



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE FORTALECEN LA
HABILIDAD DE PRODUCCIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN
LOS ESTUDIANTES DE VIII Y X CICLO EN LAS ASIGNATURAS
DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS III Y IV DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA
DE LIMA**

PRESENTADO POR:

PAMELA ANDREA MENDOZA SANTIBAÑEZ

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

ASESORA: JADIRA DEL ROCÍO JARA NUNAYALLE

LIMA – PERÚ

2019

El presente trabajo se lo dedico, en primer lugar, a Dios por brindarme lo necesario para hacer realidad este sueño. En segundo lugar, se lo dedico a mi hija Luciana Maco Mendoza por ser siempre mi motor y motivo en cada paso que doy. Por último, pero no por eso menos importante, se lo dedico a mis padres Pedro Mendoza y Rosario Santibañez por guiarme, apoyarme y siempre creer en mí.

Agradecimiento

A mi asesora Jadira Jara, por su compromiso, tiempo, apoyo y motivación constante durante el desarrollo de este trabajo.

A mi alma mater, la Universidad Nacional Federico Villarreal, por abrirme sus puertas, permitirme investigar en sus instalaciones y poder interactuar con los docentes y estudiantes a quienes agradezco también por su invaluable tiempo.

A las diferentes personas que, en diferentes momentos de mi vida, a través de palabras y gestos me ayudaron para el desarrollo de esta investigación.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo de las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV en la Facultad de Educación de una Universidad Pública de Lima. Los participantes fueron 15 estudiantes de ambos géneros y 2 docentes de inglés. La metodología empleada desarrolla el enfoque cualitativo, el alcance descriptivo y el diseño fenomenológico. Las técnicas utilizadas fueron: entrevista a profundidad, que se concretó aplicando como instrumentos la guía de entrevista y la lista de cotejo a las docentes de inglés, y el grupo focal, en la que se aplicó como instrumento la guía de grupo focal a los estudiantes. Los resultados mostraron que las docentes de inglés emplean diversas estrategias de enseñanza para fortalecer la habilidad de producción oral de los estudiantes tales como brindar una serie de actividades comunicativas, cuyo desarrollo satisfactorio va de la mano con la motivación permanente del estudiante y la retroalimentación al culminar la actividad para reforzar el aprendizaje. Estas acciones por parte del docente tienen un efecto beneficioso en la mayoría de estudiantes, ya que por sí mismos reconocen el propósito de las actividades que realizan y su progreso en el desenvolvimiento de la habilidad de producción oral. Al mismo tiempo, el distinto nivel de dominio del idioma entre los estudiantes influye en el desarrollo de algunas actividades. Se concluye que las estrategias de enseñanza orientadas a fortalecer la producción oral del inglés favorecen a la mayoría de los estudiantes.

Palabras clave: estrategias de enseñanza, habilidad de producción oral, actividades comunicativas, motivación, retroalimentación.

Abstract

The present investigation aims to determine the teaching strategies employed in order to improve the students' speaking skills. The research was conducted in students from both VIII and X cycle in the subject of "Competencias Comunicativas III y IV" in the Faculty of Education at a state university in Lima. 15 students of both sexes and 2 professors were involved during the development of this research. The type of methodology used has been mostly based on a qualitative method. Furthermore, a descriptive approach has been also used to do this investigation as well as a phenomenological design. Two techniques were employed to conduct this investigation: the in-depth interviewing, which was successfully performed by tools such as the interview guide questions and the checklist employed to the professors. The other technique used was the focus group, in which a guide was used as a tool to work and collect information from the students. The final results displayed that the professors of English make use of different strategies to improve the students' oral output. For instance, they promote different kinds of activities effectively performed due to the motivation showed as well as the reinforcement provided in terms of feedback at the end of each task. These strategies have a beneficial effect on most students since they become more aware of the aim of the activities in class and, also, they are all able to monitor their learning progress by themselves in the development of their own speaking skills. At the same time, there are cases of low-level students in the classroom contributing to have a slow effect on the development of certain activities. Nevertheless, it is concluded that teaching strategies do help most students improve their English-speaking skills.

Key words: teaching strategies, speaking skills, communicative activities, motivation, feedback.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
Índice de contenido.....	vi
Índice de figuras.....	ix
Índice de anexos.....	xi
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1 Situación problemática.....	12
1.2 Preguntas de investigación.....	16
1.2.1. Pregunta general.....	16
1.2.2. Preguntas específicas.....	16
1.3. Objetivos de la investigación.....	17
1.3.1. Objetivo general.....	17
1.3.2. Objetivos específicos.....	17
1.4. Justificación.....	18
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	20
2.1. Antecedentes de la investigación.....	20
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	20
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	23
2.2. Bases teóricas.....	27
2.2.1. Estrategias de enseñanza para la producción oral en el inglés.....	27

2.2.1.1. Estrategias de enseñanza.....	27
2.2.1.2. Métodos y enfoques en la enseñanza del inglés.....	29
2.2.1.3. Planificación en relación con la potenciación de la producción oral.....	33
2.2.2. Técnicas para potenciar la habilidad de producción oral.....	36
2.2.2.1. Técnicas de expresión oral.....	36
2.2.2.2. Técnicas de motivación extrínseca.....	42
2.2.2.3. Técnicas de retroalimentación oportuna.....	43
2.2.3. La producción oral como habilidad en la enseñanza del inglés.....	45
2.2.3.1. Tipos de competencias relacionadas a la producción oral del inglés.....	46
2.2.3.2. Importancia del Marco Común Europeo de Referencia para la producción oral del inglés.....	49
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....	54
3.1. Enfoque, alcance y diseño.....	54
3.2. Matrices de alineamiento.....	55
3.2.1. Matriz de consistencia.....	55
3.2.2. Matriz de dimensiones e indicadores.....	56
3.2.3. Matriz de alineamiento entre ítems e indicadores de la investigación.....	57
3.3. Población y muestra.....	61
3.4. Técnicas e instrumentos.....	62
3.4.1 Técnicas.....	62
3.4.2.Instrumentos.....	63
3.5. Procedimiento de levantamiento de la información.....	70

CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	72
Conclusiones.....	94
Recomendaciones.....	98
Bibliografía.....	100
Anexos.....	105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica el diálogo como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	73
Figura 2. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica el diálogo como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	74
Figura 3. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica diferenciación de imágenes como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	75
Figura 4. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica diferenciación de imágenes como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	76
Figura 5. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica discusión y debate formal como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	77
Figura 6. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica discusión y debate formal como técnica para el desarrollo de la producción oral”	78
Figura 7. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica charla y presentación preparada como técnica para el desarrollo de la producción oral”.	79
Figura 8. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica charla y presentación preparada como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	80
Figura 9. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas VIII y X sobre el indicador “aplica simulación y juego de roles como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	81
Figura 10. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplica simulación y juego de roles como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	82
Figura 11. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “aplicación de narración como técnica para el desarrollo de la producción oral”.....	83

- Figura 12. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica de narración como técnica para el desarrollo de la producción oral".....84
- Figura 13. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente".....85
- Figura 14. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente".....86
- Figura 15. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral".....87
- Figura 16. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral".88
- Figura 17. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral" 89
- Figura 18. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral " 90
- Figura 19. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral"..... 91
- Figura 20. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral"..... 92

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Solicitud al Director de la Escuela Académica de Educación Secundaria de la UNFV.....	105
Anexo 2. Fotografías del focus group con los estudiantes del VIII y X ciclo de la Facultad de Educación de la UNFV.....	106

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

En un mundo globalizado como el actual, el aprendizaje de uno o más idiomas, se ha convertido es una necesidad imperiosa para fines personales, académicos y profesionales. Esta situación se ha visto maximizada en lo que respecta al idioma inglés, el cual goza del mayor prestigio a nivel mundial.

A nivel internacional, este idioma es comprendido o hablado por aproximadamente 1600 millones de personas no nativas, lo cual demuestra su importancia, ya que lo requieren para comunicarse y desenvolverse en los principales países desarrollados.

En este sentido, es imprescindible que las metodologías para su aprendizaje sean eficaces e innovadoras, con miras de abarcar de manera completa las necesidades de los estudiantes actuales.

De acuerdo a Scrivener (2005), el aprendizaje del inglés como segunda lengua se desarrolla, esencialmente, en base a cuatro habilidades, las cuales se dividen en dos grandes grupos: receptivas (*Reading o comprensión lectora y listening o comprensión auditiva*) y productivas (*writing o producción escrita y speaking o producción oral*).

Por otro lado, a lo largo de los años, los métodos de enseñanza para el inglés se han desarrollado desde diferentes enfoques. En un inicio, por ejemplo, la competencia lingüística era lo esencial, ya que el conocimiento de las reglas gramaticales y la precisión para escribir eran considerados como los más adecuados para aprender un idioma; métodos como el de traducción gramatical, el directo, el audio lingual, entre otros, seguían esta línea.

No obstante, en la actualidad, la mayoría de docentes encuentran idóneo emplear el método comunicativo, del cual, es preciso hacer referencia al término que Hymes (1967),

citado en Cassany, Luna y Sanz (1994), identificó como *communicative competence* o competencia comunicativa en español, indicando que un estudiante no se debe de limitar a conocer las reglas gramaticales de un nuevo idioma, lo esencial es adaptar lo aprendido gramaticalmente a contextos reales de comunicación desarrollando la habilidad de producción oral, puesto que es y será por siempre éste el logro a alcanzar cuando se enseña o aprende un nuevo idioma.

Sin embargo, no todos los docentes de Inglés desarrollan rutas adecuadas para potenciar las cuatro habilidades mencionadas más arriba. Por el contrario, muestran inclinación por algunas de ellas y dejan de lado, en la mayoría de casos, la producción oral, tal como lo afirman Bermúdez, Ponce y Batard (2003).

Existe una tendencia, aunque no generalizada de segregar determinadas habilidades, es decir de centrar la atención en una sola habilidad, esto responde frecuentemente a una conveniencia pedagógico-metodológica más que a una necesidad, que probablemente refleje la forma en que las habilidades han sido proyectadas en el programa de estudio. (p. 2).

Lejos de ser beneficioso, este descuido afecta al correcto aprendizaje del inglés, ya que, a través de diversas actividades comunicativas, los estudiantes pueden internalizar de mejor manera el idioma, haciéndolo más memorable y motivador para ellos.

Al respecto, Roca (2018) resalta la importancia de la comunicación en el aprendizaje de un idioma afirmando que “todos los que estudian lenguas extranjeras, necesitan principalmente comunicarse en la lengua que aprenden para así poder entender y darse a entender en sociedades y culturas muy diferentes a la propia” (p. 18). Por esta razón, no se puede prescindir de esta habilidad al momento de diseñar las rutas de enseñanza.

Por su parte, a nivel nacional, la educación está cambiando, persiguiendo estándares de calidad que ahora son un derecho de todos y también la base de su desarrollo. En lo que

se refiere al idioma inglés, en el Perú, este principio expuesto se viene dando de manera sostenida.

El Ministerio de Educación (2016) destaca, a través de su currículo nacional, la importancia de la producción oral, en su competencia denominada “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera”, la cual define como “una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comunicar sus ideas y emociones” (p. 93).

De igual manera, se puede apreciar que son cada vez más las personas que deciden aprender este idioma en el país, lo cual representa un desafío para los centros de idiomas, los institutos y las universidades que incluyen este programa. La enseñanza ha cambiado muchísimo a través del tiempo y los docentes tienen en sus manos la responsabilidad de tomar las decisiones correctas para lograr aprendizajes significativos.

A nivel institucional, la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV) imparte la asignatura de Inglés siguiendo lo establecido por la ley universitaria N.º30220 publicada por el Ministerio de Educación (2014), que, en el artículo 40, como parte del diseño curricular en el nivel de estudios de pregrado estipula que “la enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado” (p. 22). Todo esto conlleva a una estructura curricular para que esta asignatura esté a la vanguardia en lo que a métodos de enseñanza de idiomas se refiere. Como bien dice Scrivener (2005) “no tiene sentido saber mucho sobre el idioma si no se puede usarlo” (p.146). Esta afirmación indudablemente resalta la acción o actividad en el aprendizaje del inglés lo cual se manifiesta en el desarrollo de la producción oral.

A nivel del programa de estudios, en las aulas de la Universidad Nacional Federico

Villarreal (UNFV), se imparte la especialidad de idiomas: inglés en su Facultad de Educación. Esta facultad tiene por objetivo formar a futuros docentes de inglés preparados, innovadores y comprometidos con su labor.

Dentro de las asignaturas de su plan curricular incluye a las competencias comunicativas, que enfatizan la habilidad de producción oral o speaking y también busca potenciar las otras tres, llamadas listening, reading y writing. Asimismo, dicha asignatura prepara a los estudiantes para rendir exámenes internacionales ofrecidos por la Universidad de Cambridge. Esto es posible gracias a que su Plan Curricular 2005 comprende lo siguiente:

- Competencias comunicativas I Key English Test.
- Competencias comunicativas II Preliminary English Test.
- Competencias comunicativas III First Certificate in English.
- Competencias comunicativas IV Certificate in advanced English.

Cada examen internacional se enfoca en un nivel del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), lo cual ayuda a los estudiantes a mejorar sus habilidades para hablar, escribir, leer y escuchar, paso a paso, de manera estandarizada. Sin embargo, es necesario demostrar la eficacia de las estrategias que se emplean para fortalecer la habilidad de producción oral del inglés e identificar si la tendencia de segregar la habilidad de producción oral es parte de la realidad en esta especialidad.

Específicamente, el estudio se centra en los estudiantes del VIII y X ciclo, de las asignaturas de Competencias comunicativas III y Competencias comunicativas IV, respectivamente en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

1.2 Preguntas de investigación

1.2.1. Pregunta general

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

1.2.2. Preguntas específicas

¿Cuáles son las técnicas de expresión oral que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

¿Cuáles son las técnicas de motivación extrínseca que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

¿Cuáles son las técnicas de retroalimentación oportuna que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

1.3.2. Objetivos específicos

Describir las características que evidencian cómo las técnicas de expresión oral fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Describir las características que evidencian cómo las técnicas de motivación extrínseca fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Describir las características que evidencian cómo las técnicas de retroalimentación oportuna fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

1.4. Justificación

Los enfoques de enseñanza para el inglés han ido evolucionando hasta, actualmente, tener como finalidad la potenciación balanceada, tanto de las habilidades receptivas como de las productivas. De esta manera, el enfoque comunicativo, cuyo propósito es el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, no busca solamente que los estudiantes adquieran un sistema lingüístico determinado, sino que también puedan emplearlo de forma efectiva y activa en diversas situaciones reales comunicativas fortaleciendo la producción oral, suele ser uno de los más aplicados por los docentes.

No obstante, existe a su vez una tendencia por apartar ciertas habilidades o por centrarse solo en una. Incluso, en algunos casos, la producción oral se deja de lado.

Siguiendo esta línea, la presente investigación se enfoca en determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo, en las asignaturas de Competencias comunicativas III y Competencias comunicativas IV, respectivamente, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La motivación de este estudio tiene como antecedente una experiencia personal durante el pregrado en dicha universidad, donde se evidenció un desbalance en el desarrollo de la producción oral como enseñanza.

Por esta razón, la presente investigación pretende aportar información valiosa sobre cómo se aplica la habilidad de producción oral actualmente en las aulas de dicha institución y cómo se podría mejorar su implementación por los docentes en general. De esta manera, se busca contribuir a conseguir una educación de calidad, en específico, en la enseñanza del inglés.

Por otro lado, el tema que se desarrolla en este estudio se encuentra vinculado a la línea de investigación que refiere al diseño y al desarrollo curricular, y que se caracteriza

por ser un proceso que define la práctica educativa y hace énfasis en prever o en estructurar el currículo antes de su puesta en marcha.

En consecuencia, la importancia de este trabajo reside también en precisar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés, en busca de su mejoría, abarcando así, un importante aspecto de esta línea.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan antecedentes de investigación de tipos nacionales e internacionales que ayudan a vislumbrar con mayor precisión el tema a ser investigado.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Una manera de abordar el aprendizaje de la producción oral desde un enfoque interesante es el que propone Rodríguez (2011) en su investigación “Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés para estudiantes de primer año medicina” en la Universidad de Ciencias Médicas Dr. Faustino Pérez Hernández Sancti Spiritus, Cuba.

Dicho esto, la investigación plantea como problema principal el escaso uso de estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora que influye negativamente en el desarrollo de esta habilidad lingüística. Por tanto, se buscó diagnosticar el uso que se venía haciendo de las estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en el curso inglés.

Para lograr este objetivo, la autora utilizó métodos teóricos, empíricos y matemáticos. Los instrumentos empleados fueron: (a) entrevistas aplicadas a los profesores que impartían el curso inglés, en el primer año, durante los años 2007-2008, y (b) encuestas realizadas a tres grupos seleccionados de manera aleatoria. La muestra estuvo conformada por 10 profesores y 58 estudiantes de primer año de Medicina.

Uno de los resultados más relevantes de esta investigación fue que la mayoría de profesores concedieron importancia a las estrategias de aprendizaje, pero no centraron su atención en las mismas, por lo que los estudiantes solo usaban algunas de ellas de forma inconsciente.

La contribución de este trabajo a la presente investigación recae en que Rodríguez estudia la habilidad lingüística en su dimensión de comprensión de textos, la cual, partiendo del hecho de que las habilidades se relacionan entre sí, contribuye al fortalecimiento de la producción oral. Esto se explica en que los estudiantes tienen la capacidad de demostrar la comprensión de textos de manera oral a través de diálogos, narraciones, etc.

Desde una perspectiva más profunda, Bañuelos (2006), en su reporte de investigación titulado “Un estudio sobre la producción oral del inglés” realizado en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California Campus Tijuana, México, explica las estrategias de enseñanza que contribuyen al desarrollo de esta habilidad, las cuales evidencian, a su vez, un cambio de metodología que busca que los estudiantes pasen de ser participantes pasivos a ser protagonistas de su aprendizaje. Esto es, disponer de mayor tiempo para comunicarse de manera natural e interactiva en el idioma inglés.

Para ello, el estudio tiene por objetivo principal identificar con qué estrategias de enseñanza el docente de inglés promueve el desarrollo de la habilidad de producción oral o speaking.

La metodología utilizada es de tipo cualitativa y los instrumentos empleados se basan en la observación, que se aplica en el salón de clases y permite identificar el papel que cumple el maestro y el estudiante, los tipos de actividades que se llevan a cabo y los materiales que se utilizan. Asimismo, la autora hizo uso de entrevistas, que fueron aplicadas a los estudiantes, con el objetivo de explorar las características, las actitudes y las estrategias que tenían para desarrollar la producción oral.

La muestra para las observaciones estuvo conformada por siete grupos de estudiantes de los cursos de inglés (uno por cada nivel) de la Facultad de Idiomas de la Universidad

Autónoma de Baja California, sede Tijuana. En tanto, los cuestionarios se aplicaron a siete estudiantes.

Entre los alcances de mayor relevancia se tiene que tanto maestros como estudiantes necesitan modificar algunas situaciones de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, los maestros necesitan dar un giro a la metodología, a fin de lograr que el estudiante se comunique oralmente. Por otro, los estudiantes deben aprender a responsabilizarse de su aprendizaje en el idioma y desarrollar la autonomía en este proceso llevando a cabo tareas fuera del salón de clase.

Este estudio representa un gran aporte a esta investigación, ya que abarca aspectos vitales para poder desarrollar la producción oral como la elección de un método cuyo propósito sea fomentar el aprendizaje autónomo.

