

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA MEDIADA POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

NADIA MILZY RODRIGUEZ GOMEZ

LIMA – PERÚ

2025

ASESOR

MG. MARINA FANY POBLETE ROBLES

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

DRA. MARIELLA MARGOT QUIPAS BELLIZZA

PRESIDENTE

MG. LISSY CANAL ENRIQUEZ

VOCAL

MG..MAURICIO ZEBALLOS VELARDE

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A mi familia, por estar siempre a mi lado, sostenerme en los momentos más exigentes y acompañarme con amor y paciencia durante todo este camino de crecimiento personal y académico

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora, Fany Poblete por su apoyo, aliento y guía constante en esta investigación.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Trabajo de investigación Autofinanciado

UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	RODRIGUEZ GOMEZ NADIA MILZY

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**, autores del trabajo titulado: **DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA MEDIADA POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR** bajo la modalidad de **TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	POBLETE ROBLES MARINA FANY	FAEDU	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **6%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3022653771**; fecha de entrega: **02-09-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 02 de septiembre de 2026**

Firma del asesor
Nº DNI: 06085513
ORCID: 0009-0002-3963-8733

Firma del Co-asesor
Nº DNI:
ORCID:

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN	**1**
OBJETIVOS	**11**
DESARROLLO DEL ESTUDIO	**11**
CONCLUSIONES	**79**
RECOMENDACIONES	**81**
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	**84**
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Estructura general de la propuesta didáctica mediada por IA 39

Tabla 2 Tabla de sesiones del módulo 1 42

Tabla 3 Sesiones del Módulo 1: Pronunciación y prosodia 43

Tabla 4 Tabla de sesiones del módulo 2 51

Tabla 5 Sesiones del Módulo 2 – Fluidez e interacción comunicativa 53

Tabla 6 Tabla de sesiones del módulo 3 59

Tabla 7 Sesiones del Módulo 3 – Producción oral para contextos académicos 61

Tabla 8 Tabla de sesiones del módulo 4 67

Tabla 9 Sesiones del Módulo 4 – Integración y desempeño global en oralidad 69

RESUMEN

El presente estudio examina cómo la inteligencia artificial (IA) puede contribuir al desarrollo de la expresión oral en inglés en estudiantes universitarios que se encuentran en el nivel A2 según el MCER. La investigación se sitúa en un contexto universitario donde surge la necesidad de ampliar las oportunidades de práctica oral y de contar con formas más accesibles de retroalimentación y acompañamiento autónomo. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo de carácter descriptivo–propositivo. Este enfoque permitió revisar, con mayor detenimiento, los principales aportes teóricos sobre la oralidad en una segunda lengua, comparar estudios recientes, tanto internacionales como latinoamericanos sobre el uso de IA en la enseñanza de idiomas, y seleccionar herramientas tecnológicas a partir de criterios pedagógicos, lingüísticos y éticos. A partir de este proceso se elaboró una propuesta didáctica organizada por módulos. Cada módulo incluye actividades de producción oral mediadas por IA, acompañadas de sesiones y criterios de evaluación que orientan el desarrollo progresivo de la fluidez, la precisión y la autonomía comunicativa. Se concluye que la IA, utilizada con intencionalidad pedagógica, puede convertirse en un mediador efectivo para ampliar la práctica oral y diversificar los escenarios comunicativos para los estudiantes. Se recomienda su implementación gradual, la formación docente y la evaluación continua de su impacto en el desempeño oral de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia artificial, expresión oral, enseñanza del inglés, educación universitaria, propuesta didáctica.

