



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
ESCUELA DE POSGRADO

**EL APRENDIZAJE BASADO EN  
TAREAS COMO MÉTODO PARA  
DESARROLLAR LA EXPRESIÓN  
ORAL EN ESTUDIANTES DE INGLÉS  
DE UN INSTITUTO SUPERIOR  
TECNOLÓGICO DE LIMA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE  
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON  
MENCIÓN EN DOCENCIA E  
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
SUPERIOR**

**NANCY ELENA BARTURÉN SILVA**

**LIMA – PERÚ**

**2019**

## **JURADO DE TESIS**

### **PRESIDENTE**

Dra. Rosa María Zamora Castañeda

### **SECRETARIO**

Dra. Mariella Quipas Belliza

### **VOCAL**

Mg. Liliana Muñoz Guevara

**ASESORA DE TESIS**

Dra. Elisa Robles Robles

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia por su apoyo incondicional en especial a mi madre por ser una guía y por motivarme a ser mejor cada día.

A los profesores de la maestría por su calidad académica, humana, así como por su ayuda y orientación de gran valía. En especial a mi asesora Elisa Robles por su compromiso y dedicación, además al profesor Néstor Flores por su apoyo constante.

A la coordinación del centro de idiomas de Senati, donde realicé la aplicación de los instrumentos. De manera especial a la Sra. Diana Salazar por brindarme las facilidades para la realización del proyecto.

A los estudiantes por su entusiasmo, colaboración y por lo mucho que aprendimos juntos.

A los compañeros y amigos que de una u otra manera contribuyeron a que este estudio sea una realidad.

## INDICE

### AGRADECIMIENTOS

### INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Objetivos de la investigación	6
1.2.1. Objetivo general	6
1.2.2. Objetivos específicos	6
1.3. Justificación de la investigación	6
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b>	9
2.1. Antecedentes	9
2.1.1. Antecedentes nacionales	9
2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2 Bases teóricas de la investigación	13
2.2.1 Bases teóricas del método del aprendizaje basado en tareas	13
2.2.1.1. El modelo de la pedagogía constructivista	13
2.2.1.2. El aprendizaje cooperativo	18
2.2.1.3. El enfoque comunicativo en el aprendizaje del idioma inglés	19
2.2.1.4. El método del aprendizaje basado en tareas	21
2.2.1.5. Fases del método del aprendizaje basado en tareas	24
2.2.1.6. Recomendaciones para el diseño de lecciones basadas en el método del aprendizaje basado en tareas	27
2.2.2. Bases teóricas de la expresión oral en el idioma inglés	28
2.2.2.1 La expresión oral en el idioma Inglés	28
2.2.2.2 Dimensiones de la expresión oral en el idioma inglés	30

2.2.2.3.	Importancia de la fluidez para el desarrollo de la expresión oral en el idioma Inglés	37
2.2.2.4.	Estrategias para el desarrollo de la expresión oral en el idioma inglés	38
2.2.2.5.	La evaluación de la expresión oral en el idioma Inglés	42
2.2.2.6.	La corrección de la expresión oral en el idioma inglés	44
<b>CAPÍTULO III: SISTEMA DE HIPÓTESIS</b>		46
3.1	Hipótesis general	46
3.2.	Hipótesis específicas	46
<b>CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>		47
4.1.	Tipo y nivel de la investigación	47
4.2.	Diseño de la investigación	47
4.3.	Métodos de la investigación	48
4.4.	Población y muestra	49
4.5.	Operacionalización de variables	50
4.5.1	Variable independiente	50
4.5.2.	Variable dependiente	52
4.6.	Técnicas e instrumentos	53
4.7.	Plan de análisis	57
4.8.	Consideraciones éticas	58
<b>CAPÍTULO V: RESULTADOS</b>		60
5.1.	Prueba de normalidad para puntajes de expresión oral en pre y pos test	60
5.2.	Prueba de normalidad para puntajes de expresión oral en pre y post test según dimensiones	61
5.3	Resultados obtenidos en el Pre-test y Post-Test	62
5.4.	Resultados obtenidos por en pre y pos test por dimensión según rúbrica para la evaluación de la expresión oral	64
5.5	Resultados obtenidos en la prueba de hipótesis	69

5.5.1 Hipótesis general	69
5.5.2 Hipótesis específicas	70
<b>CAPÍTULO VI : DISCUSIÓN</b>	<b>74</b>
<b>CAPÍTULO VII : CONCLUSIONES</b>	<b>82</b>
<b>CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES</b>	<b>83</b>
<b>IX: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>84</b>
<b>X: ANEXOS</b>	<b>88</b>
1. Matriz de consistencia	
2. Test de expresión oral	
3. Rúbrica para la evaluación de la expresión oral	
4. Chequeo de homogeneidad de variancia	
5. Programa: El aprendizaje basado en tareas para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés	

## TABLAS Y FIGURAS

### ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Niveles del Marco Común Europeo	43
Tabla 2.	Distribución de la muestra según sexo	50
Tabla 3.	Operacionalización de la variable independiente: Aprendizaje basado en tareas	51
Tabla 4.	Operacionalización de la variable dependiente : Expresión oral	52
Tabla 5.	Categorías de la rúbrica para la evaluación de la expresión oral según el puntaje del examen Cambridge English Key	54
Tabla 6.	Puntuación del examen de expresión oral Cambridge English Key y los niveles que le corresponden según el MCER	55
Tabla 7.	Relación de docentes que aprobaron la validez de contenido del programa	57
Tabla 8.	Prueba de normalidad Shapiro Wilk	61
Tabla 9.	Prueba de normalidad Shapiro Wilk según dimensiones	61
Tabla 10.	Puntajes del examen oral de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico antes y después de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas	62
Tabla 11.	Puntajes del examen oral de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico antes y después de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas, según dimensiones	64
Tabla 12.	Prueba T de Student para muestras relacionadas	69
Tabla 13.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión gramática y vocabulario	70
Tabla 14.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión pronunciación	71
Tabla 15.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión comunicación interactiva	72
Tabla 16.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión manejo del discurso	73



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza	15
Figura 2.	Fases del método del aprendizaje basado en tareas	26
Figura 3.	Las cuatro habilidades lingüísticas	28
Figura 4.	La estructura gramatical de una oración	31
Figura 5.	Aspectos que se combinan en la expresión oral	38
Figura 6.	Ejemplo de una actividad con vacíos de información	39
Figura 7.	Formas de corregir los errores de la expresión oral	45
Figura 8.	Resultados del pre y pos test del examen oral del idioma inglés de los estudiantes del instituto superior tecnológico	63
Figura 9.	Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a la dimensión gramática y vocabulario	65
Figura 10.	Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a la dimensión pronunciación	66
Figura 11.	Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a la dimensión comunicación interactiva	67
Figura 12.	Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a la dimensión manejo del discurso	68

## RESUMEN

La presente investigación titulada “El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de Inglés de un Instituto Superior Tecnológico de Lima”, tuvo como finalidad que los estudiantes desarrollen la expresión oral del idioma inglés, considerando las dimensiones de gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso mediante la aplicación del método del aprendizaje basado en tareas, el cual se fundamenta en el enfoque constructivista centrado en el estudiante; fomenta el aprendizaje colaborativo y el uso del idioma en situaciones reales.

La investigación fue aplicada, de nivel explicativo y de diseño pre experimental. La muestra estuvo conformada por un grupo de 21 estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico de la escuela de Ingeniería Industrial. Se aplicó un pre-test al inicio del semestre académico y un post test al final, dichos exámenes se desarrollaron según el formato del examen internacional Cambridge English Key.

Para la realización del análisis de datos se utilizó el software estadístico SPSS, y la aplicación de la prueba T de Student y la prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon para la comprobación de hipótesis. La investigación permitió demostrar que el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés, posibilitando que los estudiantes compartieran experiencias personales y desarrollen sus habilidades interpersonales.

**Palabras clave:** Expresión oral, Enfoque comunicativo, Aprendizaje basado en tareas, Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas, Examen Cambridge English.

## ABSTRACT

The present research entitled "The task-based learning as a method to develop oral expression in English students of a Higher Technological Institute of Lima" had as an objective that the students develop the oral expression of the English language, considering the dimensions of grammar and vocabulary , pronunciation, interactive communication and discourse management through the application of the task-based learning method, which is based on the student-centered constructivist approach, and that also encourages collaborative learning and the use of language in real situations.

The research was applied, at an experimental level and pre experimental design. The sample consisted of a group of 21 students from a Higher Technological Institute of the School of Industrial Engineering. A pre-test was applied at the beginning of the academic semester and a post-test at the end; these exams were developed according to the Cambridge English Key international exam format.

The SPSS statistical software was used to carry out the data analysis, and Student's T test and Wilcoxon's Signal Ranges test were used to test hypotheses. The research allowed to demonstrate that the task-based learning favors the development of oral expression in English learners, also enabling students to share personal experiences and develop their interpersonal skills.

**Key words:** Oral expression, Communicative approach, Task-based learning, Common European Framework of reference for Languages, Cambridge English Key Exam.

## **INTRODUCCIÓN**

Actualmente, el interés por aprender lenguas extranjeras especialmente el inglés, se ha incrementado significativamente, debido a la rápida evolución de la ciencia y tecnología y la globalización; particularmente en los sectores académico, científico y empresarial. No en vano Flowerdew y Peacock (2001) sostienen que el idioma internacional para la investigación científica y publicaciones académicas es el inglés.

Con respecto al proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés en la actualidad se pretende que el estudiante sea capaz de comunicarse eficazmente en contextos reales, lo cual implica necesariamente poseer habilidades suficientes para transmitir su mensaje e interactuar eficazmente con sus interlocutores. El aprendizaje basado en tareas es un método que promueve la interacción y la comunicación oral, proporcionando al estudiante un contexto natural para el uso del idioma.

El presente trabajo de investigación elaborado respecto al aprendizaje basado en tareas como método para el desarrollo de la expresión oral, centro su atención en la dificultad de los estudiantes para hablar el inglés. Es innegable que esta es

una habilidad de importancia significativa ya que es esencial para la comunicación. Según Ur (2012) la expresión oral es la habilidad más importante y muchas veces la que toma más tiempo en desarrollar. Además, en ella estarían incluidas las demás habilidades de comprensión lectora, comprensión auditiva y expresión escrita.

Para la realización del presente estudio, se llevaron a cabo diez sesiones basadas en el método del aprendizaje basado en tareas para ayudar a los estudiantes a que desarrollen la expresión oral, considerando las dimensiones de pronunciación, gramática y vocabulario, comunicación interactiva y manejo del discurso.

La investigación consta de ocho capítulos, donde el Capítulo I, Planteamiento de la investigación, desarrolla el planteamiento del problema, objetivos y justificación de la investigación. El Capítulo II, comprende el marco teórico y conceptual, los antecedentes de la investigación y las bases teóricas de la investigación. El Capítulo III desarrolla el sistema de hipótesis. El Capítulo IV presenta la metodología de la investigación, donde se plantea el tipo, nivel, diseño de la investigación, población y muestra, operacionalización de las variables, técnicas e instrumentos, plan de análisis y consideraciones éticas. En el Capítulo V, se presentan los resultados obtenidos en el pre y post test y los resultados de las pruebas de hipótesis. En el Capítulo VI se desarrolla la discusión de los resultados. En el Capítulo VII se presentan las conclusiones y finalmente en el Capítulo VIII se presentan las recomendaciones y referencias bibliográficas. Se adjuntan anexos.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del Problema

En las universidades e institutos superiores, el aprendizaje de un segundo idioma como el inglés es fundamental. Sin embargo, en nuestro país hasta el momento no existe una política clara al respecto de la enseñanza del inglés como idioma extranjero, y lo que se observa es un enfoque mixto que varía entre las diferentes universidades e institutos de nivel superior. En algunos casos se lleva como curso obligatorio dentro de las carreras, en otros casos, se incluyen preguntas en inglés dentro de los exámenes de admisión. Por otro lado, en institutos superiores como Senati, los alumnos deben culminar el nivel intermedio, siendo el inglés un curso fundamental en las diversas carreras que allí se imparten. Dicha institución ha puesto énfasis en el desarrollo de las competencias lingüísticas en este idioma, respecto a: comprensión auditiva, comprensión lectora, producción hablada, interacción verbal, producción escrita y uso del idioma (gramática y vocabulario), además se realizan talleres de fluidez y preparación para exámenes internacionales de la universidad de Cambridge.

Con respecto a la expresión oral, lo que se observa es que muchos alumnos no cuentan con las habilidades necesarias para poder expresarse fluidamente e interactuar con sus compañeros en el idioma Inglés lo cual se ve reflejado en sus bajas calificaciones en los exámenes orales o en la repitencia del curso. Además muchas veces los docentes utilizan metodologías que no facilitan el desarrollo de la expresión oral o utilizan métodos de enseñanza más centrados en la gramática y en el vocabulario. Al respecto Cassany, Luna y Muñoz (1998) sostienen que el desarrollo de la expresión oral debe tener un plan didáctico, lógico y adecuado a las circunstancias. Cada ejercicio debe cumplir con un objetivo y los temas tienen que insertarse en una realidad didáctica determinada. Asimismo, los ejercicios de expresión oral deben evaluarse con la misma prioridad y rigurosidad como evaluamos el uso de la gramática.

Por otro lado, en un estudio realizado por el Consulado Británico en el Perú (2015), de 501 encuestados que habían estudiado Inglés, sólo el 3 a 4 por ciento consideraba que era fluido. Además se observó que los estudiantes peruanos de inglés mostraban más seguridad en sus habilidades lectoras y de escritura que en sus habilidades orales. Así también el 53% de los encuestados consideró que sus competencias orales eran muy básicas y elementales.

Actualmente, el gobierno está más comprometido con la enseñanza de este idioma a través de la Política Nacional “Inglés puertas al mundo” (Ministerio de Educación, 2015) mediante la cual se busca mejorar la formación del docente de inglés, proporcionándole capacitaciones en cuanto a metodologías de enseñanza, acceso a materiales innovadores, todo esto en colaboración con gobiernos

extranjeros, universidades y organismos internacionales. Sin embargo, los programas de capacitación e incentivos a los docentes, se están realizando solo a nivel de la educación básica regular. Se espera que estas nuevas políticas para la enseñanza del Inglés en los colegios, se implementen también en las universidades y en los institutos superiores. La importancia del inglés en el nivel superior está instituido en la legislación: la Ley 30220 establece que el conocimiento de una lengua extranjera, de preferencia inglés, es esencial a nivel de pregrado.

Así también, en referencia a la internacionalización de la educación superior en el Perú, Villanueva (2013) afirma que la movilidad del estudiante y del docente es primordial, por lo que comunicarse en otra lengua, de preferencia inglés, es obligatorio. Considerando además no sólo capacitar a estudiantes en el uso del inglés cuando se los envía al extranjero sino también resulta imperioso que las universidades peruanas ofrezcan cursos dictados y evaluados íntegramente en Inglés, pues de esta manera estos resultarán más atractivos para los estudiantes extranjeros.

Por ello es importante que se utilicen métodos que favorezcan la expresión oral en este idioma.

Entonces, la pregunta de investigación que se busca responder es la siguiente:

¿En qué medida el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima?



## **1.2. Objetivos de la investigación**

### **1.2.1. Objetivo General:**

- Determinar si el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

### **1.2.2. Objetivos Específico:**

- Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y vocabulario en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.
- Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.
- Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la comunicación interactiva en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.
- Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

## **1.3. Justificación de la investigación**

Existe la necesidad de mejorar la expresión oral del idioma Inglés en los estudiantes de nivel superior debido a que estos muestran muchas dificultades al momento de expresarse en este idioma.

El presente estudio tiene el propósito de contribuir a mejorar la expresión oral en estudiantes a través de la aplicación de la metodología del aprendizaje basado en tareas (ABT). Además, pretende también, familiarizar a los estudiantes con el examen internacional Cambridge English Key, el cual mide el nivel A2 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER).

Los resultados de la presente investigación son importantes para determinar en qué medida el ABT favorece el desarrollo de la expresión oral en los alumnos. Pues, se considera a la expresión oral como la meta final de los estudiantes de una lengua, tal como lo señala el MCER.

Actualmente, se considera al enfoque comunicativo como la propuesta metodológica predominante en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y una de sus principales características es proporcionar al estudiante los instrumentos necesarios para que este pueda desenvolverse, interactuar y logre comunicarse efectivamente en una situación real.

En este sentido, se considera a la lengua hablada una herramienta definitivamente indispensable para comunicarse, por lo que promover actividades que desarrollen la expresión oral en los estudiantes es fundamental. Por lo tanto, se considera pertinente profundizar acerca de los métodos que ayuden a desarrollar la expresión oral, en este caso a través del método del ABT.

Esta investigación se justifica teóricamente por el incremento de nuevos conocimientos en el uso del método de enseñanza ABT y determinar si este ayuda a mejorar la expresión oral en el idioma inglés. Metodológicamente, aportará con el diseño de un pre y pos test de medición de la expresión oral teniendo como

referencia el nivel A2 del MCER, además de un programa de sesiones que permiten implementar la metodología del ABT con el objetivo de desarrollar la expresión oral de los estudiantes. En la práctica esta investigación aportará las experiencias docente-estudiante durante el desarrollo del programa.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

#### **2.1. Antecedentes**

En este apartado se presentan los antecedentes nacionales e internacionales.

##### **2.1.1 Antecedentes Nacionales**

La tesis realizada por León (2014) resulta relevante para nuestro estudio, pues utilizó técnicas participativas con el objetivo de demostrar su influencia en el desarrollo de la expresión oral del idioma Inglés. Cabe resaltar que para la realización del estudio, se consideraron las dimensiones: pronunciación, fluidez, comprensión y dominio del discurso. Por otro lado, las técnicas participativas que se emplearon fueron: mesa redonda, afiches, juego de roles, encuentra a alguien que... y la entrevista. Estas técnicas fueron realizadas con el objetivo de motivar a los estudiantes, propiciar una interacción natural, además de una integración de las habilidades lingüísticas. Mediante un estudio cuasi experimental se determinó que el empleo de estas técnicas mejora significativamente la expresión oral de los estudiantes de inglés.

En el año 2013 Acuña llevó a cabo una investigación muy similar a nuestro estudio, pues utilizó el método del aprendizaje basado en tareas para desarrollar las competencias lingüísticas en el idioma inglés. El diseño fue cuasi-experimental, para la recolección de datos se usó una prueba global, que evaluó las competencias lingüísticas: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita, además se utilizó una guía de observación. Se concluyó que la utilización de este método fue beneficioso para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y permitió que los estudiantes compartieran experiencias personales y mejoraran sus habilidades interpersonales.

La tesis desarrollada por Bruno y Suarez (2012) en Tarapoto tiene mucha similitud con nuestro estudio pues mediante una investigación de tipo pre-experimental, concluyó que la estrategia didáctica *Lernen zu Sprechen*, cuya traducción en español equivale a: *aprendiendo a hablar* ha ayudado significativamente en el desarrollo de la producción oral del idioma alemán de los estudiantes universitarios. Es importante señalar que para la realización del estudio se consideraron como componentes de la expresión oral del idioma alemán, los siguientes: fluidez, coherencia, pronunciación y gramática. Finalmente, concluyó luego 8 sesiones de la aplicación de esta estrategia, que los estudiantes mejoraron significativamente su producción oral en idioma alemán, siendo el componente gramatical el que más se desarrolló.

La investigación realizada por Herrera (2015) se relaciona con el uso de los recursos educativos abiertos (páginas web y videos de YouTube) para mejorar la competencias comunicativas. Mediante las técnicas de focus group y observación

se concluyó que el uso de estos recursos permite un desarrollo significativo de las competencias comunicativas especialmente de la expresión oral y comprensión auditiva ya que se usaron materiales de audio y videos, en los cuales se escucha a hablantes nativos del idioma inglés.

### **2.1.2. Antecedentes Internacionales**

La tesis realizada por Granda (2015) en España, es relevante para nuestro estudio, pues utiliza la estrategia del juego de roles con el fin de mejorar la producción oral de los estudiantes. Referente a la metodología se lleva a cabo mediante una investigación- acción, además de un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) y triangulación de datos. A través del uso de una metodología comunicativa, basada en la realización de tareas por parte de los estudiantes, estos debían de crear sus propios diálogos, para luego presentarlos en el aula a través de videos. Se determinó que hubo una mejora significativa en sus resultados académicos luego de la aplicación de la estrategia del juego de roles. La investigación también concluye que la retroalimentación ofrecida no solo por el docente sino por los mismos alumnos tiene una influencia positiva en la motivación del alumnado y contribuye de manera significativa a la mejora de la producción oral. Por otro lado, también se menciona que el uso de las TICs durante las sesiones de aprendizaje permite que los estudiantes se sientan más motivados para el estudio y por lo tanto, contribuye en la mejora de la producción oral en el idioma inglés.

La investigación realizada por Forero y Hernandez (2012) en Colombia, utiliza el método del aprendizaje basado en tareas para mejorar la pronunciación de los

estudiantes de Inglés. Se desarrollaron unidades didácticas en las cuales se practicaban sonidos difíciles de producir a través de tareas enfocadas en vocabulario y expresiones comunes. Se determinó que la mayor dificultad que presentan los estudiantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera reside en la producción oral, particularmente en la pronunciación.