González (2015), en su investigación “Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral”, realizada para lograr el grado de Magister en el Instituto Tecnológico de Monterrey, México, afirma que existe un desbalance entre el tiempo dedicado a escuchar y el tiempo invertido para hablar. No obstante, señala que los docentes proveen actividades comunicativas enriquecedoras que permiten cubrir este desequilibrio, como, por ejemplo, el *role-play*.

El objetivo principal de la tesis fue determinar las estrategias de enseñanza que el docente de inglés promueve en sus estudiantes de primaria para desarrollar la habilidad de producción oral o speaking. La metodología se aplica desde un enfoque cualitativo, por lo que los instrumentos utilizados fueron un cuestionario semiabierto, con cuatro tipos de observaciones: a) disimulada, b) libre, c) no participante y d) no disimulada, y una bitácora de campo.

La muestra estuvo conformada por 12 docentes, con edades entre 30 y 50 años, que trabajaron con estudiantes de entre 6 a 13 años.

Entre los resultados se rescata que la habilidad de producción oral o speaking es también promovida con el ejemplo. Esto es, cuando el docente habla inglés, el estudiante aprende vocabulario, pronunciación y desarrolla su habilidad de escuchar (listening) a la vez. Sin embargo, se encontró un desbalance entre el tiempo invertido a escuchar (más del 50%) y el invertido a hablar, ya que los docentes comentaron que el tiempo que los estudiantes dedican a hablar fluctúa entre un 10% y un 30%.

Con respecto a la identificación de actividades empleadas por los docentes para reforzar la producción oral, se revisó varias propuestas de actividades, tanto del método audio lingüístico, como del comunicativo (role-play, diálogos, dramas, conversaciones en pareja, ejercicios de calentamiento y de confirmación de aprendizaje, etc.).

La conclusión de este análisis es que ambos métodos coinciden en el énfasis que le dan al role-play, cuya actividad refuerza la fluidez, la pronunciación, la correcta estructuración de ideas, así como la confianza y seguridad de los estudiantes.

Este trabajo brinda información valiosa a esta investigación debido a que profundiza acciones importantes por parte del docente para promover la producción oral como el *teacher- talking - time* o el tiempo de habla del profesor comparándolo con el *student- talking-time* o el tiempo de habla de los estudiantes. Además, resalta la importancia de proveer variedad de actividades comunicativas durante las sesiones de clase.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Herrera (2015), en su investigación “Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana” para optar por el grado de Magister en la Pontificia Universidad Católica del Perú, identifica y resalta el uso de

recursos educativos abiertos como estrategia para el desarrollo de la producción oral en la enseñanza del inglés.

Para la elaboración de su tesis, la investigadora dispuso el alcance descriptivo simple y el enfoque cualitativo. Los instrumentos utilizados fueron la guía de grupo focal, aplicadas a docentes y a estudiantes, y las guías de observación de clase, las cuales sirvieron para recoger información sobre el uso de recursos durante las clases de inglés. Asimismo, la muestra estuvo conformada por 20 docentes y 16 estudiantes de un centro de idiomas de Lima Metropolitana, ubicado en el distrito de San Martín de Porres.

Entre los principales resultados hallados, Herrera señala que los docentes de inglés utilizan los recursos educativos abiertos para el desarrollo de la producción oral y escrita de manera variada. Por ejemplo, se hace uso de modelos de diálogos tomados desde plataformas como YouTube, a fin de poder reproducir de manera semejante los contextos reales. De igual manera, se utiliza plataformas de libre acceso, en los cuales existan modelos de artículos de revistas y periódicos de un contexto real pertenecientes a países de habla inglesa.

Este estudio aporta a la presente investigación precisando cómo el docente que implementa materiales multimedia en sus clases contribuye de manera notable en el aprendizaje de los estudiantes, ya que logra que entren en contacto con situaciones reales, las mismas que podrán visualizar, escuchar y, posteriormente, imitar, desarrollando de manera significativa la producción oral.

Una propuesta similar sobre recursos educativos complementarios la desarrolla Mercado (2014), en su investigación “La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana”, para optar el grado de Magister en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La metodología utilizada por Mercado fue desde un enfoque mixto: cualitativamente, en un nivel descriptivo, y cuantitativamente, en un nivel cuasiexperimental. Los instrumentos empleados para evaluar la habilidad o la comprensión oral de escuchar (listening) fueron la aplicación de un pre test y de un post test, creando una interacción virtual con la herramienta Hot Potatoes. Asimismo, para describir la habilidad o producción oral (speaking) se trabajó la grabación de una intervención oral sobre una presentación personal creada con la herramienta Fotobabble. También se aplicó un cuestionario de antecedentes tecnológicos, a través de Google Drive, con el cual se recogió información para evaluar la red social Facebook como recurso educativo, desde el enfoque cuantitativo. En tanto, el cuestionario de apreciación final sirvió para recabar información sobre tiempo invertido en las tareas virtuales, también de manera cuantitativa.

La muestra estuvo conformada por 22 estudiantes del quinto año de secundaria, de una misma sección, de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

Entre los principales resultados, la autora refiere que la red social Facebook se convierte en un medio para que las estudiantes utilicen y controlen eficientemente su tiempo libre, y se adueñen de las repeticiones que necesitan para lograr el dominio de las habilidades planteadas. Así, mientras más tiempo se invierta en la práctica de las habilidades orales del inglés, mediadas con las herramientas Web 2.0 y el entorno de Facebook, mayor será el dominio de dichas habilidades por parte de las estudiantes.

Por otro lado, las estudiantes manifestaron y demostraron tener facilidad en el manejo de las nuevas herramientas tecnológicas, sin embargo, presentaron dificultad en la producción oral del inglés (hablar), conforme más tiempo se empleó para realizar la tarea. Es decir, se llegó al nivel de Integración de las TIC al currículo: aprender visible y TIC invisible.

Como se observa, la autora hace referencia al desarrollo de la producción oral integrada al uso de Facebook como herramienta que fortalece la habilidad oral desde casa, a través de la grabación de videos. En la práctica, las estudiantes comparten sus videos y con esto tienen la oportunidad de exponerse al idioma y aprender de manera más natural. No obstante, esta ventaja, cabe precisar que el tiempo que les tomó a las estudiantes practicar y grabar los videos representó una dificultad para expresarse oralmente, lo cual tuvo como causa la falta de continuidad

Otro estudio conveniente sobre el tema es el de López (2017), con su investigación “Estilos de enseñanza en educación superior y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del curso Inglés Básico II del tercer ciclo de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017”, tesis para lograr el grado de Magister en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.

El objetivo principal de su tesis es determinar la relación que existe entre los estilos de enseñanza en educación superior y la comprensión de textos escritos en los estudiantes. La metodología se basa en el diseño no experimental del nivel descriptivo correlacional de corte transversal y en el enfoque cuantitativo.

Para el desarrollo del estudio se empleó un cuestionario sobre estilos de enseñanza en educación superior y una evaluación sobre comprensión de textos escritos en inglés. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes del curso Inglés Básico II, del tercer ciclo de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, del año 2017.

Este estudio representa un aporte considerable a esta investigación debido a que López se refirió a la producción oral dentro de una dimensión de su variable, llamada

estilos de enseñanza, en la que se puede demostrar la comprensión de textos a través de respuestas o actividades que promueven la comunicación oral en los estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategias de enseñanza para la producción oral en el inglés

Es importante comprender qué son las estrategias de enseñanza, su importancia y sus características; y ver su relación con la habilidad de producción oral del inglés.

2.2.1.1. Estrategias de enseñanza

De acuerdo con Parra (2003) las estrategias de enseñanza “se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin” (p. 8).

Otra definición la presenta Anijovich y Mora (2010) citado en Peralta (2016), quien establece a las estrategias de enseñanza como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros estudiantes comprendan, por qué y para qué. (p. 2).

Esto quiere decir que el docente tiene una gran responsabilidad, ya que sus decisiones guiarán al estudiante hacia el logro de aprendizaje.

Ahora bien, las estrategias de enseñanza presentan características. Las más destacables, según Parra (2003) son las siguientes:

- Deberán ser funcionales y significativas, que lleven a incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo.

- La instrucción debe demostrar qué estrategias deben ser utilizadas, cómo puede aplicarse cuándo y por qué son útiles. Saber por qué, dónde y cuándo aplicar estrategias y su transferencia a otras situaciones.
- Los estudiantes deben creer que las estrategias son útiles y necesarias.
- Debe haber una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante sobre el contexto de la tarea.
- Una instrucción eficaz y con éxito genera confianza y creencias de autosuficiencia.
- La instrucción debe ser directa, informativa y explicativa.
- La responsabilidad para generar, aplicar y controlar estrategias eficaces es transferida del instructor al estudiante.
- Los materiales instruccionales deben ser claros, bien elaborados y agradables. (p. 8).

Es decir, el conocimiento y la preparación por parte del docente es de suma importancia, ya que está en sus manos seleccionar las estrategias de enseñanza más eficaces. Esto lo debe hacer tomando en consideración el tiempo, la utilidad, los materiales y, sobre todo, el impacto que generará en sus estudiantes.

Por otro lado, Anijovich y Mora (2010) entienden a las estrategias de enseñanza en dos dimensiones.

- La dimensión reflexiva: En la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace al contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.
- La dimensión de la acción: Involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas en la dimensión reflexiva, para ello se puede considerar tres momentos, los cuales son:

- El momento de la planificación que se anticipa a la acción.
 - El momento de la acción propiamente dicha o momento interactivo.
 - El momento de evaluar la implementación del curso de acción elegido en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retroalimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros métodos posibles de enseñar.
- (p.24).

Cabe mencionar que las decisiones y la planificación que el docente realice debe tomar en cuenta al funcionamiento que desarrolla el cerebro; es decir, debe aplicar la neuroeducación. De esta manera, el docente podrá tomar decisiones más convenientes y ofrecer múltiples posibilidades de enriquecimiento para el aprendizaje del inglés, así como fortalecer diferentes habilidades. “Factores como la sorpresa, la motivación, la emoción, la novedad o el trabajo en equipo son ingredientes indispensables para favorecer y fomentar el aprendizaje y el conocimiento” (García, 2017).

2.2.1.2. Métodos y enfoques en la enseñanza del inglés

A través de los años, expertos en educación han desarrollado métodos de enseñanza que buscan que el docente instruya el aprendizaje de otro idioma de la manera más adecuada posible. Estos métodos, pese a ser considerados tradicionales, podrían servir de utilidad para sentar bases a una nueva propuesta metodológica. De esta manera, se consigue mejorar o complementar la enseñanza (Harmer, 2015).

Dicho esto, Harmer, y Scrivener (2005) seleccionan una serie de métodos válidos para la enseñanza de otra lengua. Entre los principales destacan:

El Método de traducción gramatical. Este proceso consiste en la explicación de la gramática de una segunda lengua, para luego aplicar lo aprendido a la traducción de oraciones del inglés a la lengua materna y viceversa. Este método se da solo a nivel de

oraciones, donde la traducción debe ser precisa y debe dejar de lado las oportunidades para comunicarse en inglés.

El método directo. Surgió como respuesta a lo que establecía y, a su vez, restringía el método de traducción gramatical. Presenta como características principales: a) la comunicación entre el docente y el estudiante, b) la gramática aprendida de manera inductiva, c) el empleo de figuras y objetos para entender significados y d) la aplicación de diálogos para ejemplificar el uso del inglés en el aula.

El método audiolingüístico. Es considerado como la transformación del método directo, con la marcada diferencia de que le da más relevancia a la comunicación verbal. Para ello, emplea la secuencia que Harmer (2015) describe como “estímulo –respuesta – reforzamiento”, y logra crear un hábito en los estudiantes. Consiste básicamente en repeticiones o drills, a nivel de oración. Se sustituyen palabras y se elabora una nueva oración enfatizando la exactitud.

El enfoque comunicativo. Parte de que los estudiantes pueden aprender mejor si se comunican de manera activa, en situaciones reales o relacionadas a su experiencia. El docente expone a sus estudiantes a contextos reales, para así asimilar y usar el idioma.

El aprendizaje basado en tareas. Se centra en la realización de tareas por parte del estudiante, dejadas a cargo del docente. Las actividades, tantas como sea posible, se basan en situaciones reales o relacionadas a la experiencia del estudiante y se desarrollan de manera estructurada.

Jane Willis (1996) propone tres etapas para este método:

- Etapa previa a la tarea: El docente explora el tema y brinda instrucciones asegurándose de que los estudiantes sepan qué es lo que van a hacer. Es posible que los estudiantes escuchen audios de otras personas realizando la misma tarea.

- Etapa del ciclo de tareas: Los estudiantes realizan las tareas en parejas o en grupos pequeños, mientras que el docente los monitorea a cierta distancia. Asimismo, los estudiantes planifican cómo comunicarán a la clase lo que han realizado, a través de un reporte que será presentado de manera oral o escrita. También pueden comparar la información con otros grupos o parejas.
- Etapa de enfoque del lenguaje: Los estudiantes examinan y discuten características específicas de un audio o de un texto, que previamente vieron. Posteriormente, el docente conduce una práctica sobre las características específicas del idioma, a partir de la presentación de la tarea.

El enfoque Léxico. Tiene como premisa que el idioma no consiste en solo gramática y vocabulario, sino también en frases léxicas como colocaciones léxicas, frases idiomáticas y expresiones fijas y semifijas, las cuales, efectivamente, son muy importantes para el aprendizaje de un idioma. Lewis (1993), quien popularizó este método, sostiene que la fluidez oral es el resultado de la adquisición de una variedad de frases léxicas, las cuales son utilizadas continuamente.

Por otro lado, las actividades relacionadas al enfoque léxico consisten en aprender una frase léxica en inglés, la cual debe ser ampliada agregándole nuevas palabras o frases que complementen el mensaje inicial. Asimismo, identificar las frases léxicas en una lectura es también una actividad relacionada a este enfoque (Harmer, 2015).

Cuatro métodos humanísticos. Harmer (2015) agrupa cuatro métodos, ya que considera que su aplicación no abarca a la enseñanza del inglés en su totalidad, pero sí resalta su influencia hasta la actualidad. Estos son:

- Aprendizaje comunitario de idiomas: Integra la traducción para que los estudiantes puedan expresar sus ideas. Este método consiste en posicionar a los estudiantes sentados alrededor de una grabadora, formando un círculo. El docente, quien está

externo a ellos, determina un tiempo para que los estudiantes reflexionen sobre lo que desean hablar y lo comuniquen, en su lengua materna. De ser preciso, el profesor traduce las oraciones al inglés y las escribe en la pizarra.

Una vez elegido el tema, el docente escucha sus ideas en lengua materna y él las traduce al inglés. El estudiante debe repetir su idea en la segunda lengua hasta que reciba la indicación de que pueda grabarla. La misma dinámica se aplica en los otros estudiantes. Este proceso se complementa con preguntas y análisis sugeridos por los estudiantes. El docente tiene la opción de sugerir actividades adicionales extraídas del diálogo que se forma a partir de las grabaciones y reflexionar sobre la experiencia.

- Método de respuesta física total: Este método es muy útil, sobre todo cuando se trata de estudiantes que recién inician el aprendizaje del inglés, ya que abarca la habilidad de escuchar y de comprender una instrucción brindada por el docente, así como la acción realizada por los estudiantes.
- Sugestopedia: Desarrollado por Georgi Lozanov (1978), este método se ocupa de analizar cómo influye lo no racional y lo no consciente en el aprendizaje humano. Establece que existen barreras mentales inconscientes que dificultan el aprendizaje, por ello, resalta la importancia del ambiente en clase, que debe caracterizarse por ser agradable y relajante. El papel que el docente desarrolla es crear situaciones para que el estudiante se muestre más receptivo. También presenta material lingüístico y la emplea de manera que permita lograr una mayor retención positiva en el estudiante.
- El método silencioso: Caleb Gattegno (1976), fundador de este método, considera que el aprendizaje es mejor si el estudiante descubre y crea el lenguaje dejando de lado la repetición y la memorización de lo que ya ha sido enseñado. El rol del docente destaca en este método, ya que le corresponde hablar lo menos posible. Solo

debe señalar diferentes sonidos, representados en un cuadro fonético, para que los estudiantes lo reproduzcan de manera autónoma.

2.2.1.3. Planificación en relación con la potenciación de la producción oral

De acuerdo a Peralta (2016), las estrategias de enseñanza “son utilizadas por el docente desde el acto mismo de planificación” (p. 2). De este acto, Scrivener (2009) sostiene que:

Aunque los cursos de entrenamiento tienden a pedir preparar planes escritos y detallados, es importante darse cuenta de que la planificación es esencialmente una habilidad pensante. Planificar es imaginar la clase antes de que suceda. Esta envuelve predicción, anticipación, secuencia, organización y simplificación. Yo, a veces me pregunto si la clave para la planificación es la habilidad de visualizar antes de clase como las cosas se podrían ver, sentir y sonar cuando son realizadas. (p. 109).

De esta manera, el docente diseña rutas de manera organizada, a fin de alcanzar aprendizajes que tomen en cuenta las estrategias de enseñanza. Así lo afirma Anijovich y Mora (2010), quienes definen a estas estrategias como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros estudiantes comprendan, por qué y para qué. (p. 23).

La planificación envuelve también a la elección del método o los métodos que se van a aplicar durante la clase, en base a las necesidades de los estudiantes. Dicho por Harmer (2015), “los profesores planifican las lecciones sobre la base de las teorías y los enfoques que creen que serán eficaces para el aprendizaje de sus estudiantes” (p. 213).

La perspectiva del docente sobre lo que busca impulsar en sus estudiantes es primordial y en lo que refiere a la enseñanza del idioma inglés, si se trata de dar prioridad a lo que se desarrollará en las sesiones de clase, en definitiva, abarca las cuatro habilidades bases, que se agrupan en dos: receptivas (reading o comprensión lectora y listening o comprensión auditiva) y productivas (writing o producción escrita y speaking o producción oral).

“Estas habilidades son comúnmente usadas interactivamente y en combinación, en vez de aislamiento, especialmente la comprensión auditiva y la producción oral” (Scrivener, 2005, p. 29). Esto, debido a que “cuando se integran habilidades, el estudiante se pone en contacto con una lengua auténtica y esto lo reta a interactuar de forma natural y espontánea” (Bermúdez, Ponce y Batard, 2003, p. 2).

Por su parte, Boonkit (2010) comparte opinión similar aseverando que “la habilidad de producción oral debe desarrollarse junto con las otras habilidades de modo que estas habilidades integradas mejorarán el logro de la comunicación tanto con hablantes nativos de inglés como con otros miembros de la comunidad internacional” (p. 1305).

Como se puede apreciar, los autores previamente mencionados sostienen que no se puede deslindar la habilidad de producción oral de la producción escrita, comprensión lectora y comprensión auditiva. En consecuencia, el docente, al momento de planificar, debe considerar los procedimientos más pertinentes para la potenciación de estas cuatro habilidades.

Por otro lado, un procedimiento, como nos dice Harmer (2015), es una secuencia ordenada de técnicas. Puede ser descrita en términos como “Primero haces esto, luego aquello”. A continuación, se mencionarán los procedimientos que expertos en la enseñanza del inglés, en base a sus investigaciones y experiencias, sugieren emplear:

El proceso de aprendizaje de estas habilidades se puede definir en tres etapas, como Ur (2004) propone: verbalización, automatización y autonomía.

En la primera, el docente obtiene información (estructura gramatical, vocabulario, etc.) de los estudiantes, les explica cómo deben actuar utilizando una habilidad y fomenta, así, el descubrimiento.

En una segunda etapa, el profesor pide a los estudiantes que demuestren el comportamiento objetivo o lo que se espera que los estudiantes hagan. Es posible que se cometan errores, pero la práctica constante hará que los estudiantes mejoren. Además, el docente los acompaña en el proceso y los monitorea, a fin de que logren desarrollar la actividad de manera adecuada y se vuelvan automatizados.