ABSTRACT

This study examines how artificial intelligence (AI) can support the development of oral expression in English among university students at the A2 level. The research is situated within a higher education context, where there is a growing need to expand opportunities for oral practice and to offer more accessible forms of feedback and autonomous learning support. A qualitative, descriptive–propositional approach was adopted, which made it possible to review key theoretical perspectives on second-language oral proficiency, compare recent international and Latin American studies on the use of AI in language education, and select technological tools based on pedagogical, linguistic, and ethical criteria.Based on this analysis, a modular didactic proposal was designed. Each module includes AI-mediated oral production activities, accompanied by session plans and evaluation criteria intended to foster the progressive development of fluency, accuracy, and communicative autonomy. The study concludes that AI, when used with a clear pedagogical purpose, can become an effective mediator that expands opportunities for oral practice and diversifies communicative scenarios for students. It is recommended that its integration be gradual and supported by teacher training and continuous evaluation of its impact on students' oral performance.

KEYWORDS

Artificial intelligence, oral expression, English language teaching, higher education, didactic proposal.

I. INTRODUCCIÓN

Como punto de partida resulta necesario destacar que los estudios recientes muestran un interés progresivo por la incorporación de la inteligencia artificial en la enseñanza del inglés, tanto en el contexto nacional como en el internacional. Mediante el análisis fue posible identificar, aportes y limitaciones que permiten sustentar el diseño de una propuesta didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión oral en inglés en el ámbito universitario.

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes nacionales

Cotrina-Aliaga, Vera-Flores, Ortiz-Cotrina y Sosa-Celi (2021) analizaron el papel de la inteligencia artificial como recurso de innovación en la educación superior peruana. Su investigación, de enfoque cualitativo descriptiva, revisó experiencias diversas relacionadas con la incorporación de IA en entornos universitarios. Entre los principales aportes destacan la personalización del aprendizaje y ciertas formas de acompañamiento automatizado; sin embargo, los autores también identifican limitaciones importantes, especialmente en relación a la formación docente. Este antecedente resulta pertinente para el presente estudio,

pues pone en relieve la necesidad de fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado antes de integrar herramientas de IA en el desarrollo de habilidades comunicativas.

En un trabajo más reciente, Álvarez (2024) planteó una propuesta de innovación basada en la metodología *Task-Based Learning* junto con el uso de la herramienta de IA Alelo, orientada a potenciar la producción oral en estudiantes con nivel A1. Su propuesta se construyó a partir de una revisión bibliográfica y del análisis de perfiles estudiantiles y recursos didácticos empleados. La investigación señala que la experiencia permitió reflexionar sobre el rol docente, la adaptación de recursos digitales y las necesidades comunicativas del alumnado. Este aporte es de especial interés para la investigación actual, ya que evidencia una recepción positiva por parte de los estudiantes y motiva a incluir módulos dirigidos a la formación docente en el uso pedagógico de la IA para favorecerlos.

Por su parte, Cifuentes Rojas, Beltrán Moreno y Rodríguez Torres (2024) estudiaron el uso de ChatGPT en la adquisición del inglés con un enfoque mixto. Los autores reportan mejoras en la motivación, la autonomía y la seguridad comunicativa, sustentadas en cuestionarios, entrevistas y análisis de desempeño. No obstante, advierten que estas herramientas deben ser acompañadas de orientaciones pedagógicas claras para evitar una dependencia excesiva de respuestas generadas automáticamente. Esta reflexión resulta clave, pues subraya la importancia de que cualquier propuesta didáctica incluya lineamientos de uso responsable y actividades que favorezcan la interacción oral auténtica.

Asimismo, Carranza Vásquez (2024) exploró las percepciones de docentes

y estudiantes sobre el uso de IA en un instituto de idiomas peruano. Su estudio cualitativo muestra que dichas tecnologías pueden aumentar la motivación y promover prácticas autónomas. Sin embargo, también evidencia dificultades vinculadas a la infraestructura tecnológica, la escasa capacitación y la necesidad de contextualizar cada herramienta al entorno local. Este antecedente respalda la consideración, dentro de la presente propuesta, de criterios de viabilidad técnica, formación docente y estrategias de adecuación al contexto institucional.