Por otro lado, la investigación de Nogués desarrollada en España en el 2013, se considera relevante para nuestro estudio pues describe un estudio de caso diseñado con el objeto de investigar la aplicabilidad de la evaluación dinámica en el marco de un enfoque de enseñanza basado en tareas comunicativas, con el objeto de mejorar la producción oral en el idioma inglés. Este enfoque pedagógico se orientó adicionalmente, a la mejora de la conciencia metalingüística y metacognitiva de los estudiantes.

La tesis desarrollada por Rubiati (2010) en Indonesia guarda mucha relación con nuestro interés de investigación, pues utiliza la técnica del debate para mejorar la expresión oral en los estudiantes. El autor menciona que a través del debate se desarrolla el pensamiento crítico y las actividades se vuelven más significativas. Además, se abordan temas de coyuntura que conectan a los alumnos con lo que sucede a su alrededor. La conclusión a la que llegó fue que el uso del debate favorece enormemente el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes, situación pedagógica interesante para implementar, los alumnos trabajan más cooperativamente y su rol se vuelve mucho más activo.

Finalmente, la tesis realizada por Michalska (2015) en Polonia se considera importante pues hace un recuento descriptivo de los métodos convencionales como

no convencionales utilizados para la enseñanza del Inglés como idioma extranjero en estudiantes adultos. Llega a la conclusión que los mejores métodos son *Community Language Learning (CLL)* y *Direct Method*; ambos tienen en común que promueven el uso del idioma, a través de situaciones reales de la vida diaria como conversaciones, diálogos, debates, dando prioridad al desarrollo de la fluidez y la interacción de una manera natural.

## **2.2. Bases teóricas de la investigación**

### **2.2.1 Bases teóricas del método del aprendizaje basado en tareas**

A continuación se presentan las bases teóricas con referencia al método del aprendizaje basado en tareas.

#### **2.2.1.1. El modelo de la pedagogía constructivista**

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por comprender lo concerniente a la formación del conocimiento en el ser humano. En este sentido Díaz y Hernández (2004) consideran bajo una visión constructivista “ que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura”(p. 25). Por lo tanto, podemos decir que el conocimiento se construye activamente por individuos cognoscentes y no se recibe pasivamente del ambiente.

Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido



que pretendemos aprender. Dicha elaboración implica aproximarse al objeto o contenido desde nuestras experiencias, intereses y conocimientos previos. En este proceso, no solo modificamos lo que ya poseíamos sino además interpretamos lo nuevo desde nuestra realidad, de manera que podamos integrarlo y hacerlo nuestro, es decir asimilarlo. ( Coll, Martin, Mauri, Miras, Onrubia, Sole y Zabala, 1999).

El modelo constructivista resulta de la conjugación de diversas teorías. Algunos autores se enfocan en el estudio del funcionamiento de la mente de los individuos, como el constructivismo psicogenético de Piaget; el cual divide el desarrollo cognitivo en 4 etapas (etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales), estas etapas cubren los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la adolescencia. Piaget propuso que el desarrollo cognitivo sigue una secuencia invariable, es decir todas las personas pasan por las cuatro etapas en el mismo orden, además una vez que se entra en una etapa no se retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento, Piaget también consideró que estas etapas se relacionan con ciertos niveles de edad, aunque el tiempo que dura cada etapa es variable (Piaget, 2007).

Otro representante de la pedagogía constructivista es Vygotsky (1997); el cual considera que el medio social es crucial para el aprendizaje, según Vygotsky, el aprendizaje tiene su base en la interacción con otras personas, una vez que esto ha ocurrido, la información se integra a nivel individual. Vygotsky también definió “la zona de desarrollo próximo” como la distancia entre el nivel actual de desarrollo de un alumno, determinado por su capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a

través de la resolución de un problema bajo la supervisión de un adulto o un compañero más capaz. En otras palabras la zona de desarrollo próximo representa la brecha entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con la ayuda de otros.

En la misma línea de la pedagogía constructivista, también se puede mencionar la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien considera que un aprendizaje es significativo cuando la nueva información se puede relacionar de manera no arbitraria y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Además afirma que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante posee en su estructura cognitiva. Ausubel concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es un fenómeno complejo sistemático y organizado que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. (Díaz y Hernández, 2004).

A continuación se presenta un cuadro que integra los principios de las teorías mencionadas, relacionadas con la pedagogía constructivista.

<b>PRINCIPIOS EDUCATIVOS ASOCIADOS CON UNA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA</b>	
--	--

- |   |   |
|---|---|
| ➤ | El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, en este sentido, es subjetivo y personal.   |
| ➤ | El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto es social y cooperativo.                          |
| ➤ | El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento. |
| ➤ | El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previas que tiene el aprendiz.                                   |

- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales y la disposición por aprender.
- El aprendizaje requiere contextualización, los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo conocido. Además los materiales de aprendizaje deben ser relevantes.

*Figura 1.* Principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza

Fuente: Adaptado a partir de (Díaz y Hernández, 2004)

Por otro lado Coll, Marchiesi y Palacios (1999) mencionan que la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas principales:

- a) El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, siendo el quien construye o mejor dicho reconstruye los saberes de su grupo cultural, por lo tanto es un sujeto activo, que manipula, explora, descubre e inventa, inclusive cuando solo lee o escucha a otros.
- b) La actividad constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración: esto se refiere a que el estudiante no tiene que descubrir o inventar en todo momento todo el conocimiento, debido a que este al ser impartido en instituciones educativas, es en realidad el resultado de un proceso de construcción y elaboración. Los estudiantes y

docentes encuentran ya definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

- c) La función del docente es conectar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado, esto quiere decir, que la función del profesor no es solamente crear condiciones óptimas para que el alumno pueda poner en práctica una actividad mental constructiva, sino que este debe orientar y guiar explícitamente las actividades.

En referencia a las estrategias y actividades para fomentar la construcción del conocimiento, Zabala (1995) considera que para impulsar y facilitar el proceso de construcción de conocimiento es necesario desarrollar un conjunto de actividades:

- Que permitan conocer los conocimientos previos que poseen los estudiantes en relación a los nuevos contenidos a aprender.
- En las que los contenidos planteados sean significativos y útiles para los alumnos de ambos sexos.
- Que se presenten como un reto accesible para el alumno, donde se consideren sus competencias actuales y las que logren desarrollar con la ayuda necesaria, de modo que permitan identificar zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas.
- Que provoquen un conflicto cognitivo y promuevan la actividad mental del estudiante, donde se establezcan relaciones entre el nuevo conocimiento y los conocimientos previos.
- Que sean motivadoras para el estudiante, es decir, que fomenten una actitud positiva en torno a los nuevos contenidos.

- Que fomenten el autoestima y el aprendizaje autónomo.
- Donde el nuevo concepto muestre su aplicabilidad a situaciones reales.

### **2.2.1.2 El aprendizaje cooperativo**

Si bien es correcto afirmar que el proceso de enseñanza debe individualizarse, es decir, permitir que el alumno trabaje con independencia y a su propio ritmo, también es necesario promover el trabajo grupal y la colaboración entre los estudiantes. Como señalan Díaz y Hernández (2004), los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumentan su autoestima, y aprenden valores cuando trabajan en grupos cooperativos que cuando lo hacen de manera individualista y competitiva.

De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (1999), la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, las personas buscan obtener resultados que son beneficios para ellos mismos y para el resto de los miembros del grupo. Una de las características esenciales dentro del aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Jonhson et al. (1999, p. 8 -10) consideran que los componentes del aprendizaje cooperativo son los siguientes:

- Interdependencia positiva. Los miembros del grupo deben tener bien claro que el esfuerzo de cada integrante beneficiará no solo a él mismo sino a todos los miembros del equipo, los estudiantes deben coordinar esfuerzos con los demás para lograr la meta común.

- Interacción cara a cara. Los estudiantes realizan juntos una labor en la que cada uno apoya el éxito de los demás, compartiendo los recursos, alentándose, respaldándose, felicitándose en el esfuerzo por aprender. Cada miembro del equipo promueve el aprendizaje de los demás; por lo tanto, se adquiere un compromiso personal unos con otros.
- Valoración y responsabilidad personal. El grupo asume la responsabilidad de alcanzar el objetivo y cada integrante es responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponde; por lo tanto, el trabajo debe dividirse de manera equitativa y nadie puede aprovecharse del trabajo de otros.
- Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños. Consiste en enseñar a los estudiantes prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo. Los integrantes del grupo deben saber cómo comunicarse, tomar decisiones, crear un clima de confianza, delegar, manejar los conflictos, etc.
- Procesamiento en grupo. Los estudiantes deben reflexionar acerca del proceso grupal, determinar los aspectos positivos y negativos. Esta reflexión puede ocurrir en diferentes momentos a lo largo del trabajo, no solo cuando se ha completado la tarea. Además, el procesamiento en grupo permite que los alumnos pasen al plano de la reflexión metacognitiva sobre su propio aprendizaje.

### **2.2.1.3. El enfoque comunicativo en el aprendizaje del idioma Inglés**

El enfoque comunicativo considera al lenguaje como un medio que favorece la comunicación interpersonal. Integra las habilidades lingüísticas de expresión oral,

expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora y busca que el lenguaje auténtico tenga un rol principal y; además, se desarrolle en contextos reales. Las actividades tienen como finalidad producir información y promover interacciones reales de comunicación (MCER, 2002).

El proceso de enseñanza se organiza con actividades de control que van disminuyendo progresivamente y consta de tres etapas: i) la presentación, en esta fase el alumno comprende el significado de los contenidos que el docente presenta; ii) la práctica, aquí el alumno recuerda y se ejercita en lo que acaba de aprender; además, de recibir una retroalimentación constante por parte del docente. iii) la producción, es el momento donde los alumnos manifiestan su autonomía y emplean los conocimientos adquiridos en contextos comunicativos.

Brown (2000) describe las siguientes características del enfoque comunicativo:

- Los objetivos de la clase deben enfocarse en los componentes de la competencia comunicativa: gramática, funciones, discurso, sociolingüística y estrategias. Además estos objetivos deben enlazar los aspectos organizacionales de la lengua con la pragmática.
- Tanto la fluidez como la exactitud son vistas como aspectos complementarios subyacentes a las técnicas comunicativas. En ciertos momentos, la fluidez puede ser más importante que la exactitud, pues permite que los alumnos se concentren mucho más en el uso del idioma.
- Durante la clase los alumnos usan el idioma productiva y receptivamente en contextos aún no practicados; por ejemplo, reaccionar ante una situación

inesperada, intercambiar puntos de vista diferentes, expresar sugerencias, etc.

- La interacción oral entre los estudiantes se lleva a cabo muy frecuentemente, en parejas, en grupos pequeños o entre toda la clase.
- El rol principal del docente es de facilitador y guía, creando situaciones de comunicación y fomentando la cooperación entre los estudiantes. De esta forma, los alumnos se sienten motivados a construir significado a través de una auténtica interacción lingüística con sus pares.

Finalmente, cabe mencionar que en una clase comunicativa; además, de lo que menciona Brown (2000) también se considera a la motivación como elemento necesario, ya que esta permite crear un ambiente de aprendizaje ideal en el que se incluyen elementos variados, tales como, películas, obras teatrales, juego de roles, proyectos, tareas significativas, actividades lúdicas, entre otros.

Luego de haber revisado aspectos teóricos concernientes a la pedagogía constructivista, el aprendizaje cooperativo y el enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés se puede afirmar que estas bases teóricas coinciden en los principios del método basado en tareas que detallamos a continuación.

#### **2.2.1.4. El método del aprendizaje basado en tareas**

El aprendizaje basado en tareas es un método que se utiliza para la enseñanza de lenguas extranjeras, surge alrededor de los años 90 y viene a ser una evolución del enfoque comunicativo. Willis (1996) fue quien propuso por primera vez un marco didáctico que organiza la interacción en el aula basada en tareas,



sosteniendo que “una tarea es una actividad orientada hacia un objetivo con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados y no en producir formas específicas de lenguaje”. Este método considera que la enseñanza de una lengua debe conducirse a través de tareas que simulen situaciones de la vida diaria. Durante la aplicación de este método los estudiantes deben participar, comunicarse, y cooperar entre si durante la realización de la tarea.

Larsen (2000) considera que el objetivo del aprendizaje basado en tareas es proporcionar al estudiante un contexto natural para el uso del idioma, pues mientras el estudiante realiza la tarea, este interactúa en la lengua meta.

Algunos ejemplo de tareas según Nunan (1993) son:

- La organización de una fiesta.
- Descripción de nuestra familia.
- Organización de un viaje.
- Nuestra ciudad- guía turística.
- Entrevista con un extranjero.
- Hablar de la rutina de mi artista favorito.
- Buscar soluciones para problemas de pareja.
- Escoger los inventos más útiles.
- Describir la preparación de mi plato favorito, etc.

Skeham (1996) considera que las tareas deben tener un fin comunicativo, y estar más enfocadas en el significado, es decir, el mensaje que se quiere

transmitir, que en las estructuras gramaticales usadas. Además, las tareas deben estar ligadas necesariamente con el mundo real.

En referencia al diseño de las tareas Willis (1996) considera los siguientes principios fundamentales:

- El alumno debe estar expuesto a un número suficiente de manifestaciones orales y escritas reales, que hayan sido adecuadamente seleccionadas.
- La tarea se centra en el uso del idioma para una comunicación real.
- Las tareas están basadas en los intereses, las necesidades y objetivos de los estudiantes.
- El objetivo de las tareas es que los estudiantes usen todos sus recursos lingüísticos más que aspectos seleccionados de la lengua.
- Hay una integración de las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, escuchar y hablar.
- La lengua que se explora se deriva de las necesidades de los estudiantes, por lo que ellos determinan el lenguaje que utilizaran en el aula.
- Se utiliza un lenguaje contextualizado y auténtico.
- Durante el desarrollo de la tarea se combinan los diversos estilos de aprendizaje.
- Los alumnos realizan actividades que desarrollan tanto la fluidez como la exactitud gramatical.
- Se promueve la autonomía y la creatividad de los estudiantes, así como también el desarrollo de las habilidades interpersonales.

### **2.2.1.5. Fases del método del aprendizaje basado en tareas**

Willis (1996) considera que el diseño de una clase utilizando el método del aprendizaje basado en tareas implica la consideración de etapas o fases que tienen como elemento esencial a la tarea. Estas fases reflejan la cronología de una lección basada en una tarea, que necesariamente propiciará el uso del idioma con fines comunicativos.

El método del aprendizaje basado en tareas permite que el profesor involucre a los estudiantes en temas auténticos y relevantes y los anima a usar todos sus recursos lingüísticos, para lograr culminar exitosamente la tarea asignada.

La metodología del aprendizaje basado en tareas que propone Willis (1996) consta de tres fases: la tarea previa, el ciclo de la tarea y la focalización en el lenguaje.

a) Primera fase: La tarea previa

El profesor introduce y define el tema a tratar, luego desarrolla actividades que ayuden a los estudiantes a recordar palabras y frases claves de utilidad. Se formulan las instrucciones de la tarea y se asegura que los estudiantes las entiendan. En esta fase se sugiere la utilizar grabaciones de audio, video o presentaciones de PowerPoint, que evidencie la ejecución de una actividad similar.

b) Segunda fase: Ciclo de la tarea.

Tiene tres momentos: la realización de la tarea, la preparación de la exposición y la exposición.

- La realización de la tarea: Puede estar basada en una lectura, la audición de un texto, o una presentación de Powerpoint. El profesor monitorea la actividad y estimula a sus estudiantes. La tarea se realiza en parejas o en grupos pequeños.
- Preparación de la exposición: Los estudiantes se preparan para una exposición en el aula, ellos deberán explicar acerca de la realización de la tarea, sus hallazgos, sus decisiones, sus puntos de vista, etc. Ensayan lo que dirán o hacen un borrador escrito para leerlo en el aula. El docente monitorea a cada grupo, brinda su ayuda y se asegura que las exposiciones estén adecuadas y sean claras.
- La exposición: Las exposiciones son la conclusión de la tarea. Los estudiantes presentan los reportes a sus compañeros, estos pueden adoptar la forma de charlas, cartas, folletos, grabaciones de audio o video, etc. El docente actúa como facilitador y observador; en esta fase, se sugiere que no se realicen correcciones, sino se resalten los aciertos y se muestre un sincero interés por las producciones de los estudiantes. De acuerdo con los logros o no de la exposición, al final de la actividad se brindará la retroalimentación necesaria.

c) Tercera fase: Focalización en el lenguaje.

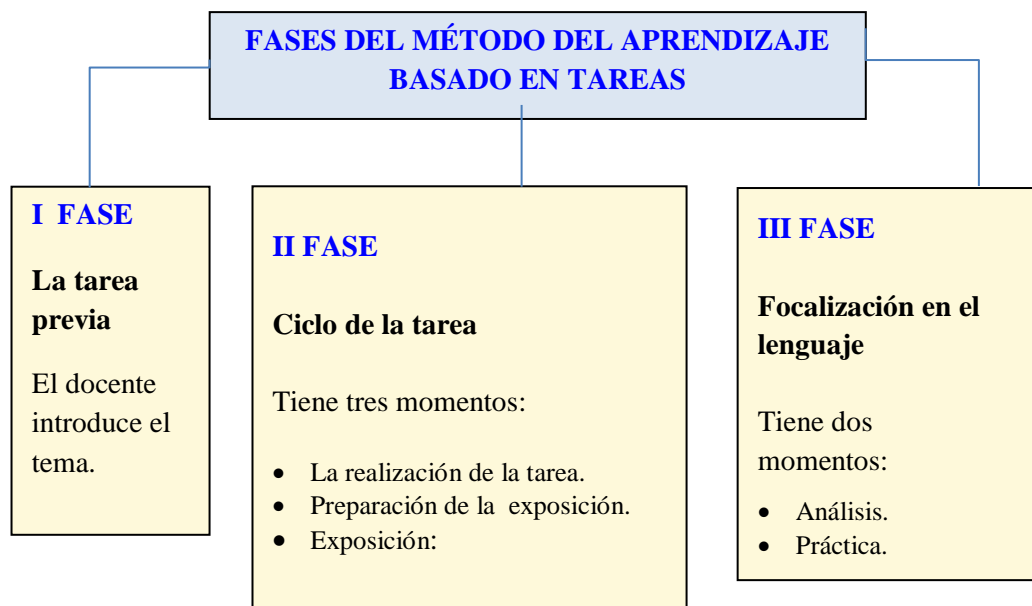
Esta última fase se refiere al tratamiento de las estructuras gramaticales.

Comprende dos momentos: análisis y práctica.

- Análisis: Los estudiantes identifican y procesan las estructuras lingüísticas que previamente se han utilizado o necesitado, hacen preguntas acerca de

lo que no hayan entendido. El docente repasará cada actividad de análisis, aspectos de gramática o frases útiles con los estudiantes, y puede seleccionar otros aspectos que considere importantes a partir de la etapa de exposición.

- **Práctica:** Sirve para consolidar lo aprendido, el docente conduce las actividades prácticas cuando sea necesario para que los estudiantes se sientan seguros en su capacidad de comunicarse. Ellos ejercitan palabras, frases y patrones de las actividades de análisis, y otras estructuras que aparecieron durante la realización de la tarea o en la etapa de exposición.



*Figura 2.* Fases del método del aprendizaje basado en tareas.  
Fuente: Adaptado a partir de la propuesta de Willis (1996)

### **2.2.1.6. Recomendaciones para el diseño de lecciones basadas en el método del aprendizaje basado en tareas**

Skeham (1996) plantea las siguientes recomendaciones:

- Asegurarse del nivel de dificultad de las tareas planteadas a los estudiantes; el docente debe cerciorarse que el estudiante posee las habilidades necesarias para poder interactuar en la lengua meta durante la realización de la tarea.
- Establecer objetivos claros para la realización de la tarea; el estudiante debe ser consciente que estas actividades se asuman con seriedad y responsabilidad.
- Asegurarse que los estudiantes adoptan un rol activo durante la realización de la tarea; promover la participación igualitaria de todos los integrantes del equipo.
- Alentar a los estudiantes a tomar riesgos; este tipo de actividades son usualmente desafiantes para el estudiante, por lo que es importante crear un ambiente afectivo adecuado que permita que el estudiante experimente con el idioma sin preocupación.
- Asegurarse que los estudiantes se hallen enfocados en el uso del idioma durante la realización de la tarea. El principal propósito de una tarea es proporcionar un contexto que permita que el estudiante use el idioma de manera comunicativa.
- Proporcionar oportunidades a los estudiantes para enfocarse en las estructuras gramaticales, lo cual puede ser realizarse especialmente durante la realización de la pre-tarea.

- Promover una reflexión metacognitiva por parte de los estudiantes; estimular la reflexión y la identificación de áreas de dificultad es vital para que el estudiante consolide su aprendizaje.

## 2.2.2 Bases teóricas de la expresión oral en el idioma inglés

A continuación se presentan las bases teóricas concernientes a la expresión oral en el idioma inglés.

### 2.2.2.1 La Expresión Oral en el idioma Inglés

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas que el usuario de una lengua debe desarrollar para comunicarse efectivamente en las diversas situaciones. Además es una de las habilidades fundamentales que deben practicarse en una clase bajo el enfoque comunicativo (Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, 2002).

<b>MEDIO</b> <b>HABILIDAD</b>	<b>ORAL</b>	<b>ESCRITO</b>
Receptiva	Comprensión auditiva	Comprensión lectora
Productiva	Expresión oral	Expresión escrita

*Figura .3.* Las cuatro habilidades lingüísticas

Fuente: Adaptado a partir de (Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G, 1998, p. 89)

Por otro lado Byrne, (1989) sostiene que la expresión oral “es un doble proceso, o proceso de dos vías entre el que habla y el que escucha, donde se

encuentra presente la habilidad productiva de expresión oral y la habilidad receptiva de comprensión auditiva, produciéndose un proceso de interpretación y negociación de significados” (p.46).