La tercera etapa es más libre, ya que surgen variaciones o personalizaciones en lo que se realizó previamente. El docente no es tan requerido por los estudiantes, de modo que se convierten en autónomos. Ello demuestra que la práctica es esencial para la consolidación y el desarrollo de una habilidad, que va de la mano con la variedad de actividades que el docente propone.

Otro procedimiento para desarrollar las habilidades productivas es el denominado PPP, cuyas siglas refieren a la presentación, la práctica y la producción. La presentación refiere al momento en que el profesor introduce o presenta lo que se aprenderá en la clase, a través de una estructura. Luego, los estudiantes practican dicha estructura con precisión y emplean técnicas para mejorar la pronunciación y la fluidez, de manera grupal e individual. La producción surge cuando los estudiantes emplean dicha estructura de manera personalizada para crear trabajos independientes, que luego serán evaluados (Harmer 2015).

Una última opción es la secuencia que Harmer (2015) presenta. Se conoce como ESA y engloba tres elementos: engage (enganchar), study (estudiar) y activate (activar). El

primer elemento de esta secuencia es crucial, ya que se trata de captar la atención de los estudiantes con la presentación, es decir, de engancharlos con el tema. Lo segundo se enfoca en la construcción de algo y en su uso en la vida cotidiana, por ejemplo, patrones de entonación específicos, una colocación léxica, etc. En tanto, el último elemento enfatiza el uso o la práctica de lo que los estudiantes han aprendido. Esto se puede realizar a través de actividades comunicativas.

2.2.2. Técnicas para potenciar la habilidad de producción oral

Una técnica es un conjunto de procedimientos o recursos que se usan en un arte, en una ciencia o, para el contexto de esta investigación, acciones para realizar una actividad o tarea determinada (Diccionarios RAE). Ahora bien, considerando el objetivo principal de este estudio, es menester mencionar las técnicas que los docentes tienen a su disposición y que se direccionan hacia la potenciación de la producción oral.

2.2.2.1. Técnicas de expresión oral

Si bien es cierto que tomar decisiones acertadas y hacer que los estudiantes participen y expresen sus ideas de manera oral puede parecer sencillo, ya que lo ideal para el educador es tener una clase con buena atmósfera, donde los estudiantes se lleven bien mutuamente y estén dispuestos a participar de manera libre y entusiasta, no siempre resulta así. Todo docente de inglés que busca potenciar la habilidad de producción oral debe tener claro, entonces, que esa figura idealizada será real solo en algunas ocasiones. En contraste, debe aceptar que su clase puede estar conformada por estudiantes un poco callados, introvertidos y con pocas ganas de participar.

Teniendo en cuenta esta realidad, aplicar una variedad de actividades comunicativas es fundamental y para ello se deben tomar las siguientes consideraciones:

Según Díaz (1985) citado en Anijovich y Mora (2010), las actividades son instrumentos que sirven para crear situaciones y abordar contenidos que permiten al estudiante vivir experiencias necesarias para su propia transformación. Asimismo, Scrivener (2005) afirma que “no tiene sentido saber mucho sobre el idioma si no se puede usarlo” (p.146).

Algunas definiciones que evidencian más la importancia de las actividades comunicativas las realiza Scrivener (2005), quien enfatiza que estas “tienen como objetivo hacer que los estudiantes usen el idioma que están aprendiendo para interactuar en formas realistas y significativas lo cual usualmente envuelve intercambio de información y opiniones” (p. 152); en tanto, Harmer (2015) destaca que, en las actividades comunicativas, “los estudiantes tienen el deseo de comunicar algo y un propósito para hacerlo” (p. 58).

Asimismo, tomando parte de los principios del enfoque comunicativo, Rodríguez (2011) señala también que “se deben planificar actividades que conduzcan al trabajo en grupos y parejas, para el desarrollo de las potencialidades individuales teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo” (p. 1).

Para complementar, Harmer (2015) agrega que:

Siempre y cuando los estudiantes tuvieran la exposición al idioma, y luego tuvieran el deseo y la necesidad de usarlo, encontrarán los medios para hacerlo. Como resultado, dicha comunicación les haría "ganar" el lenguaje. Esta idea pone a los estudiantes centrados firmemente en el escenario y sugiere que las actividades genuinamente comunicativas son lo que más necesitamos. (p. 47).

Si bien varios autores resaltan la importancia de las actividades comunicativas, cabe considerar que dichas actividades poseen condiciones que se enfocan en incrementar las oportunidades para que los estudiantes desarrollen su aprendizaje de manera autónoma.

Thornbury (2005) las detalla de la siguiente manera:

- **Productividad:** La actividad a realizar debe maximizar el uso del idioma, por ejemplo, que dos estudiantes reciban la misma figura y la describan a su compañero refleja una limitada oportunidad de usar el inglés, ya que ambos podrían decir lo mismo. Por otro lado, si los estudiantes reciben figuras diferentes y las describen a su compañero, se genera mayor oportunidad del uso del idioma, ya que se emplea vocabulario y frases diferentes.
- **Utilidad:** Los estudiantes deben encontrar a la actividad útil, y no solo para el momento en la clase, sino para su propia vida.
- **Interactividad:** A través de diferentes patrones de interacción, los estudiantes podrán expresar sus ideas de manera más libre, ganando mayor confianza en sí mismos.
- **Desafío:** El tipo de actividad a realizar resulta altamente motivante, siempre y cuando no sea algo muy fácil de hacer, ni tampoco algo fuera del alcance de los estudiantes. Es decir, la actividad debe requerir esfuerzo para poder realizarla.
- **Seguridad:** Los estudiantes deben sentirse seguros de sí mismos para poder expresar sus ideas de manera correcta.
- **Autenticidad:** Las actividades deben reflejar la realidad.

Por tanto, el docente debe contar con una variedad de actividades que generen real intercambio de información. Así los estudiantes pueden emplear el inglés y comunicarse exitosamente en ese idioma.

Los distintos autores, consultados en la realización de este estudio, proporcionaron una amplia variedad de actividades comunicativas según su experiencia.

A continuación, las actividades comunicativas más importantes según Scrivener (2005) y Harmer (2015):

- Diálogos: Los estudiantes pueden representar el diálogo que se presenta en el libro o también diálogos que ellos mismos hayan elaborado. Con oportunidades para practicar, podrán adquirir mayor confianza antes de presentarlo. Además, el docente les puede pedir exagerar gestos o entonaciones de algunas frases y cambiar roles. Luego, podrán presentar el diálogo a toda la clase.
- Actividad de diferenciación de imágenes: Normalmente se realiza en pares y se le entrega una figura diferente a cada uno. Sin ver la figura de su compañero, deberán encontrar las diferencias describiendo sus figuras y realizando preguntas
- Discusión y debates formales: Existen diferentes tipos de discusiones y los más resaltantes son los siguientes:
 - Discusión piramidal: Es una técnica que funciona muy bien en discusiones simples basadas en problemas, en las que se debe seleccionar algo, por ejemplo: ¿Cuáles son las tres cosas que llevas siempre contigo?

El proceso de esta actividad inicia con la presentación del problema, que puede estar en la pizarra o se puede entregar en hojas. Los estudiantes, individualmente, reflexionan sobre el problema y la posible solución. Luego, empiezan a trabajar en parejas y discuten sus ideas hasta llegar a un acuerdo.

Después de esto, se forman grupos de cuatro, vuelven a discutir y a comparar sus ideas para llegar a un acuerdo. Este grupo se unirá a otro grupo y volverán a realizar el mismo proceso hasta haber interactuado con toda la clase.

El punto más importante de esta actividad es que brinda a los estudiantes

oportunidades de practicar de menos a más. De esta manera, van tomando confianza y se sentirán más seguros de poder exponer sus ideas para toda clase.

- **Discusión no planificada:** Algunas discusiones simplemente suceden en el aula. De esta situación, el docente puede sacar provecho estableciendo una buena guía y también actitud. Se debe fomentar la discusión y el respeto, y brindar frases si es necesario, así como enfocarse en lo que los estudiantes dicen, en vez de corregirlos.
- **Alcanzar un consenso:** Este tipo de discusión impulsa a los estudiantes a intercambiar opiniones y a llegar a tomar una decisión. Normalmente, en esta actividad los estudiantes tienen varias alternativas, por lo que deben elegir y argumentar la razón.

Las discusiones, tienen entre sus características la flexibilidad, por tanto, el docente las puede emplear como una etapa previa o posterior al debate.

- **En un debate formal,** los estudiantes preparan argumentos a favor o en contra de diferentes proposiciones. Cuando el debate comienza, los que han sido nombrados parte del panel de ponentes presentan sus argumentos, previamente establecidos y practicados; mientras que los demás, es decir, la audiencia se une al debate conforme este va progresando presentando argumentos no tan determinados como un guion. Los estudiantes necesitarán de tiempo para prepararse y practicar sus argumentos. A modo de práctica, puede realizarse una simulación en grupos en la que podrán exponer sus opiniones y luego participar más activamente en el debate con toda la clase.
- **Charlas y presentaciones preparadas:** Esta actividad es muy importante, ya que se trata de la presentación de un tema elegido por un estudiante o estudiantes. Requiere preparación, por lo que se pueden tener notas para guiarse. La información que

presentan los estudiantes tiene un estilo de redacción, es decir, el lenguaje no es espontáneo.

Para que esta actividad sea beneficiosa, el docente debe estar comprometido con el proceso y con el tiempo que brinda para hacer la preparación. Una opción es alentar a los estudiantes a grabar su presentación, de modo que ellos puedan ver después en qué pueden mejorar. También se puede impulsar la práctica antes de presentarse, primero en parejas, después en grupos y luego con toda la clase. Otra sugerencia es pedir a la audiencia que realice preguntas al finalizar la presentación, así se podrá garantizar su atención, la escucha activa y la producción oral.

- Simulación y juego de roles: Los estudiantes simulan un encuentro de la vida real y la representan como si en verdad estuviera sucediendo. Pueden realizar la simulación siendo ellos mismos o asumir el rol de alguien diferente en carácter, pensamientos y hasta sentimientos. De ser esto último el caso, se le denomina simulación juego de roles. A través de esta actividad, se puede fortalecer la fluidez, ya que los estudiantes tienen tiempo para practicar. Para garantizar un resultado exitoso, es importante que ellos tengan una idea clara de la situación y del tema, esto se sumará a su creatividad. Algunas de las ventajas de esta actividad es que es divertida y, en consecuencia, motivante. Asimismo, permite a los estudiantes inseguros ser más directos e integra parte del mundo real al aula, logrando ampliar lo que representa el salón de clases.
- Narración: Contar o narrar historias forma parte del día a día de todos, por ello, esta actividad resulta muy beneficiosa para los estudiantes. Se trata de contar información real, por lo que es posible repetirla a otras personas y tener la oportunidad de seguir empleando el idioma y mejorar la forma en que contamos la historia.

Por otro lado, cabe precisar que las actividades mencionadas pueden ser adaptadas o

modificadas, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y con los factores que van de la mano con los tiempos modernos.

Como bien lo explica Herrera (2015), en la actualidad, el uso de recursos educativos abiertos se está convirtiendo en tendencia, ya que “es una herramienta tecnológica educativa de libre acceso que permite mejorar el desarrollo de diversas habilidades” (p. 13). En tal sentido, las actividades comunicativas pueden ser adaptadas, por ejemplo, incluyendo el uso de videos de YouTube, audios de conversaciones en inglés, entre otros, a fin de fortalecer la producción oral.

2.2.2.2. Técnicas de motivación extrínseca

Otro aspecto importante por fomentar en clase es la motivación. Como bien lo dijo Harmer (2015), “todos los profesores sabemos que es más fácil enseñar a estudiantes que están motivados que a estudiantes que no lo están” (p. 89). De acuerdo a Nielsen (2014), motivar al estudiante es de gran importancia, ya que él “debe llevar a cabo una secuencia de acciones realizadas con destreza a partir de los procesos comunicativos de la lengua” (p. 298). Reforzando esta opinión, Méndez y Bautista (2017) nos dicen que “es importante que los docentes reconozcan las emociones reales de los alumnos y cómo afectan su motivación para hablar en una clase de idioma extranjero” (p. 152).

Arnold (2013) citado en Harmer (2015), define a la motivación como el estado de querer hacer algo y esforzarse por ello. A su vez, combina lo cognitivo, como establecer metas, con lo afectivo, como direccionar la energía hacia lo que se quiere lograr.

Por su parte, Bañuelos (2006) asevera que la motivación “es imprescindible para crear un ambiente ideal de aprendizaje en el que se incluyen elementos muy variados, como dibujos, películas, tareas significativas para el estudiante, variedad de actividades, actividades lúdicas, la competencia, etcétera” (p. 7).

Dicho esto, es posible identificar que los estudiantes llegan a clase con dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca. La primera viene del interior de los estudiantes, el deseo interno de salir exitosos en las actividades a realizar en clase; mientras que la segunda refiere a lo externo, envolviendo los estímulos y recompensas que pueden recibir al realizar una actividad.

Si bien la motivación no es responsabilidad exclusiva del docente ya que esta se puede ver afectada por otros factores, como concepciones del idioma en la familia, actitud hacia el idioma de compañeros cercanos, etc. Es preciso mencionar que el docente puede emplear formas para impulsar la participación de los estudiantes en actividades comunicativas y motivarlos partiendo desde explicar a los estudiantes la importancia de lo que van a realizar generando interés de los estudiantes por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él y complementando con otras acciones como el reconocimiento público lo cual brinda valor al logro del estudiante y le genera sentimiento de autorrealización. Otra forma de fomentar la participación de los estudiantes en las actividades comunicativas refiere a otorgar puntaje por desarrollar la actividad correctamente. Sin embargo, esta acción no debe realizarse siempre porque puede condicionar a los estudiantes a enfocarse en el puntaje solamente y no en lo beneficioso de la actividad para su aprendizaje.

2.2.2.3. Técnicas de retroalimentación oportuna

Luego de la realización de alguna actividad comunicativa, es indudable que los estudiantes deben saber si la realizaron bien o si hay aspectos por mejorar. Para ello, es primordial precisar el rol de facilitador o enabler que el docente de inglés cumple en la sesión y en esta instancia en particular. Scrivener (2005) lo define así:

Este profesor sabe sobre su asignatura y metodología, pero también tiene conciencia de cómo los estudiantes individual y grupalmente están pensando y sintiendo dentro de la clase. El profesor responde activamente a estos aspectos en la planificación, métodos y en construir una relación de trabajo efectiva en un buen ambiente de clase. Su propia personalidad y actitud representan un impulso activo hacia al aprendizaje. (p. 25).

El papel de facilitador o enabler engloba también, según la actividad que se desarrolle, promover el feedback o la retroalimentación en el momento apropiado.

Hattie (2011) citado en Harmer (2015), asegura que “el tipo correcto de retroalimentación formativa es uno de los mayores contribuyentes al éxito de los estudiantes” (p. 154). Cabe resaltar, además, que animar, apoyar a los estudiantes con un “good” o “very good” es importante pero no suficiente, ya que la retroalimentación debe ser veraz. De igual manera, debe impulsar a los estudiantes a reflexionar por sí mismos, a través de otro tipo de respuestas y reacciones sobre el contenido de lo que dijeron. Esto se logra, por ejemplo, repreguntando o haciendo comentarios sobre la información presentada.

El docente de inglés debe estar consciente de lo que refleja a sus estudiantes, incluso desde el momento en que entra al aula por primera vez; ya que ellos necesitan ver a un profesor preparado y dispuesto a guiarlos en su aprendizaje, alguien en el que puedan confiar y sentirse libres de participar e interactuar. Estas acciones contribuirán de manera constructiva a la forma en que los estudiantes reciben feedback.

2.2.3. La producción oral como habilidad en la enseñanza del inglés

La comunicación requiere tanto del dominio del sistema de la lengua como de su funcionamiento en el habla, ya que de esta manera el estudiante demuestra sus habilidades y sus capacidades para sostener una conversación, comprender, negociar e intercambiar significados que giran en torno a situaciones comunicativas específicas.

Por su parte, la habilidad de producción oral engloba destrezas para comunicarse comprensiblemente, con exactitud razonable y sin mucha duda, de manera que no se rompa la comunicación. Sobre ello, Müge (2010) afirma que “es esencial que los estudiantes entiendan el idioma al que están expuestos y respondan de manera apropiada para que puedan convertirse en usuarios competentes de ese idioma en particular” (p. 765).

Por ello, es menester identificar las definiciones que recibe la producción oral, ya que los autores la entienden desde diferentes aspectos.

Bygates (1991) citado en Bañuelos (2006), la producción oral es la habilidad de ensamblar oraciones en lo abstracto, que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento.

En otro momento, O'Maley y Valdez (1996) citado en Bañuelos (2006), también precisa que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

En cambio, Brown y Yule (1983) citado en González (2015), refiere que es un proceso interactivo donde se construye un significado, que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose a los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse. Frecuentemente, es espontáneo, tiene inicios, terminaciones y un desarrollo.

De acuerdo con estas definiciones, la producción oral engloba varias acciones y procesos por parte del hablante, como tomar decisiones rápidas para integrarlas adecuadamente y ajustarlas a situaciones comunicativas inesperadas que aparecen en diferentes tipos de conversación.

Asimismo, para poder producir, se necesita el conocimiento de las funciones del idioma (o patrones), que tienden a recurrir en ciertas situaciones y contextos (ej.: los saludos, pedir un favor, aceptar una invitación, etc.).

2.2.3.1. Tipos de competencias relacionadas a la producción oral del inglés

A través de la experiencia previa, los estudiantes han desarrollado competencias que les permiten desarrollar la producción oral. En esta investigación, se tomará en cuenta la clasificación que hace el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2002) para dar a conocer dichas competencias.

- a) Competencias generales. Todas las competencias humanas enriquecen la capacidad comunicativa de las personas. En este caso, las competencias generales de los estudiantes que aprenden una lengua extranjera tienen los siguientes componentes:
- **Conocimiento declarativo:** Refieren a los conocimientos derivados de la experiencia y de un aprendizaje más formal. La comunicación humana depende del conocimiento compartido con el mundo, el cual comprende lugares, personas, acontecimientos, etc. Con relación a una lengua, es importante para el estudiante el conocimiento factual del país o países donde se habla el idioma, así como también el conocimiento de la sociedad y de la cultura de un lugar que no es el suyo. Esto último permitirá que el estudiante tenga una consciencia intercultural y podrá comparar su país con otro en el que se habla el idioma que desea aprender.

- Las destrezas y las habilidades. Abarcan las capacidades de actuar o comportarse de acuerdo a una situación en particular, de realizar acciones de nuestra vida cotidiana con eficacia y de realizar actividades que generen entretenimiento, como pintar, jugar fútbol, hacer jardinería, etc. Abarcan también las capacidades de relacionar la cultura a la que el estudiante pertenece con una cultura extranjera, de emplear una serie de estrategias que les permitan interactuar con personas de otras culturas y de asumir el rol como intermediario cultural entre la cultura propia y la extranjera. Todo esto contribuye enormemente al aprendizaje de una lengua que no es la materna.
- La competencia existencial. Algunos factores relacionados a las características individuales, los rasgos y las actitudes afectan a la actividad comunicativa. Por tanto, es importante considerarlos, ya que estos pueden ser adquiridos y modificados durante el uso y el aprendizaje de un idioma. Entre estos factores resaltan la apertura hacia nuevas experiencias, la voluntad de relacionar la propia perspectiva cultural con otras, la motivación, los valores éticos y morales, los tipos de creencias (religiosas, ideológicas, etc.), entre otros. Asimismo, son de gran relevancia los estilos cognitivos, como el convergente y el divergente, y los factores de personalidad, como el optimismo, el pesimismo, la actividad, la pasividad, la rigidez y la flexibilidad.
- La capacidad de aprender: Hace referencia a la predisposición o a la habilidad para descubrir lo que es diferente, a la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los ya existentes. Si se enfoca esta capacidad hacia el aprendizaje de idiomas, es posible que resulte más eficaz y autónoma, ya que abarca la distinción y la comprensión de los principios en los que se organizan las lenguas. Es decir, evita que el aprendizaje

de una nueva lengua entre en conflicto con el sistema lingüístico que la compone. Otro elemento de esta capacidad refiere a la facultad de producir y de distinguir los sonidos de una nueva lengua. Los componentes mencionados se complementan con las destrezas de estudio, entre las cuales sobresalen: la capacidad de usar eficazmente las oportunidades de aprendizaje brindadas por el docente, mantener la atención, colaborar con eficacia interactivamente y usar la lengua que se va a aprender de manera constante.