En conjunto, estos estudios nacionales revelan avances significativos en el uso de IA para la enseñanza del inglés, especialmente en relación con la autonomía y la producción oral. Al mismo tiempo, muestran brechas persistentes: una formación docente aún insuficiente, ausencia de orientaciones metodológicas consolidadas y limitaciones tecnológicas en muchos centros educativos. Estas coincidencias sustentan la pertinencia de desarrollar una propuesta didáctica que incorpore IA generativa de manera guiada, basada en fundamentos pedagógicos y alineada con las condiciones reales del contexto universitario peruano.

1.1.2 Antecedentes Internacionales

Du (2024) llevó a cabo una revisión sistemática sobre el uso de chatbots y modelos de inteligencia artificial en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Al examinar investigaciones desarrolladas entre 2017 y 2023, el autor identificó mejoras en la fluidez oral, la autonomía y la confianza comunicativa, especialmente cuando estas herramientas se integran dentro de un diseño pedagógico cuidadosamente planificado. El estudio también señaló limitaciones recurrentes, como la escasez de investigaciones longitudinales y

el uso de muestras pequeñas. En conjunto, estos hallazgos ofrecen un sustento conceptual importante respecto al potencial de la IA para la práctica oral y evidencian la necesidad de contar con un diseño instruccional claro dentro de la propuesta didáctica.

Por otro lado, Inceoğlu et al. (2024) analizaron el empleo de sistemas de reconocimiento automático de voz (ASR) en la práctica autónoma de pronunciación. Mediante un enfoque cuantitativo, registraron el desempeño de estudiantes en distintas plataformas ASR y reportaron mejoras sostenidas en la precisión fonética. No obstante, también observaron dificultades del sistema para procesar acentos no nativos, lo cual refuerza la importancia de la supervisión docente y de criterios de evaluación que permitan validar la retroalimentación automatizada. Este antecedente resulta pertinente para orientar la selección de herramientas dentro de la propuesta y la incorporación de mecanismos de revisión docente.

De igual manera, Thoyyib y Ainiyah (2024) estudiaron el uso de aplicaciones basadas en IA particularmente ELSA Speak en estudiantes universitarios de Indonesia. A partir de un enfoque participativo, evaluaron progresos en pronunciación, entonación y fluidez mediante intervenciones por etapas. Los resultados mostraron avances significativos y altos niveles de motivación, aunque la generalización de los hallazgos se vio limitada por el tamaño reducido de la muestra. Este estudio respalda la viabilidad de la IA como apoyo para el aprendizaje autónomo y el fortalecimiento de la oralidad en contextos universitarios.

En conjunto, los antecedentes internacionales coinciden en reconocer el

aporte de la IA a través de chatbots, modelos de lenguaje y tecnologías ASR en la mejora de la producción oral. Sin embargo, también destacan la necesidad de contar con supervisión docente, diseños pedagógicos bien estructurados y estudios aplicados a situaciones reales de enseñanza. Estas tendencias respaldan el desarrollo de una propuesta didáctica que combine IA generativa con estrategias de evaluación, acompañamiento docente y prácticas de uso responsable.

1.2. Planteamiento del problema

Tras la pandemia de COVID-19, la incorporación de tecnologías digitales en la educación superior adquirió un carácter prioritario, evidenciando la urgencia de actualizar prácticas pedagógicas y fortalecer las competencias digitales del profesorado. Informes internacionales, como los de la UNESCO (2022) y UNESCO IESALC (2021), destacan que este proceso de transformación requiere integrar la tecnología de manera pedagógicamente coherente y revisar críticamente los modelos tradicionales que aún prevalecen en las instituciones universitarias.

En este escenario global, la UNESCO (2025) actualizó su Marco de competencias para docentes en IA, subrayando que estas herramientas redefinen los roles pedagógicos y exigen capacidades éticas y didácticas para un uso responsable. Investigaciones en Europa y Asia muestran que, aunque la IA empieza a utilizarse en la enseñanza de lenguas, persisten brechas de formación, resistencia por parte del profesorado y una implementación limitada debido a la falta de acompañamiento institucional (Du, 2024; Sariyildiz, 2024). Además, gran parte de

las experiencias internacionales se centra en la retroalimentación automática y la tutoría adaptativa, con escaso desarrollo de actividades orientadas a favorecer la interacción oral auténtica (Schei, Møgelvang & Ludvigsen, 2024; Safitri, Hidayati & Ciptaningrum, 2025). Estos aspectos refuerzan la necesidad de propuestas didácticas que articulen IA y enfoques comunicativos orientados al desarrollo de la oralidad.