Vigotsky (1987), afirma que la expresión oral es un intercambio de pensamientos y emociones, considerando que la evolución del ser humano se da en un contexto histórico-cultural, donde la comunicación juega un papel fundamental relacionado con las actividades diarias desde que el hombre entabla una interacción constante con sus semejantes en la comunidad.

Ur (2012) considera que dentro de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita, la expresión oral es la más importante, es por esto que las personas que conocen una lengua se les denomina “hablantes” de esa lengua, pues en la expresión oral están incluidas las otras habilidades lingüísticas.

Así también, menciona algunos problemas que se pueden presentar al practicar la expresión oral en el aula:

- A diferencia de leer o escribir o escuchar, el hablar requiere cierto grado de exposición ante una audiencia. Por lo que ciertos estudiantes pueden presentar timidez e inhibición al hablar en una lengua extranjera, además temen cometer errores o recibir las críticas de sus compañeros.
- Durante una práctica de expresión oral se corre el riesgo de que algunos estudiantes tiendan a dominar la conversación, mientras otros hablen muy poco o nada.



- Ocasionalmente el uso de la lengua materna es inevitable, siendo en algunos casos útil cuando se presenta dificultad para entender algún vocabulario, pero si durante una práctica de expresión oral el estudiante habla la mayor parte del tiempo en su propio idioma obviamente se perderá la oportunidad para mejorar su expresión oral en la lengua extranjera.

Thornbury (2006) define a la expresión oral como una habilidad lingüística relacionada con la producción oral del discurso. Por otro lado, manifiesta que entre las mayores dificultades para desarrollar la expresión oral en una lengua extranjera radica en la poca seguridad de los estudiantes al momento de usar las estructuras gramaticales y vocabulario, además del escaso conocimiento de estrategias interactivas, lo que trae como consecuencia un bajo nivel de fluidez al momento de hablar.

#### **2.2.2.2. Dimensiones de la Expresión Oral en el idioma Inglés**

De acuerdo con Thornbury (2006) para desarrollar la expresión oral en el idioma inglés se consideran diferentes dimensiones que forman parte de esta. Por lo tanto, el estudiante debe conocer las estructuras gramaticales y manejar un rango de vocabulario apropiado que le permita comunicarse en una lengua. De otra parte, el estudiante debe hablar con una adecuada pronunciación y un acento comprensible. También es importante que el estudiante conozca estrategias interactivas que le permitan expresarse con fluidez, todo esto con el fin de organizar un discurso lógico, coherente y comprensible.

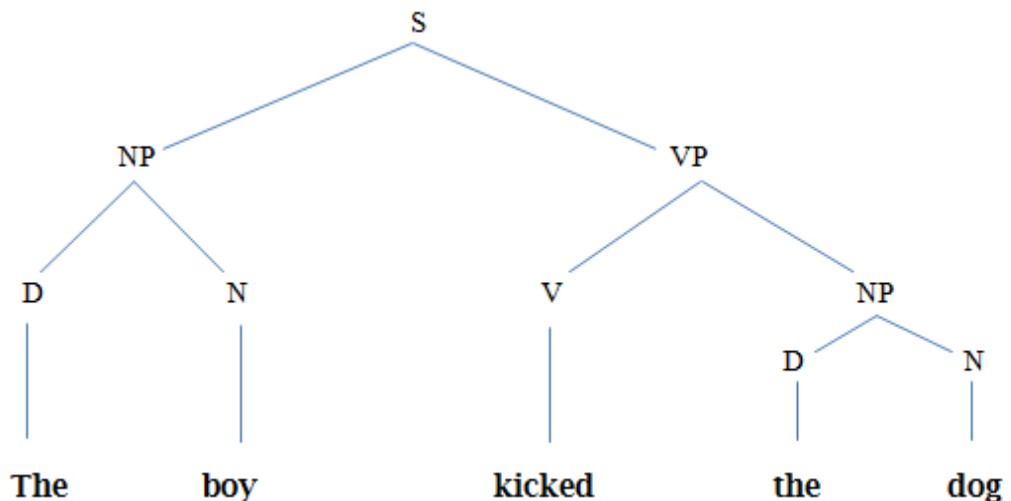
Thornbury (2006) menciona que de acuerdo al examen de la Universidad de Cambridge: CELS (Certificate in English Language Skills) – Speaking test se consideran cuatro dimensiones para la evaluación de la expresión oral.

- Gramática y vocabulario
- Pronunciación
- Comunicación interactiva
- Manejo del discurso

A continuación se detalla cada una de ellas.

### **Gramática y Vocabulario**

Thornbury (1999 ) define a la gramática como el estudio de la sintaxis y la morfología de las oraciones. O dicho de otra manera la forma en que las palabras se combinan para producir oraciones correctas. Esta relación se muestra en el siguiente gráfico:



*Figura 4.* La estructura gramatical de una oración

Fuente: Harmer, J. 1991, p-13)

Esta fórmula nos indica que la oración (S) contiene una frase sustantival (NP) y una frase verbal (VP). La frase sustantival contiene un determinante (D) y un sustantivo (N) y la frase verbal contiene un verbo (V) y otra frase sustantival. Adicionalmente, el gráfico permite comprender la estructura gramatical de una oración y como el entendimiento de esta estructura posibilita la creación de oraciones completamente diferentes. Por ejemplo, se puede decir: 'The girl loved the man', 'The Peruvian ate the pizza', 'The artist painted the girl'. Es decir, las oraciones cambian pero la regla gramatical permanece.

Según el examen Cambridge English Key, esta dimensión se refiere al uso apropiado y correcto de las estructuras gramaticales y formas sintácticas, para lograr transmitir el mensaje pretendido. Los estudiantes requieren tener control gramatical de las estructuras básicas. Esto puede implicar que durante el discurso el estudiante diga oraciones incompletas, reformule ideas, o parafrasee; estos aspectos se consideran normales dentro de la expresión oral y no son penalizados siempre y cuando se logre transmitir el mensaje que se desea.

Con respecto al vocabulario, según Ur ( 2012 ) la palabra vocabulario en el contexto de la enseñanza del idioma inglés se define como el conjunto de palabras que conforman un idioma específico. Sin embargo esto incluye más que palabras individuales. Pueden ser palabras compuestas como: *post office, mother in law*. También existen expresiones formadas por varias palabras como: *call it a day, in any case, do your best*, que expresan un concepto individual.

A su vez Cassany, Luna y Sanz (1998) consideran que el dominio de vocabulario implica no solo conocer una palabra y su significado, sino también se

deben conocer diversas estrategias para usarla eficaz y apropiadamente en las diversas situaciones.

En referencia al vocabulario, según el examen Cambridge English Key lo que se busca es que éste sea apropiado, que encaje en el contexto de la tarea. Se considera además el rango de palabras que la persona posee, tomado en cuenta la flexibilidad al momento de la interacción. el estudiante debe manejar el vocabulario apropiado para referirse a situaciones cotidianas y de la vida diaria.

### **Pronunciación**

Es la habilidad que tiene el estudiante para producir enunciados comprensibles los cuales se basan en la producción individual de sonidos. Según el examen Cambridge English Key. Los sonidos individuales son:

- vocales, por ejemplo el sonido /æ/ en *cat* o el sonido /e / en *bed*
- diptongos, cuando dos vocales se encuentran para producir un solo sonido, por ejemplo /eɪ/ en *hate* o el sonido /oʊ/ en *home*.
- consonantes, por ejemplo la / k / en *cut* o el sonido /f / en *fish*.

Además de una adecuada conexión entre palabras, la pronunciación también implica contar con una correcta acentuación para transmitir el mensaje pretendido. En este sentido, el examen Cambridge English Key hace referencia a la acentuación de las palabras, por ejemplo en *imPORtant*; o la acentuación de las frases; las palabras acentuadas pueden usarse para indicar un significado importante. Por ejemplo: *WHY is that one important?* versus *Why is THAT one*

*important?*, se ve claramente que al cambiar la acentuación de una palabra cambia totalmente el sentido de la pregunta.

Por otro lado, Ur (2012) menciona que la pronunciación comprende además de los sonidos propios de un idioma, el ritmo, la entonación y la acentuación de las palabras en una oración. Considera que no es necesario ni realmente útil que los estudiantes conozcan reglas de entonación o ritmo al momento de emitir un enunciado, pues es suficiente con la exposición continua de hablantes nativos a través de diferentes tipos de ejercicios de comprensión auditiva. Sin embargo el autor considera importante y necesario que los estudiantes sean conscientes de los diferentes sonidos de un idioma y que lo ejerciten a través de la imitación y la repetición. Con respecto a la acentuación sí se considera relevante que los estudiantes la practiquen para poder transmitir eficazmente su mensaje.

Finalmente, Thornbury (2016) considera también importante el hablar con una adecuada entonación para transmitir el mensaje pretendido y que el acento con el que hablamos sea comprensible. En este sentido, el acento de la lengua materna es aceptado siempre y cuando no sea un impedimento para la comunicación.

### **Comunicación Interactiva**

Se refiere a la habilidad de la persona para interactuar con sus interlocutores, iniciando una conversación o respondiendo apropiadamente, con la velocidad y el ritmo que la tarea requiera. Byrne (1986) considera que cada participante en la conversación cumple con un rol, que se intercambia a medida que la conversación se desarrolla; en un momento de la conversación el hablante se convierte en oyente

y viceversa. Comunicarse interactivamente supone por lo tanto, comprender y producir expresiones habladas. Según el examen Cambridge English Key, durante el desarrollo de la interacción el estudiante debe decir algo más que una respuesta simple ante un estímulo visual o algo que su interlocutor ha dicho previamente, esto implica tratar de expandir su respuesta y además buscar involucrar a su interlocutor con alguna sugerencia o pregunta adicional, con el objetivo de mantener una interacción fluida y lo más natural posible.

Por otro lado, Spratt (2005) considera que la interacción implica comunicarse haciendo uso del idioma y además menciona la importancia de lenguaje corporal durante ésta para mantener al oyente involucrado en la conversación y confirmar que se está entendiendo su mensaje. Ejemplos de estrategias interactivas son: mantener contacto visual, usar expresiones faciales, hacer preguntas de confirmación (Do you understand?), clarificar lo que tratamos de decir ('I mean,,', 'What I'm trying to say is ...') confirmar que se entiende ('mm', 'bien', 'ok').

Desde otra perspectiva, Ur (2012) menciona dos formas de interacción dentro del aula. En primer lugar, la interacción profesor-estudiante, donde el docente busca involucrar a los estudiantes a través de la formulación de preguntas, que pueden tener diferentes propósitos, por ejemplo: introducir un tema, monitorear el nivel de entendimiento de los estudiantes, estimular el pensamiento crítico y la reflexión; promover la participación de los estudiantes, etc. La otra forma de interacción mencionada por Ur es la estudiante-estudiante, donde se busca fomentar el trabajo cooperativo y la autonomía de los estudiantes, además de ser especialmente útil para promover la fluidez en el uso del idioma, sin embargo es

común que muchas veces sea difícil controlar que los estudiantes estén hablando realmente en inglés y no en la lengua materna, también el trabajo grupal puede ocasionar mucho ruido y distracción. Todo esto se puede mejorar a través de una buena organización, reglas claras y tareas adecuadas para el nivel de conocimiento de los estudiantes.

### **Manejo del Discurso**

Thornbury (2006) considera que el manejo del discurso es la habilidad de la persona para expresar ideas y opiniones usando un discurso coherente y lógico que además use estructuras exactas que se adecuen a los diferentes contextos o situaciones. Según el examen Cambridge English Key el manejo del discurso también debe poseer cohesión, esto se refiere a que el discurso debe de estar unificado y estructuralmente organizado.

Tanto la coherencia como la cohesión dentro del discurso se logra incluyendo dentro de este: recursos cohesivos, vocabulario relacionado, recursos gramaticales y marcadores del discurso.

- Los recursos cohesivos son las palabras o frases que indican la relación entre los diferentes enunciados. De acuerdo al examen Cambridge English Key los recursos cohesivos que utilizan son: addition (and, in addition, moreover); consequence (so, therefore, as a result); order of information (first, second, next, finally).
- El vocabulario relacionado se refiere al uso de palabras del mismo grupo lexical. Por ejemplo: train station, platform, carriage; o study, learn, revise.

- Los recursos gramaticales, se refieren principalmente al uso correcto de los pronombres de referencia (por ejemplo; it, this, one) y al de los artículos dentro del discurso.
- Finalmente, los marcadores del discurso son las palabras o frases que usamos al momento de hablar para clarificar lo que tratamos de explicar dentro de la interacción. En el idioma inglés los más usados son: you know, you see, actually, basically, I mean, anyway, like. etc.

### **2.2.2.3. Importancia de la fluidez para el desarrollo de la expresión oral**

Cuando escuchamos hablar de fluidez del habla nos imaginamos que se refiere la rapidez con la que hablamos en inglés. De acuerdo con Thornbury (2006), las pautas que se deben tener en cuenta para desarrollar una buena fluidez del habla se puede resumir de la siguiente manera: Las pausas pueden ser largas, pero no muy frecuentes, estas pausas deben ser llenadas con “muletillas”; por ejemplo, uh, um, eh, well, las pausas ocurren en puntos significativos, el hablante debe descansar o pensar una idea. Una persona es fluente en el habla cuando puede expresar sus ideas sin temor y con naturalidad.

Cassany, Luna y Sanz (1998) también hacen referencia a la importancia de la fluidez al momento de hablar y considera que tanto la exactitud como la fluidez son dos aspectos que se tienen que evaluar durante las prácticas de expresión oral. Según Cassany et al (1998) “ la exactitud y la fluidez forman una unión indisoluble, por lo que priorizar un aspecto por encima del otro significa de alguna forma empobrecer la expresión oral” (p.99). Se entiende que un orador locuaz y ágil que comete incorrecciones léxicas y errores flagrantes es tan malo



como un orador correcto y preciso pero que realiza pausas frecuentes, habla demasiado bajo o con poca seguridad.

La buena expresión oral combina ambas propiedades a un nivel aceptable.

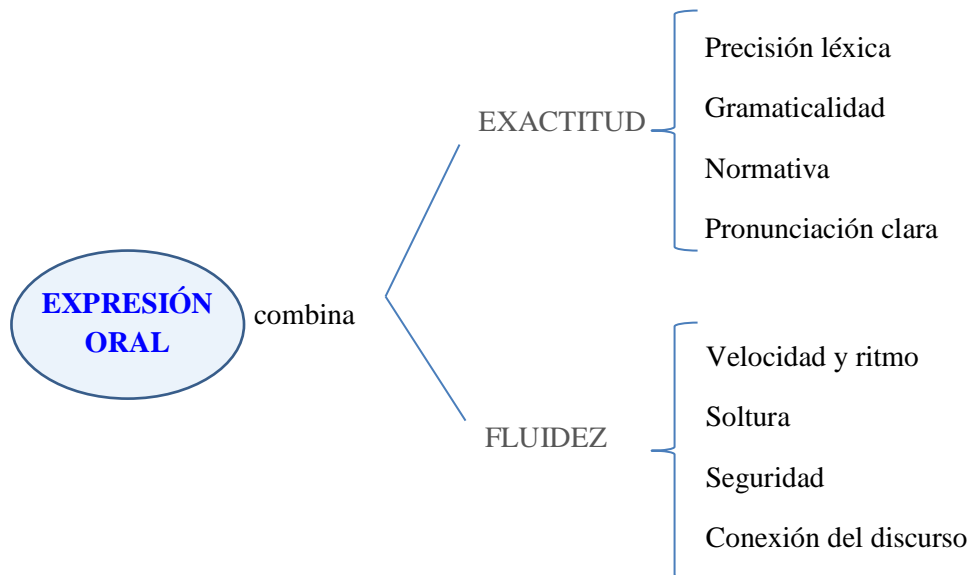


Figura 5. Aspectos que se combinan en la expresión oral.

Fuente : Adaptado a partir de Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G , 1998, p- 100)

#### 2.2.2.4. Estrategias para el desarrollo de la expresión oral en el idioma Inglés

Es obvio que para aprender a hablar una lengua hay que practicarla. Por ello, el docente debe ofrecer al estudiante diversas oportunidades para la práctica de la expresión oral. Según Harmer (2007), las actividades para desarrollar la expresión oral deben de tener un propósito comunicativo que incentive al alumno a involucrarse en los diferentes intercambios orales.

De la misma forma, el docente a través de una actividad oral involucra al estudiante no solo en la codificación oral de un mensaje, sino en otros aspectos de

la lengua hablada como son la práctica de la pronunciación, la entonación o la acentuación.

Los tipos de actividades para desarrollar la expresión oral son muy variadas.

Harmer (1991) menciona las siguientes:

- Actividades con vacíos de información:

En este tipo de actividad, dos estudiantes tienen diferentes tipos de información siendo el principal propósito de esta actividad formular preguntas para conseguir la información que no se tiene. Según Harmer (1991) estas actividades sirven de estímulo para la producción oral, pues crean una verdadera necesidad de comunicación y cooperación. Por ejemplo, en el siguiente ejercicio sobre cantidades, un alumno tiene la tarjeta A y su compañero la B, las tarjetas no se pueden enseñar y ambos se tienen que hacer preguntas y tomar notas para completar los datos que faltan.

<b>Card A</b>		<b>Card B</b>	
<b>Apples</b>	\$8.6	<b>Apples</b>	.....
<b>Oranges</b>	.....	.....	\$7.5
<b>Pears</b>	\$4.6	<b>Pears</b>	.....
<b>Bananas</b>	.....	<b>Bananas</b>	\$2.5
.....	\$3.0	<b>Mangoes</b>	\$3.0
<b>Papayas</b>	\$ 1.8	.....	\$1.8

Figura 6. Ejemplo de una actividad con vacíos de información

Fuente: Elaboración propia

- Las presentaciones individuales

En este tipo de actividad los estudiantes realizan un discurso acerca de un tema particular, es importante establecer un tiempo límite y si existirá o no interacción con el auditorio. También es necesario que el docente deje tiempo para que el orador prepare su intervención y no permita que se lea textualmente un escrito. Por otro lado, a la clase se le debe dar alguna razón para escuchar: tomar notas, realizar un esquema, o valorar la exposición del compañero.

- Encuestas

Se pueden utilizar las encuestas para hacer que los estudiantes se entrevisten unos con otros, Por ejemplo, ellos pueden diseñar un cuestionario acerca de un tema específico. Los estudiantes caminan alrededor del aula haciéndose las preguntas que ellos mismos han formulado.

- Las Discusiones

Para que una discusión sea efectiva y contribuya con el aprendizaje del estudiante se requiere una preparación previa, es decir, dar tiempo al estudiante para que ordene sus ideas, recuerde las expresiones adecuadas; además, se recomienda organizarlos en grupos pequeños antes de organizar una discusión con toda la clase.

- Simulaciones o ‘role plays’

Permiten que los alumnos usen todos sus recursos comunicativos en situaciones comunicativas simuladas. Las simulaciones, además de ser ideales para practicar la lengua hablada, ayudan a fomentar la integración, la

cooperación pues los estudiantes entablan relaciones sociales durante el desarrollo de las actividades.

- Las canciones

El uso de canciones en el aula pueden aportar innumerables beneficios. Además de crear un ambiente divertido y relajado. Los estudiantes pueden desarrollar habilidades tales como la pronunciación, acentuación, entonación, etc.

Por otro lado, Cassany et al ( 1998, p. 155- 158) menciona las siguientes actividades para desarrollar la expresión oral:

- Los juegos lingüísticos.

Los juegos poseen un componente lúdico y motivador, además permite que los alumnos se involucren activamente en las actividades, donde el objetivo principal es que los estudiantes realicen una tarea, solucionen un problema, completen ejercicios con vacíos de información, etc.

- Las escenificaciones

Durante las escenificaciones se trabajan con textos teatrales donde se incluye algún tipo de representación. Estos ejercicios implican que los estudiantes se hagan cargo de un papel definido previamente: carácter, personalidad, etc. Además debido a que una escenificación es un proceso largo y complejo que ocupa varias sesiones y que requiere mucha ejercitación verbal ( leer, memorizar, ensayar) se considera un ejercicio notablemente productivo y centrado en el estudiante, donde se practica la expresión oral en un contexto de autonomía, responsabilidad y trabajo en equipo.

- Las improvisaciones

La improvisación es una exposición o intervención oral donde existe muy poca preparación o preparación. En un momento determinado surge una situación que obliga al estudiante a hablar sin haberlo previsto, la audiencia espera el discurso y la persona que habla no sabe exactamente lo que va a decir, pues lo irá decidiendo sobre la marcha a medida que va pronunciando las palabras. Este tipo de actividad se considera un poco complicada y recomendable en cursos avanzados.

#### **2.2.2.5 La evaluación de la expresión oral en el idioma Inglés**

La expresión oral en el idioma inglés es evaluada tomando como referencia el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (2002), se considera los niveles de : usuario básico, usuario independiente y usuario competente.

El MCER establece las competencias y requisitos como estándares para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas extranjeras. Este es un trabajo propuesto por el Consejo de Europa en la década de los 70, mismo que tiene plena vigencia. Tal es así que en el Gobierno del Perú ha tomado como referencia el MCER para la implementación de la política nacional “Inglés puertas al mundo”. En referencia a la educación superior muchas instituciones como universidades, institutos y escuelas militares también lo toman como referencia para elaborar sus diseños curriculares.