En conclusión, las competencias generales significan un gran aporte para el estudiante que aprende un segundo idioma, ya que se correlacionan perfectamente con las competencias comunicativas, que se vinculan al uso de la lengua específicamente.

- b) Competencias Comunicativas de la lengua. El concepto de competencia comunicativa fue propuesto por el etnógrafo Dell Hymes (1967) citado en Cassany, Luna y Sanz (1994) la define como: “La capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día” (p. 85). Este término es relevante, ya que constituye la posibilidad de transmitir, de interpretar mensajes y de lograr la negociación del significado interpersonal con los contextos específicos. Esto último involucra aspectos como: el discurso, la interacción, lo pragmático y la negociación en la comunicación, elementos importantes al momento de desarrollar la producción oral durante el aprendizaje.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) considera que la competencia comunicativa comprende los siguientes componentes:

- **Lingüístico:** Lo conforman los elementos formales de la lengua e incluyen a los conocimientos y las destrezas sobre el léxico, la fonética, la sintaxis, la semántica y la ortografía.
- **Sociolingüístico:** Hace referencia a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Abarca el conocimiento de las condiciones sociales y culturales que son parte de la lengua que se va a aprender. Entre ellas están las normas de cortesía, las relaciones respecto de la edad, el género, etc.
- **Pragmático:** Este componente hace posible el uso práctico de los recursos lingüísticos basado en guiones o escenarios en los que se puede interactuar. El componente pragmático está relacionado con el dominio del discurso, la cohesión, la coherencia, entre otros.

2.2.3.2. Importancia del Marco Común Europeo de Referencia para la producción oral del inglés

Analizar el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) es conveniente para esta investigación, ya que la expresión oral y la interacción oral dentro de este estándar tienen mucha relación con su objetivo: Determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

En primer lugar, para desarrollar adecuadamente la producción oral en el aprendizaje de un idioma e integrarla a otras habilidades, las diferentes instituciones públicas y privadas, como la UNFV, elaboran programas de lenguas, exámenes, orientaciones curriculares, etc., en base a un estándar común que establece MCER.

Este marco de referencia suscribe la capacidad del lenguaje en una escala de seis puntos, desde A1, para principiantes, hasta C2, para aquellos que dominan un idioma. Con ello, facilitan el aprendizaje y la evaluación de una lengua, tanto a estudiantes como a profesores, respectivamente. Asimismo, hace posible que los empleadores y las instituciones educativas puedan comparar fácilmente sus calificaciones con otros exámenes en su país.

Cabe mencionar, en primer lugar, que el MCER ofrece un conjunto estructurado de descriptores para una amplia gama de actividades lingüísticas comunicativas organizadas en las siguientes siete categorías: a) expresión oral, b) expresión escrita, c) comprensión auditiva, d) comprensión de lectura, e) comprensión audiovisual, f) interacción oral g) interacción escrita.

En segundo lugar, la muestra de estudio de este trabajo la representan docentes a cargo de dos cursos de la especialidad de Idiomas: inglés, de la UNFV, que consideran en sus sílabos los estándares que establece el MCER para generar rutas que desarrollen las habilidades del idioma.

Por último, estos dos cursos, Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV, incluyen la preparación para dos exámenes internacionales de inglés: First Certificate in English (FCE) y Certificate in advanced English (CAE), respectivamente. Tanto el FCE como el CAE son exámenes ofrecidos por la Universidad de Cambridge y están alineados con los niveles descritos por el MCER.

Dichos exámenes se componen y se organizan de la siguiente manera según el área de Evaluación de Inglés de Cambridge o Cambridge Assessment English:

- First Certificate in English (B2 First, antes conocido como Cambridge English First):
La calificación B2 que este examen otorga demuestra que el estudiante tiene las habilidades lingüísticas para vivir y trabajar independientemente en un país de habla

inglesa, o para estudiar en cursos que se imparten en inglés. Con esta certificación, el estudiante también garantiza que puede comunicarse efectivamente cara a cara, expresar sus opiniones y presentar argumentos, y escribir en inglés de manera clara y detallada.

Consta de cuatro partes o papers:

- Comprensión lectora y uso del inglés: Esta parte del examen tiene asignada 1 hora y 15 minutos para su desarrollo. Los estudiantes deben entender una variedad de textos, incluyendo las opiniones y actitudes expresadas en ellos, así como su organización. Los textos provienen de fuentes relacionadas a los estudiantes de edad escolar, como revistas, artículos, ficción y anuncios, pero dirigidos a los intereses de los postulantes. El uso del inglés se evaluará mediante tareas o ejercicios que muestren qué tan bien pueden controlar la gramática y el vocabulario del idioma.
- Producción escrita: Se desarrolla en 1 hora y 20 minutos. En esta parte los estudiantes deben producir dos piezas de escritura. La primera pieza es obligatoria y es un ensayo de 140–190 palabras. La segunda puede ser un artículo, un correo electrónico / carta, un ensayo, una reseña o una historia, con la misma cantidad de palabras.
- Comprensión auditiva: Tiene asignada aproximadamente 40 minutos de duración. Requiere que el estudiante siga y comprenda una variedad de materiales hablados conocidos, como programas de noticias, anuncios públicos y otras fuentes.
- Producción oral: Dura aproximadamente 14 minutos y se realiza en pareja. Consiste en una prueba cara a cara, que es evaluada con uno o dos candidatos y un examinador. Los estudiantes tienen que demostrar qué tan bien pueden

producir un lenguaje hablado espontáneo, deberán hablar con el examinador, con el otro candidato o solos.

- **Certificate in advanced English (C1 Advanced, también conocido como Cambridge English Advanced):** CAE es una calificación profunda y de alto nivel que demuestra que el estudiante tiene las habilidades lingüísticas que los empleadores y las universidades están buscando. Con esta certificación, el estudiante garantiza que puede seguir un curso académico a nivel universitario; comunicarse efectivamente a nivel directivo y profesional; participar con confianza en reuniones laborales, tutoriales y seminarios académicos, y expresarse con un alto nivel de fluidez en inglés. Se compone de cuatro documentos o papers:
 - **Comprensión lectora y uso del inglés:** Esta parte del examen tiene asignada 1 hora y 30 minutos de duración. En este paper, el estudiante debe demostrar que puede manejar con confianza diferentes tipos de texto, como ficción, periódicos y revistas. El uso del inglés se evalúa a través de diferentes tipos de ejercicio que muestran qué tan bien puede controlar su gramática y su vocabulario.
 - **Producción escrita:** Tiene asignada 1 hora y 30 minutos de duración. En esta parte del examen, el estudiante crea dos piezas diferentes de escritura, como ensayos, cartas / correos electrónicos, propuestas, informes y revisiones.
 - **Comprensión auditiva:** Dura aproximadamente 40 minutos y es una parte del examen que pone a prueba la capacidad del estudiante para seguir y comprender una variedad de materiales hablados, como entrevistas, transmisiones de radio, presentaciones, charlas y conversaciones cotidianas.
 - **Producción oral:** Se le asigna aproximadamente 15 minutos y se realiza en pareja. En esta prueba, el estudiante debe demostrar su capacidad para comunicarse

efectivamente en situaciones cara a cara, interactuando con otro estudiante y con el examinador.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

En este capítulo se explicarán los procedimientos metodológicos aplicados en el desarrollo de la investigación. Para ello se tendrán en cuenta el objetivo de la investigación, que es determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes del VIII y X ciclo, en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

3.1. Enfoque, alcance y diseño

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, ya que se centra “en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 358).

En coherencia con el objetivo, el alcance de esta investigación es descriptivo, porque su utilidad radica en “analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 99). De igual manera, el diseño de investigación es fenomenológico puesto que esencialmente se explora, describe y comprende experiencias compartidas de las personas respecto a un suceso (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); y, en específico, se busca determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral en los estudiantes de la Facultad de Educación que están cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV en el VIII y X ciclo en la UNFV.

3.2. Matrices de alineamiento

3.2.1. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	VARIABLE Y DIMENSIONES
<p>Problema general: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>Objetivo general: Determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<p>Variable Estrategias para la enseñanza de la producción oral en el idioma inglés</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cuáles son las técnicas de expresión oral que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>1. Describir las características que evidencian cómo las técnicas de expresión oral fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<p>Dimensiones:</p> <p>1. Técnicas de expresión 2. 3. oral</p>
<p>2. ¿Cuáles son las técnicas de motivación extrínseca que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>2. Describir las características que evidencian cómo las técnicas de motivación extrínseca fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<p>4. Técnicas de motivación extrínseca</p>
<p>3. ¿Cuáles son las técnicas de retroalimentación oportuna que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>3. Describir las características que evidencian cómo las técnicas de retroalimentación oportuna fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<p>5. Técnicas de retroalimentación oportuna</p>

3.2.2. Matriz de dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Técnicas para la expresión oral	1. Aplica el DIÁLOGO como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés. 2. Aplica la DIFERENCIACIÓN DE IMÁGENES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés. 3. Aplica la DISCUSIÓN Y DEBATE FORMAL como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés. 4. Aplica la CHARLA Y PRESENTACIÓN PREPARADA como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés. 5. Aplica la SIMULACIÓN Y JUEGO DE ROLES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés. 6. Aplica la NARRACIÓN como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.
Técnicas para la motivación extrínseca	7. Reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente. 8. Brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.
Técnicas para la retroalimentación oportuna	9. Plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral. 10. Realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.

3.2.3. Matriz de alineamiento entre ítems e indicadores de la investigación

Indicador	Ítems de la Lista de cotejo para el sílabo	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente	Ítems del GRUPO FOCAL para estudiantes
Aplica el DIÁLOGO como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	Aplica el DIÁLOGO como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	1. ¿Incluye actividades diálogo en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?	1. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de diálogo? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
		2. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de diálogo? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?	2. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de diálogo? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar?
		3. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de diálogo? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes memorizan cada vez más rápido los diálogos?	3. ¿Estas actividades de diálogo han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez? ¿Memorizan los diálogos más rápido?
Aplica la DIFERENCIACIÓN DE IMÁGENES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	Aplica la DIFERENCIACIÓN DE IMÁGENES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	4. ¿Incluye actividades de diferenciación de imágenes en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?	4. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de diferenciación de imágenes? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
		5. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de diferenciación de imagen? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?	5. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de diferenciación de imágenes? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar?
		6. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de diferenciación de imágenes? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes?	6. ¿Estas actividades de diferenciación de imágenes han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez?
Aplica la DISCUSIÓN Y DEBATE FORMAL como técnicas para el desarrollo de la	Aplica la DISCUSIÓN Y DEBATE FORMAL como técnicas para el desarrollo de la	7. ¿Incluye actividades de discusión y debate formal en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?	7. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de discusión y debate formal? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
		8. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las	8. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar

Indicador	Ítems de la Lista de cotejo para el sílabo	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente	Ítems del GRUPO FOCAL para estudiantes
producción oral en inglés.	producción oral en inglés	actividades de discusión y debate formal? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar? 9. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de discusión y debate formal? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad? ¿Considera que los temas de discusión y debate formal contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?	las actividades de discusión y debate formal? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar? 9. ¿Estas actividades de discusión y debate formal han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez? ¿Se sienten más seguros al momento de presentar sus ideas? ¿Consideran que los temas de discusión y debate formal contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
Aplica la CHARLA Y PRESENTACIÓN PREPARADA como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés	Aplica la CHARLA Y PRESENTACIÓN PREPARADA como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés	10. ¿Incluye actividades de charla y presentación preparada en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase? 11. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de charla y presentación preparada? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar? 12. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de charla y presentación preparada? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad? ¿Considera que los temas de las actividades de discusión y debate formal contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?	10. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de charla y presentación preparada? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase? 11. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de charla y presentación preparada? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar? 12. ¿Estas actividades de charla y presentación preparada han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Se sienten más seguros al momento de presentar sus ideas? ¿Consideran que los temas de las actividades discusión y debate formal contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
Aplica la SIMULACIÓN Y JUEGO DE ROLES como técnica para el	Aplica la SIMULACIÓN Y JUEGO DE ROLES como técnica para el	13. ¿Incluye la simulación y juego de roles en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?	13. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de simulación y juego de roles? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?

Indicador	Ítems de la Lista de cotejo para el sílabo	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente	Ítems del GRUPO FOCAL para estudiantes
desarrollo de la producción oral en inglés.	desarrollo de la producción oral en inglés.	14. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de la simulación y juego de roles? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?	14. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de simulación y juego de roles? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar?
		15. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de la simulación y juego de roles? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes memorizan sus textos cada vez más rápido? ¿Considera que los temas de las actividades de simulación y juego de roles contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?	15. ¿Estas actividades de simulación y juego de roles han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez? ¿Memorizan sus textos más rápido? ¿Consideran que los temas de simulación y juego de roles contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
Aplica la NARRACIÓN como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	Aplica la NARRACIÓN como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.	16. ¿Incluye actividades de narración en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?	16. El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV ¿incluye en sus clases actividades de narración? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
		17. ¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de la narración? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?	17. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar actividades de narración? ¿Les interesa participar? ¿Les gusta participar?
		18. ¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de la narración? ¿El tiempo para desarrollarlo es adecuado? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad?	18. ¿Estas actividades de narración han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo? ¿Realizan en menor tiempo esta actividad? ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez? ¿Se sienten seguros al momento de presentar sus ideas?
Reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente	Reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente	19. ¿Cómo reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de las actividades de producción oral? ¿El reconocimiento lo realiza delante de toda la clase? ¿En qué momento de la sesión lo realiza?	19. ¿Recibe reconocimiento sobre sus logros en el desarrollo de las actividades de producción oral por parte del docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV? ¿De qué manera? ¿En qué momento de la clase?

Indicador	Ítems de la Lista de cotejo para el sílabo	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente	Ítems del GRUPO FOCAL para estudiantes
Brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.	Brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.	20. ¿Cómo fomenta la participación del estudiante en las actividades de producción oral? ¿Brinda puntaje? ¿Con qué frecuencia lo realiza?	20. ¿Cómo hace el docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV impulsar su participación en las actividades de producción oral? ¿Recibe puntaje? ¿Con qué frecuencia recibe este incentivo?
Plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.	Plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.	21. ¿Qué realiza para que los estudiantes puedan reflexionar sobre lo que desarrollaron en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?	21. ¿Cómo el docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV orienta a su reflexión sobre lo que desarrollaron en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?
Realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral	Realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral	22. ¿De qué otra manera enfatiza las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?	22. ¿Qué otras formas emplean los docentes de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV para enfatizar las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?

3.3. Población y muestra

La investigación se realizó en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. La población de esta investigación la componen las 2 docentes de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV del VIII y X ciclo, respectivamente; y los 36 estudiantes que cursan dichas asignaturas, durante el periodo académico 2018-II.

Dado que la investigación es de enfoque cualitativo, el muestreo es de tipo no probabilístico debido a que éste implica una cantidad reducida a fin de enriquecer este estudio tanto al recolectar los datos como al analizar a profundidad los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La muestra de docentes estuvo conformada por dos de ellos que fueron elegidos para realizar la entrevista a profundidad. La selección de ambos docentes se realizó esencialmente por ser los únicos dictando la asignatura Competencias Comunicativas en el periodo anteriormente mencionado.

En el caso de los estudiantes, se partió de una población de 36 estudiantes en total (25 del X ciclo y 11 del VIII ciclo) de la especialidad de idiomas: inglés. De esta población se seleccionó una muestra de 15 estudiantes (5 estudiantes del X ciclo y 10 del VIII ciclo) para realizar el grupo focal. Para la selección de los estudiantes se tomó en cuenta la disposición de tiempo de ellos para poder participar de manera activa y completa en el grupo focal. Respecto al número de integrantes para el grupo focal, Buss, López, Rutz, De Oliveira y Mikla (2013) afirman que:

En la literatura predomina una indicación de la variación de 4 a 15 integrantes en el grupo, siendo que, en la composición de menos de 4 participantes, se recomienda la entrevista individual y más de 15 sujetos, se recomienda la separación de los sujetos en grupos. (p. 76).

3.4. Técnicas e instrumentos

3.4.1 Técnicas

Según Tamayo (2012) citado en Díaz, J., Alva, Polido, Zuñiga y Díaz (2018), una técnica es el conjunto de mecanismos y sistemas para dirigir, recolectar, conservar, reelaborar y transmitir datos. De igual manera, estas técnicas buscan optimizar los esfuerzos, la mejor administración de los recursos y la comunicación de los resultados.

La observación y el cuestionario son las técnicas utilizadas en la presente investigación.

Los instrumentos aplicados son: lista de cotejo, guía de entrevista estructurada a profundidad y guía de grupo focal.

La entrevista estructurada a profundidad representa una conversación mantenida entre el investigador y los informantes, a fin de comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, las situaciones, los problemas, las soluciones y las experiencias que ellos tienen respecto de su realidad.

En esta técnica, el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cual es probable que se expresen libremente. (Robles, 2011, p. 40).

Otra técnica cualitativa empleada en este estudio es el grupo focal (focus group). La importancia de esta herramienta es que permite conocer las actitudes y las opiniones de grupo sobre un determinado tema. “Durante el desarrollo del grupo focal los participantes expresan sus opiniones sobre temas determinados los que deben ser orientados o precisados por el investigador” (Díaz, J., Alva, Polido, Zuñiga y Díaz., 2018, p. 186). Asimismo, Buss, López, Rutz, De Oliveira y Mikla (2013) afirman que:

Este método valora la interacción y estimula el diálogo sobre asuntos que podrían ser embarazosos, y tiende a profundizar en las informaciones y entender comportamientos en un determinado contexto cultural. (p. 75)

En tal sentido, el moderador debe proyectar apertura, promover confianza en el grupo y, con instrucciones claras, guiar la conversación para que los estudiantes sientan plena libertad de participar y expresarse.

3.4.2. Instrumentos

La presente investigación ha planteado y aplicado tres instrumentos:

Lista de cotejo para evaluar el sílabo de Competencias Comunicativas III y IV

Instrumento que presenta 10 ítems alineados a los 10 indicadores coherentes con las dimensiones y variables de la investigación, con la finalidad de verificar si los docentes consideran en su planificación, estrategias para la producción oral en sus estudiantes en la enseñanza del idioma inglés.

Guía de entrevista estructurada a profundidad

Considerando que este estudio tiene un enfoque cualitativo y la recolección de datos consiste en “obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 8), se decide utilizar como herramienta la guía de entrevista, que permitirá aplicar adecuadamente la técnica científica de entrevista a profundidad.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) explican que esta guía es un instrumento que tiene “la finalidad de obtener la información necesaria para responder al planteamiento. Asimismo, debemos tener en mente que la cantidad de preguntas está relacionada con la extensión que se busca en la entrevista” (p. 407). Por ello, para esta entrevista a profundidad se elaboraron 22 ítems.