A nivel nacional, el Plan de Gobierno y Transformación Digital 2023–2025 del MINEDU enfatiza el fortalecimiento de la competencia digital docente como condición para modernizar la educación universitaria (MINEDU, 2023). No obstante, estudios recientes muestran que la mayoría del profesorado carece de formación sistemática para integrar la IA en su práctica, lo cual limita su incorporación en la enseñanza del inglés (Portilla & Egoavil, 2024). De igual forma, el uso de herramientas digitales continúa siendo principalmente instrumental y fragmentado, sin estrategias pedagógicas que promuevan aprendizajes activos o contextualizados (Carranza Vásquez, 2024). Este panorama se agrava con la baja adopción de tecnologías en la docencia universitaria, evidenciada por Martín-Párraga, Llorente-Cejudo y Barroso-Osuna (2023), quienes reportan que un número significativo de docentes aún no utiliza TIC como recurso didáctico.

En relación con la enseñanza del inglés, la producción oral sigue siendo una de las competencias con mayores dificultades. A pesar del acceso creciente a recursos digitales, el uso de IA en actividades didácticas continúa siendo superficial, concentrado en ejercicios gramaticales o mecánicos y sin generar oportunidades reales de interacción significativa. Esta situación se ve reforzada por

la escasez de espacios para la práctica oral, la insuficiente formación docente y la falta de estrategias de personalización del aprendizaje (Reinders & White, 2016; Zierer-Wu, 2019; Sirlopu et al., 2023). Además, investigaciones recientes muestran persistentes dificultades comunicativas en estudiantes universitarios: Vílchez Guzmán y Corvetto Castro (2024) señalan que la ansiedad lingüística afecta el desempeño oral y que gran parte del estudiantado alcanza solo niveles regulares de competencia. A ello se suma que muchos estudiantes emplean herramientas de IA únicamente para resolver tareas mecánicas, sin aprovechar su potencial para desarrollar fluidez, autonomía o interacción oral (Engeness et al., 2025).

En síntesis, este conjunto de limitaciones configura un problema central: la ausencia de estrategias didácticas mediadas por inteligencia artificial que estén específicamente orientadas al fortalecimiento de la expresión oral en inglés en estudiantes universitarios. Como consecuencia, se mantienen niveles insuficientes de desempeño comunicativo, baja participación en actividades orales y la continuidad de metodologías tradicionales que no favorecen la adquisición significativa del idioma. Ante este escenario, se hace necesario diseñar una propuesta pedagógica que integre la IA dentro de un enfoque comunicativo, con el propósito de enriquecer las actividades orales, ofrecer experiencias personalizadas y optimizar el proceso de aprendizaje lingüístico. Modelos como TPACK (Balladares & Valverde, 2022) y los enfoques centrados en el estudiante constituyen un marco pertinente para avanzar hacia prácticas innovadoras y contextualizadas en la educación universitaria.

En ese sentido, estas brechas y necesidades planteadas hace necesario

plantear una propuesta didáctica sustentada en el uso pedagógico de la inteligencia artificial, lo que conduce a la siguiente interrogante central:

¿Cómo diseñar una propuesta didáctica mediada por herramientas de inteligencia artificial que fortalezca la expresión oral en inglés en estudiantes universitarios?

1.3. Justificación del estudio

La presente investigación se sustenta en seis dimensiones interrelacionadas: la pertinencia, la teórica, la institucional, la social, la metodológica y la ética, lo que permite una comprensión integral del desafío que supone incorporar la inteligencia artificial en la instrucción de la expresión oral en inglés en el ámbito universitario.