El MCER (2002) propone una serie de principios en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas extranjeras. Al maestro le proporciona una reflexión en

la planificación de programas y currículos; al estudiante le presenta unos niveles de destrezas, capacidades comunicativas y lingüísticas. En resumen, el MCER es un conjunto de requisitos cognitivos, funcionales, nocionales y pragmáticos de la lengua basados en un enfoque comunicativo.

Tabla 1

*Niveles del Marco Común Europeo*

<b>NIVEL</b>	<b>SUBNIVEL</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>A</b> <b>Usuario</b> <b>Básico</b>	A1 Principiante	Comprende y utiliza expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Es capaz de presentarse a sí mismo y a otros, solicita y da información básica de su domicilio, familia, pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad
	A2 Elemental	Logra comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con información básica sobre sí mismos y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc. Sabe comunicarse al momento de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre asuntos que le son conocidos o habituales.
<b>B</b> <b>Usuario</b> <b>Independiente</b>	B1 Intermedio	Logra comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan acerca de asuntos que le son conocidos, ya sea en situaciones de trabajo, estudio o de ocio. Logra desenvolverse en la mayor parte de situaciones que pueden surgir durante un viaje en lugares donde se utiliza la lengua. Es capaz de describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2 Intermedio alto	Entiende las ideas principales de textos complejos que tratan de temas concretos y abstractos, aún si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con suficiente fluidez y naturalidad de manera que la comunicación se realiza sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Es capaz de defender un punto de vista sobre temas generales indicando pros y contras de las distintas opciones.

<b>C</b> <b>Usuario</b> <b>Competente</b>	C1 Avanzado	Logra comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos mensajes implícitos. Se expresa de forma fluida y espontánea sin mostrar esfuerzo al momento de encontrar las expresiones adecuadas. Puede hacer uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad.
	C2 Avanzado alto	Comprende con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, sean habladas o escritas y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y precisión de manera que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Fuente : Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002)

### **2.2.2.6 La corrección de la expresión oral en el idioma inglés**

La corrección oral, a diferencia de la escrita es una actividad sobre la cual existe muy poca información. En general, los docentes no poseen aún tanta práctica en trabajar con los sonidos y la expresión como con las letras y la prosa. Cassany et al. (1998) sostienen que se debe de tomar en cuenta los siguientes criterios al momento de corregir las intervenciones orales de los estudiantes:

- Corregir solo los errores más importantes: El alumno no puede aprender de todos los errores que comente en una práctica oral. Además, es posible que ciertas faltas impliquen un nivel de conocimiento gramatical o lingüístico que el estudiante aún no ha adquirido. Por esta razón, solo se deben corregir los errores principales y asimilables.
- Fomentar la autocorrección y la colaboración entre compañeros: Durante una práctica de expresión oral es muy difícil que el docente pueda seguir a todos

los alumnos y todas las intervenciones que realicen. Por lo tanto, los estudiantes deben adoptar una actitud de mejora constante y colaboración mutua.

- Mencionar los errores, pero no corregirlos: Los docentes tenemos que hacer notar los errores cometidos, pero no es necesario corregirlos, ya que esto lo puede realizar el alumno. Por ejemplo, la repetición con entonación de pregunta permite que el estudiante rectifique el error por su cuenta y retome el hilo del discurso.
- Medir el grado de corrección: Tenemos que ser conscientes que la corrección oral puede causar un efecto intimidatorio o inhibitorio en el estudiante. Si el alumno tiene problemas de timidez o inseguridad cuando habla en público, una corrección excesiva sería perjudicial e inadecuada y no permitiría que el alumno se exprese libremente.

Incluso Cassany et al. (1998) hacen una distinción entre la corrección inmediata y la diferida en el tiempo.

<b>CORRECCIÓN ORAL INMEDIATA</b>	<b>CORRECCIÓN ORAL DIFERIDA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En algunos casos puede bloquear al estudiante.</li> <li>➤ Se hace notar el error concreto en el momento preciso.</li> <li>➤ Los errores se corrigen en el contexto en que suceden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Selecciona los errores importantes y constantes de toda la intervención.</li> <li>➤ Los errores se comentan fuera de contexto.</li> <li>➤ El profesor debe tomar nota de los errores y esto puede distraerle.</li> </ul>

*Figura 7.* Formas de corregir errores de la expresión oral

Fuente: Adaptado a partir de (Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G . 1998, p- 100)



## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.1. Hipotesis General**

H.G: El aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

#### **3.2. Hipotesis Especificas**

HE<sub>1</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y vocabulario en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

HE<sub>2</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

HE<sub>3</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora la comunicación interactiva en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

HE<sub>4</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1. Tipo y nivel de la investigación**

Según Tam, Vera y Oliveros (2008) la presente investigación se considera de tipo aplicada, pues pretendió demostrar el efecto de un programa de intervención educativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés. Además según Hernández, Fernández y Baptista (2010) se trata de una investigación de nivel explicativo debido a que se estudió la relación entre una variable independiente y los efectos causales sobre una dependiente buscando obtener una explicación.

#### **4.2. Diseño de la investigación**

La presente investigación correspondió a un diseño pre-experimental (Campbell y Stanley, 1963). En este sentido, se manipuló intencionalmente la variable independiente, el aprendizaje basado en tareas para ver su efecto y relación con una variable dependiente, la expresión oral. En este tipo de diseños se aplica una prueba de entrada y una prueba de salida con un solo grupo.

Según Hernández, et al. (2010) este tipo de diseño se diagramaría de la siguiente manera:

$G \quad 01 \quad X \quad 02$

Donde:

- $G$  Grupo de sujetos.
- $X$  Tratamiento, estímulo o condición experimental.
- $0$  Una medición de los sujetos de un grupo (prueba, cuestionario, observación, etc.). Si aparece antes del estímulo o tratamiento, se trata de una pre prueba. Si aparece después del estímulo se trata de una pos prueba.

Se decidió desarrollar el estudio pre experimental con un solo grupo a raíz de la limitación administrativa que mostraron las autoridades de la institución educativa, por lo cual solo se me permitió la intervención con el grupo de estudiantes asignados a mi cargo a pesar de haber tres aulas más pero con distinto docente.

#### **4.3. Métodos de la investigación**

Para llevar a cabo la investigación se aplicaron los siguientes métodos:

- a) analítico–sintético. Este método parte de la descomposición del objeto de estudio, separando cada una de las partes para estudiarlas de manera individual, y posteriormente integrarlas para estudiarlas en su totalidad, de una manera holística. (Gómez, 2012). En este sentido Rodríguez y Pérez afirman que “ el método analítico sintético tiene gran utilidad para la búsqueda y el procesamiento de la información empírica, teórica y metodológica” (2016, p.187).

b) Hipotético deductivo. Puesto que a partir de las hipótesis formuladas, el método permitió ir hacia la deducción para determinar la verdad o falsedad de estas. (Bernal, 2010).

El método hipotético deductivo tuvo incidencia en el desarrollo de este estudio, pues los planteamiento teóricos fueron las bases para realizar la investigación, que posteriormente de derivaron en hipótesis que se sometieron a prueba.

#### **4.4. Población y muestra**

En la presente investigación se consideró como población objeto de estudio a los 80 estudiantes matriculados en el curso de inglés III de la Escuela de Ingeniería Industrial, del Instituto Superior Tecnológico Senati.

Según Hernández, et al. (2010), la muestra fue de tipo no probabilística o dirigida, por conveniencia, pues la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino corresponde al proceso de la toma de decisiones de un investigador y de la facilidad de acceso. Dicha muestra estuvo constituida por 21 estudiantes asignados a mi cargo en el ciclo de estudio 2017 – II, debido a la limitación administrativa que impidió el acceso a la población restante. El promedio de edad en general fue de 24 años.

Los estudiantes habían llevado con anterioridad los cursos de Inglés I e Inglés II, por lo tanto, contaban con el conocimiento necesario para poder entablar comunicación básica en este idioma.

La muestra elegida no tuvo sustento estadístico, a pesar de existir formas para estudios de nivel explicativo en la literatura especializada, sin embargo siendo un

estudio del ámbito educativo propio de las ciencias sociales, se tomó en cuenta el sustento teórico basado en Hernández, et al. (2010), el cual indica que una muestra puede estar constituida por lo menos por 15 personas.

Tabla 2

*Distribución de la muestra según sexo*

Sexo	Numero	%
Masculino	11	52
Femenino	10	48
Total	21	100

#### **4.5. Operacionalización de variables**

##### **4.5.1. Variable Independiente:** El aprendizaje basado en tareas

##### **Definición conceptual:**

Willis (1996) concibe el aprendizaje basado en tareas como una propuesta de aprendizaje de una lengua en la cual se desarrollan actividades orientadas hacia un objetivo con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados y no en producir formas específicas de lenguaje. Durante la aplicación de este método los estudiantes deben comunicarse y cooperar entre sí para llevar a cabo las tareas, las cuales están basadas en sus intereses, necesidades y objetivos. De otra parte, el autor considera que este método consta de tres fases: i) la tarea previa, ii) el ciclo de la tarea y iii) la focalización del lenguaje.

**Definición operacional:**

Tabla 3

*Operacionalización de la variable independiente aprendizaje basado en tareas*

Variable	Dimensiones	Indicadores
El aprendizaje basado en tareas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>La tarea previa</b></li> </ul> <p>Se introduce y define el tema a tratar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar actividades que permitan recordar palabras y frases de utilidad.</li> <li>• Identificar los objetivos de la sesión de clase.</li> <li>• Asegurarse que los estudiantes entienden las instrucciones de la tarea.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ciclo de la tarea</b></li> </ul> <p>Consta de tres momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La realización de la tarea.</li> <li>- Preparación de la exposición.</li> <li>- Exposición:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una tarea en parejas o en grupos.</li> <li>• Prepararse para la exposición en el aula.</li> <li>• Presentar de los reportes a sus compañeros.</li> </ul>
Willis (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Focalización en el lenguaje</b></li> </ul> <p>Consta de dos momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis</li> <li>- Practica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar actividades para procesar estructuras gramaticales.</li> <li>• Ejercitar estructuras gramaticales.</li> </ul>

Fuente: Elaborado según la propuesta de Willis (1996)

#### 4.5.2 Variable dependiente: La expresión oral en Inglés

##### Definición conceptual

Thornbury (2006) define a la expresión oral como una habilidad lingüística relacionada con la producción oral del discurso. Además considera que para desarrollarla se deben considerar las diferentes dimensiones que forman parte de esta. Por lo tanto, el estudiante debe conocer las estructuras gramaticales y manejar un rango de vocabulario apropiado que le permita comunicarse en una lengua, además el estudiante debe hablar con una adecuada pronunciación y un acento comprensible. También es importante que el estudiante conozca estrategias interactivas que le permitan expresarse con fluidez, todo esto con el fin de organizar un discurso lógico, coherente y comprensible.

##### Definición operacional

Tabla 4

*Operacionalización de la variable dependiente la expresión oral*

Variable	Dimensiones	Indicadores para el nivel A2 del MCER. Nivel: Usuario básico
	<b>1. Gramática y Vocabulario</b>	
	Se refiere al uso apropiado y correcto de las estructuras gramaticales y formas sintácticas.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Usa estructuras gramaticales simples de manera correcta.</li></ul>
La expresión oral	Se considera además el rango y uso apropiado del vocabulario que la persona posee, tomado en cuenta la flexibilidad y que vaya acorde con el contexto.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Usa vocabulario apropiado y variado cuando habla acerca de situaciones de la vida diaria.</li></ul>

Thornbury (2006)	<p><b>2. Pronunciación</b></p> <p>Es la habilidad que tiene el estudiante para producir enunciados comprensibles los cuales se basan en la producción individual de sonidos, la adecuada conexión entre palabras. Además de una correcta acentuación y entonación para transmitir el mensaje pretendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronuncia de forma correcta y consistente.</li> <li>• Posee una clara articulación y correcta entonación</li> <li>• Acentúa correctamente las palabras.</li> </ul>
	<p><b>3. Comunicación Interactiva</b></p> <p>Es la habilidad de la persona para interactuar con sus interlocutores, iniciando una conversación o respondiendo apropiadamente, con la velocidad y el ritmo que la tarea requiera.</p> <p>Comunicarse interactivamente supone por lo tanto comprender y producir expresiones habladas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pregunta y responde correctamente.</li> <li>• Interactúa de manera natural.</li> <li>• Busca involucrar al interlocutor con alguna sugerencia o pregunta adicional.</li> </ul>
	<p><b>4. Manejo del Discurso</b></p> <p>Se refiere a la habilidad de la persona para poder expresar ideas y opiniones usando un discurso coherente y lógico que además use estructuras exactas que se adecuen a los diferentes contextos o situaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se expresa correctamente con facilidad y espontaneidad.</li> <li>• Usa un discurso claro y coherente.</li> <li>• Posee un discurso unificado y estructuralmente organizado.</li> </ul>

Fuente: Adaptado a partir de Thornbury (2006)

#### 4.6. Técnicas e instrumentos

La técnica que se utilizó para la obtención de datos acerca de la variable dependiente expresión oral fue la encuesta. Según Pineda, Alvarado y Canales (1994) la encuesta consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos, acerca de opiniones, conocimientos o actitudes.



El instrumento para el recojo de datos que se utilizó tanto en el Pre-test y Post – test, corresponden al examen de expresión oral del examen internacional Cambridge English Key. Este instrumento está validado internacionalmente por la universidad Cambridge y consiste en 2 partes. La primera parte es una entrevista en la cual el docente hace preguntas personales a cada estudiante de manera individual acerca de la familia, estudio, trabajo, hobbies, etc. La segunda parte consiste en una interacción entre dos alumnos para la cual se utilizó ayudas visuales.

El examen estuvo acompañado de una rúbrica que está conectada con el MCER. El docente asigna de 0 a 5 puntos por cada uno de los siguientes criterios: gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso. Además se establecieron las categorías de: excelente, muy bueno, bueno, regular, necesita mejorar y bajo el nivel requerido, en base a los puntos asignados en el examen.

Tabla 5

*Categorías de la rúbrica para la evaluación de la expresión oral según el puntaje del examen Cambridge English Key*

<b>Categoría</b>	<b>Puntaje</b>
Excelente	5
Muy bueno	4
Bueno	3
Regular	2
Necesita mejorar	1
Bajo el nivel requerido	0

Fuente: Elaborado en base al examen de expresión oral Cambridge English Key

Los criterios de : gramática y vocabulario, comunicación interactiva, pronunciación y manejo del discurso y el puntaje de esta rúbrica están acorde con el examen de expresión oral Cambridge English Key, por lo cual es una norma. (anexo 2).

Las notas de cada uno de estos criterios luego se duplican a excepción de la nota de manejo del discurso la cual se multiplica por 3. Las notas considerando todos estos criterios luego se combinan haciendo un total de 45 puntos disponibles en el examen de expresión oral.

Tabla 6

*Puntuación del examen de expresión oral Cambridge English Key y los niveles que le corresponden según el MCER*

Puntuación del examen	Escala de Cambridge English	Marco Común Europeo
41 -45	140	Nivel B1
27 – 40	120	Nivel A2
18 – 26	100	Nivel A1
10 – 17	82*	Desaprobado

Fuente: Escala de Cambridge /Cambridge English: Key

82\* Este puntaje es considerado como desaprobado

## Examen internacional Cambridge English Key

### Ficha técnica

- **Autor:** Es un examen oficial de la Universidad de Cambridge reconocido a nivel internacional. Corresponde a un nivel pre-intermedio con un dominio básico de gramática inglesa y competencias comunicativas (nivel A2 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas).  
Estos exámenes se pueden tomar en más de 2,800 centros autorizados en 130 países de todo el mundo
- **Procedencia:** Inglaterra
- **Administración:** Dirigido para jóvenes y adultos
- **Duración:** Aproximadamente una hora 50 minutos
- **Significación:** Entre los objetivos de este examen se encuentran:
  - Comprender frases y expresiones de uso frecuente que hagan referencia a la vida cotidiana
  - Lograr comunicarse en situaciones sencillas y rutinarias que se limiten a un intercambio de información acerca de temas conocidos
  - Usar palabras y frases sencillas para referirse a su origen, educación, entorno y otros temas en relación a sus necesidades inmediatas
- **Descripción:**  
El examen Cambridge English Key consta de tres partes:
  - Primera parte: Comprensión de lectura y Expresión escrita: 1 hora 10 minutos
  - Segunda parte: Comprensión auditiva: 30 minutos (aproximadamente)
  - Tercera parte: Expresión oral: 10 minutos (aproximadamente.)

El examen Cambridge English Key utiliza como método estadístico los Modelos de Ecuaciones Estructurales (MES), Además el Alpha de

Cronbach y la medición de error estándar son calculados de manera rutinaria.

La confiabilidad es usualmente superior a .80.

Para la variable aprendizaje basado en tareas, se desarrolló un programa “Aplicación del método basado en tareas para mejorar la expresión oral en inglés”, organizado en 12 sesiones, dos para la aplicación de los instrumentos y 10 de desarrollo del programa. Este programa fue diseñado por la investigadora y tuvo validez de contenido por docentes de inglés.

Tabla 7

*Relación de docentes que aprobaron la validez de contenido del programa: Aprendizaje basado en tareas para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés*

Apellidos y Nombres	Grado	DNI	Especialidad
Huachallanqui Rivera Thalia	Licenciada	46457632	Examinadora de Cambridge
Lostanau Martinez Ana	Licenciada	09957790	Docente Inglés nivel superior
Escobar Anyosa Julia	Licenciada	09983224	Examinadora de Cambridge
Cruz Capcha Erika	Licenciada	31670080	Examinadora de Cambridge
Verastegui Prado Percy	Licenciado	42871966	Docente Inglés nivel superior

#### **4.7 Plan de análisis**

El análisis implicó la estadística descriptiva y la inferencial. Según Hernández, et al. (2010) la estadística inferencial es utilizada para probar hipótesis y estimar

parámetros. En este sentido, los resultados obtenidos fueron evaluados por inferencia estadística a pesar de ser producto de una muestra no probabilística para reforzar y reafirmar la mirada descriptiva de estos. No siendo el espíritu una estimación poblacional.

Los datos se procesaron mediante el software estadístico SPSS . Se aplicaron pruebas de normalidad, posteriormente, se aplicó la Prueba de rangos con signo de Wilcoxon y la prueba T de Student para la comprobación de hipótesis. Se presentan tablas y figuras para el análisis descriptivo de las variables.

#### **4.8. Consideraciones éticas**

Para ejecutar la presente investigación se tomó en cuenta las consideraciones éticas establecidas en las normas y reglamentos de la Universidad Peruana Cayetano Heredia; por lo cual se presentó al Comité Institucional de Ética para su revisión y aprobación. Para la aplicación del presente estudio, se solicitó permiso a las autoridades de la institución y el consentimiento informado de los estudiantes expresándoles que la información que manifiesten es de carácter anónimo y solo será usado para fines de estudio.

El programa fue aplicado como parte del curso de Inglés III en el semestre académico 2017 II, por lo cual se realizó la coordinación con la institución educativa y la investigadora, quienes asumieron cualquier eventualidad del programa. La propuesta de intervención se desarrolló en el horario habitual de estudio, los resultados de la investigación no afectaron la evaluación de los estudiantes; es decir, los puntajes que obtuvieron los estudiantes no afectaron el

resultado del aprendizaje de la asignatura de Ingles III. De otra parte, no se contó con criterio de exclusión de los participantes, pues todos los alumnos matriculados formaron parte de la investigación. Se reservó la confidencialidad de la información, protegiendo la identidad de los informantes y de la información obtenida a la cual solo tuvo acceso el investigador con una clave.

El investigador asumió todas las responsabilidades del proceso investigativo.

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS**

Para realizar la prueba de hipótesis se establecieron los supuestos de normalidad, mediante la prueba estadística Shapiro-Wilk. Como afirma Alvarez (2007), esta prueba se utiliza cuando la muestra es menor o igual a 30. En este sentido, la distribución de la muestra de los resultados obtenidos en el test de expresión oral fue normal. Por otro lado, al analizar los datos obtenidos por dimensión según rúbrica los resultados indican que la distribución de la muestra no fue normal.

#### **5.1. Prueba de normalidad para puntajes de expresión oral en pre y pos test**

Hipótesis:

$H_0$  : Los puntajes obtenidos se distribuyen normalmente

$H_1$ : Los puntajes obtenidos no se distribuyen normalmente

$\alpha = 0.05$

Tabla 8

*Prueba de normalidad Shapiro -Wilk*

---

data: variable

---

W = 0.96699, p-value = 0.2607

***p-valor = 0.200 >  $\alpha = 0.05$***

---

A un nivel de significación de 0.05, se puede afirmar que los puntajes obtenidos se distribuyeron normalmente. Por lo tanto, se cumplió el supuesto de normalidad de errores, utilizándose la prueba T de student para muestras relacionadas.

**5.2. Prueba de normalidad para puntajes de expresión oral en pre y post test según dimensiones.**

Hipótesis:

H<sub>0</sub> : Los puntajes obtenidos se distribuyen normalmente.

H<sub>1</sub>: Los puntajes obtenidos no se distribuyen normalmente.