GUÍA DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD PARA EL DOCENTE

Día y hora		Lugar	
Nombre del docente		Asignatura a cargo	
Fecha de inicio enseñando esta asignatura		Número de estudiantes a cargo	

Propósito: Obtener información sobre la forma en la que los docentes de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV fortalecen la producción oral del idioma inglés.

N°	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente
1	¿Incluye actividades diálogo en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
2	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de diálogo? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
3	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de diálogo? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes memorizan cada vez más rápido los diálogos?
4	¿Incluye actividades de diferenciación de imágenes en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
5	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de diferenciación de imagen? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
6	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de diferenciación de imágenes? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes?
7	¿Incluye actividades de discusión y debate formal en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
8	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de discusión y debate formal? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
9	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de discusión y debate formal? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad? ¿Considera que los temas de discusión y debate formal contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
10	¿Incluye actividades de charla y presentación preparada en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?

N°	Ítems de la ENTREVISTA A PROFUNDIDAD para el docente
11	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de las actividades de charla y presentación preparada? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
12	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de las actividades de charla y presentación preparada? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad? ¿Considera que los temas de las actividades de discusión y debate formal contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
13	¿Incluye la simulación y juego de roles en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
14	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de la simulación y juego de roles? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
15	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de la simulación y juego de roles? ¿El tiempo para desarrollarlo es menor? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes memorizan sus textos cada vez más rápido? ¿Considera que los temas de las actividades de simulación y juego de roles contribuyen a que el estudiante relacione su cultura y experiencia con la cultura del idioma inglés?
16	¿Incluye actividades de narración en inglés dentro de su programación? ¿En todas las clases? ¿En qué momento de la clase?
17	¿Cómo reaccionan los estudiantes al desarrollo de la narración? ¿Demuestran interés? ¿Les gusta participar?
18	¿Ha podido identificar progreso en el desarrollo de la narración? ¿El tiempo para desarrollarlo es adecuado? ¿Ha mejorado la pronunciación y fluidez en los estudiantes? ¿Los estudiantes presentan sus ideas cada vez con mayor seguridad?
19	¿Cómo reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de las actividades de producción oral? ¿El reconocimiento lo realiza delante de toda la clase? ¿En qué momento de la sesión lo realiza?
20	¿Cómo fomenta la participación del estudiante en las actividades de producción oral? ¿Brinda puntaje? ¿Con qué frecuencia lo realiza?
21	¿Qué realiza para que los estudiantes puedan reflexionar sobre lo que desarrollaron en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?
22	¿De qué otra manera enfatiza las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral? ¿En qué momento de la sesión lo realiza? ¿Lo hace siempre?

GUÍA DE GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES

Lugar		Duración	
Fecha		Materiales	

Se utilizará la guía de grupo focal a los estudiantes que llevan las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV en el VIII y X ciclo, respectivamente en la UNFV, con el propósito de recolectar información acerca de las estrategias de enseñanza que los docentes emplean para fortalecer su producción oral del idioma inglés.

1. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de diálogo?
 - ¿En todas las clases?
 - ¿En qué momento de la clase?

2. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de diálogo?
 - ¿Les interesa participar?
 - ¿Les gusta participar?

3. ¿Estas actividades de diálogo han promovido su progreso en la producción oral en inglés?
 - ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez?
 - ¿Memorizan los diálogos más rápido?

4. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de diferenciación de imágenes?
 - ¿En todas las clases?
 - ¿En qué momento de la clase?

5. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de diferenciación de imágenes?
 - ¿Les interesa participar?
 - ¿Les gusta participar?

6. ¿Estas actividades de diferenciación de imágenes han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Han mejorado la pronunciación y la fluidez?

7. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de discusión y debate formal?
 - ¿En todas las clases?
 - ¿En qué momento de la clase?

8. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de discusión y debate formal?
 - ¿Les interesa participar?

- ¿Les gusta participar?
9. ¿Estas actividades de discusión y debate formal han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Han mejorado la pronunciación y la fluidez?
 - ¿Se sienten más seguros al momento de presentar sus ideas?
 - ¿Consideran que los temas de discusión y debate formal contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y sus experiencias con la cultura del idioma inglés?
 10. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de charla y presentación preparada?
 - ¿En todas las clases?
 - ¿En qué momento de la clase?
 11. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de charla y presentación preparada?
 - ¿Les interesa participar?
 - ¿Les gusta participar?
 12. ¿Estas actividades de charla y presentación preparada han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Se sienten más seguros al momento de presentar sus ideas?
 - ¿Consideran que los temas de las actividades de charla y presentación preparada contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y sus experiencias con la cultura del idioma inglés?
 13. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de simulación y juego de roles?
 - ¿En todas las clases?
 - ¿En qué momento de la clase?
 14. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar las actividades de simulación y juego de roles?
 - ¿Les interesa participar?
 - ¿Les gusta participar?
 15. ¿Estas actividades de simulación y juego de roles han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez?
 - ¿Memorizan sus textos más rápido?
 - ¿Consideran que los temas de simulación y juego de roles contribuyen a que ustedes relacionen su cultura y sus experiencias con la cultura del idioma inglés?
 16. ¿El docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV incluye en sus clases actividades de narración?
 - ¿En todas las clases?

- ¿En qué momento de la clase?
17. ¿Cómo reaccionan ustedes al momento de desarrollar actividades de narración?
 - ¿Les interesa participar?
 - ¿Les gusta participar?
 18. ¿Estas actividades de narración han promovido su progreso en la producción oral en inglés? ¿Cómo?
 - ¿Realizan en menor tiempo esta actividad?
 - ¿Han mejorado la pronunciación y fluidez?
 - ¿Se sienten seguros al momento de presentar sus ideas?
 19. ¿Recibe reconocimiento sobre sus logros en el desarrollo de las actividades de producción oral por parte del docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV?
 - ¿De qué manera?
 - ¿En qué momento de la clase?
 20. ¿Cómo hace el docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV impulsar su participación en las actividades de producción oral?
 - ¿Recibe puntaje?
 - ¿Con qué frecuencia recibe este incentivo?
 21. ¿Cómo el docente de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV orienta a su reflexión sobre lo que desarrollaron en las actividades de producción oral?
 - ¿En qué momento de la sesión lo realiza?
 - ¿Lo hace siempre?
 22. ¿Qué otras formas emplean los docentes de inglés de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV para enfatizar las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral?
 - ¿En qué momento de la sesión lo realiza?
 - ¿Lo hace siempre?

3.5. Procedimiento de levantamiento de la información

Estos instrumentos fueron aplicados del 5 al 6 de diciembre del 2018, en las instalaciones de la Facultad de Educación de la UNFV. El 5 de diciembre se realizó la entrevista a profundidad a los docentes a cargo de las asignaturas Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV, empleando la guía de entrevista de cinco páginas con 22 ítems en total. En tanto, el focus group con los estudiantes se realizó el 6 de diciembre, empleando la guía de grupo focal de cuatro páginas con 22 ítems en total.

Previamente, se solicitó autorización del director de la Escuela Académica de Educación Secundaria de la universidad, quien permitió a la investigadora coordinar por vía telefónica el día, el lugar y la hora para llevar a cabo la entrevista y el focus group.

Los instrumentos fueron aplicados de forma presencial en las aulas B6-4A y C3-1A, correspondientes a la Facultad de Educación de la universidad.

Durante la aplicación de los instrumentos, se les indicó, tanto a los docentes como a los estudiantes, en sus respectivas sesiones, que no existían respuestas correctas o incorrectas, de manera que se buscó obtener comentarios lo más honestos posibles.

CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

El presente capítulo analiza e interpreta de manera detallada los resultados obtenidos tanto de la entrevista a profundidad a los docentes como del focus group a los estudiantes, en el marco del objetivo general planteado por la misma.

Los instrumentos han sido elaborados estrictamente para esta investigación, por lo que sus indicadores e ítems están directamente alineados a su variable, lo cual permite responder cuáles son las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo, en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y Competencias Comunicativas IV, respectivamente, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La entrevista a profundidad fue empleada con los docentes a cargo de las dos asignaturas mencionadas y constó de una guía de entrevista y una lista de cotejo. Para el caso de los alumnos, se seleccionó a 15 que se encontraban llevando dichos cursos por cada ciclo que corresponde. Con ellos se realizó el grupo focal empleando la guía respectiva. Las aplicaciones se realizaron los días 5 y 6 de diciembre del 2018.

La interpretación de la información consistió en relacionar e interpretar de manera teórica los datos recogidos de la entrevista a profundidad de los docentes con los obtenidos por el focus group de los estudiantes. Por ello, para una mejor organización de los datos, se empleó el programa Atlas.ti que permitió poder visualizar, de una manera más objetiva, las respuestas, mediante citas, de los docentes y estudiantes, haciendo posible un análisis con mayor profundidad.

A continuación, se detallarán los resultados obtenidos por cada indicador propuesto en la matriz de Dimensiones e indicadores, elaborada y presentada en el capítulo anterior para efectos de la presente investigación.

1. Aplica el DIÁLOGO como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de diálogo en sus silabus.
- Entrevista a profundidad:

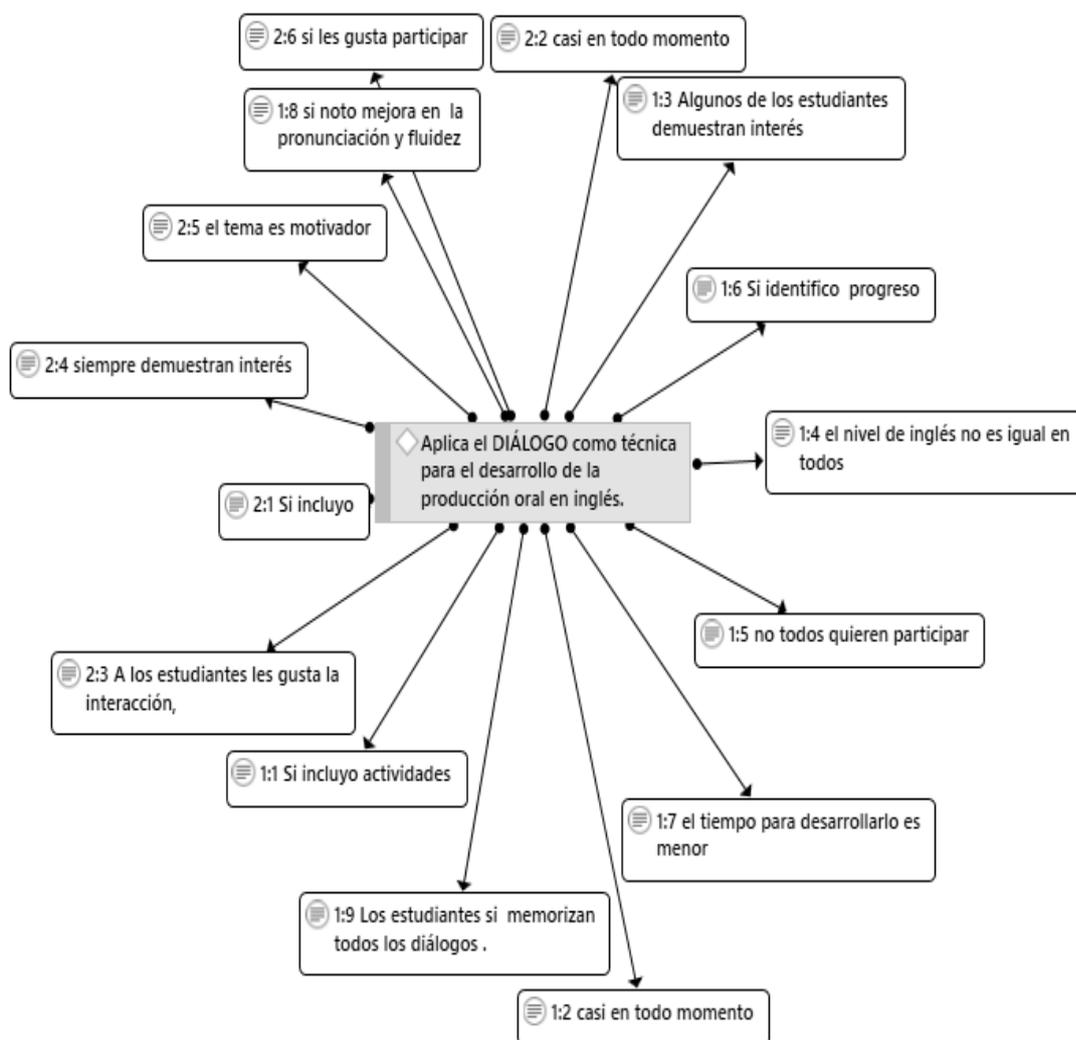


Figura 1. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica el diálogo como técnica para el desarrollo de la producción oral".

- Grupo focal:

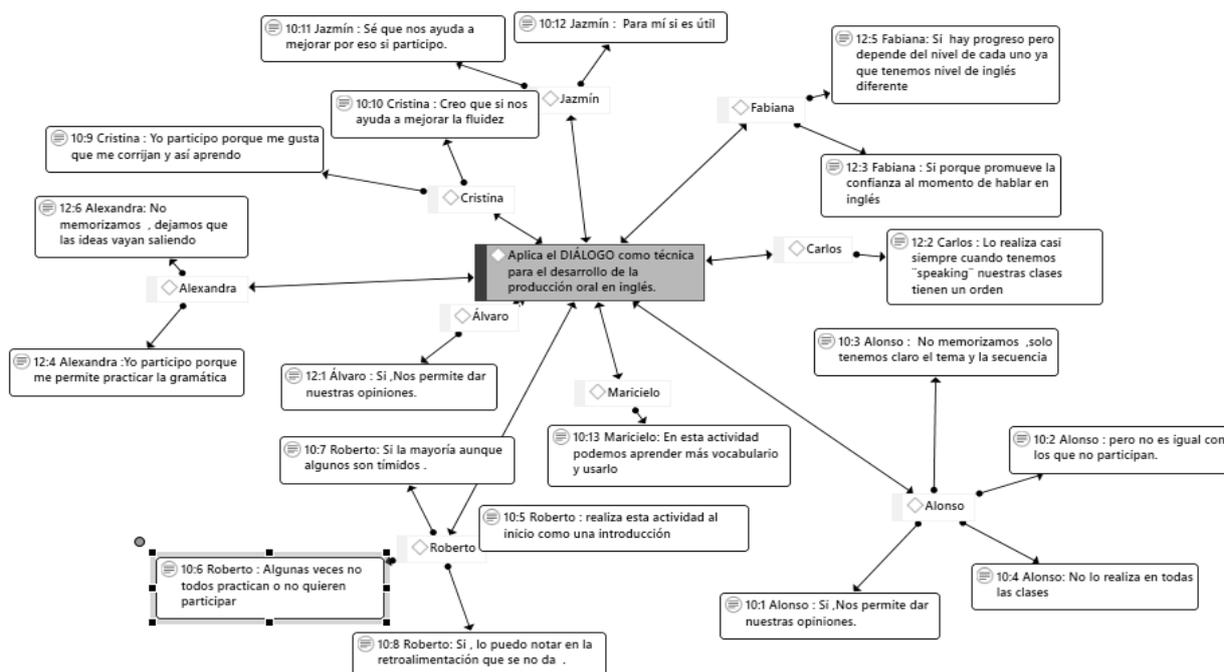


Figura 2. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica el dialogo como técnica para el desarrollo de la producción oral".

En cuanto a la aplicación de actividades de diálogo para fortalecer la producción oral, en la figura 1 se puede observar que ambas docentes afirman realizarlo, lo cual es confirmado, a su vez, por la lista de cotejo; no obstante, los estudiantes también identifican que sí realizan esta actividad, pero no en todas las sesiones.

Además de ello, las respuestas de los estudiantes, como se observa en la figura 2, manifiestan interés para realizar esta actividad, ya que pueden expresar sus opiniones y tener más confianza al momento de emitirlas. Por otro lado, los estudiantes expresan que existe un grupo que son tímidos y no participan. Cabe precisar que, siendo esta la primera pregunta del instrumento, los estudiantes demostraron gestos de inseguridad al momento de responder.

2. Aplica la DIFERENCIACIÓN DE IMÁGENES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de diferenciación de imágenes en sus silabus, pero no lo realizan en todas las sesiones.
- Entrevista a profundidad:

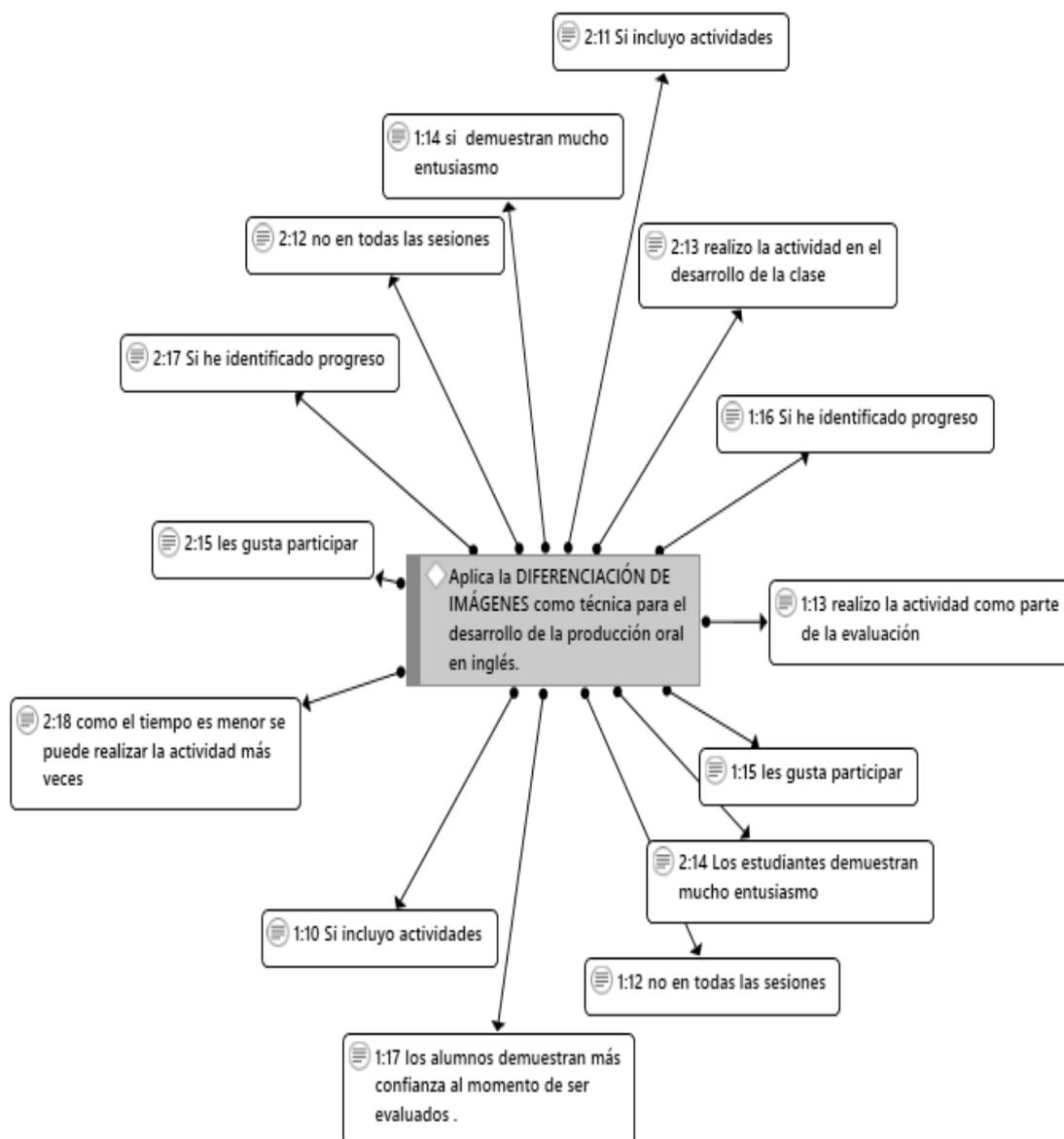


Figura 3. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica diferenciación de imágenes como técnica para el desarrollo de la producción oral".

