de los estudiantes en la implementación de estas estrategias?
6. ¿Se observa interacción y colaboración entre los estudiantes?

2. Uso de las TAC:

7. ¿Se utilizan las TAC en la clase?
8. Si sí, ¿qué tipo de TAC se utilizan?
9. ¿Cómo se integran las TAC en las actividades de aprendizaje?
10. ¿Cuál es el rol del docente en el uso de las TAC?
12. ¿Cuál es el rol de los estudiantes en el uso de las TAC?
13. ¿Se observa un uso efectivo y pertinente de las TAC?

3. Interacción y comunicación:

14. ¿Qué tipo de interacción se observa entre el docente y los estudiantes?
15. ¿Qué tipo de comunicación se observa entre los estudiantes?

16. ¿Se fomenta un ambiente de respeto y confianza en el aula?

17. ¿Se promueve la participación activa de los estudiantes?

4. Motivación y participación de los estudiantes:

18. ¿Se observa motivación en los estudiantes durante la clase?

19. ¿Qué tipo de actividades o estrategias parecen generar mayor motivación en los estudiantes?

19. ¿Todos los estudiantes participan activamente en las actividades? (No) (

20. ¿Se atienden las necesidades individuales de los estudiantes?

5. Gestión del aula:

21. ¿Cómo gestiona el docente el tiempo y los recursos en el aula?

22. ¿Se mantiene el orden y la disciplina en el aula?

23. ¿Se crea un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante?

24. ¿Se promueve la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes?

Anexo 3. Guía de Validación del Instrumento por Juicio de Expertos

Nombre del instrumento evaluado: Entrevista sobre Metodología Lúdico-Pedagógica en la Enseñanza del Francés

Objetivo: Explorar las perspectivas de los coordinadores académicos sobre la implementación de la metodología lúdico-pedagógica y el uso de las TAC en la enseñanza de francés.

Instrucciones para el evaluador:

A continuación, se presentan criterios para valorar el instrumento de entrevista. Por favor, marque la puntuación correspondiente en la escala y ofrezca observaciones o sugerencias si lo considera necesario.

Preguntas	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
1. ¿Qué entiende usted por metodología lúdico-pedagógica?						
2. ¿Cómo evalúa el nivel de conocimiento de los docentes sobre la metodología lúdico-pedagógica?						
3. ¿Qué importancia le atribuye la institución a la metodología lúdica pedagógica en la enseñanza de francés?						

Preguntas	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4. ¿Cómo apoya y supervisa el uso de las TAC por parte de los docentes de francés?						
5. ¿Qué tipo de recursos y facilidades proporciona la institución para el uso de las TAC?						
6. ¿Qué desafíos y oportunidades identifica en el uso de las TAC en la enseñanza de francés?						
7. ¿Cómo promueve la institución la implementación de estrategias y actividades lúdico-pedagógicas en la enseñanza de francés?						
8. ¿Qué tipo de apoyo brinda a los docentes para el diseño e implementación de estas estrategias y actividades?						
9. ¿Cómo evalúa la efectividad de estas estrategias y actividades en el aprendizaje de los estudiantes?						
10. ¿Qué tipo de formación y desarrollo profesional se ofrece a los docentes en relación con la metodología lúdico-pedagógica y las TAC						

Preguntas	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11. ¿Cómo evalúa las necesidades de desarrollo profesional de los docentes en esta área?						
12. ¿Qué estrategia se implementa para apoyar el desarrollo profesional continuo de los docentes?						
13. ¿Qué políticas y estrategias institucionales existen en relación con la innovación pedagógica y el uso de las TAC?						

Espacio para recomendaciones generales:

Nombre del evaluador: _____

Especialidad: _____

Fecha: _____

Firma: _____

Anexo 4. Instrumento de Validación por Juicio de Expertos – Guía de Observación Participante

Nombre del instrumento evaluado:

Guía de Observación Participante sobre el uso de la Metodología Lúdico-Pedagógica y las TAC en la enseñanza del francés.