$\alpha = 0.05$

Tabla 9

*Prueba de normalidad Shapiro –Wilk según dimensiones*

Dimensión 1: gramática y vocabulario Shapiro-Wilk normality test	W = 0.88928, p-value = 0.0006985
Dimensión 2: pronunciación Shapiro-Wilk normality test	W = 0.87325, p-value = 0.0002501
Dimensión 3: comunicación interactiva Shapiro-Wilk normality test	W = 0.90138, p-value = 0.001584
Dimensión 4: manejo de discurso Shapiro-Wilk normality test	W = 0.91633, p-value = 0.004608



A un nivel de significación de 0.05, se afirma que no se acepta la hipótesis nula. Por lo tanto, no se cumple el supuesto de normalidad de errores, y se usó la prueba no paramétrica de Rangos con signo de Wilcoxon.

### 5.3. Resultados Obtenidos en el Pre-test y Post-Test

Tabla 10

*Puntajes del examen oral de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico antes y después de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas*

Alumnos	Pre test	Post test
1	13	22
2	8	13
3	18	22
4	4	6
5	13	20
6	6	11
7	17	22
8	29	29
9	16	25
10	14	20
11	13	20
12	8	13
13	20	17
14	30	34
15	13	18
16	15	15
17	37	34
18	25	27
19	13	20
20	10	15
21	20	29
Promedio	16.29	20.57
Desviación estándar	8.31	7.32
Coefficiente de variación	51%	36%

Fuente: Datos recogidos de los tests

Según la tabla 10, se observa que luego de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas, los estudiantes mejoraron su puntaje obteniendo en el pos test un puntaje promedio de (20.57); mientras que en el pre-test se obtuvo un puntaje promedio de (16.29). Respecto a la variabilidad se observó que los puntajes obtenidos en el post-test mostraron más homogeneidad en comparación con el pre-test.

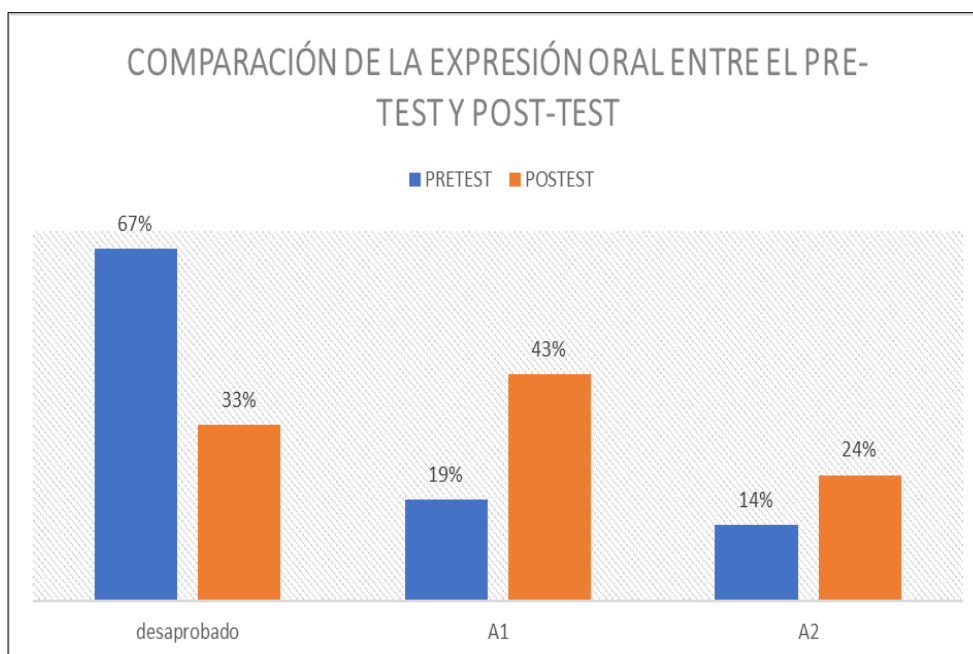


Figura 8. Resultados del pre y pos test del examen oral del idioma inglés de los estudiantes del instituto superior tecnológico

Fuente: Elaboración a partir de los datos obtenidos

Según la figura N°8 se observa que en el post test el 67% de los estudiantes obtuvieron puntaje aprobatorio, ubicándose en los niveles A1 y A2 según el MCER; mientras que en el pre-test el 67% no lograron alcanzar un nivel aprobatorio. Además se observó que el porcentaje de estudiantes desaprobados disminuyó considerablemente.

## 5.2. Resultados obtenidos en el pre- test y pos- test por dimensión según

Tabla 11

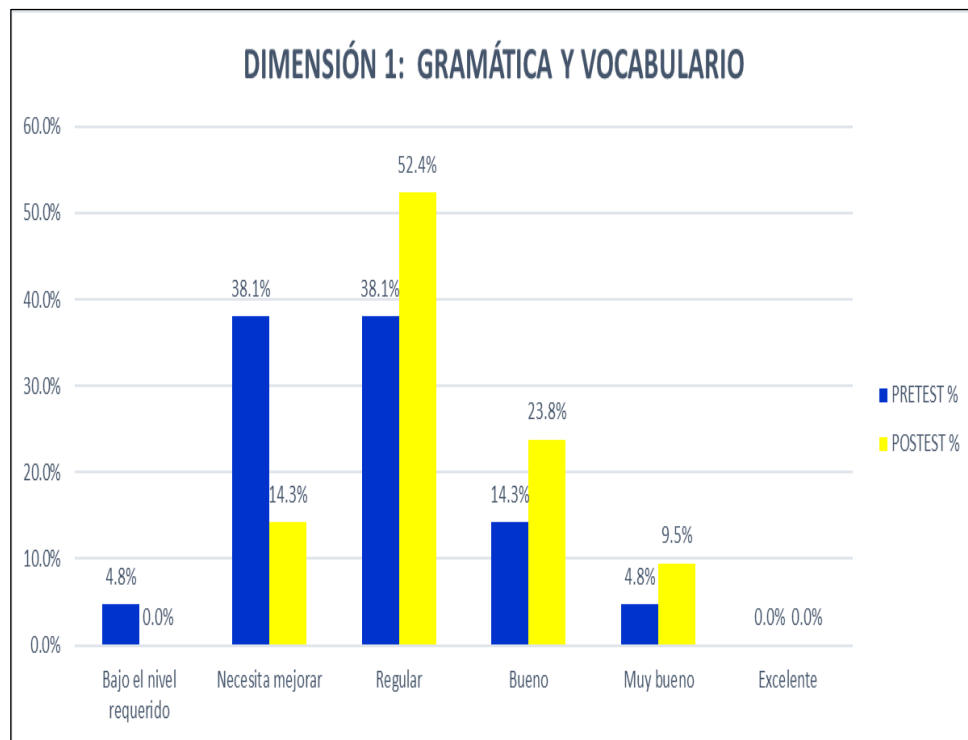
*Puntajes del examen oral de los estudiantes del idioma inglés del instituto superior tecnológico antes y después de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas, según dimensiones*

Alumnos	Pre test				Post test			
	Gramática y vocabulario	Pronunciación	Comunicación interactiva	Manejo del discurso	Gramática y vocabulario	Pronunciación	Comunicación interactiva	Manejo del discurso
1	2	2	1	1	2	3	3	2
2	1	2	1	0	1	2	2	1
3	2	3	1	2	3	3	2	2
4	1	1	0	0	2	1	0	0
5	1	1	3	1	2	2	3	2
6	0	1	2	0	1	2	1	1
7	2	3	2	1	2	3	3	2
8	3	4	3	3	3	3	4	3
9	2	2	1	2	2	3	3	3
10	1	2	1	2	2	3	2	2
11	1	2	2	1	2	3	2	2
12	1	2	1	0	1	2	2	1
13	3	3	1	2	2	3	2	1
14	3	4	2	4	4	4	3	4
15	2	1	2	1	2	2	2	2
16	2	2	2	1	2	2	2	1
17	4	4	3	5	4	4	3	4
18	2	3	3	3	3	3	3	3
19	1	2	2	1	3	2	2	2
20	1	2	2	0	2	2	2	1
21	2	2	3	2	3	3	4	3
Promedio	1.76	2.29	1.81	1.52	2.29	2.62	2.38	2.00
Desviación estandar	0.94	0.96	0.87	1.36	0.85	0.74	0.92	1.05
Coefficiente de variación	54%	42%	48%	90%	37%	28%	39%	52%

Fuente: Datos recogidos de los tests

Según la tabla 11 se observa que luego de aplicado el método del aprendizaje basado en tareas, los estudiantes mejoraron su puntaje en cada dimensión evaluada. En la dimensión gramática y vocabulario obtuvieron un puntaje

promedio de 2.29 puntos en el post test respecto al pre test de 1.76; en la dimensión pronunciación obtuvieron un puntaje promedio de 2.62 en el post test respecto al pre test de 2.29; en la dimensión comunicación interactiva obtuvieron un puntaje promedio de 2.38 en el post test respecto al pre test de 1.81; en la dimensión manejo del discurso obtuvieron un puntaje promedio de 2.00 en el post test respecto al pre test de un puntaje promedio de 1.52. También se observó que la dimensión que más desarrollaron los estudiantes fue la de comunicación interactiva.



*Figura 9.* Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a dimensión gramática y vocabulario

Fuente: Elaborado a partir de los datos obtenidos

Según la figura 9, se observó que en el post-test el 52.4% de los estudiantes en la dimensión gramática y vocabulario se encuentra en un nivel regular de

expresión oral mientras que, en el pre-test, el 76.2% se encuentra en los niveles necesitan mejorar y regular. También se observa que en el pos test el 23% de los estudiantes alcanza el nivel bueno mientras que en el pre test el 14.3% llega a este nivel.

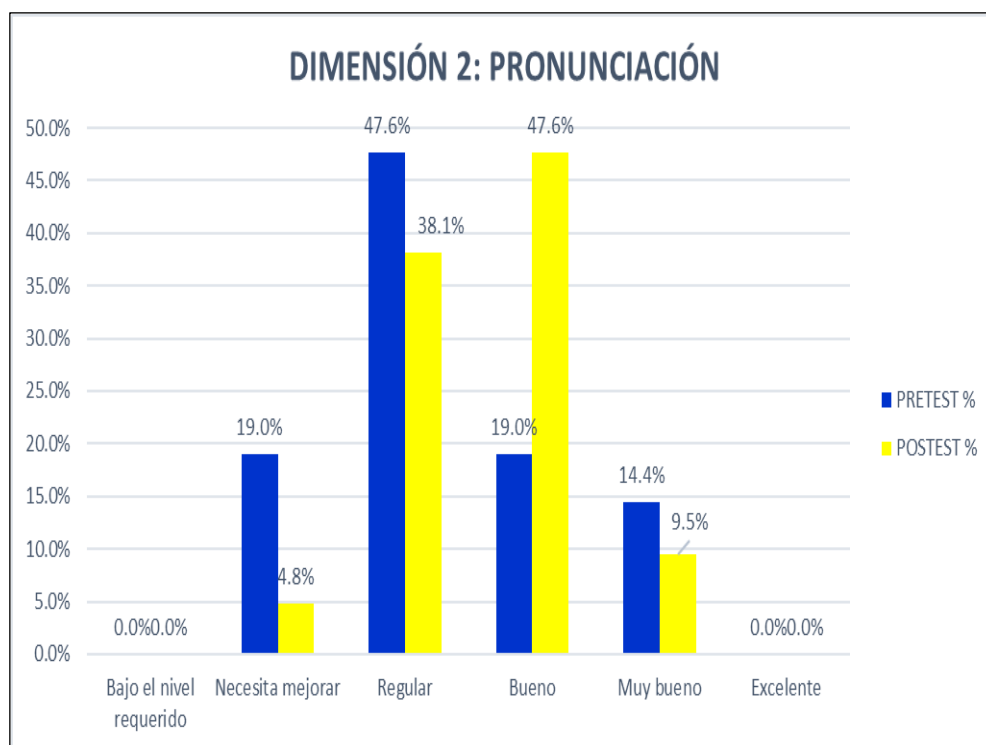
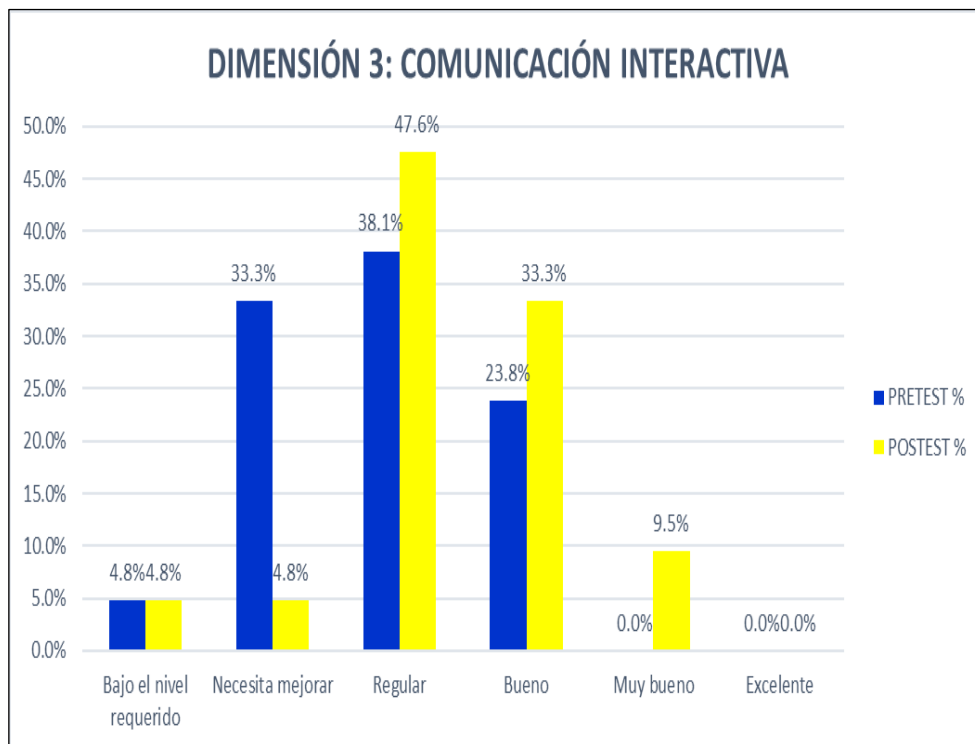


Figura 10. Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a dimensión pronunciación

Fuente: Elaborado a partir de los datos obtenidos

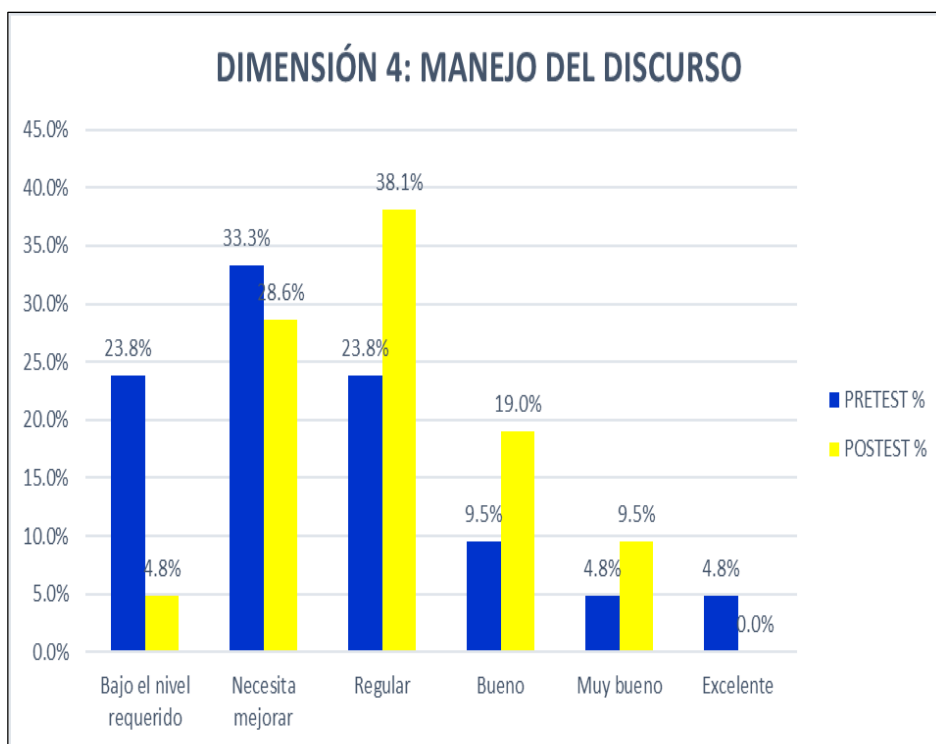
Según la figura 10, se observó que en el post-test el 47.6% de los estudiantes obtuvieron en la dimensión pronunciación un nivel bueno de expresión oral; mientras que en el pre-test, solo el 19.0% obtuvo este nivel. También se observó que en el pos test el 4.8% de los estudiantes se ubicó en el nivel necesita mejorar, mientras que en el pre test el 19.0% se ubicó en este nivel.



*Figura 11.* Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a dimensión comunicación interactiva

Fuente: Elaborado a partir de los datos obtenidos

Según la figura N° 11. se observó que en el post-test el 33.3% de los estudiantes obtuvieron en la dimensión comunicación interactiva un nivel bueno de expresión oral mientras que, en el pre-test, el 23.8% un nivel bueno. Además se observó que el porcentaje de estudiantes que se ubicaba en el nivel necesita mejorar, disminuyó considerablemente de 33% según el pre test a 4.8% según el pos test.



*Figura 12.* Distribución de los puntajes de los estudiantes del idioma Inglés del Instituto Superior tecnológico, con respecto a dimensión manejo del discurso

Fuente: Elaborado a partir de los datos obtenidos

Según la figura N°12 en el post-test el 38.1% de los estudiantes obtuvieron en la dimensión manejo del discurso un nivel regular de expresión oral; mientras que en el pre-test, el 23.8% un nivel regular. También se observó que el pos test el 4.8% de los estudiantes se encuentra bajo el nivel requerido; mientras que en el pre test el 23,8% se encontraba en este nivel.

## 5.5 Resultados obtenidos en la prueba de hipótesis

### 5.5.1 Hipótesis general:

HG: El aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Tabla 12

*Prueba T de student para muestras relacionadas*

	Diferencias emparejadas				t	gl	Sig (bilateral)	
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior				Superior
Pos test - Pre test	4,286	3,523	,769	2,682	5,890	5,574	20	,000

Al realizar el análisis de la diferencia entre las evaluaciones realizadas a los estudiantes del Pre test y Post test, se observa en la tabla 12, que la diferencia en el promedio de las pruebas pre test y post test es superior a cero (4.286 puntos). Además, se evidencia que existe diferencia significativa entre los puntajes pre y post test, con un p-valor = 0.00 ( $< 0.05$ ). Los resultados obtenidos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. El aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.



### 5.5.2 Hipótesis específicas:

H<sub>1</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y vocabulario en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Tabla 13

*Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión gramática y vocabulario*

	gramática y vocabulario post test
	gramática y vocabulario pre test
Z	- 2, 840 <sup>b</sup>
Sig.asintótica (bilateral)	,005

b. Se basa en rangos negativos

p-valor\_gramática vocabulario = 0.005 <  $\alpha$  = 0.05

En la tabla 13, a un nivel de significación de 5%, al realizar el análisis de la diferencia entre las evaluaciones realizadas a los estudiantes del pre y post test, realizado a través de la prueba de los rangos con signo; indica que existen diferencias estadísticamente significativas (Sig.asintótica= ,005; Z -2,840). Los resultados obtenidos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. El aprendizaje basado en tareas mejora significativamente la gramática y vocabulario en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

H<sub>2</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Tabla 14

*Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la dimensión pronunciación*

	Pronunciación post test
	Pronunciación pre test
Z	- 2, 333 <sup>b</sup>
Sig.asintótica (bilateral)	,020

b. Se basa en rangos negativos

p-valor\_pronunciación = 0.02 <  $\alpha$  = 0.05

En la tabla 14, a un nivel de significación de 5%, al realizar el análisis de la diferencia entre las evaluaciones realizadas a los estudiantes del pre y post test, realizado a través de la prueba de los rangos con signo, indica que existen diferencias estadísticamente significativas (Sig.asintótica= ,020; Z -2,333). Los resultados obtenidos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. El aprendizaje basado en tareas mejora significativamente la pronunciación en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

H<sub>3</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora comunicación interactiva en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Tabla 15

*Prueba de rangos con signo de Wicoxon de la dimensión comunicación interactiva*

	Comunicación interactiva post test
	Comunicación interactiva pre test
Z	- 2, 814 <sup>b</sup>
Sig.asintótica (bilateral)	,005

b. Se basa en rangos negativos

p-valor\_comunicación interactiva = 0.005 <  $\alpha$  = 0.05

En la tabla 15, a un nivel de significación de 5% al realizar el análisis de la diferencia entre las evaluaciones realizadas a los estudiantes del pre y post test, realizado a través de la prueba de los rangos con signo, indica que existen diferencias estadísticamente significativas (Sig.asintótica= ,005; Z -2,814). Los resultados obtenidos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; consecuentemente, el aprendizaje basado en tareas mejora significativamente la comunicación interactiva en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

H<sub>4</sub>: El aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Tabla 16

*Prueba de rangos con signo de Wicoxon de la dimensión manejo del discurso*

	Manejo del discurso post test
	Manejo del discurso pre test
Z	- 2, 673 <sup>b</sup>
Sig.asintótica (bilateral)	,008

b. Se basa en rangos negativos

$$p\text{-valor}_{\text{manejo discurso}} = 0.013 < \alpha = 0.05$$

En la tabla 16, a un nivel de significación de 5% al realizar el análisis de la diferencia entre las evaluaciones realizadas a los estudiantes del pre y post test, realizado a través de la prueba de los rangos con signo, indica que existen diferencias estadísticamente significativas (Sig.asintótica= ,008; Z -2,673). Los resultados obtenidos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, por lo que, el aprendizaje basado en tareas mejora significativamente el manejo del discurso en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSIÓN**

Respecto a la enseñanza del idioma Inglés en la actualidad lo que se busca es que el estudiante desarrolle no solo sus destrezas en el uso de las estructuras gramaticales o maneje una gran cantidad de vocabulario, sino que además sea capaz de desenvolverse con soltura y facilidad en situaciones reales, es decir, logre expresarse oralmente en este idioma. Para lo cual el estudiante debe poseer un entrenamiento efectivo que le permita desarrollar las habilidades suficientes para transmitir su mensaje y de la misma manera interactuar con sus interlocutores. El presente estudio ha tenido como objetivo determinar si el uso del método del aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima.