- Grupo focal:

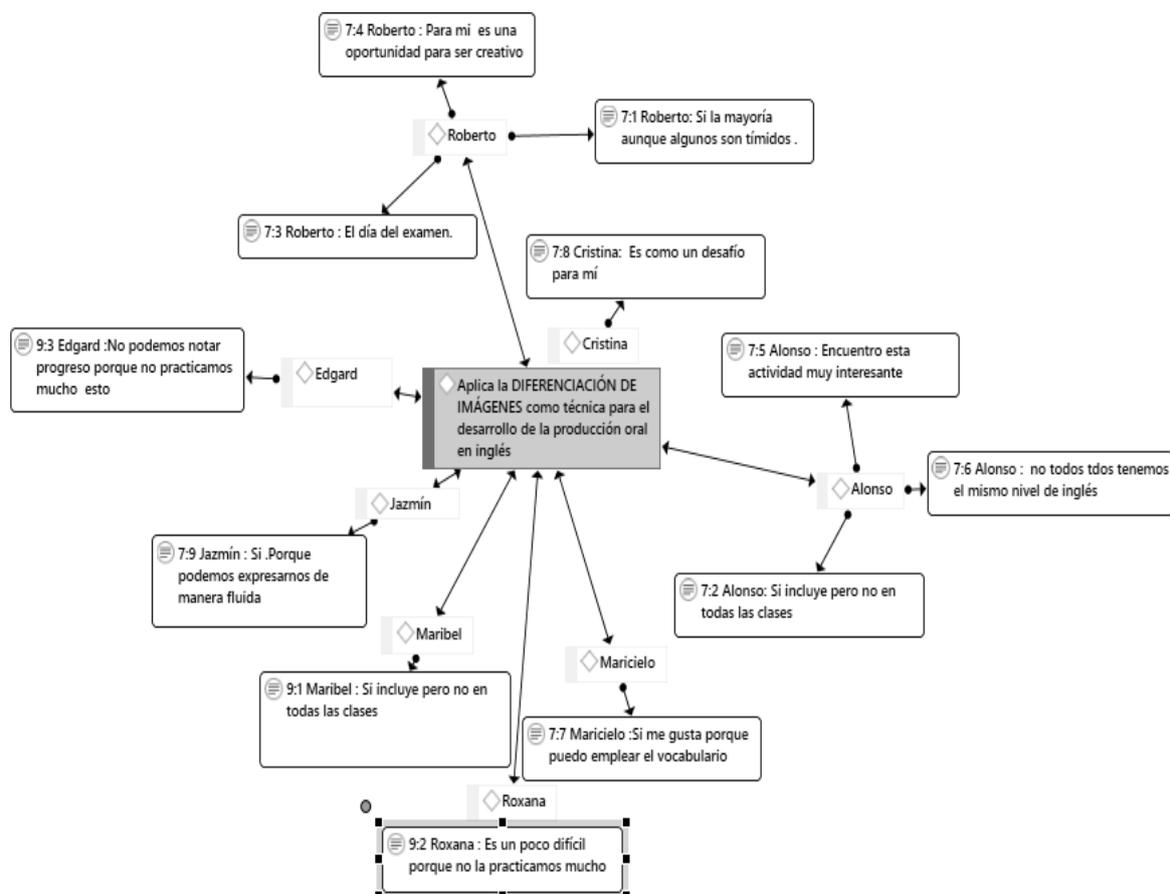


Figura 4. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica diferenciación de imágenes como técnica para el desarrollo de la producción oral".

Como se observa en la figura 3, ambas docentes manifiestan que sí incluyen este tipo de actividad en el desarrollo de sus clases; empero, cabe resaltar que la frecuencia con la que la incluyen no es recurrente, ello se ve reflejado en las respuestas de los estudiantes en la figura 4.

Esto es evidente ya que los estudiantes del X ciclo se encuentran sumamente familiarizados con esta actividad, mientras que los estudiantes del VIII ciclo refieren que no la practican mucho y que sólo para el examen la realizan, lo cual se pudo visualizar en

sus gestos y expresiones faciales de inseguridad o duda, así como momentos de silencio entre uno y otro estudiante para responder esta pregunta.

3. Aplica la DISCUSIÓN Y DEBATE FORMAL como técnicas para el desarrollo de la producción oral en inglés.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de discusión y debate formal en sus silabus, pero no lo realizan en todas las sesiones.
- Entrevista a profundidad:

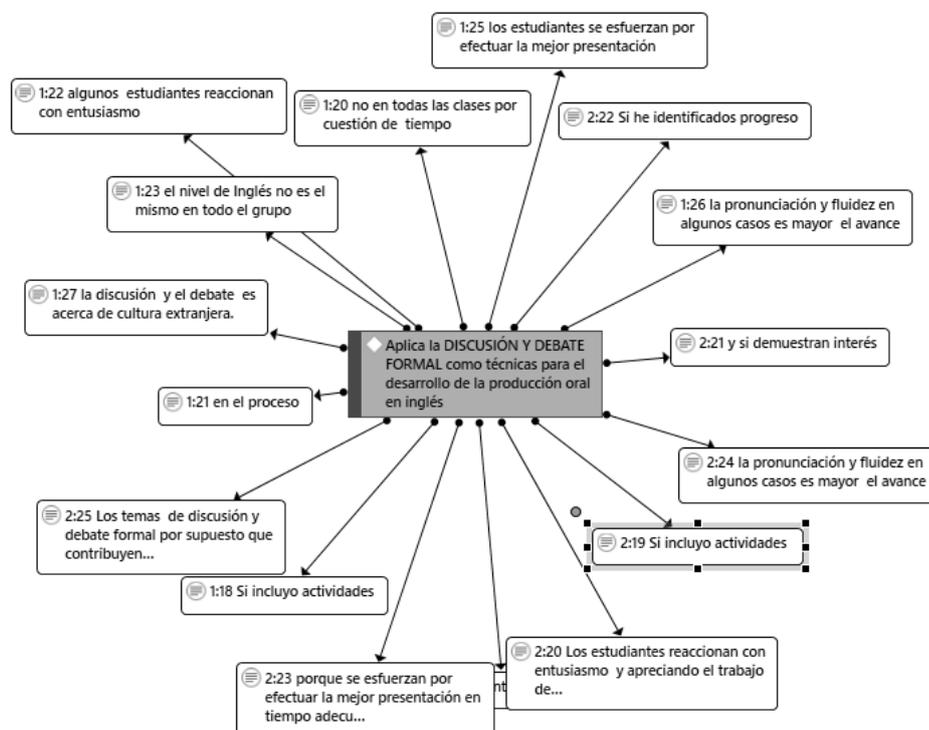


Figura 5. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica discusión y debate formal como técnica para el desarrollo de la producción

oral".

- Grupo focal:

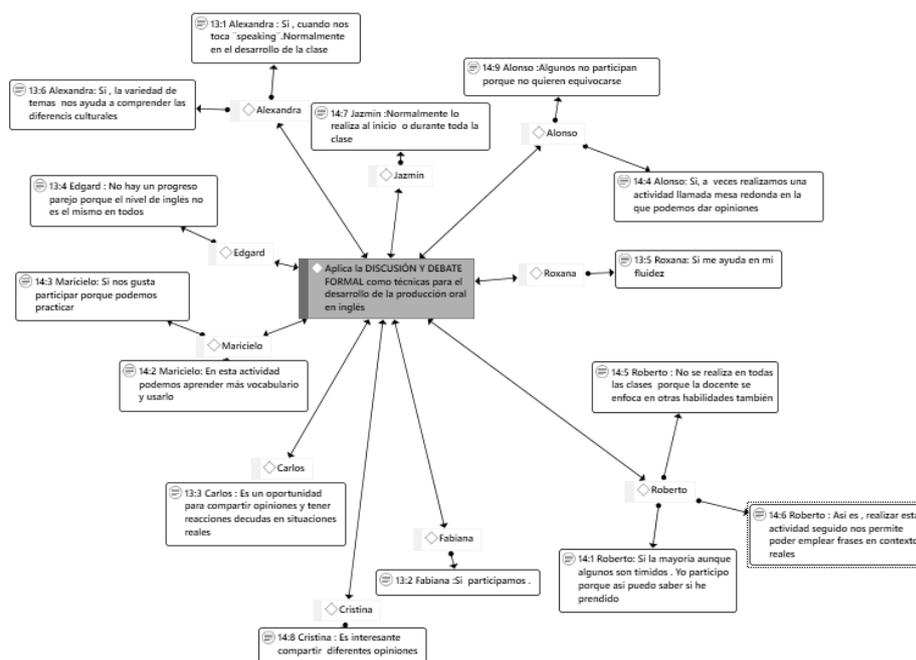


Figura 6. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica discusión y debate formal como técnica para el desarrollo de la producción oral".

Con respecto a las actividades de discusión y debate formal, ambas docentes coinciden en incluir esta actividad en su programación, pero no en todas las sesiones como se observa en la figura 5; esta respuesta se ve reforzada por uno de los estudiantes, quien reconoce que la docente se enfoca también en otras habilidades y por ello no realiza esta actividad de manera recurrente.

Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de responder esta pregunta, pues se pudo observar expresiones de alegría, sonrisas y gestos con las manos para reforzar lo que estaban respondiendo. La mayoría de estudiantes ven este tipo de actividades como una oportunidad para poder expresarse y emplear lo que han aprendido. Sin embargo, coinciden también, con gestos de desánimo, que el desnivel

en cuanto al dominio del idioma inglés afecta su progreso, tanto de manera grupal como individual.

4. Aplica la CHARLA Y PRESENTACIÓN PREPARADA como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de charla y presentación preparada en sus silabus. Pero no lo realizan en todas las sesiones

- Entrevista a profundidad:

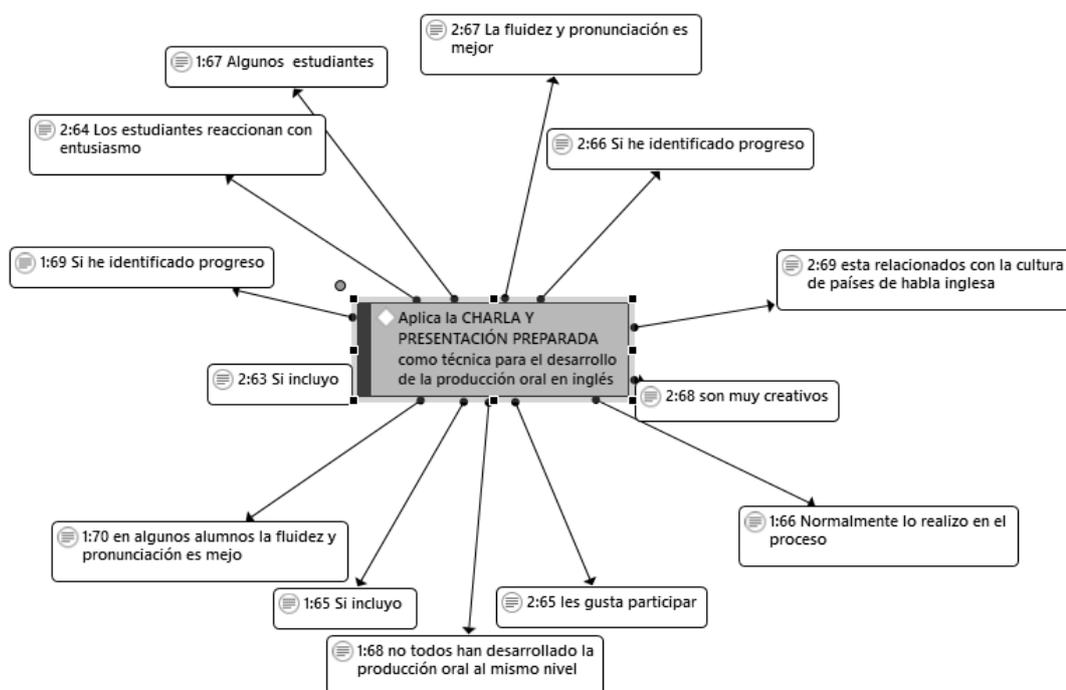


Figura 7. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica charla y presentación preparada como técnica para el desarrollo de la producción oral".

- Grupo focal:

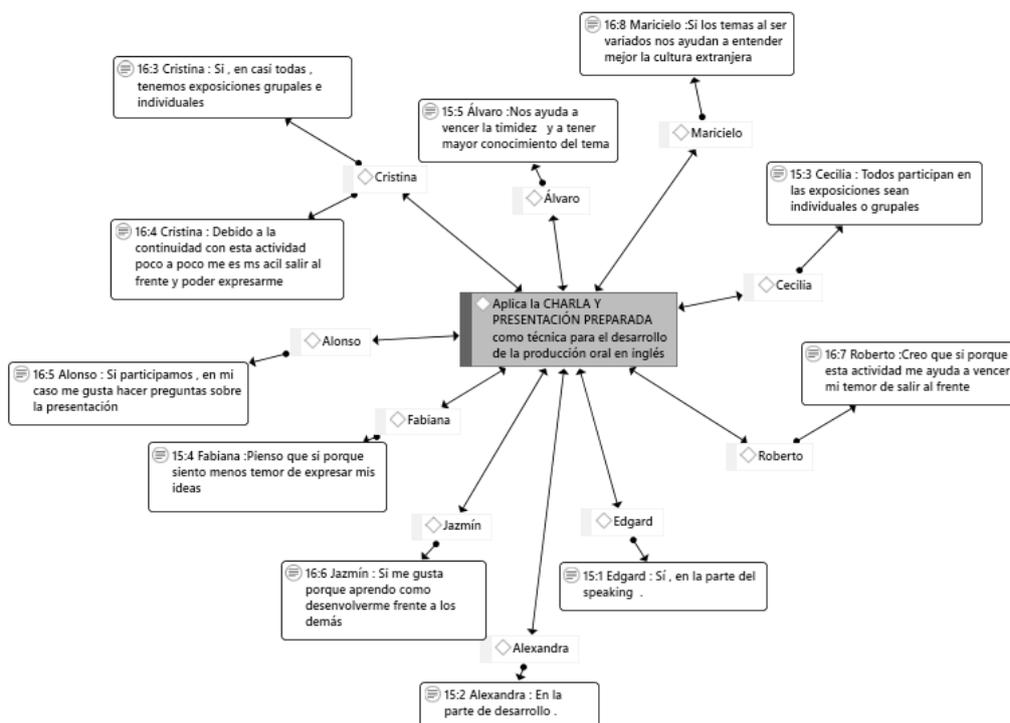


Figura 8. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica charla y presentación preparada como técnica para el desarrollo de la producción oral".

De acuerdo con este indicador, ambas docentes coinciden, a través de sus respuestas y con la lista de cotejo, en incluir este tipo de actividad y en el momento en que deciden realizarla. A su vez, tienen comentarios muy positivos respecto al performance de los estudiantes al momento de salir al frente, ya que destacan que son muy creativos y entusiastas.

Los estudiantes siguen la misma línea en sus respuestas, ya que, con sonrisas y gestos con las manos, responden a las preguntas sobre la aplicación de esta actividad. Por su parte, también encuentran muy enriquecedor salir al frente, puesto que contribuye a vencer sus temores y dejar de lado la timidez. Asimismo, reconocen que los temas de exposición son interesantes al ayudarlos a comprender la cultura inglesa.

5. Aplica la SIMULACIÓN Y JUEGO DE ROLES como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de simulación y juego de roles en sus silabus, pero no lo realizan en todas las sesiones.
- Entrevista a profundidad:

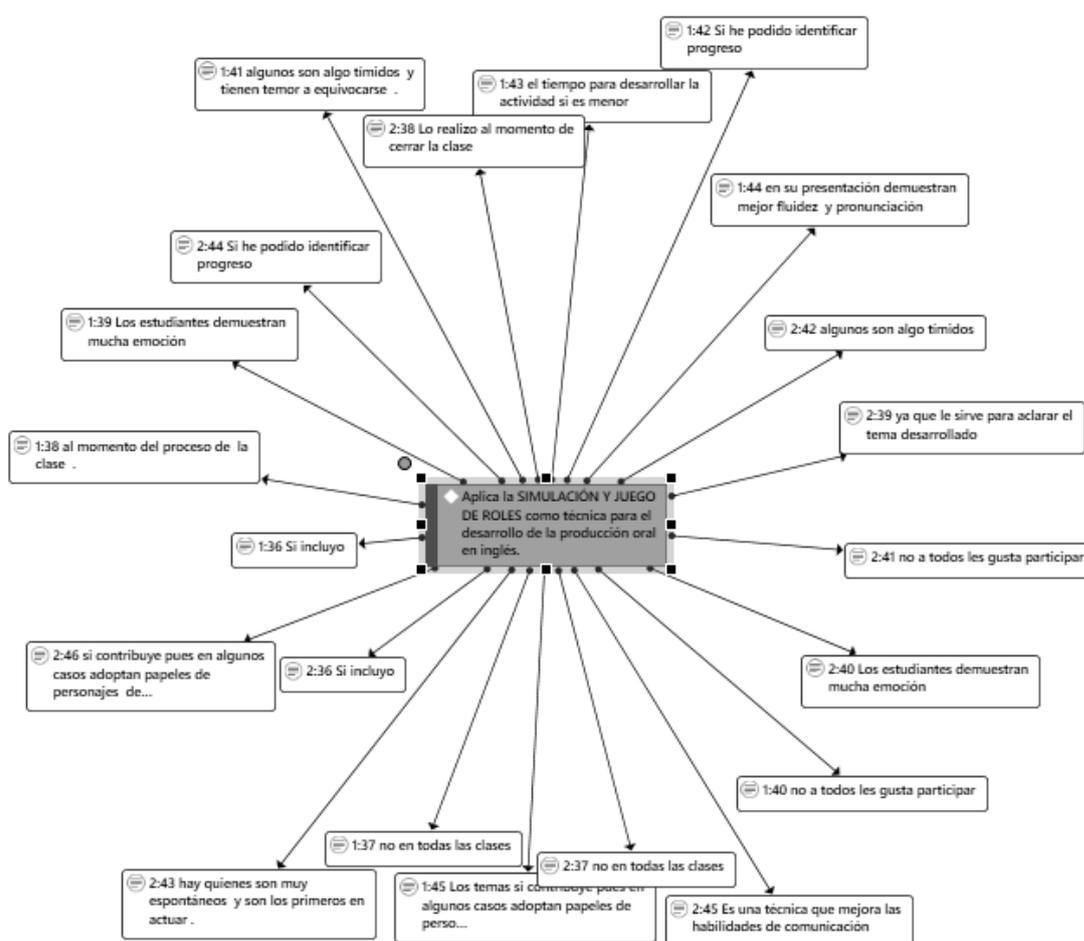


Figura 9. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica simulación y juego de roles como técnica para el desarrollo de la producción oral".