Objetivo de la validación:

Valorar la claridad, coherencia, pertinencia, relevancia y adecuación del instrumento para garantizar su validez de contenido y su viabilidad en contextos educativos reales.

Instrucciones para el experto evaluador:

Le solicitamos que revise el instrumento propuesto y emita su juicio crítico sobre cada uno de los ítems, de acuerdo con los criterios presentados. Utilice la escala del 1 al 5, donde 1 es “muy deficiente” y 5 es “excelente”. Puede incluir comentarios o sugerencias de mejora en el espacio correspondiente.

Ejes de Observación	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
1. Implementación de la metodología lúdico-pedagógica: 1. ¿Se evidencia el uso de estrategias lúdico-pedagógicas? 2. Si sí, ¿qué tipo de estrategias? 3. ¿Cómo se integran estas estrategias en el desarrollo de la clase?						

Ejes de Observación	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<p>4. ¿Cuál es el rol del docente en la implementación de estas estrategias?</p> <p>5. ¿Cuál es el rol de los estudiantes en la implementación de estas estrategias?</p> <p>6. ¿Se observa interacción y colaboración entre los estudiantes?</p>						
<p>2. Uso de las TAC:</p> <p>7. ¿Se utilizan las TAC en la clase?</p> <p>8. Si sí, ¿qué tipo de TAC se utilizan?</p> <p>9. ¿Cómo se integran las TAC en las actividades de aprendizaje?</p> <p>10. ¿Cuál es el rol del docente en el uso de las TAC?</p> <p>12. ¿Cuál es el rol de los estudiantes en el uso de las TAC?</p> <p>13. ¿Se observa un uso efectivo y pertinente de las TAC?</p>						

Ejes de Observación	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<p>3. Interacción y comunicación:</p> <p>14. ¿Qué tipo de interacción se observa entre el docente y los estudiantes?</p> <p>15. ¿Qué tipo de comunicación se observa entre los estudiantes?</p> <p>16. ¿Se fomenta un ambiente de respeto y confianza en el aula?</p> <p>17. ¿Se promueve la participación activa de los estudiantes?</p>						
<p>4. Motivación y participación de los estudiantes:</p> <p>18. ¿Se observa motivación en los estudiantes durante la clase?</p> <p>19. ¿Qué tipo de actividades o estrategias parecen generar mayor motivación en los estudiantes?</p> <p>20. ¿Todos los estudiantes participan activamente en las actividades?</p> <p>21. ¿Se atienden las necesidades individuales de los estudiantes?</p>						

Ejes de Observación	Pertinencia	Claridad	Relevancia	Coherencia	Cobertura temática	Viabilidad de aplicación
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. Gestión del aula: 22. ¿Cómo gestiona el docente el tiempo y los recursos en el aula? 23. ¿Se mantiene el orden y la disciplina en el aula? 24. ¿Se crea un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante? 25. ¿Se promueve la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes?						

Evaluación global del instrumento:

¿Considera que el instrumento es adecuado para ser utilizado en la investigación propuesta?

Sí No

Si respondió “No”, por favor justifique su respuesta:

Datos del evaluador experto:

- Nombre completo: _____
- Área de especialidad: _____
- Institución a la que pertenece: _____
- Fecha de revisión: _____
- Firma: _____

Anexo 5. Carta a la Institución

02 de mayo del año 2025 Santo Domingo Oeste
D.N. Rep.Dom. Municipio Pedro Brand

Sra. Magnolia E. Pérez Sierra

Directora Liceo Pedro Henríquez Ureña

Asunto: Solicitud de Permiso para aplicación de instrumentos a docentes y coordinadores.

Estimada directora:

Por medio de la presente, solicito formalmente su autorización para que la Doctoranda Ana Martínez Lara, realice la investigación de su Tesis Doctoral en esta institución.

La investigación se titula "Metodología lúdico-pedagógica apoyada en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en la enseñanza de francés como lengua extranjera, en docentes de secundaria del Liceo Pedro Henríquez Ureña, regional 15, distrito 06 Santo Domingo Oeste, periodo escolar 2024-2025." La recolección de datos se llevará a cabo con docentes de esta institución, con su debida autorización y siguiendo los protocolos éticos pertinentes.