Con la finalidad de aplicar este método se elaboró un programa de intervención: “Aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés” el cual se organizó en 10 sesiones, donde cada sesión tenía

como objetivo la realización de una tarea, la cual estuvo basada en los intereses, necesidades y objetivos de los estudiantes. Cada sesión estuvo dividida en tres fases: la primera fase fue la tarea previa, la segunda el ciclo de la tarea y la tercera fase la focalización del lenguaje, secuencia estuvo basada en la metodología propuesta por Willis (1999). Desarrollada además en diversas experiencias como las de Nogués (2013), Acuña (2013), Forero y Hernández (2012).

En relación a la hipótesis general, el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, los resultados obtenidos en la tabla 1, indican que el programa favoreció el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, pues el puntaje promedio obtenido en el pre test fue de 16.29, mientras que en el pos test se obtuvo 20.57. Estos resultados confirman que el uso de una metodología adecuada, considerando los intereses y las necesidades de los estudiantes, además del uso del idioma contextualizado permite que los estudiantes desarrollen sus habilidades para comunicarse efectivamente en el idioma inglés. (Willis,1996).

Estos resultados están en la misma línea que los encontrados por León (2014), Herrera (2015), Acuña (2013), Rubiati (2010), Nogués (2012), Forero y Hernandez (2012), los mismos que se mencionan en el marco teórico, quienes obtuvieron resultados similares al aplicar programas de intervención pedagógica que favorecieron al desarrollo de la expresión oral en el idioma inglés.

El programa “ Aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés” ha propuesto actividades que permitieron que los estudiantes interactúen durante el desarrollo de las tareas, usando el idioma

de forma productiva y receptivamente en contextos que no fueron practicados, es decir, tuvieron que reaccionar ante una situación planteada, intercambiar puntos de vista, expresar sugerencias o recomendaciones. Lo cual está sustentado en el enfoque comunicativo. (Brown 2000). El método de enseñanza usado en este programa ha permitido que el estudiante asuma el rol principal de su aprendizaje, pues las tareas se basaron en temas significativos y útiles para los estudiantes de ambos sexos, donde se consideraron sus conocimientos previos y lo que lograron avanzar con la ayuda necesaria, lo cual está en línea con un aprendizaje constructivista (Zabala, 1995).

En relación a la hipótesis específica 1 el aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y vocabulario en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, el puntaje promedio obtenido en el pre test fue de 1.76, mientras que en el post test se obtuvo 2.29, lo cual demuestra que el programa mejora significativamente la gramática y vocabulario de los estudiantes (Tabla 2). La aplicación de este programa permitió que los estudiantes recordaran estructuras gramaticales y vocabulario aprendidos con anterioridad y lograran conectarlos con experiencias y vivencias personales, lo cual está en línea con un aprendizaje constructivista (Díaz y Hernández, 2004).

Estos hallazgos concurren con los estudios de León (2014), Bruno y Suarez (2012) Rubiati (2010) quienes realizaron programas de intervención pedagógica con el objetivo de desarrollar la expresión oral de los estudiantes, abordando temas coyunturales y de interés general, lo cual permitió la utilización de estructuras gramaticales y vocabulario en situaciones cotidianas y relevantes.

Además el programa “ Aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés”, permitió que los estudiantes trabajen de manera colaborativa coordinando esfuerzos para lograr una meta común, alentándose, y apoyándose mutuamente en la creación de oraciones gramaticalmente correctas y el uso de un vocabulario variado y adecuado para lograr transmitir el mensaje pretendido. Lo cual fomentó mejores relaciones con sus pares, aumenten su autoestima y aprendan valores (Díaz y Hernández, 2004).

Las actividades propuestas promovieron la reflexión acerca de su propio aprendizaje, identificando las áreas gramaticales problemáticas y permitiendo además, incrementar su vocabulario. Asimismo, el procesamiento en grupo posibilitó que los estudiantes pasen al plano de la reflexión metacognitiva acerca de su propio aprendizaje (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

En relación a la hipótesis específica 2 el aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, el puntaje promedio obtenido en el pre test fue de 2.29, mientras que en el post test se obtuvo 2.62, lo cual demuestra que el programa mejoró la pronunciación de los estudiantes (Tabla 2). Los estudiantes mejoraron su pronunciación, pues durante el desarrollo de las tareas, la docente se aseguró que los estudiantes estuvieran comunicándose en este idioma y se corrigieron oportunamente los errores de pronunciación de las palabras, fomentándose también la corrección entre pares.

Estos resultados están en la misma línea que los encontrados por Forero y Hernandez (2012), quienes utilizaron el método del aprendizaje basado en tareas



para mejorar la pronunciación de los estudiantes, llegando a la conclusión la pronunciación es una de las mayores dificultades que presentan los estudiantes para comunicarse eficazmente. De la misma forma, León (2014), Bruno y Suarez (2012) Nogués (2013), Acuña (2013) realizaron estudios similares que también consideran a la pronunciación como un aspecto fundamental dentro de la expresión oral.

El programa “Aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés” permitió que los estudiantes interactúen con sus interlocutores de manera grupal, ejercitándose en la pronunciación correcta de las palabras, considerando también la entonación de las frases al momento de querer resaltar un significado importante. Aceptándose el acento de la lengua materna cuando no sea un impedimento para la comunicación (Thornbury, 2016).

Durante las exposiciones de los estudiantes la docente asumió el rol de facilitadora y guía proporcionando la ayuda necesaria según las necesidades de los estudiantes. Además se tomaron nota de los errores en la pronunciación y se proporcionó la retroalimentación correspondiente al final de cada sesión.

En relación a la hipótesis específica 3 el aprendizaje basado en tareas mejora la comunicación interactiva en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, el puntaje promedio obtenido en el pre test fue de 1.81, mientras que en el post test se obtuvo 2.38, lo cual demuestra que el programa mejoró significativamente la comunicación interactiva de los estudiantes (Tabla 2).

El programa mejoró la comunicación interactiva de los estudiantes debido a que durante la realización de las tareas se promovió en todo momento la

interacción entre los estudiantes. Las sesiones fueron diseñadas de manera que presentaron un reto accesible para los alumnos donde se promovió el trabajo grupal, el cual permitió que el estudiante desarrolle una interdependencia positiva con los miembros del grupo. En este sentido, surgió la posibilidad del apoyo entre pares, el cual se sustenta en la teoría del constructivismo social (Vygotsky,1997).

Además, los estudiantes emplearon estrategias interactivas tales como mantener contacto visual, el uso de expresiones faciales o hacer preguntas de confirmación, esto con la finalidad de mantener una interacción fluida y lo más natural posible.

En esta misma línea, Michalska (2015) llega a determinar que los mejores métodos para la enseñanza del Inglés son los que promueven el uso de idioma en situaciones reales de la vida diaria y que dan prioridad a la fluidez y a la interacción de una manera natural. Por su parte, Nogués (2013) y Acuña (2013) quienes realizaron estudios utilizando el método del aprendizaje basado en tareas mencionan también acerca de la necesidad de promover la interacción de los estudiantes, pues además de compartir sus experiencias personales también se desarrollan sus habilidades interpersonales.

En relación a la hipótesis específica 4, el aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, el puntaje promedio obtenido en el pre test fue de 1.52, mientras que en el post test se obtuvo 2.00, con lo cual se aprecia un aumento significativo en la comunicación interactiva de los estudiantes (Tabla 2). El programa mejoró el manejo del discurso de los estudiantes debido a que los estudiantes utilizaron todos sus recursos lingüísticos para poder expresar sus ideas y opiniones. Además,

debido a que los temas fueron elaborados según los intereses de los estudiantes, se utilizó un lenguaje contextualizado y auténtico.

Estos resultados se encuentran en la misma línea que los encontrados por León (2014), Bruno y Suarez (2012), Acuña (2013), quienes realizaron intervenciones pedagógicas con el fin de desarrollar la producción oral de los estudiantes, llegando a la conclusión que el empleo de técnicas basadas en tareas comunicativas favorece el desarrollo de la expresión oral. Rubiati(2010) por su parte, afirma que si proporcionamos a los estudiantes situaciones significativas éstos se comunicarán activamente, utilizando todos sus recursos lingüísticos y simultáneamente desarrollarán su pensamiento crítico y su habilidades interpersonales.

El programa “ Aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés” mejoró el manejo del discurso de los estudiantes debido a que los estudiantes desarrollaron las cuatro habilidades lingüísticas (leer, escribir, escuchar y hablar) para lograr comunicarse efectivamente y transmitir un mensaje. Debido a que tomaron notas, leyeron las oraciones creadas y además, escucharon y hablaron simultáneamente. Lo cual está en línea con el enfoque comunicativo (Harmer, 1991).

Durante las sesiones se enfatizó la importancia de la fluidez y la exactitud al momento de hablar, es decir, el estudiante no solo debía hablar con naturalidad y locuacidad, sino también se tuvo en cuenta la precisión léxica, la gramaticalidad y una pronunciación clara. (Cassany, 1998).

Finalmente, se establece que los resultados obtenidos en el presente estudio, relacionado con las dimensiones de la expresión oral del idioma inglés en cuanto a la gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso, permiten concluir que el método del aprendizaje basado en tareas, aplicado a los estudiantes, favorece el desarrollo de la expresión oral en el idioma Inglés.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES**

1. El aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral, considerando las dimensiones de gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso.
2. Se logró mejorar en la dimensión gramática y vocabulario, incrementándose el puntaje promedio de 1.76 a 2.29. Lo que indica que los estudiantes mejoraron en el uso de las estructuras gramaticales e incrementaron su vocabulario.
3. Se logró mejorar en la dimensión pronunciación incrementándose el puntaje promedio de 2.29 a 2.62, debido a que los estudiantes estuvieron expuestos a numerosas presentaciones orales.
4. Se evidenció mejora en la dimensión comunicación interactiva, incrementándose el puntaje promedio de 1.82 a 2.38. Siendo esta la dimensión que más se desarrolló, debido a que se promovió en todo momento la interacción entre estudiantes.
5. Se logró una mejora en la dimensión manejo del discurso, incrementándose el puntaje promedio de 1.52 a 2.00, lo que permitió que los estudiantes mantengan un discurso coherente y utilicen además todos sus recursos lingüísticos para poder transmitir su mensaje.

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

A las autoridades del centro de idiomas del Instituto Superior Tecnológico, se recomienda considerar el aprendizaje basado en tareas como método de enseñanza del idioma inglés, debido a que ha tenido un resultado significativo en el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, luego de la aplicación de un programa, donde se promovió el trabajo colaborativo y en equipo.

A los docentes que desarrollan el curso de inglés en la institución, se recomienda emplear el método del aprendizaje basado en tareas para que ayude al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, teniendo como evidencia el efecto positivo de esta metodología en el desarrollo de la expresión oral.

Se recomienda a la coordinación del área de inglés la realización de talleres de capacitación docente, donde se pueda socializar experiencias y discutir acerca de la aplicación de los diversos métodos de enseñanza que favorezcan el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, priorizando el método del aprendizaje basado en tareas.

Recomendamos a los futuros investigadores profundizar el estudio de la expresión oral en el idioma inglés y consideren esta investigación como un punto posteriores investigaciones en el campo de la enseñanza de este idioma, donde se pueda complementar además con estudios de tipo cualitativo.

## IX REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, G. (2013). *Efectos de la aplicación del método task-based approach en el desarrollo de las competencias comunicativas lingüísticas en los estudiantes del octavo ciclo de una universidad pública*. Lima Perú
- Álvarez, R (2007). *Estadística aplicada a las ciencias de la salud*. España. Díaz de Santos
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia. Pearson
- Brown, D. y Yule, G. (2000). *Teaching the spoken language*. New York .Cambridge University Press.
- Brown, D. (2000). *Principles of language learning and teaching*.(4ta edición). San Francisco State University. USA. Longman
- Bruno, D., Suarez, E. (2012). *Estrategia didáctica lernen zu sprechen en el desarrollo de la producción oral del idioma alemán de los estudiantes de la escuela académico profesional de idiomas de la UNSM*. Tarapoto- Perú.  
Recuperado de:  
[http://tesis.unsm.edu.pe/jspui/bitstream/11458/888/1/Dany%20Deibi%20Bruno%20Huachez\\_Esther%20Su%C3%A1rez%20Lingan.pdf](http://tesis.unsm.edu.pe/jspui/bitstream/11458/888/1/Dany%20Deibi%20Bruno%20Huachez_Esther%20Su%C3%A1rez%20Lingan.pdf)
- Byrne, D. (1986). *Teaching Oral English*. England. Longman.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1963). *Experimental and Quasi-experimental designs for research*. London. Houghton Mifflin Company
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G (1998). *Enseñar Lengua* (4ª ed.). Barcelona.Graó.
- Coll, C. ,Marchesi, A., & Palacios, J. (1990). *Desarrollo Psicológico y Educación II*. Madrid Alianza
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Sole, I. & Zabala, A. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España. Editorial Gao
- Consulado Britanico ( 2015). *Educational Intelligence - Ingles en el Perú. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Recuperado de: <https://ei.britishcouncil.org>.
- Diaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mexico Mc.Graw-Hill
- Examen Cambridge English Key (2016). *Handbook for teachers*. Recuperado de :  
<http://www.cambridgeenglish.org/images/168163-cambridge-english-key-handbook-for-teachers.pdf>

- Forero, L., Hernández, K. (2012). *El aprendizaje basado en tareas como enfoque metodológico para mejorar la inteligibilidad en la pronunciación de sonidos vocálicos del inglés como lengua extranjera*. Bogotá-Colombia. Recuperado de:  
<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8140/e1%20aprendizaje%20basado%20en%20tareas.pdf?sequence=1>
- Gómez, S. (2012). *Metodología de la investigación*. Tlalnepantla, México. Red tercer milenio
- Granda, I. (2015). *Optimización de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de turismo para la mejora de la producción oral* (Tesis de doctorado) Universidad Nacional de educación a distancia. Madrid- España. Recuperado de:  
[http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Igranda/GRANDA\\_ROSSI\\_Isabel\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Igranda/GRANDA_ROSSI_Isabel_Tesis.pdf)
- Flowerdew, J. & Peacock, M. (2001). *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. UK. Cambridge University Press
- Harmer, J. (2007). *How to teach English* Oxford, England, Pearson Longman
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*. Cambridge, The United Kingdom. Longman.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F., 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) Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de :  
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6779>
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós
- Larsen-Freeman, D y Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in Language Teaching*. Oxford. Oxford University Press
- León, C. (2014). *Técnicas Participativas para mejorar la Expresión Oral del idioma Inglés. caso: estudiantes de mecatrónica del senati, de la esperanza-trujillo*. (Tesis de Maestría) Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo-Peru. Recuperado de:  
[http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/736/1/LE%C3%93N\\_GLORIA\\_TECNICAS\\_MEJORAR\\_EXPRESI%C3%93N%20ORAL.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/736/1/LE%C3%93N_GLORIA_TECNICAS_MEJORAR_EXPRESI%C3%93N%20ORAL.pdf)
- Ley Universitaria 30220. Recuperado de :  
[http://www.sunedu.gob.pe/files/normatividad/LEY\\_UNIVERSITARIA.PDF](http://www.sunedu.gob.pe/files/normatividad/LEY_UNIVERSITARIA.PDF)



- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002). Madrid. Consejo de Europa; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes para la traducción en español. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Michalska, M. (2015). *Teaching English to adults ( tesis de licenciatura)* Department of English Language, Poznan College of Modern Language. Poland. Recuperado de: <http://www.worldscientificnews.com/wp-content/uploads/2015/06/WSN-8-2015-118-131.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). Inglés puertas al mundo. Normas legales. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/ingles-puertas-al-mundo/>
- Nogués, C. (2013). *Enhancing Oral Expression in English as a Foreign Language through Task-Based Learning and Dynamic Assessment* (Tesis Doctoral) Universidad Politecnica de Valencia. España. Recuperado de: [https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/31648/Tesis\\_CNogu%C3%A9s\\_V3.pdf?sequence=1](https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/31648/Tesis_CNogu%C3%A9s_V3.pdf?sequence=1)
- Nunan, D. (1993). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. USA. Cambridge University Press
- Piaget, J. (2007). *The child's conception of the world*. USA. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Pineda, E. Alvarado, E. y Canales, F. (1994). *Metodología de la investigación*. USA. Organización panamericana de la Salud
- Rodriguez, A. & Pérez, A. (2016). *Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento*. Revista EAN, 82, 186-187. Recuperado el 16 de Enero de 2019, de <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rubiati, R. (2010). *Improving Students' Speaking Skill through Debate Technique* (Tesis de Licenciatura) Walisongo State Institute for Islamic Studies. Semarang Indonesia. Recuperado de: <http://library.walisongo.ac.id/digilib/files/disk1/122/jtptiain-gdl-richarubia-6100-1-skripsi-p.pdf>
- Skeham, P. (1996). *A framework for the Implementation of task based instruction*. Applied Linguistics Vol 17, N° 1 Oxford University Press
- Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M (2005). *The teaching Knowledge Test Course*. United Kingdom. Cambridge University Press
- Tam, J., Vera, G., Oliveros, R. (2008). *Tipos, métodos y estrategias de investigación. Pensamiento y acción*. Recuperado de : [http://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj\\_modela\\_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf](http://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj_modela_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf)

- Thornbury, S. (2006). *How to teach Speaking*. New York. Longman
- Thornbury, S. (1999). *How to teach Grammar*. England. Longman
- Ur, P. (2012). *English Language Teaching*. UK. Cambridge University Press
- Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores y la Comunicación*. La Habana, Cuba: Científico – Técnica
- Vigotsky, L. (1997). *Educational Psychology*. Florida. St. Lucie Press
- Villanueva, R. (2013, 7 de junio). Foro Internacional “*Desafíos de la educación superior universitaria del Perú*”. Recuperado el 7 de Junio, 2013 de : <http://rpu.edu.pe/wp-content/uploads/2013/09/Mesa-6-la-importancia-de-la-internacionalizaci%C3%B3n-en-las-universidades.pdf>
- Willis, J.(1996). *Framework for task-based learning*. Harlow. Longman.
- Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Como enseñar*. España Gaó

## **X ANEXOS**

## Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>PROBLEMA/SITUACIÓN</b>	<b>BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN</b>
<p>Con respecto a la expresión oral, lo que se observa es que muchos alumnos no cuentan con las habilidades necesarias para poder expresarse fluidamente e interactuar con sus compañeros en el idioma Inglés lo cual se ve reflejado en sus bajas calificaciones en los exámenes orales o en la repitencia del curso. Además muchas veces los docentes utilizan metodologías que no facilitan el desarrollo de la expresión oral, o utilizan métodos de enseñanza más centrados en la gramática y en el vocabulario.</p> <p>Entonces la pregunta de investigación que buscamos responder es la siguiente: ¿En qué medida el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de un instituto superior tecnológico de Lima?</p>	<p>El modelo de la pedagogía constructivista El enfoque comunicativo en el aprendizaje del idioma Inglés El aprendizaje cooperativo El aprendizaje basado en tareas Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación</p>
	<b>METODOLOGÍA</b>
	<p>Tipo: aplicada Nivel: explicativo Diseño: Pre experimental</p>
<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPOTESIS</b>
<p><b>Objetivo General</b> Determinar si el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p>	<p><b>Hipótesis General</b> El aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p>
<p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y el vocabulario en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora la comunicación interactiva en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>Establecer si el aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p>	<p><b>Hipótesis Especificas</b></p> <p>El aprendizaje basado en tareas mejora la gramática y el vocabulario en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>El aprendizaje basado en tareas mejora la pronunciación en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>El aprendizaje basado en tareas mejora la comunicación interactiva en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p> <p>El aprendizaje basado en tareas mejora el manejo del discurso en estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima</p>

## **Anexo 2 : TEST DE EXPRESIÓN ORAL**

**Objetivo:** Evaluar la expresión oral de los estudiantes de Inglés de un instituto superior tecnológico de Lima tomando como referencia el nivel A2 según el Marco Común Europeo

Formato del examen Cambridge English Key para evaluar la expresión oral

### **\* 1 era parte: (5- 6 minutos)**

El evaluador hace preguntas acerca de la vida personal, actividades rutinarias, hobbies, etc.

- What do you do? Do you like your job? (¿ qué haces?/ ¿Te gusta tu trabajo?)
- Are you thinking of getting a new job soon? (¿Piensas en conseguir un nuevo trabajo pronto?)
- What are you doing this weekend? Have you got any plans? (¿Que harás este fin de semana? ¿ tienes algún plan?)
- Do you like going out/ going to the cinema/ eating in a restaurant?, etc (¿te gusta salir/ ir al cine/ comer en un restaurant?)
- What's the best thing about Sundays for you? (¿Qué es lo mejor del domingo para ti?)