- Grupo focal:

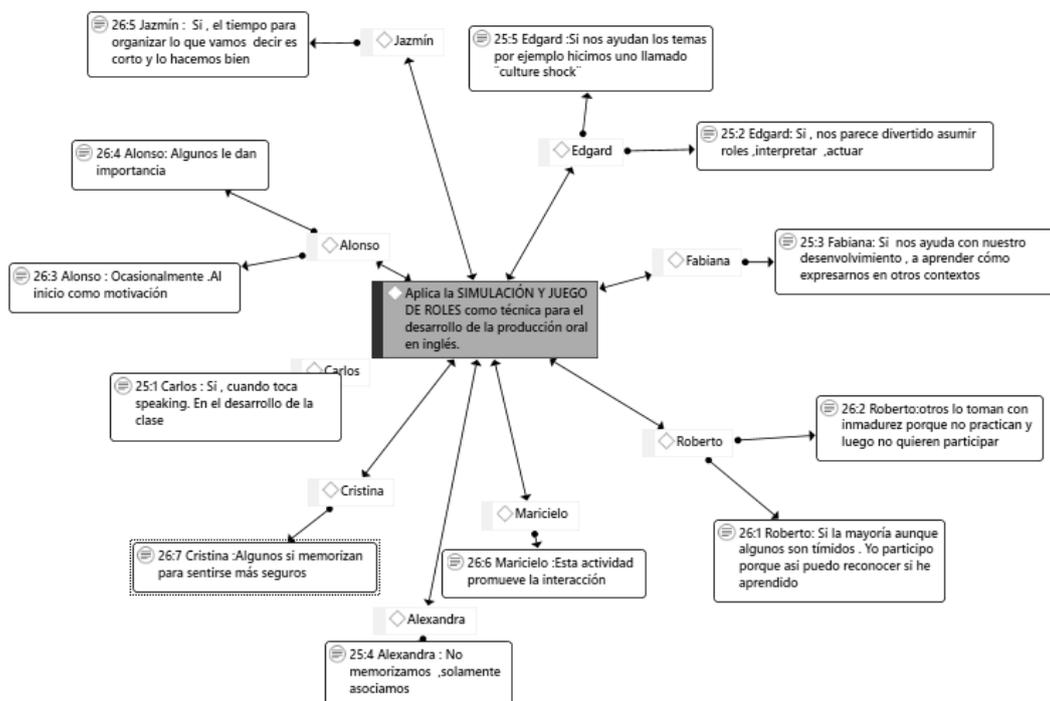


Figura 10. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica simulación y juego de roles como técnica para el desarrollo de la producción oral".

En lo que refiere a la simulación y juego de roles, ambas docentes incluyen esta actividad en algunas de sus sesiones, como se observa en la figura 9. Sin embargo, eligen diferentes momentos para realizarla; mientras una docente elige desarrollar esta actividad en el proceso, la otra docente decide realizarla en el cierre.

Los estudiantes expresan que no muy seguido realizan este tipo de actividad; empero, precisan que sí les gusta participar de ella porque les permite interpretar y actuar en contextos diferentes al aula, lo cual reconocen como una oportunidad para emplear otro tipo de frases más adecuadas para la interacción con sus compañeros, como se observa en la figura 10.

Cabe precisar que no todos los alumnos encuentran esta actividad como algo productivo y demuestran un desinterés por practicar o la completa negación a querer participar de ella.

6. Aplica la NARRACIÓN como técnica para el desarrollo de la producción oral en inglés

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí incluyen actividades de narración en sus silabus, pero no lo realizan en todas las sesiones.
- Entrevista a profundidad:

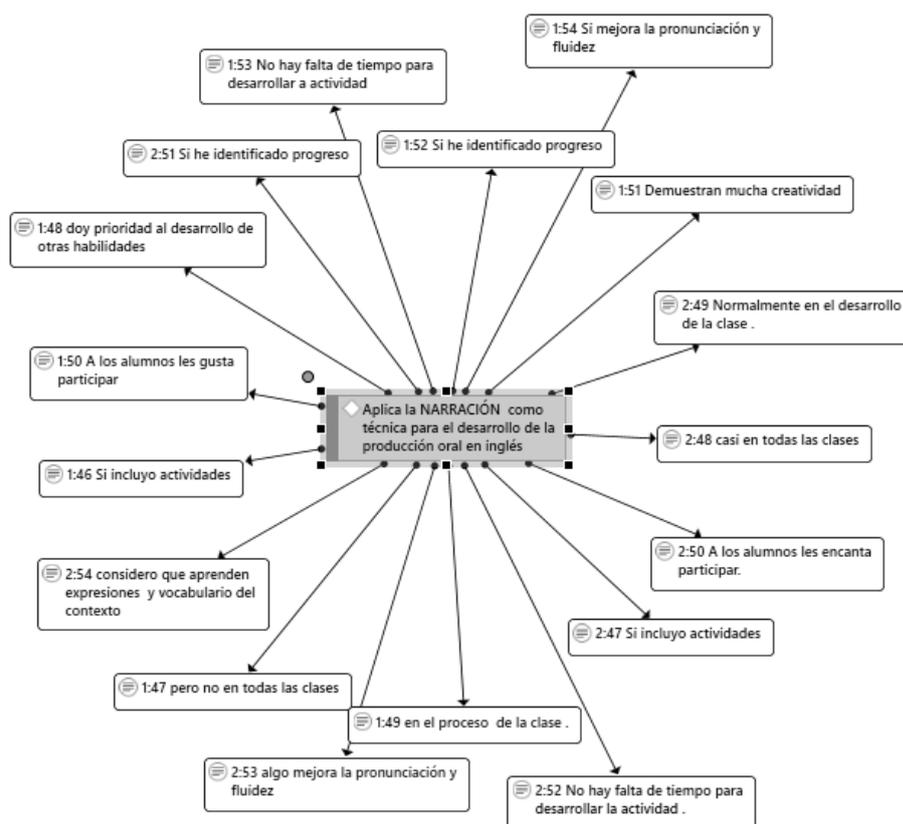


Figura 11. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica narración como técnica para el desarrollo de la producción oral".

- Grupo focal:

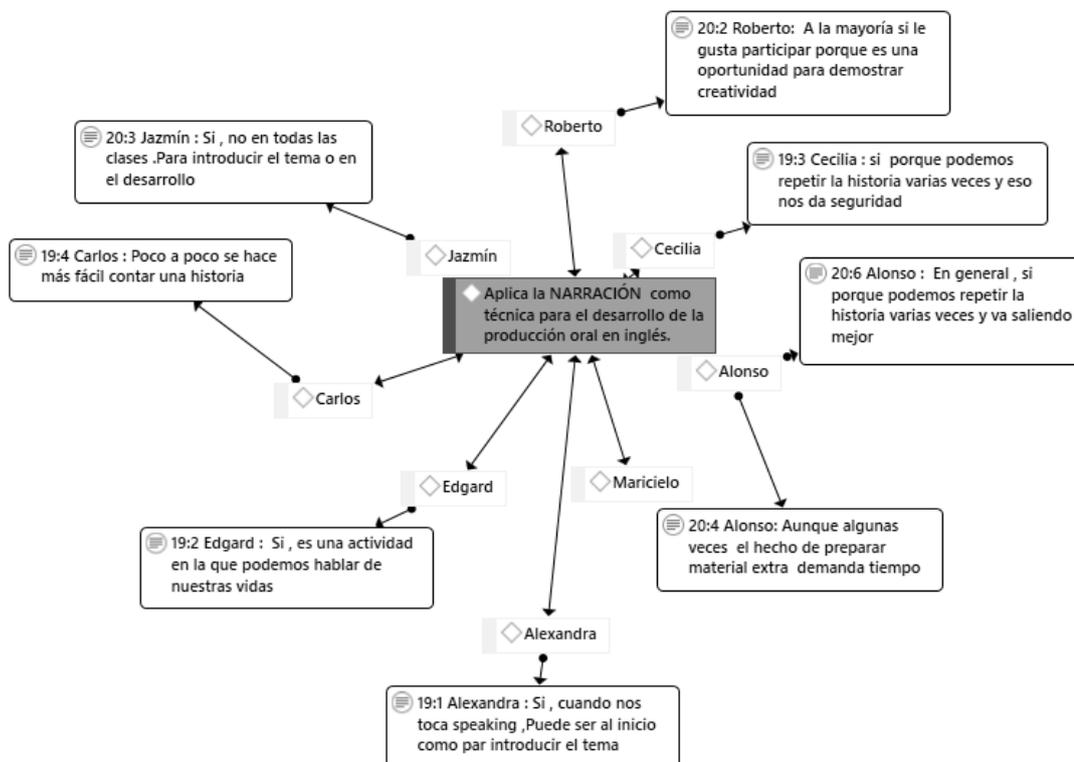


Figura 12. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "aplica narración como técnica para el desarrollo de la producción oral".

En referencia a este indicador, ambas docentes coinciden al expresar que sí lo incluyen en su programación, pero no en todas las clases. Además, reconocen el progreso de sus estudiantes en cuanto a la fluidez, pronunciación y forma de expresarse empleando el inglés con esta técnica, como se observa en la figura 11.

Por su parte los alumnos, demuestran familiaridad con este tipo de actividad, ya que se pudo observar gestos relajados, risas y comodidad al hablar sobre esta. A su vez, la cual consideran muy positiva en su aprendizaje porque permite hablar de temas relacionados a sus experiencias, y el hecho de contar una historia varias veces hace

que puedan reconocer su progreso en la medida que van precisando cada vez qué es lo que les sale mejor y sienten más confianza en sí mismos.

7. Reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente

- Lista de cotejo: Se puede observar que, efectivamente, ambas docentes sí reconocen los logros de los estudiantes.
- Entrevista a profundidad:

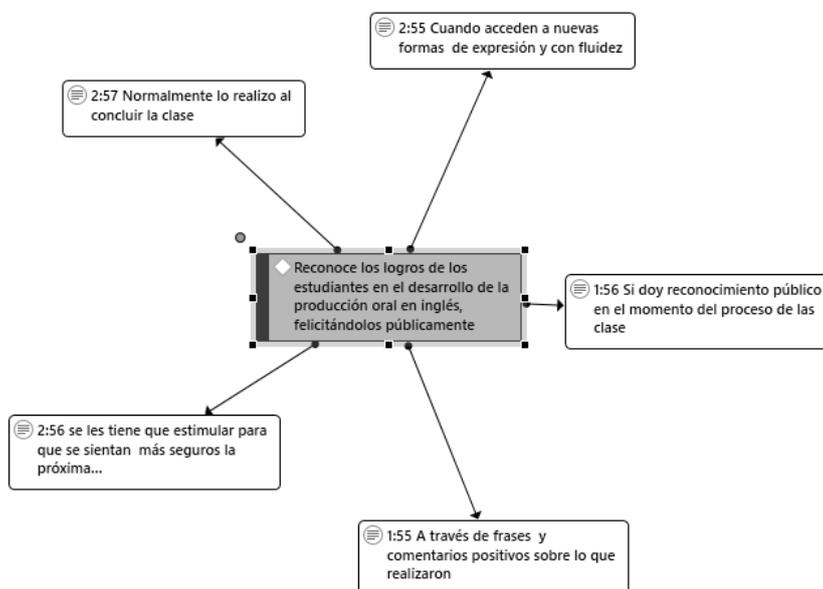


Figura 13. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente".

- Grupo focal:

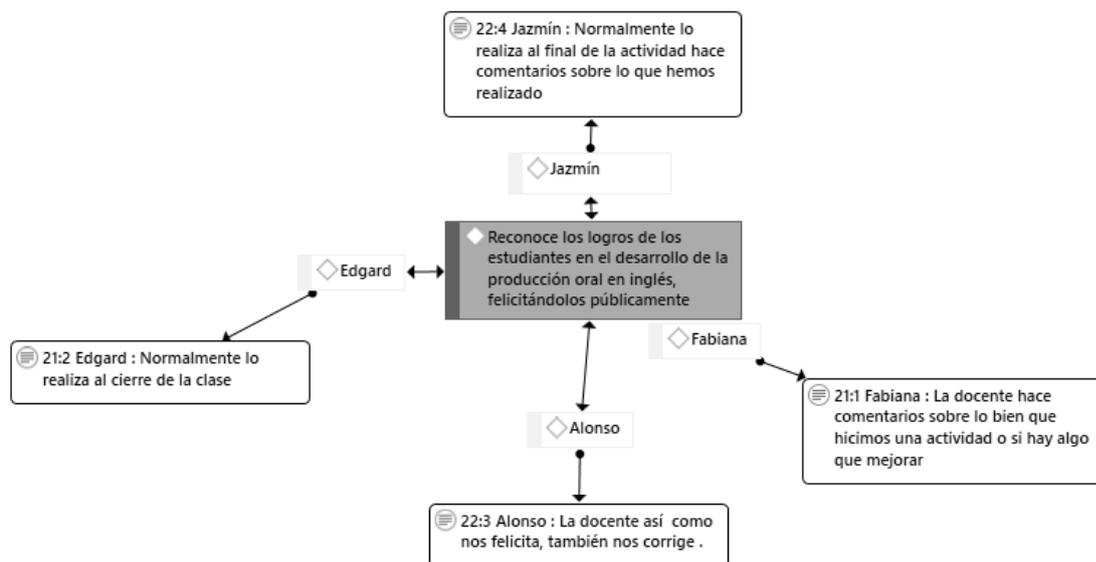


Figura 14. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "reconoce los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente".

Sobre este indicador, tanto docentes como estudiantes reconocen que existe reconocimiento público por parte del docente hacia los estudiantes a través de frases o felicitaciones delante de todos, como se observa en las figuras 13 y 14. La diferencia recae en el momento en que lo realizan, ya que una docente mencionó que lo realiza en el proceso de la sesión y un estudiante respondió que lo realiza en el cierre.

8. Brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, a veces, ambas docentes brindan puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.
- Entrevista a profundidad:

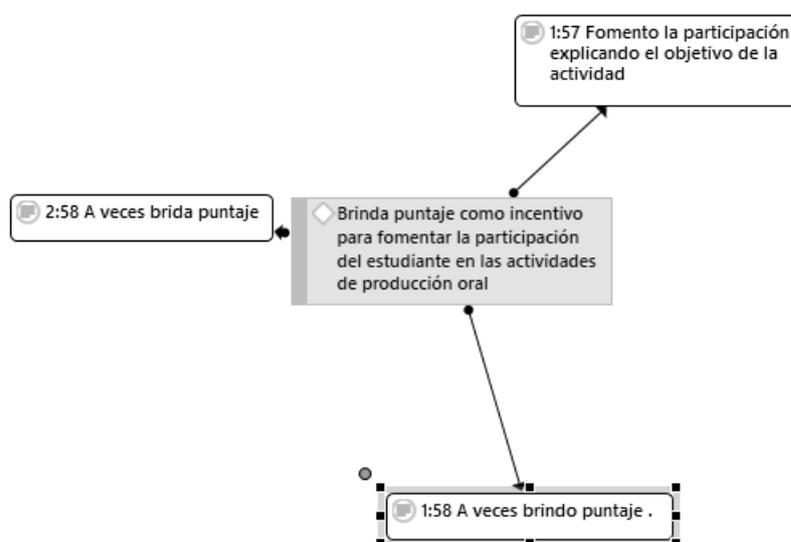


Figura 15. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral".

- Grupo focal:

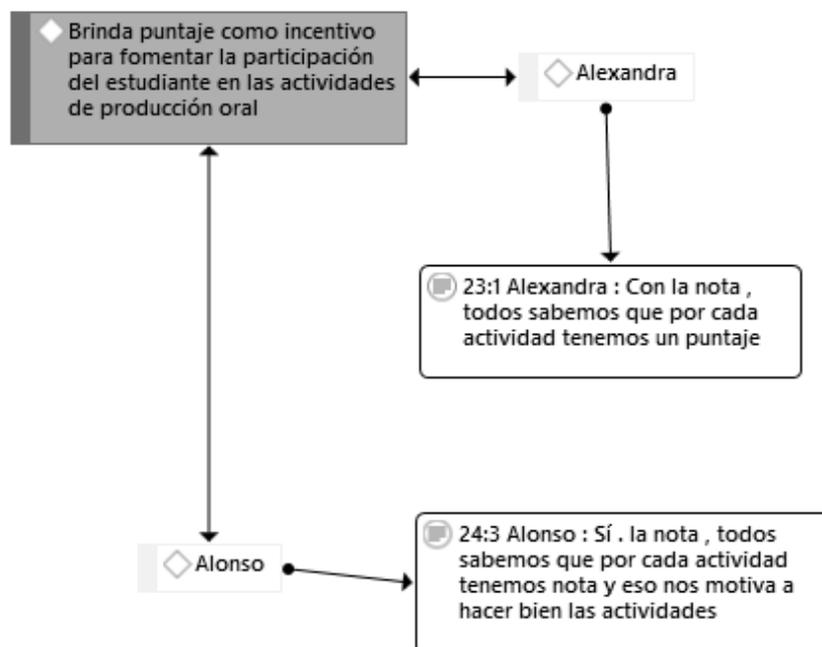


Figura 16. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "brinda puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral".

Respecto a este indicador, ambas docentes afirman otorgar puntaje a veces, lo cual se puede verificar con la lista de cotejo. Por otro lado, los alumnos expresaron con tono de voz firme que la nota por cada actividad los impulsa a participar en las actividades y todos sus compañeros tienen conocimiento de ello.

9. Plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, en efecto, ambas docentes sí plantean preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.
- Entrevista a profundidad:

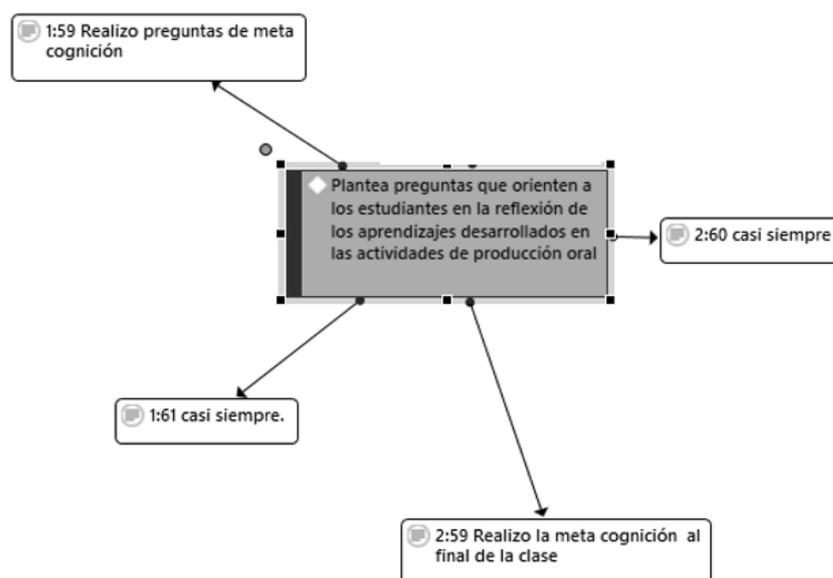


Figura 17. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral".

- Grupo focal:

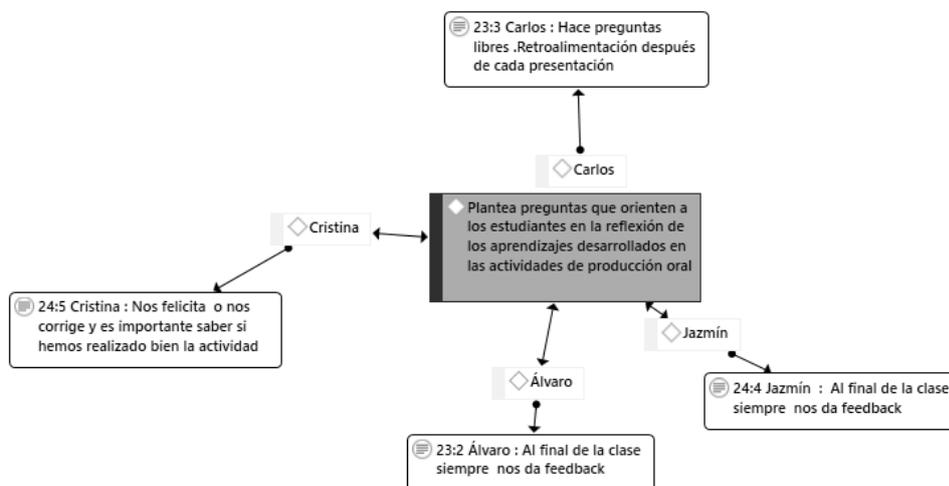


Figura 18. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador “plantea preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral”.