Agradecemos su valiosa colaboración y apoyo para el desarrollo de esta investigación.

Atentamente,

Ana Martínez Lara, MA



Magnolia E. Pérez S.

Anexo 6. Memoria Fotográfica

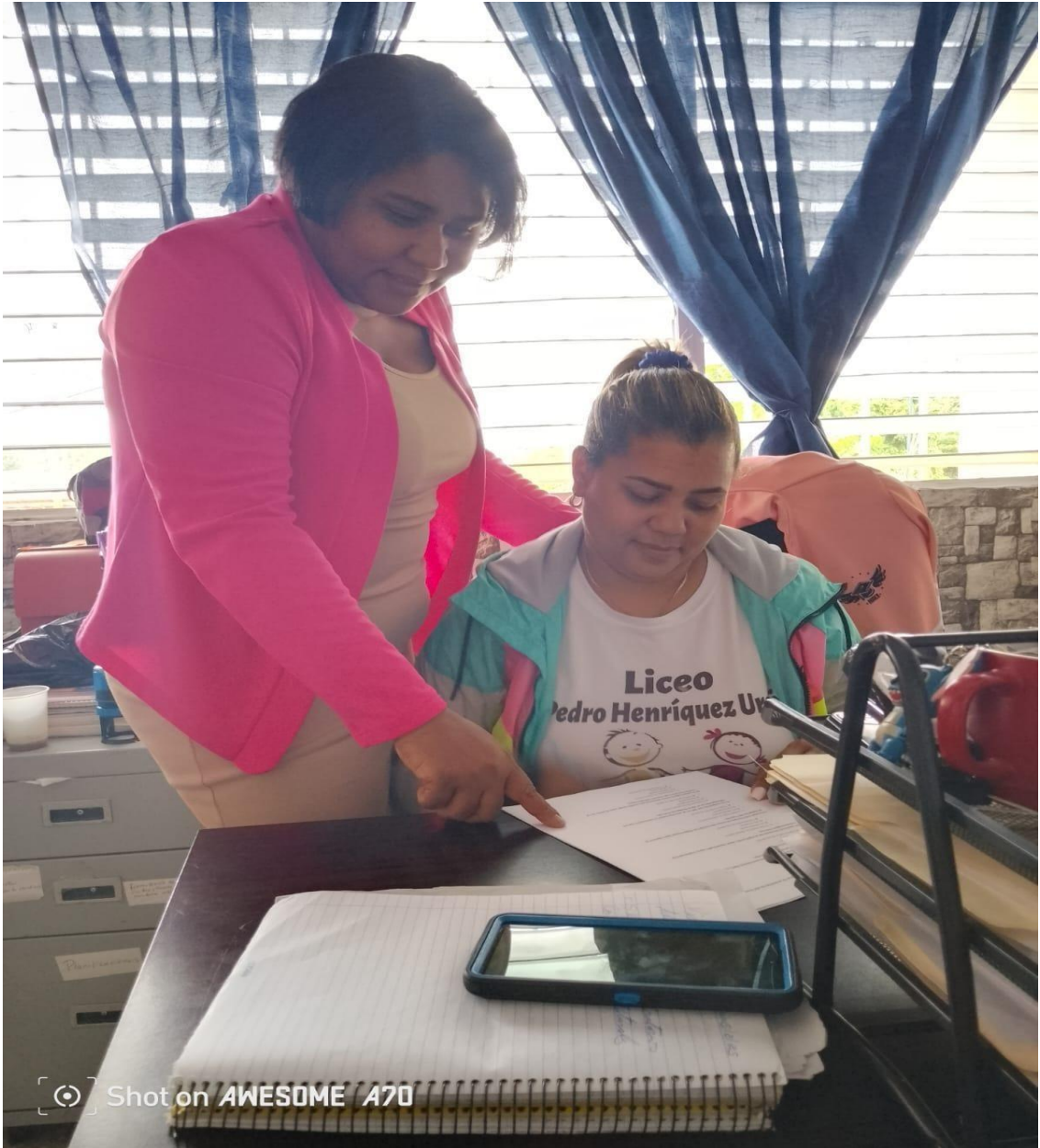




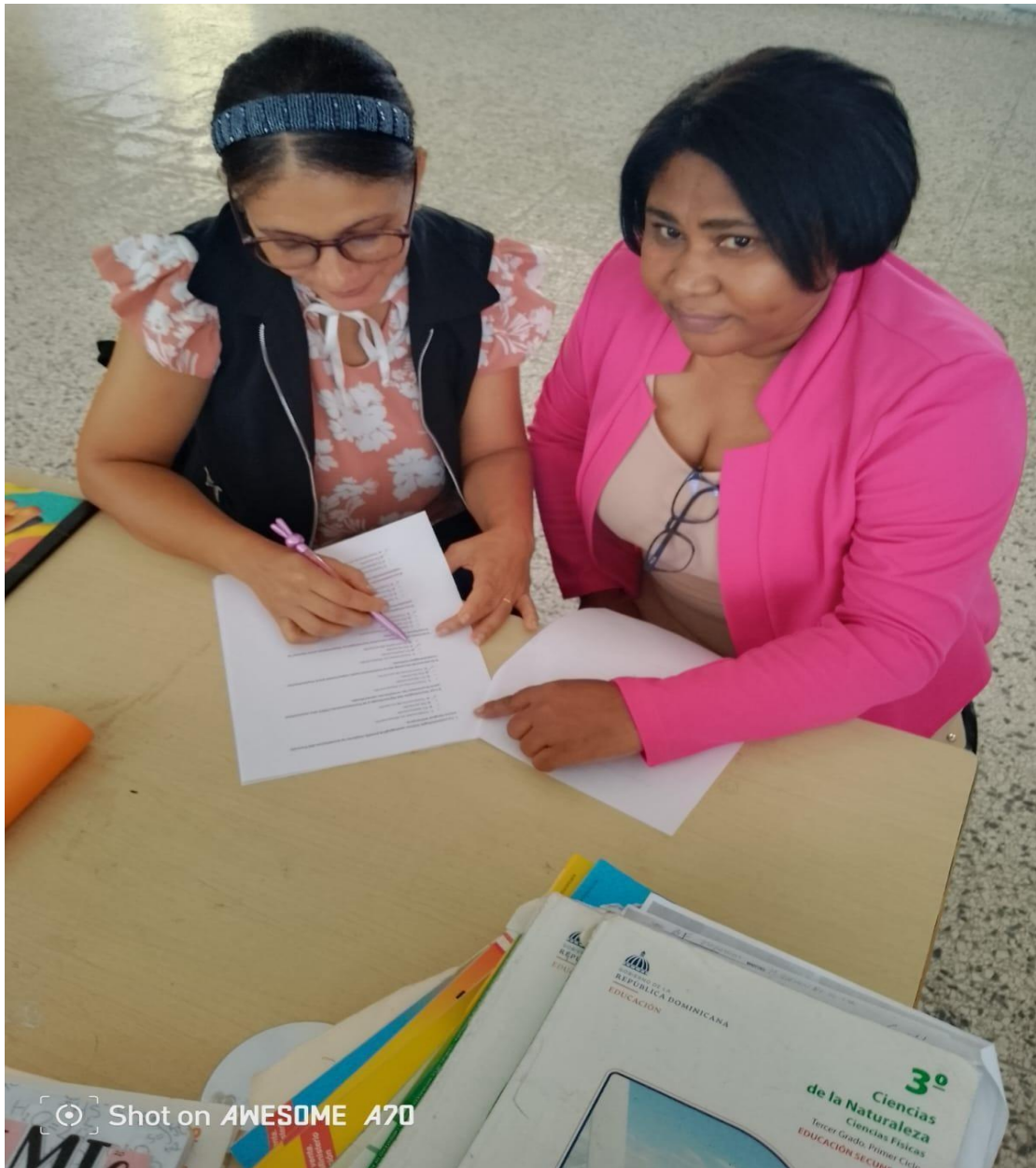






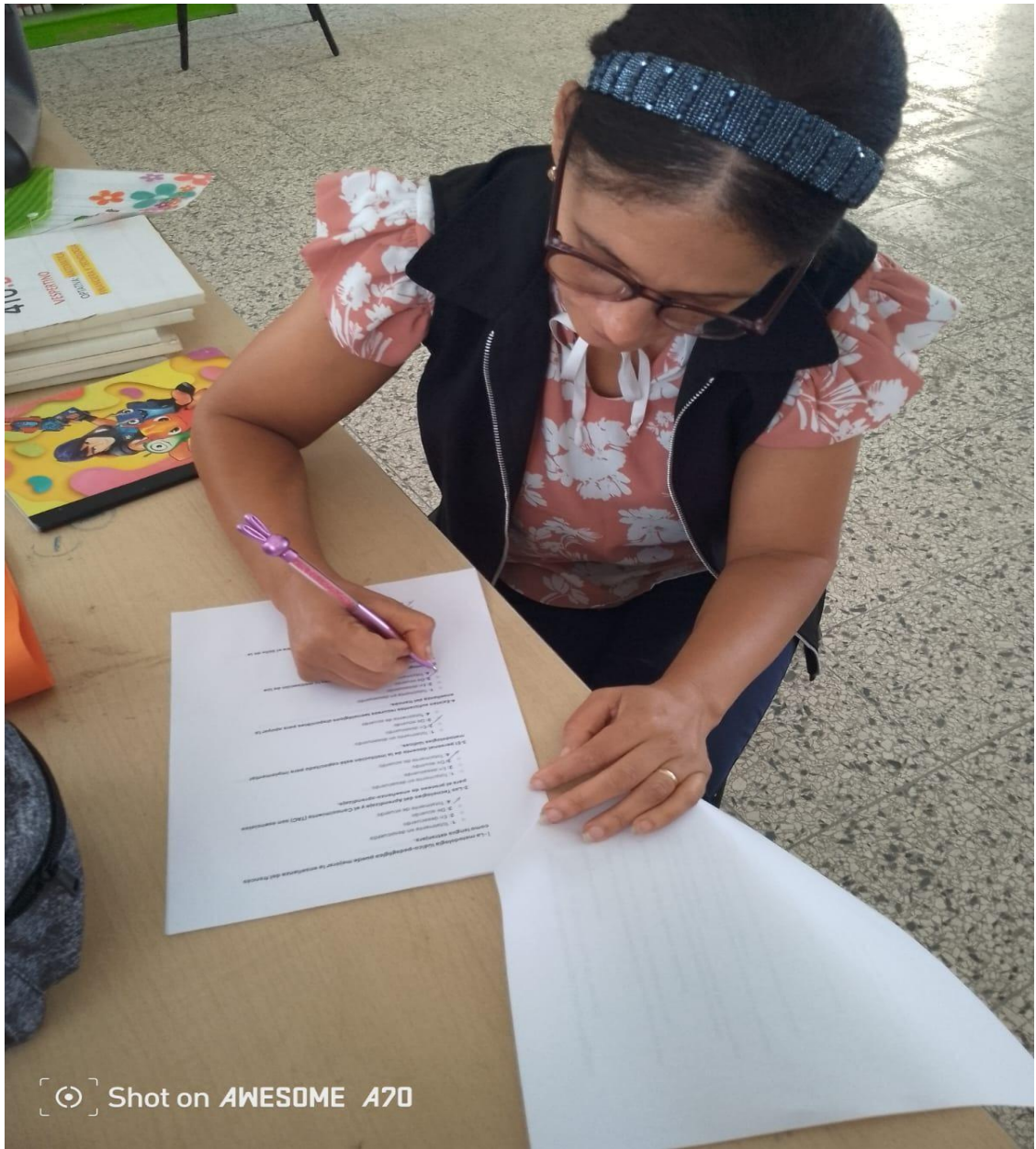