### **\* 2 da parte: (3- 4 minutos)**

Los estudiantes reciben tarjetas que serán usadas para preguntar y responder con un compañero.

Primero un estudiante hace preguntas acerca de un tema y el otro estudiante responde según la información que tiene en su tarjeta. Luego se cambian los roles, y se usan nuevas tarjetas para preguntar y responder acerca de un tema diferente

**STUDENT A****STUDENT B**

**Task 1** : Here is some information about a party.

**Student B** will ask you some questions about it. Use information given here to answer the questions informatively

It's a party



- Saturday, at 9 o'clock
- At the Old Lion Pub
- Please bring a bottle of wine
- Also bring some CDs, if you can
- Hot food and fresh fruit

Do come and enjoy a great night !

**Task 1** : The party

**Student A** has information about a party. Use these words to help you ask for the information.

- when?
- where?
- What / I bring?
- Bring / else?
- What / food?

**ESTUDIANTE A****ESTUDIANTE B**

**Tarea 1**: Aquí tienes información acerca de una fiesta.

**El estudiante B** te hará preguntas acerca de esta fiesta. Usa la información que tienes aquí para responder las preguntas

¡Es una fiesta!



- Sabado, a las 9 en pu.....
- En el club Old Lion
- Por favor trae una botella de vino
- También trae algunos CDs, si puedes
- Comida caliente y fruta fresca

Ven y disfruta de una gran noche!


**Tarea 1** : La fiesta

**El estudiante A** tiene información acerca de una fiesta.


Usa estas palabras para ayudarte a preguntar y obtener información

- ¿Cuándo?
- ¿Dónde?
- ¿Qué / traer?
- ¿Traer / algo más?
- ¿Qué / comida?

**STUDENT A****STUDENT B**

<p><b>Task 2 :</b> club</p> <p><b>Student B</b> has information about a new club</p> <p>Use these words to help you ask for the information</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• What / name ?</li> <li>• Why / start?</li> <li>• Where / meet?</li> <li>• Who / in it ?</li> <li>• How / join ?</li> </ul>	<p><b>Task 2:</b> Here is some information about a new club</p> <p><b>Student A</b> will ask you some questions about it. Use the information given to answer questions informatively</p> <p><b>THE YOUNG PEOPLE'S CLUB</b> </p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• We're starting a new club because kids are bored here</li> <li>• We meet in the Old School Hall, Redford</li> <li>• All the young people in Redford are in it</li> <li>• You can join by paying \$ 20 in cash and completing a form</li> </ul>
---	---

**ESTUDIANTE A****ESTUDIANTE B**

<p><b>Tarea 2</b> El club</p> <p><b>El estudiante B</b> tiene información acerca de un nuevo club</p> <p>Usa estas palabras para ayudarte a preguntar y obtener información</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cual / nombre?</li> <li>• Por qué / crea?</li> <li>• Donde / reúnen?</li> <li>• Quien/ dentro del club?</li> <li>• Como/ unir?</li> </ul>	<p><b>Tarea 2:</b> Aquí tienes información acerca de un nuevo club</p> <p><b>El estudiante A</b> te hará algunas preguntas acerca de este. Usa la información que tienes aquí para responder las preguntas</p> <p><b>EL CLUB DE LOS JÓVENES</b> </p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estamos creando un nuevo club porque los chicos están aburridos en este lugar</li> <li>• Nos reunimos en el Old School Hall , Redford</li> <li>• Toda la gente joven de Redford está en el club</li> <li>• Te puedes unir pagando \$20 y completando un formulario</li> </ul>
--	--

### Anexo 3: RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

<b>Criterios o categorías de evaluación</b>	<b>5 Excelente</b>	<b>4 Muy bueno</b>	<b>3 Bueno</b>	<b>2 Regular</b>	<b>1 Necesita mejorar</b>	<b>0 Bajo el nivel requerido</b>
<b>Gramática y vocabulario</b>	Excelente uso de estructuras gramaticales simples, en gran medida exactas Uso de vocabulario apropiado y variado cuando habla acerca de situaciones de la vida diaria	Usa estructuras gramaticales simples con muy pocas imprecisiones Utiliza vocabulario apropiado la mayoría de las veces en forma correcta	Utiliza estructuras gramaticales simples con algunas imprecisiones, que interfieren por momentos con la comunicación Usa vocabulario adecuado la mayor parte del tiempo	Muestra dificultad al usar estructuras gramaticales simples . Uso de vocabulario apropiado pero limitado	La mayoría de veces que usa las estructuras gramaticales es de forma equivocada Posee un vocabulario limitado, repite constantemente palabras	Uso de las estructuras gramaticales de forma incorrecta Evidente uso de un vocabulario muy limitado.
<b>Pronunciación</b>	Consistente y correcta pronunciación. Clara articulación de las palabras	Correcta y clara pronunciación Poca evidencia de errores. Por lo tanto, la comunicación no se ve obstaculizada	Presenta una buena pronunciación. Sin embargo ciertos errores fonológicos en ocasiones dificultan la comunicación y el entendimiento	Muestra dificultad al pronunciar las palabras, por momentos la pronunciación es ininteligible Frecuentes errores fonológicos.	Deficiente precisión al pronunciar las palabras. Comete frecuentes errores ilegibles.	Pronunciación muy deficiente ininteligible articulación
<b>Comunicación Interactiva</b>	Entiende las instrucciones a la perfección. Pregunta y responde correctamente La interacción durante la conversación fluye de manera natural	Muestra ciertas dudas relacionadas con el lenguaje, a veces, o algo de repetición y / o auto-corrección. Requiere muy poca ayuda La conversación es fluida	Duda antes de dar una respuesta, pero esto no afecta la naturalidad de la conversación. Muestra cierta dificultad para interactuar con su interlocutor	Sostiene diálogos simples y cortos, se evidencia repeticiones, auto correcciones. Requiere ayuda para interactuar	Muestra considerable dificultad para mantener diálogos simples Enlaza frases básicas pero con fallas en la coherencia. La interacción se ve muy limitada	Evidencia entendimiento es nulo por lo tanto no se produce interacción entre los estudiantes
<b>Manejo del discurso</b>	Se expresa con facilidad y espontaneidad, utilizando expresiones simples y en ocasiones complejas. Su desempeño es superior al requerido	Se expresa con facilidad, aunque por momentos muestra ciertas dudas al momento de transmitir su mensaje	Su desempeño se considera satisfactorio, aunque se observan ciertas pausas y dudas al querer expresar algo	Aunque comete errores con regular frecuencia su mensaje logra ser comprendido	Muestra dificultad para transmitir su mensaje, Respuestas muy cortas. Desempeño limitado	Falta de coherencia y precisión lo que evidencia que se encuentra fuera del nivel requerido



## Anexo 4 : CHEQUEO DE HOMOGENEIDAD DE VARIANCIA

Hipótesis:

$H_0$ : La variancia del error es constante  
 $H_1$ : La variancia del error no es constante

$H_0$ : Existe homogeneidad de variancia  
 $H_1$ : Existe heterogeneidad de variancia

$$\alpha = 0.05$$

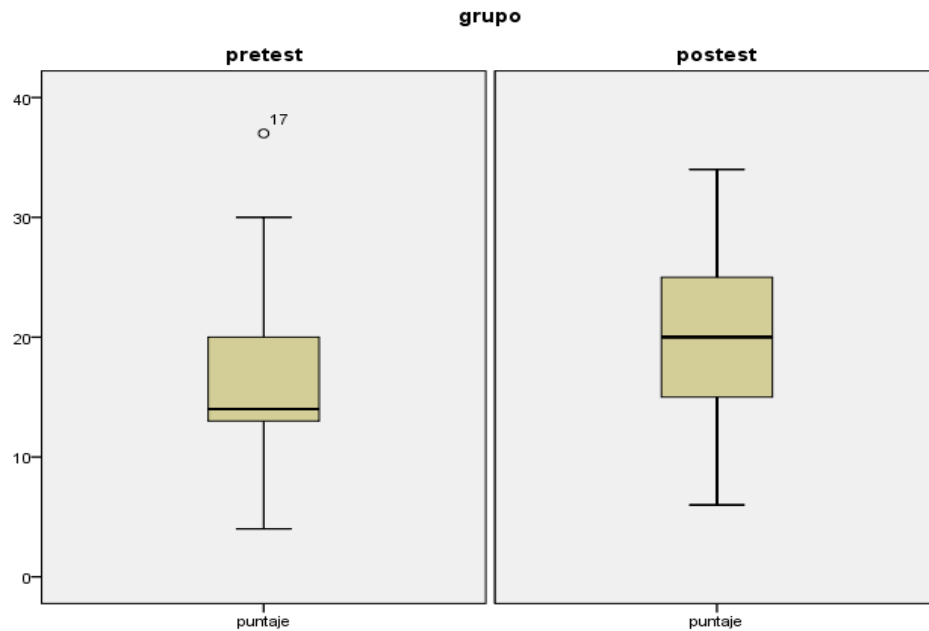
### Bartlett test of homogeneity of variances

Bartlett's K-squared = 0.3128, df = 1, p-value = 0.576

$$p\text{-valor} = 0.576 > \alpha = 0.05$$

Conclusión:

A un nivel de significación de 5%, se puede afirmar que se cumple el supuesto del investigador, por lo tanto los datos presentan homogeneidad de variancia.



## **Anexo 5: PROGRAMA: EL APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DE INGLÉS**

### **DATOS INFORMATIVOS:**

Institución: Senati

Dirigido a: estudiantes

Meta: 21 estudiantes

Nivel: superior

Ciclo: III ciclo de la escuela de ingeniería industrial

Duración: 12 sesiones

Duración por sesión: 90 minutos

Responsable: Investigador

Año: 2017

### **INTRODUCCION**

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas, que el estudiante debe desarrollar para lograr comunicarse eficazmente en un idioma. Esta constituida por: gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso.

### **METODOLOGIA**

El método del aprendizaje basado en tareas permite que el estudiante utilice el idioma en contextos reales, las tareas se basan en los intereses y necesidades de los estudiantes. Este método permite además que se desarrollan las cuatro habilidades lingüísticas de leer, escribir, escuchar y hablar. Dando prioridad a la expresión oral.

## SESIONES

N°	TITULO DE LA SESIÓN	METODO BASADO EN TAREAS
1	Test: Cambridge English Key	Aplicación del pre-test
2	The family / <i>La familia</i>	<p><u>Tarea:</u> Establecen diferencias entre una familia tradicional y una familia moderna</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Revisión de vocabulario aprendido (ppt),</li> <li>- Ciclo de la tarea: Debate grupal</li> <li>- Focalización del lenguaje: Oraciones comparativas</li> </ul>
3	Places in your country / <i>Lugares en tu país</i>	<p><u>Tarea.</u> Escogen el lugar más hermoso de nuestro país</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Observación de un video</li> <li>- Ciclo de la tarea: Selección de lugares</li> <li>- Focalización del lenguaje: Uso de adjetivos que describen lugares</li> </ul>
4	Relationship stories / <i>Historias de relaciones personales</i>	<p><u>Tarea:</u> Describen las características que debe de tener tu pareja ideal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: El profesor presenta una pareja famosa</li> <li>- Ciclo de la tarea: Debate grupal</li> <li>- Focalización del lenguaje: Uso de adjetivos que describen personalidad y apariencia física</li> </ul>
5	Buying presents / <i>Comprando regalos</i>	<p><u>Tarea:</u> Diferencian entre los hábitos de compras de hombres y mujeres</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Revisión de vocabulario con objetos reales</li> <li>- Ciclo de la tarea: Realizan un cuestionario acerca de los hábitos de compras</li> <li>- Focalización del lenguaje: adverbios de frecuencia</li> </ul>
6	Health and fitness / <i>Salud y bienestar</i>	<p><u>Tarea.</u> Enumeran las maneras más eficaces para liberarse del estrés</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Realizan una lectura individual</li> <li>- Ciclo de la tarea: Realizan un cuestionario acerca de sus hábitos deportivos</li> <li>- Focalización del lenguaje: oraciones imperativas, uso de phrasal verbs</li> </ul>

7	Experiences at work / <i>Experiencias en los trabajos</i>	<p><u>Tarea.</u> Discuten cuales son los mejores y los peores trabajos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Observan un video</li> <li>- Ciclo de la tarea: Debate grupal</li> <li>- Focalización del lenguaje: uso de 'can/ have to'</li> </ul>
8	Climate change / <i>Cambio climático</i>	<p><u>Tarea:</u> Discuten acerca de que actividades son buenas o malas para el medio ambiente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tarea previa: Observan fotos acerca de las consecuencias del cambio climático</li> <li>- Ciclo de la tarea: Debate grupal</li> <li>- Focalización del lenguaje: Futuro con 'going to' y 'presente continuo'</li> </ul>
9	School experiences / <i>Experiencias en el colegio</i>	<p><u>Tarea:</u> Escogen las mejores y las peores experiencias en el colegio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tarea previa: Observan un video</li> <li>- Ciclo de la tarea: Describen sus experiencias personales</li> <li>- Focalización del lenguaje: Uso de 'could/had to'</li> </ul>
10	Describing carácter / <i>Describiendo el carácter</i>	<p><u>Tarea:</u> Describen las diferentes personalidades y carácter de personaje famosos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Observan dibujos y fotos de personas</li> <li>- Ciclo de la tarea: Responden a un cuestionario</li> <li>- Focalización del lenguaje: Uso de verbos en Presente perfecto simple y continuo</li> </ul>
11	Lifestyles / <i>Estilos de vida</i>	<p><u>Tarea:</u> Presentan una receta culinaria</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarea previa: Observan un video</li> <li>- Ciclo de la tarea: Describen su plato favorito</li> <li>- Focalización del lenguaje: Verbos conectados con cocinar</li> </ul>
12	Test: Cambridge English Key	Aplicación del pos test

**PROGRAMA: EL APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS PARA  
DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DE INGLÉS**

<p>SESIÓN 2:</p> <p><u>TITULO DE LA SESIÓN:</u> <b>THE FAMILY /LA FAMILIA</b></p>	<p>RECURSOS</p>																								
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea</b> : ESTABLECEN DIFERENCIAS ENTRE UNA FAMILIA TRADICIONAL Y UNA FAMILIA MODERNA</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa:</b> (10')</p> <p>Revisión de vocabulario aprendido acerca de los miembros de la familia, estructura gramatical: presente simple, en sus formas: afirmativa, negativa y pregunta. Se presentan fotos y dibujos de distintas familias , para que los alumnos identifiquen los miembros que componen una familia. Los alumnos anotan palabras y frases claves</p> <p><b>Exercises:</b></p> <p>1 Complete the table</p> <table border="0"> <thead> <tr> <th>Male</th> <th>Female</th> <th>Definition</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>grandson</td> <td>granddaughter</td> <td>Your children's children</td> </tr> <tr> <td>nephew</td> <td>niece</td> <td>Your brother's or _____'s children</td> </tr> <tr> <td>_____</td> <td>grandmother</td> <td>Your parents' parents</td> </tr> <tr> <td>great grandfather</td> <td>great-grandmother</td> <td>Your grandparents' _____</td> </tr> <tr> <td>uncle</td> <td>grandmother</td> <td>Your parents' _____ and sister</td> </tr> <tr> <td>cousin</td> <td>aunt</td> <td>Your aunt's or uncle's children</td> </tr> <tr> <td></td> <td>_____</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Male	Female	Definition	grandson	granddaughter	Your children's children	nephew	niece	Your brother's or _____'s children	_____	grandmother	Your parents' parents	great grandfather	great-grandmother	Your grandparents' _____	uncle	grandmother	Your parents' _____ and sister	cousin	aunt	Your aunt's or uncle's children		_____		<p>Powerpoint Pizarra</p>
Male	Female	Definition																							
grandson	granddaughter	Your children's children																							
nephew	niece	Your brother's or _____'s children																							
_____	grandmother	Your parents' parents																							
great grandfather	great-grandmother	Your grandparents' _____																							
uncle	grandmother	Your parents' _____ and sister																							
cousin	aunt	Your aunt's or uncle's children																							
	_____																								

2 Discuss these questions and compare your answers

- a) Who is your oldest relative? Who is your youngest relative?
- b) Which side of the family is bigger: your father's side or your mother's side?
- c) What are your neighbours like? Do you know your neighbours's names?
- d) How many close friends do you have? Who is your best friend?
- e) Who are your favourite colleagues at work? Are there any colleagues you don't like?

**II Ciclo de la tarea: (40')**


- Tarea: Los estudiantes discuten en grupos pequeños que caracterizan a las familias modernas contrastando con las familias tradicionales, además identifican que tipo de familia tienen.
- Planeación: Los alumnos se preparan para reportar a sus compañeros acerca de sus opiniones respecto a las características de una familia moderna y una tradicional. Ensayan los que dirán.
- Reporte: Los estudiantes presentan los reportes a sus compañeros

Papelógrafo

**III Focalización del lenguaje: ( 40')**


- Análisis: Los alumnos identifican que estructuras utilizaron para reportar sus opiniones, el profesor y los alumnos deciden que estructuras se deben de reforzar. Se considera la estructura de del presente simple, verbo 'have' y la formulación de Wh-questions
- Practica: Se realizan actividades prácticas escritas de dichas estructuras gramaticales, además se ejercitan las palabras y frases que se utilizaron en los reportes

Hojas de trabajo


<p>SESION 3</p> <p><u>TITULO DE LA SESIÓN:</u></p> <p><b>PLACES IN YOUR COUNTRY /LUGARES EN TU PAÍS</b></p>	<p>RECURSOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea</b> : ESCOGEN EL LUGAR MÁS HERMOSO DE NUESTRO PAÍS</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa:</b> (10')</p> <p>Revisión de vocabulario conectado con lugares, y adjetivos para describir lugares, uso de such/so, very/too, reglas gramaticales del pasado simple Los alumnos observan un video donde se muestran diversos lugares hermosos de nuestro país, recuerdan vocabulario acerca de lugares en inglés</p> <p><b>Exercises</b></p> <p>I Complete the names of places you might find in a city</p> <p>a) a_ _ g_ llery                      f) f_ _ nt_ _n  b) br_dg_                                g) l_br_ry  c) c_n_l                                  h) m_s_ _m  d) c_r p_rk                              i) p_rk  e) c_stl_                                 j sh_pp_ng c_ntr_</p> <p>II Complete the sentences with <i>very</i> or <i>too</i></p> <p>a) My neighbours are _____ quiet. I never hear them  b) I can't walk to work. My office is _____ far from my house  c) I take the bus to work. It's _____ crowded, but I usually get a seat  d) It's _____ hot in the summer, but fortunately my office has air-conditioning  e) Time goes _____ quickly, and I never finish my work</p>	<p>Video</p>

<p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman grupos donde los estudiantes discuten acerca de los lugares más hermosos que han visitado en el Perú, y cada uno describe sus experiencias brevemente</li> <li>• Planeación: Los alumnos escogen el mejor lugar y preparan una descripción de este, considerando la descripción del paisaje, clima, lugares de interés, actividades que se pueden realizar y si recomendarían visitarlo, y en que época del año. Además realizan un dibujo en un papelografo</li> <li>• Reporte: Los estudiantes presentan una exposición ante sus compañeros, utilizando un papelografo</li> </ul>	<p>Papelografo</p>
<p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se analizan los adjetivos y las estructuras gramaticales utilizadas, por ejemplo, adjetivos, uso de intensificadores tales como: such / so / very Uso del pasado simple y el uso del auxiliar can en la forma afirmativa, negativa y preguntas ( Yes/No questios / Wh- questions)</li> <li>• Practica: Se desarrollan ejercicios escritos de las estructuras antes mencionadas</li> </ul>	<p>Ejercicios del cuaderno de trabajo</p>




<p>SESION 4</p> <p><b>TITULO DE LA SESIÓN: RELATIONSHIP STORIES/ HISTORIAS DE RELACIONES PERSONALES</b></p>	<p>RECURSOS</p>										
<p><b>Tarea</b> : DESCRIBEN LAS CARACTERÍSTICAS QUE DEBE DE TENER UNA PAREJA IDEAL</p>  <p><b>I Tarea previa:</b> (10’):</p> <p>Revisión de verbos y expresiones conectados con relaciones personales. Repaso de adjetivos conectados con personas, carácter, personalidad. Reglas del pasado simple y pasado continuo. Presentación de expresiones idiomáticas. Se presentan imágenes de parejas famosas y se describe brevemente las características de estas</p> <p><b>Exercises</b></p> <p>I Write one verb in the past simple and the other in the past continuous for each sentence</p> <p>a) I (work) _____ in Oxford when I (meet) ____ Tony for the first time.  b) It (rain) _____ when Sara (arrive) _____ home  c) We (have) _____ lunch when you (ring)  d) You (chat) _____ when I (come) _____ in  e) Joe (cook) _____ when He (cut) _____ his finger  f) Dave and Becky ( watch) _____ TV when the baby (wake) _____ up</p> <p>II match the two halves of the phrases that describe stages of a relationship</p> <table data-bbox="527 1696 954 1862"> <tbody> <tr> <td>a) chat</td> <td>1 in love</td> </tr> <tr> <td>b) go</td> <td>2 somebody up</td> </tr> <tr> <td>c) fall</td> <td>3 children</td> </tr> <tr> <td>d) move</td> <td>4 in together</td> </tr> <tr> <td>e) have</td> <td>5 out together</td> </tr> </tbody> </table>	a) chat	1 in love	b) go	2 somebody up	c) fall	3 children	d) move	4 in together	e) have	5 out together	<p>Powerpoint</p>
a) chat	1 in love										
b) go	2 somebody up										
c) fall	3 children										
d) move	4 in together										
e) have	5 out together										