Ambas docentes expresaron que sí plantean preguntas que orientan a los estudiantes a la reflexión de manera textual, llamándolas “preguntas de metacognición”, como se observa en la figura 17, las cuales realizan casi siempre en sus sesiones de clase y se puede corroborar con la lista de cotejo.

Por su parte, los estudiantes coinciden al reconocer que las docentes si les dan feedback de manera constante normalmente al final de la clase, expresando sus respuestas con seguridad y confianza.

10. Realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral.

- Lista de cotejo: Se puede observar que, a veces, ambas docentes brindan puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral.
- Entrevista a profundidad:

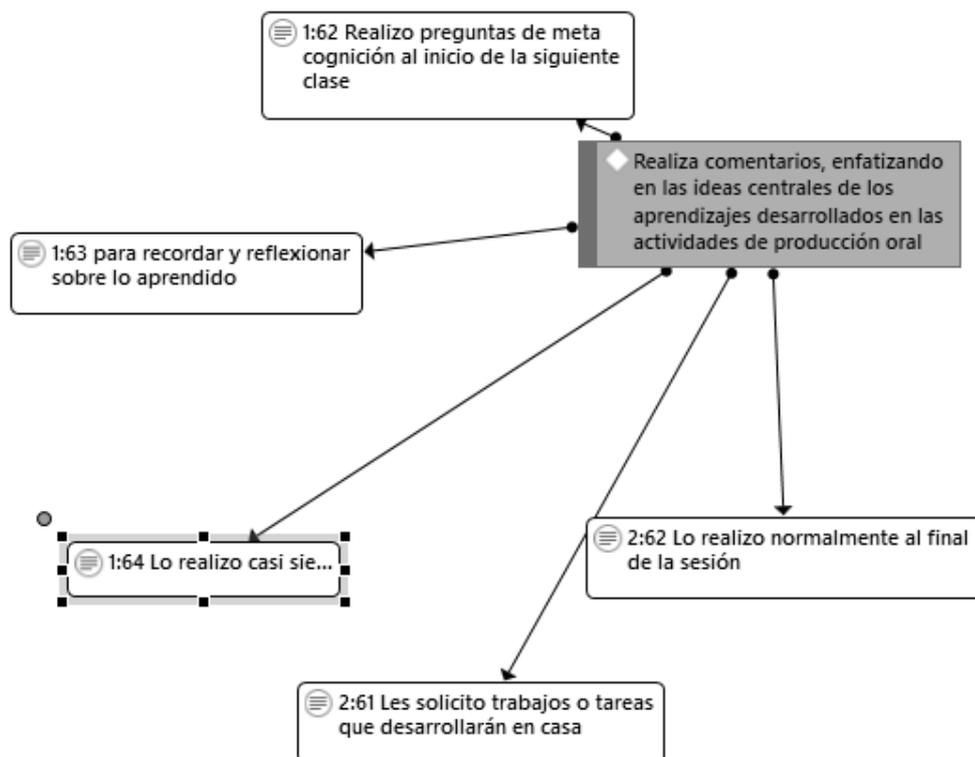


Figura 19. Diagrama con citas de los docentes de las asignaturas **Competencias Comunicativas III y IV** sobre el indicador "realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral".

- Grupo focal:

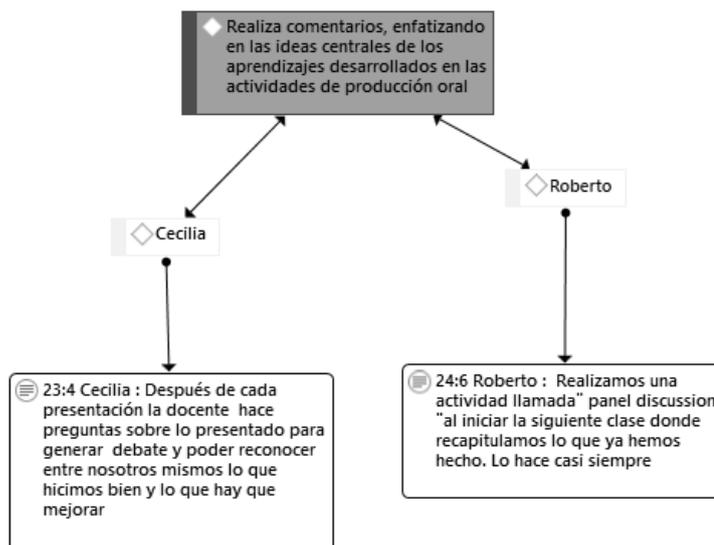


Figura 20. Diagrama con citas de los estudiantes del VIII y X ciclo que se encuentran cursando las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV sobre el indicador "realiza comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral".

En referencia a este indicador, se pudo apreciar que ambas docentes sí enfatizan, casi siempre, las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados, lo cual se pudo verificar, también, con la lista de cotejo, pero lo realizan de diferentes maneras. Por un lado, una docente hace preguntas de metacognición, mientras que la otra docente les deja a los estudiantes tareas.

Por su parte, los estudiantes expresaron formas distintas para lograr este indicador a las mencionadas por las docentes, tales como responder preguntas de debate en las que los estudiantes reconocen lo que hicieron bien y lo que deben mejorar. Reconocemos en esta práctica algo similar a las preguntas de metacognición empleadas por una de las docentes.

Otro estudiante mencionó una actividad en particular llamada “panel discusión”, que refiere a recordar en una nueva clase lo que se aprendió la clase anterior a través de preguntas e interactuando entre ellos. En esta pregunta se pudo observar que los alumnos se tomaron su tiempo para responder, es decir hubo un periodo de silencio y mucha duda.

CONCLUSIONES

PRIMERA. - Las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV, respectivamente, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, utilizadas por los docentes, son:

- Técnicas de expresión oral, las cuales son empleadas en diversos momentos de la sesión como al inicio para enganchar a los estudiantes con el tema, en el desarrollo para que los estudiantes puedan practicar lo aprendido o al cierre para reforzar de manera más libre lo aprendido.
- Técnicas de motivación extrínseca, las cuales son aplicadas constantemente para que los estudiantes estén dispuestos a participar activamente en las actividades comunicativas.
- Técnicas de retroalimentación, las cuales son aplicadas casi siempre al cierre de la sesión para guiar a los estudiantes hacia la reflexión de su propio aprendizaje.

Tras la investigación realizada, se concluye que las estrategias mencionadas contribuyen al fortalecimiento de la producción oral del idioma inglés. Al mismo tiempo, los resultados ponen de manifiesto que el nivel de inglés no es el mismo entre los estudiantes. Por un lado, se encuentran los estudiantes con nivel bajo de dominio del inglés que se sienten cohibidos y no les gusta participar y por el otro, los estudiantes con mayor dominio del idioma, factor que influye en el desarrollo de algunas de las actividades comunicativas y por ende impacta en el progreso de los estudiantes.

SEGUNDA. – Las técnicas de expresión oral que aplican los docentes y fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X en las

asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación la Universidad Nacional Federico Villarreal, son:

- El diálogo, cuando los estudiantes emplean frases o vocabulario aprendido para un determinado contexto. Normalmente es aplicado en el desarrollo de la sesión.
- La diferenciación de imágenes, cuando se busca evaluar la capacidad de los alumnos para comunicarse en inglés de manera efectiva y describiendo imágenes y descubriendo sus diferencias. Normalmente es aplicado en fechas de evaluación.
- La discusión y debate formal, cuando se trata de abarcar temas sociales y culturales de manera interactiva; los estudiantes brindan sus opiniones empleando su conocimiento previo y las estructuras aprendidas. Normalmente es aplicado en el desarrollo o al cierre de la sesión.
- La charla y presentación preparada, cuando se busca abarcar de otra manera temas sociales y culturales con la finalidad de compartir y aprender mutuamente de manera grupal. Normalmente es aplicado en el desarrollo o al cierre de la sesión.
- La simulación y juego de roles, cuando se trata de promover la producción oral de la manera más real posible, representando situaciones comunes de la vida cotidiana. Normalmente es aplicado en el desarrollo o al cierre de la sesión.
- La narración, cuando se busca personalizar la comunicación en inglés a través de las historias personales de los estudiantes y también se puede impulsar la creatividad cuando inventan historias sobre ciertos temas o contextos. Normalmente es aplicado en el desarrollo o al cierre de la sesión.

Estas técnicas se caracterizan principalmente por ser variadas e interactivas, por impulsar una comunicación oral auténtica en diversos contextos y por promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes. El resultado de estas técnicas se refleja en los estudiantes a través de la familiaridad con cada actividad comunicativa, ya que en su mayoría

sienten interés y entusiasmo de participar y hablar de ellas. Además, las identifican como una forma muy enriquecedora para poder expresarse oralmente cada vez mejor.

TERCERA. – Las técnicas de motivación extrínseca que aplican los docentes y fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación la Universidad Nacional Federico Villarreal, son:

- Reconocimiento hacia los logros de los estudiantes en el desarrollo de la producción oral en inglés, felicitándolos públicamente, lo cual es normalmente realizado después de cada actividad comunicativa y genera sentimiento de autorrealización en los estudiantes.
- Otorgamiento de puntaje como incentivo para fomentar la participación del estudiante en las actividades de producción oral, lo cual promueve el interés de los estudiantes en lo que van a realizar en clase para poder comunicarse mejor. Normalmente los estudiantes son informados al respecto cuando las docentes se presentan por primera vez y dan alcances generales de la asignatura.

El resultado de estas decisiones por parte del docente se evidencia en los estudiantes por medio del reconocimiento autónomo sobre su progreso en esta habilidad, puntualizando aspectos específicos como mejora en pronunciación, fluidez y confianza en sí mismos.

CUARTA. – Las técnicas de retroalimentación oportuna que aplican los docentes y que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación la Universidad Nacional Federico Villarreal, son:

- Planteamiento de preguntas que orienten a los estudiantes en la reflexión de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral, lo cual es normalmente aplicado en el cierre de la sesión con la finalidad de que los alumnos descubran por sí mismos sus fortalezas y oportunidades de mejora respecto al desarrollo de la habilidad de producción oral.
- Realización de comentarios, enfatizando en las ideas centrales de los aprendizajes desarrollados en las actividades de producción oral, los cuales son normalmente aplicados en el cierre de la sesión y brindan alcances necesarios para el progreso de la habilidad de producción oral. Además, reflejan el interés de las docentes en el aprendizaje de sus estudiantes.

Las docentes reconocen la trascendencia de estas técnicas y por ello realizan preguntas de metacognición. Como consecuencia de estas preguntas, los estudiantes demuestran actitud de apertura al momento de recibir feedback, ya que se encuentran dispuestos a aceptar sus fortalezas y reflexionar sobre sus áreas de mejora. Finalmente, existen claras evidencias del fortalecimiento de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes debido, sobre todo, a que la mayoría ellos reconocen la importancia de las habilidades de producción oral y su propio progreso en ésta al ponerla en práctica.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. - Implementar acciones como: grupos de estudio, sesiones de reforzamiento, prácticas orales en webs o aplicaciones para optimizar la habilidad de producción oral en los estudiantes que mantienen bajo nivel de inglés a pesar de las técnicas aplicadas. Asimismo, promover entre los estudiantes el aprendizaje colaborativo, con la finalidad de fortalecerse mutuamente. Igualmente, se recomienda que la UNFV precise en el prospecto de admisión el nivel de inglés mínimo necesario para el ingreso a la Escuela Profesional de Educación en la especialidad del idioma inglés, con la finalidad de contar con un perfil de ingreso idóneo para el desarrollo del programa de estudios.

SEGUNDA. – Difundir la experiencia de la aplicación de técnicas de expresión oral entre los docentes de inglés de la UNFV a través de reuniones de trabajo y publicación de las programaciones en un entorno virtual, de modo que dichas técnicas puedan ser utilizadas o adecuadas. Asimismo, estandarizar la planificación para brindar las mismas posibilidades positivas a todos los estudiantes.

TERCERA. – Continuar con el fortalecimiento de la motivación extrínseca que realizan las docentes en favor de los estudiantes, a través del reconocimiento público de sus avances y logros; así como, otorgando puntaje como incentivo. Además, será muy positivo, compartir ideas y experiencias en grupos de interaprendizaje entre los docentes de inglés de la Facultad de Educación de la UNFV.

CUARTA. – Continuar con la aplicación de las técnicas de retroalimentación oportuna y, asimismo, incluir sesiones para recibir feedback de los estudiantes, en relación a la opinión que ellos tienen acerca del desarrollo de su habilidad oral en el inglés debido a la aplicación de las estrategias. Este espacio representa una oportunidad para que las docentes conozcan la perspectiva de sus estudiantes acerca de las fortalezas y áreas de mejora de la aplicación de las estrategias, con miras de implementar sus estándares y brindar una educación de mejor calidad. Además de ello, cabe resaltar que el feedback de los estudiantes tiene un impacto positivo en la relación de confianza docente-alumno y promueve la escucha activa.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R., y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Bañuelos, C. (2006). *Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés*. Tijuana, México: Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California.
- Bermúdez, E., Ponce, E., y Batard, A. (2003). La influencia de los estilos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza del inglés. *Medicentro Electrónica*, 7(1), 1-4. Recuperado de Medicentro Electrónico:
<http://www.medicentro.sld.cu/index.php/medicentro/article/view/1120/1129>
- Boonkit, K. (2010). Enhancing the development of speaking skills for non-native speakers of English. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1305-1309.
doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.191
- Buss, M., López, M., Rutz, A. C., De Oliveira, I., y Mikla, M. (2013). Grupo focal: Una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78. doi:10.4321/S1132-12962013000100016
- C1 Advanced. (s.f.). *Cambridge Assesement English*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/advanced/>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Díaz, J., Alva, W., Polido, M., Zuñiga, C., y Díaz, K. (2018). *Investigación Científica - El proyecto de la tesis y la tesis*. Lima, Perú: Línea Gráfica Solución e Ideas.
- Doris, P. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza aprendizaje*. Medellín, Colombia.

- First B2. (s.f.). *Cambridge Assesment English*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/first/>
- García, I. (30 de abril del 2017). Cómo aprende el cerebro: Factores que favorecen el aprendizaje [Entrada en blog]. Recuperado de <https://blog.cognifit.com/es/como-aprende-el-cerebro-neuroeducacion/>
- Gattegno, C. (1976). *The Common Sense of Teaching Foreign Languages*. Nueva York, Estados Unidos: Educational Solutions Worldwide.
- González, A. (2015). *Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral* (Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico de Monterrey). Recuperado de <https://repositorio.itesm.mx/handle/11285/626572>
- Harmer, J. (1998). *How to teach English: An introduction to the practice of English Language teaching*. Edinburgh, Inglaterra: Longman.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English Language Teaching* (Quinta ed.). Cambridge, Inglaterra: Pearson.
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Santa Fe, México: McGraw Hill.
- Herrera, A. (2015). *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6779>
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Nueva York, Estados Unidos: Gordon and Breach Science, Publishers.

Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Hove, Inglaterra: Language Teaching Publications.

López, M. (2017). *Etilos de enseñanza en educación superior y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del curso Inglés Básico II del tercer ciclo de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1464>

Méndez, M., y Bautista, M. (2017). Motivating and Demotivating Factors for Students With Low Emotional Intelligence to Participate in Speaking Activities. *Profile issues in Teachers Professional Development*, 19(2), 151-163. doi:10.15446/profile.v19n2.60652

Mercado, H. (2014). *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5783>

Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo Nacional de la educación básica*. Recuperado de www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación. (2014). *Ley Universitaria N°30220*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, España: Artes Gráficas Fernández Ciudad.

Müge, Z. (2010). Integrating listening and speaking skills to facilitate English language learners' communicative competence. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 765-770. doi:10.1016/j.sbspro.2010.12.231

- Nielsen, J. (2014). Una revisión de las estrategias que se usan para la enseñanza de las lenguas en programas de licenciatura. *Revista Entramados - Educación Y Sociedad*, 1(1), 293-311. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5251812>
- Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/ aprendizaje*. Medellín, Colombia: Pregón Ltda.
- Peralta, W. (2016). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Vinculando*. Recuperado de <http://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lang=pt
- RAE – Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Roca, Y. (2018). Influencia del método comunicativo en el rendimiento académico de los alumnos del curso de portugués del 5to. Ciclo de la Universidad San Ignacio de Loyola (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/14116>
- Rodríguez, I. (2011). Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés para estudiantes de primer año medicina. *Gaceta Médica Espirituana*, 13(2), 1-7. Recuperado de [http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.\(2\)_10/p10.html](http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.(2)_10/p10.html)
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching* (Segunda ed.). Oxford, Reino Unido: Macmillan Publishers.

Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Edinburgh, Inglaterra: Pearson.

Ur, P. (2004). *A course in Language Teaching: Practice Theory*. Cambridge, Inglaterra:
Cambridge University Press.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task Based Learning*. Edinburgh, Inglaterra: Pearson.

ANEXOS

Anexo 1: Solicitud al director de la Escuela Académica de Educación Secundaria de la UNFV

SOLICITO: Autorización para realizar entrevista a los docentes de Inglés y grupo focal a los estudiantes de la especialidad de Idiomas : Inglés

DR. JUAN GHIGGO CERNA

DIRECTOR DE ESCUELA ACADEMICA PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA DE LA UNFV

Yo , Pamela Andrea Mendoza Santibañez , identificada con DNI N°45624843 con domicilio en Calle Conde de Lemos 605 en el distrito del Callao .Ante Ud. me presento respetuosamente y expongo:

Que habiendo culminado mis estudios de pregrado en esta prestigiosa universidad y con miras a obtener el grado de Magister con mención en Docencia Universitaria y Gestión Educativa en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP), como parte del desarrollo de mi tesis que tiene por título " ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE FORTALECEN LA HABILIDAD DE PRODUCCIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE VIII Y X CICLO EN LAS ASIGNATURAS DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS III Y IV DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA " ,cuyo objetivo principal es Determinar las estrategias de enseñanza que fortalecen la habilidad de producción oral del idioma inglés en los estudiantes de VIII y X ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de una Universidad Pública de Lima .Solicito a Ud. permiso para realizar mi trabajo de investigación , realizando una entrevista a los docentes a cargo de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV en el 8° y 10° ciclo respectivamente y grupo focal con los estudiantes de la especialidad de idiomas que están cursando las asignaturas mencionadas.

Autorización a los señores profesores a cargo de las asignaturas de Inglés y grupo focal a los estudiantes de la especialidad de Idiomas que cursan en el 8° y 10° ciclo en las asignaturas de Competencias Comunicativas III y IV de la Facultad de Educación de una Universidad Pública de Lima. Solicito a Ud. permiso para realizar mi trabajo de investigación, realizando una entrevista a los docentes a cargo de las asignaturas Competencias Comunicativas III y IV en el 8° y 10° ciclo respectivamente y grupo focal con los estudiantes de la especialidad de idiomas que están cursando las asignaturas mencionadas. Gracias con sus alumnos

POR LO EXPUESTO

Ruego a Ud. Acceder a mi solicitud Lima, 03 de Diciembre del 2018


PAMELA MENDOZA SANTIBAÑEZ
DNI N°45624843


03-12-18

Anexo 2: Fotografías del focus group con los estudiantes del VIII y X ciclo de la Facultad de Educación de la UNFV