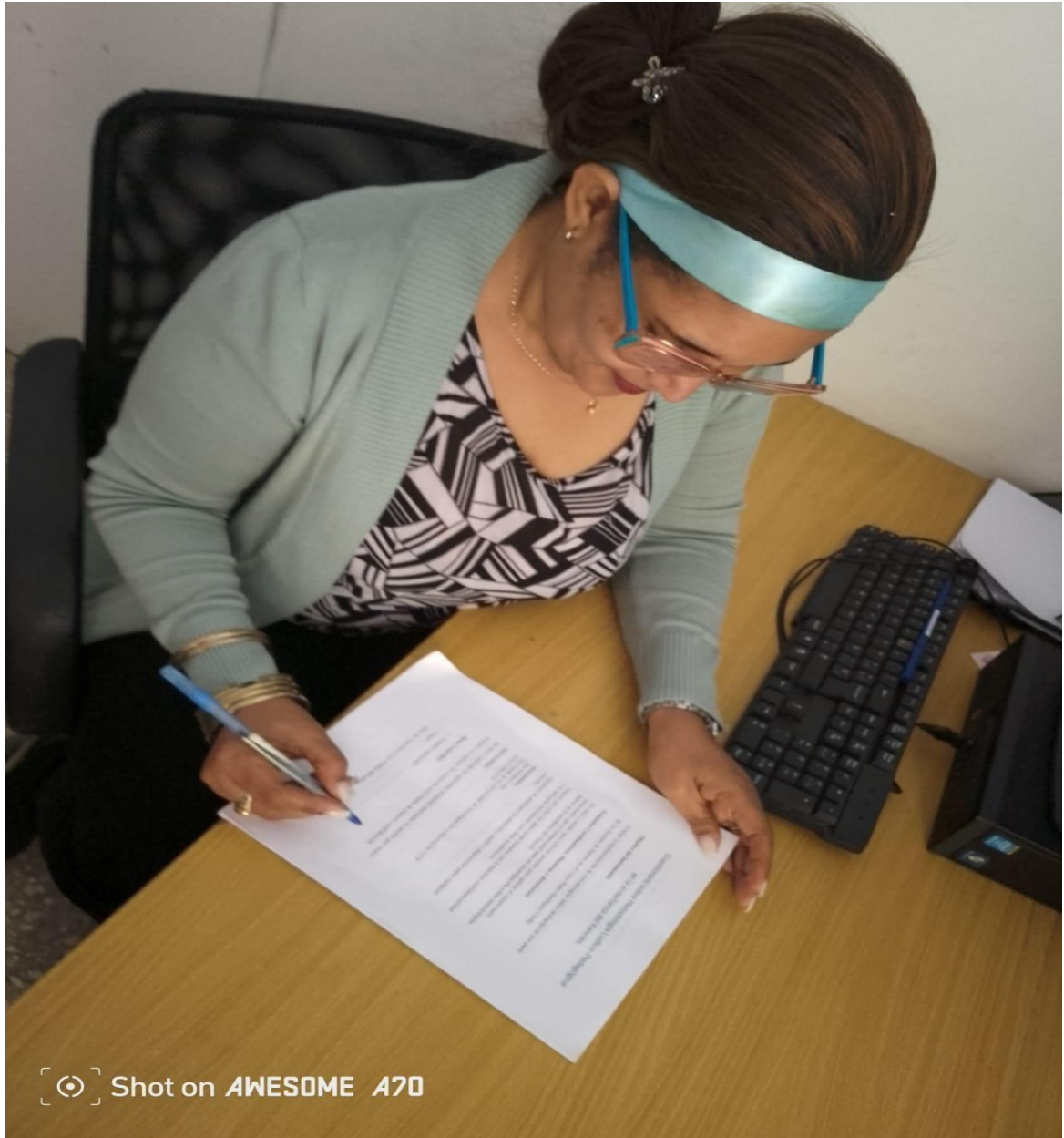












Shot on AWESOME A70