<p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tarea: Los estudiantes forman grupos donde se discute acerca de las características que debe de tener una pareja ideal, describen también ejemplos personales de parejas que llevan muchos años juntos, estables, etc</li><li>• Planeación: Se prepara un reporte escrito de características puntuales de una pareja ideal. Mencionando algunos ejemplos personales. Ensayan acerca de lo que dirán</li><li>• Reporte: Los estudiantes exponen ante sus compañeros sus reportes finales, utilizando plumones y pizarra</li></ul> <p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Análisis: Se identifican las estructuras utilizadas durante las exposiciones, poniendo énfasis al uso de los adjetivos conectados con personas, carácter y personalidad Se recuerdan las reglas del pasado simple y los verbos regulares e irregulares</li><li>• Practica: Se realizan ejercicios gramaticales en su cuaderno de trabajo, trabajando en pares</li></ul>	<p>Pizarra</p> <p>Ejercicios en su cuaderno de trabajo</p>
---	--

<p>SESION 5</p> <p><u>TITULO DE LA SESIÓN:</u></p> <p><b>BUYING PRESENTS / COMPRANDO REGALOS</b></p>	<p>RECURSOS</p>																
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea</b> : DIFERENCIAS ENTRE LOS HABITOS DE COMPRAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa:</b> (10’):</p> <p>Se hace un repaso de los adverbios de frecuencia y el uso del presente simple para referirse a actividades habituales. Además se comparan las reglas gramaticales del presente simple y el presente continuo. Se recuerdan algunas frases utilizadas en una tienda al realizar compras y el uso de collocations: a bunch of....., a box of .....</p> <p>Se presentan objetos reales acerca de las cosas que compran los hombres y las mujeres</p> <p>Exercises</p> <p>I Match the words from column A with words from column B to make similar collocations</p> <table border="0"> <tr> <td>a) a bunch of</td> <td>1 socks/ scissors / jeans</td> </tr> <tr> <td>b) a box of</td> <td>2 cake / furniture / wood</td> </tr> <tr> <td>c) a pair of</td> <td>3 cigarettes / crisps / biscuits</td> </tr> <tr> <td>d) a packet of</td> <td>4 flowers / grapes / keys</td> </tr> <tr> <td>e) a piece of</td> <td>5 wine / perfume / whisky</td> </tr> <tr> <td>f) a bottle of</td> <td>6 beans / petrol / tomatoes</td> </tr> <tr> <td>g) a jar of</td> <td>7 chocolates / matches / tissues</td> </tr> <tr> <td>h) a can of</td> <td>8 jam / instant coffee / mayonnaise</td> </tr> </table>	a) a bunch of	1 socks/ scissors / jeans	b) a box of	2 cake / furniture / wood	c) a pair of	3 cigarettes / crisps / biscuits	d) a packet of	4 flowers / grapes / keys	e) a piece of	5 wine / perfume / whisky	f) a bottle of	6 beans / petrol / tomatoes	g) a jar of	7 chocolates / matches / tissues	h) a can of	8 jam / instant coffee / mayonnaise	<p>Objetos reales</p>
a) a bunch of	1 socks/ scissors / jeans																
b) a box of	2 cake / furniture / wood																
c) a pair of	3 cigarettes / crisps / biscuits																
d) a packet of	4 flowers / grapes / keys																
e) a piece of	5 wine / perfume / whisky																
f) a bottle of	6 beans / petrol / tomatoes																
g) a jar of	7 chocolates / matches / tissues																
h) a can of	8 jam / instant coffee / mayonnaise																

<p>II) Put the adverbs of frequency in the correct position</p> <p>a) We get up at 7.00 a.m. ( always)  b) You get to class on time! ( never)  c) We eat meat ( occasionally)  d) They are at home on Sunday evening (often)</p> <p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman grupos, donde se discute acerca de los hábitos de compra de hombres y mujeres, se habla acerca de la frecuencia con que compran, cuales son las cosas que compran más y que lugares prefieren al momento de hacer compras. Se relatan algunas experiencias personales</li> <li>• Planeación: Se prepara un reporte acerca de las diferencias entre los hábitos de compra de hombres y mujeres, estableciendo algunas similitudes y /o diferencias.</li> <li>• Reporte: Se expone oralmente sus reportes , utilizando un papelógrafo, donde se mencionan características puntuales y dibujos.</li> </ul> <p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se analizan las estructuras gramaticales utilizadas durante el ciclo de la tarea, recordando el uso de los adverbios de frecuencia, el presente simple y el presente continuo en la formación de oraciones afirmativas, negativas y preguntas Además del uso de collocations con los sustantivos</li> <li>• Practica: Se realizan ejercicios donde los estudiantes deban ordenar las palabras para formar oraciones correctas. Además se trabaja una conversación en una tienda en pares, donde un alumno asume el rol de vendedor y el otro de comprador</li> </ul>	<p>Papelografo</p> <p>Ejercicios en el cuaderno</p>
---	---

<p>SESION 6</p> <p><u>TITULO DE LA SESIÓN:</u></p> <p><b>HEALTH AND FITNESS / SALUD Y BIENESTAR</b></p>	<p>RECURSOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea :</b> ENUMERAN LAS MANERAS MÁS EFICAZES PARA LIBERARSE DEL ESTRÉS</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa:</b> (10')</p> <p>Se recuerda la estructura gramatical y los tipos de phrasal verbs tales como transitive/ intransitive. ejemplos más comunes como: get up, take out, turn off, etc.</p> <p>Se realiza un repaso de los diferentes adjetivos, identificando cuales son cortos ( una silaba) y largos (a partir de dos silabas) . Además se recuerdan las reglas para formar oraciones comparativas y superlativas.</p> <p>Los estudiantes realizan una lectura individual, donde identifican el concepto de estrés, sus causas y sugerencias para superarlo</p> <p>Exercises</p> <p>Imagine today is ‘no-stress Day’. Read the list and answer the questions:</p> <p>a) Which suggestion is the easiest for you to do?</p> <p>b) Which suggestion is the most difficult for you to do?</p> <p><u>WAYS TO DE – STRESS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Take off your watch</li> <li>- Switch off your mobile phone</li> <li>- Don’t run after the bus</li> <li>- Smell the roses</li> <li>- Put on your favourite music</li> <li>- Fall in love</li> <li>- Walk</li> <li>- Only do the ironing if you love it</li> <li>- Have a laugh</li> <li>- Don’t run after a bus</li> </ul>	<p>Lectura</p>

**II Ciclo de la tarea: (40')**


- Tarea: Dialogan acerca de sus experiencias personales en referencia al estrés y como hacen para lidiar con este. Realizan un debate acerca cuales son las mejores formas de liberarse del estrés, realizan una lista, utilizando la forma imperativa.
- Planeación: Elaboran un listado de 10 formas para liberarse del estrés
- Reporte: Los estudiantes presentan ante sus compañeros su listado, explicando las razones porque eligieron estas recomendaciones.

Pizarra

**III Focalización del lenguaje: (40')**

- Análisis: Se analiza la forma imperativa de las oraciones, junto a los phrasal verbs que fueron usados durante el ciclo de la tarea. Se refuerza el tema de las oraciones comparativas y superlativas
- Practica: Se desarrollan ejercicios adicionales acerca de los temas estudiados en la clase. Se elaboran oraciones superlativas y comparativas de manera individual y luego se recogen los trabajos.

Hojas de trabajo

<p>SESION 7</p> <p><u>TÍTULO DE LA SESIÓN :</u></p> <p><b>EXPERIENCES AT WORK / EXPERIENCIAS EN LOS TRABAJOS</b></p>	<p>RECURSOS</p>												
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea :</b> DISCUTEN ACERCA DE CUALES SON LOS MEJORES Y LOS PEORES TRABAJOS</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa: (10')</b></p> <p>Se recuerdan las reglas del auxiliar 'can'y 'have to'. Ejercicios, además se hace repaso de las principales características de algunos trabajos. Se realiza un repaso acerca de vocabulario conectado con trabajos y. Se presenta un video donde los alumnos observan a personas con diferentes tipos de trabajos.</p> <p><b>Exercises</b></p> <p>I Match the beginnings and ends of these sentences so that they make sense</p> <table border="0"> <tr> <td>a) a snowboarder</td> <td>can get up late</td> </tr> <tr> <td>b) a club DJ</td> <td>has to have very clean hands</td> </tr> <tr> <td>c) a flight attendant</td> <td>has to wear a crash helmet</td> </tr> <tr> <td>d) a tour guide</td> <td>can't eat fattening food</td> </tr> <tr> <td>e) a model</td> <td>has to know a lot of history</td> </tr> <tr> <td>f) a cook</td> <td>doesn't have to pay for flights</td> </tr> </table> <p><b>II Work in small groups. Discuss these questions</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>In which job can you earn the most money?</li> <li>In which job do you get the most holidays?</li> <li>Which job do you study longest for?</li> </ol>	a) a snowboarder	can get up late	b) a club DJ	has to have very clean hands	c) a flight attendant	has to wear a crash helmet	d) a tour guide	can't eat fattening food	e) a model	has to know a lot of history	f) a cook	doesn't have to pay for flights	<p>Video</p>
a) a snowboarder	can get up late												
b) a club DJ	has to have very clean hands												
c) a flight attendant	has to wear a crash helmet												
d) a tour guide	can't eat fattening food												
e) a model	has to know a lot of history												
f) a cook	doesn't have to pay for flights												

- d) In which job do you need the most training?
- e) Which job is the most stressful?

**II Ciclo de la tarea: (40')**

- Tarea: Se forman grupos donde los estudiantes discuten acerca de cuáles serían los mejores y los peores trabajos, considerando las horas que se laboran, el salario, oportunidades de ascenso, o las características propias del trabajo
- Planeación: Los estudiantes preparan un reporte indicando sus opiniones acerca de los mejores y los peores trabajos
- Reporte: Se expone oralmente sus reportes , utilizando un papelógrafo, donde se mencionan las razones de su elección entre los mejores y peores trabajos.

Papelografo

**III Focalización del lenguaje: (40')**

- Análisis: Se analizan las estructuras utilizadas durante el ciclo de la tarea. El uso del auxiliar 'can' y 'have to' para referirse a permiso y obligación. Además del repaso de las estructuras del presente perfecto y pasado simple comparando las formas afirmativa, negativa e interrogativa
- Practica: Se desarrollan ejercicios escritos de las estructuras antes mencionadas

Hojas de trabajo



SESION 8

TITULO DE LA SESIÓN: **CLIMATE CHANGE / CAMBIO CLIMÁTICO**

RECURSOS

- **Tarea** : DISCUTEN ACERCA DE QUE ACTIVIDADES SON BUENAS O MALAS PARA EL MEDIO AMBIENTE



**I Tarea previa: (10')**

Se hace un repaso acerca de las diferencias entre los dynamic verbs/ stative verbs. Se realiza un cuadro comparativo acerca de las diferencias entre el tiempo futuro con 'going to' y el tiempo futuro con el 'present continuous'. Se presentan vocabulario e imágenes acerca de las consecuencias del cambio climático

**Exercises**

I Complete the sentences about the future. Use the present continuous for arrangements or (be) going to for intentions

- I (see) \_\_\_\_\_ a friend after lunch
- I (visit) \_\_\_\_\_ New York one day
- I (go) \_\_\_\_\_ on holiday with my family next month
- my parents (come) \_\_\_\_\_ to my house this evening
- I (buy) \_\_\_\_\_ a lottery ticket this evening
- I (have) \_\_\_\_\_ a meal with my friends on Friday

II Put the words in the correct order

- power / anti / I'm / nuclear
- against / in the city / using big cars / I'm
- feel strongly / global / I / warming / about / don't

Powerpoint

<p>d) in favour / more money / of / I'm / for farmers e) about / politics / really care / don't</p> <p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman grupos donde los estudiantes hablan acerca del cambio climático y cuales son las consecuencias de este en el planeta y en nuestro país. Discuten acerca de sus planes en referencia a amenguar los efectos del cambio climático en nuestro país , que acciones se desarrollarían si ellos estuvieran en el gobierno</li> <li>• Planeación: Los estudiantes preparan un reporte considerando cinco acciones específicas a corto o largo plazo, para amenguar los efectos del cambio climático en nuestro país</li> <li>• Reporte: Los estudiantes presentan ante sus compañeros su planes, explicando las razones porque eligieron estas medidas.</li> </ul> <p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se refuerza el uso del tiempo futuro, considerando las formas afirmativa, interrogativa y pregunta, con las estructuras; 'going to' y 'present continuos'</li> <li>• Practica: Se desarrollan ejercicios escritos comparando las estructuras gramaticales anteriormente mencionadas</li> </ul>	<p>Papelografo</p> <p>Ejercicios de su cuaderno de trabajo</p>
--	--

SESION 9

RECURSOS

TITULO DE LA SESIÓN:

**SCHOOL EXPERIENCES / EXPERIENCIAS EN EL COLEGIO**

- **Tarea** : ESCOGEN LAS MEJORES Y LAS PEORES EXPERIENCIAS EN EL COLEGIO



**I Tarea previa:** (10')

Se revisan las estructuras modales: 'could / had to' para hablar acerca de nuestras experiencias en el colegio. Se hace un repaso de expresiones conectadas con opinión, materias de estudio. Uso del pasado simple. Se observa un video acerca de la vida escolar en diferentes partes del mundo.

Video

**Exercise**

I Listen and repeat the school subjects in the table. Underline the stress

<u>Art</u>	Literature
Maths	Politics
English	Geography
History	Biology
Music	Philosophy
Physics	Technology


II Underline the correct words

Ben: What was your school like?

Ian: It was very strict

Ben(1) *Could you / Did you have to* wear a uniform?

<p>Ian: Yes, we did. We (2) <i>couldn't / shouldn't</i> wear any other clothes. We (3) <i>should / had to</i> wear our uniforms all the time.  Ben: We (4) <i>shouldn't / didn't have to</i> wear a uniform at our school  Ian: Oh, really?  Ben: Yes, but I think children (5) <i>could / should</i> wear a uniform. It's better- everyone looks the same</p> <p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman grupos para hablar acerca de sus experiencias en el colegio. Cada estudiante describe brevemente su edad escolar, recordando cuales fueron sus mejores y peores experiencias</li> <li>• Planeación: Se escoge una experiencia positiva y una negativa para luego presentarla al resto de la clase</li> <li>• Reporte: Se expone ante sus compañeros las experiencias , describiendo la situación y sus sentimientos, en aquellos momentos</li> </ul> <p><b>III Focalizacion del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se realiza una práctica de reforzamiento acerca del uso del pasado simple. Se estudian las estructuras modals: had to / could, analizando las diferencias entre ambas. Se desarrollan ejercicios donde los estudiantes deban ordenar las palabras para formar oraciones correctas</li> <li>• Practica: Se desarrollan ejercicios adicionales de las estructuras antes mencionadas.</li> </ul>	<p>Pizarra / plumones</p> <p>Hojas de trabajo</p>
---	---

<p>SESION 10</p> <p><u>TÍTULO DE LA SESIÓN:</u></p> <p><b>DESCRIBING CHARACTER / DESCRIBIENDO EL CARÁCTER</b></p>	<p>RECURSOS</p>																
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tarea :</b> DESCRIBEN LAS DIFERENTES PERSONALIDADES Y EL CARÁCTER DE PERSONAJES FAMOSOS</li> </ul>  <p><b>I Tarea previa: (10')</b></p> <p>Se recuerdan las diferencias entre el presente perfecto simple y el presente perfecto continuo. Se recuerdan las partes del cuerpo, además de los adjetivos conectados con el carácter . Se presentan algunas expresiones idiomáticas conectadas con el cuerpo. Por ejemplo: ‘Cost an arm and a leg’, ‘pull your leg’, etc</p> <p>Se observan imágenes de diferentes personas para identificar que tipo de carácter tienen.</p> <p><b>Exercises</b></p> <p>I Match each adjective with its definition</p> <table border="0"> <tr> <td>a) ambitious</td> <td>1 certain about his or her abilities</td> </tr> <tr> <td>b) bossy</td> <td>2 continues to support a person in difficult times</td> </tr> <tr> <td>c) confident</td> <td>3 really wants to become successful, rich, or famous</td> </tr> <tr> <td>d) easygoing</td> <td>4 cares about other people’s feelings</td> </tr> <tr> <td>e) loyal</td> <td>5 friendly and enjoys being with other people</td> </tr> <tr> <td>f) sensitive</td> <td>6 tells other people what to do all the time</td> </tr> <tr> <td>g) shy</td> <td>7 relaxed, calm and not easy to upset</td> </tr> <tr> <td>h) sociable</td> <td>8 nervous in the company of other people</td> </tr> </table>	a) ambitious	1 certain about his or her abilities	b) bossy	2 continues to support a person in difficult times	c) confident	3 really wants to become successful, rich, or famous	d) easygoing	4 cares about other people’s feelings	e) loyal	5 friendly and enjoys being with other people	f) sensitive	6 tells other people what to do all the time	g) shy	7 relaxed, calm and not easy to upset	h) sociable	8 nervous in the company of other people	<p>Fotos</p>
a) ambitious	1 certain about his or her abilities																
b) bossy	2 continues to support a person in difficult times																
c) confident	3 really wants to become successful, rich, or famous																
d) easygoing	4 cares about other people’s feelings																
e) loyal	5 friendly and enjoys being with other people																
f) sensitive	6 tells other people what to do all the time																
g) shy	7 relaxed, calm and not easy to upset																
h) sociable	8 nervous in the company of other people																

<p>II Complete these sentences with the present perfect simple or continuous</p> <p>a) I (study) _____ English for about two years  b) I (be) _____ in this particular class since September  c) I (know) _____ my English teacher for a few months  d) I (have) _____ this textbook since I started the course  e) I (use) _____ the same English dictionary for a couple of years  f) I ( want) _____ to learn Italian since I first visited Italy</p> <p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman pares donde los estudiantes realizan un cuestionario para saber si son personas optimistas o pesimistas.</li> <li>• Planeación: Se determinan los resultados del cuestionario y según el puntaje se comparan los resultados</li> <li>• Reporte: Los estudiantes participan en la clase dando un reporte oral acerca de los resultados del cuestionario</li> </ul> <p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se estudian las diferencias y similitudes entre le presente perfecto simple y el presente perfecto continuo. Utilizando una imagen del cuerpo humano se identifican sus partes. Se estudia el significado de algunas expresiones idiomáticas conectadas con el cuerpo</li> <li>• Practica: Se realizan ejercicios de expresiones idiomáticas en diferentes contextos. Además de ejercicios comparativos del presente perfecto simple y el presente perfecto continuo.</li> </ul>	<p>Cuestionario</p> <p>Hojas de trabajo</p>
---	---

SESION 11

TITULO DE LA SESIÓN: LIFESTYLES / ESTILOS DE VIDA

RECURSOS

- **Tarea** : PRESENTAN UNA RECETA CULINARIA



**I Tarea previa:** (10')

Se recuerdan algunos verbos conectados con cocinar. Se recuerda vocabulario conectado con comidas y bebidas. Se mencionan expresiones idiomáticas conectadas con alimentos: *cool as a cucumber, my cup of tea, full of beans, etc*

Se observa un video acerca de la preparación de un plato típico del Perú

Exercises

I Put the words in the box in three groups

beans	chicken	garlic	lettuce	nuts	onion	orange	peach
prawns	sausage	soup	tea	tomato	trout	watermelon	
beef	rice						

Fruit and vegetables

Meat and fish

Other

II Complete the words in the recipe

Healthy roast potatoes

- 1 P \_ \_ \_ and wash the potatoes. B \_ \_ l them for ten minutes
- 2 Ch \_ p some garlic and mix it with some olive oil
- 3 P \_ t the olive oil and garlic in the bottom of a dish
- 4 Slic \_ the potatoes and put them in the olive oil in the dish

Video

<p>III Read the conversations and underline the correct alternative</p> <p>a) A: Is he tired?  B: No, he's <i>full of beans / spinach/ mushrooms</i>  A: Oh no- he won't want to go to bed</p> <p>b) A: Have you met Pete's sister?  B: No, I haven't. Is she like Pete?  A: No, no at all. They're like <i>chalk and cheese / cheese / cherries</i></p> <p>c) A: What was it like?  B: Awful – it was so crowded. We were packed in like <i>grapes / sardines / garlic</i>  C: Oh dear. You won't go there again the, will you?</p>	<p>Papelógrafo</p>
<p><b>II Ciclo de la tarea: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea: Se forman grupos donde los alumnos describen a sus platos peruanos favoritos, los ingredientes y la preparación.</li> <li>• Planeación: Se escoge un plato típico del Perú , se mencionan los ingredientes y la preparación.</li> <li>• Reporte: Los estudiantes presentan a sus compañeros un plato típico del Perú. Mencionando los ingredientes y describiendo la preparación</li> </ul> <p><b>III Focalización del lenguaje: (40')</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis: Se estudian los verbos mencionados en la etapa de reporte, además se estudian las expresiones idiomáticas conectadas con alimentos</li> <li>• Practica: Se realizan una práctica individual usando los verbos conectados con cocinar. Además se practican las expresiones idiomáticas en diferentes contextos.</li> </ul>	<p>Cuaderno</p>