En primer lugar, el estudio resulta pertinente en el contexto peruano actual, marcado por la brecha digital y por la implementación del Plan de Transformación Digital del Sector Educación 2023–2025 (MINEDU, 2023). En ese sentido, se promueve la innovación pedagógica y el fortalecimiento de las competencias digitales docentes. Asimismo, se alinea con las recomendaciones internacionales (UNESCO, 2022, 2025) que destacan la IA como un recurso estratégico para mejorar la calidad, equidad e inclusión educativa.

Por otro lado, el estudio aborda un vacío identificado en la literatura nacional: la limitada investigación sobre el uso pedagógico de la inteligencia

artificial orientado al fortalecimiento de la expresión oral en inglés. Escobar (2021) señala que la educación superior requiere renovar sus metodologías mediante enfoques innovadores que potencien la participación estudiantil y la calidad del aprendizaje. Este trabajo aporta a la consolidación del campo al analizar y fundamentar el papel de la IA como mediadora del aprendizaje lingüístico.

La propuesta ofrece una alternativa aplicable en programas universitarios de idiomas y en procesos de formación docente ya que promueve el uso estratégico de herramientas de IA que fortalezcan la competencia comunicativa oral. Además, contribuye a los procesos de acreditación y mejora continua establecidos en el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria (Sineace, 2022). De esta manera se integran criterios de innovación pedagógica, transformación digital y mejora de la calidad educativa.

Desde una dimensión social, el estudio responde a las desigualdades tecnológicas y formativas que persisten en la educación superior peruana. Según el Índice Latinoamericano de Inteligencia Artificial (ILIA, 2023), el país presenta niveles inferiores al promedio regional en integración de IA educativa. Frente a ello, la propuesta permite avanzar hacia experiencias de aprendizaje más inclusivas, personalizadas y accesibles. Así, se contribuye con la democratización del desarrollo de habilidades comunicativas en inglés y la autonomía del estudiantado.

Respecto a la metodología, el estudio se sustenta en un enfoque cualitativo y de carácter propositivo. Asimismo, su diseño se basa en el modelo TPACK (Balladares & Valverde, 2022) lo que permite articular de manera coherente los saberes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares. Por consiguiente, la implementación de actividades orales mediadas por IA tiene como fin mejorar la interacción significativa, la fluidez y la práctica autónoma del idioma.

En el plano ético, la investigación promueve el uso responsable de la inteligencia artificial bajo los principios de equidad, transparencia y responsabilidad establecidos por la UNESCO (2021). Asimismo, destaca el rol docente como mediador crítico de los procesos de aprendizaje mediados por IA con el fin de priorizar el bienestar, la formación integral y la protección de los estudiantes, en coherencia con los valores que orientan la educación superior.

En definitiva, este estudio es pertinente porque responde a necesidades educativas nacionales, aporta fundamentos teóricos y metodológicos sólidos. Adicionalmente, ofrece alternativas de aplicación institucional y contribuye a la reducción de brechas sociales y digitales. Por último, se sustenta en principios éticos que garantizan un uso responsable de la IA y en consecuencia, la investigación justifica plenamente la elaboración de una propuesta didáctica innovadora orientada a potenciar la expresión oral en inglés en la educación superior peruana.

II. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica mediada por inteligencia artificial para fortalecer la competencia oral en inglés en estudiantes universitarios.

2.2 Objetivos específicos

OE1. Analizar los enfoques teóricos y pedagógicos que fundamentan el desarrollo de la expresión oral en inglés en el contexto universitario.

OE2. Examinar el potencial pedagógico de la inteligencia artificial como mediadora del desarrollo de habilidades comunicativas en inglés.

OE3.Seleccionar herramientas de inteligencia artificial pertinentes y contextualizadas para su aplicación en actividades orales de inglés.

OE4. Elaborar una propuesta didáctica que integre actividades de producción oral en inglés con el uso pedagógico de la inteligencia artificial.

III. DESARROLLO DEL ESTUDIO

3.1 Método, Técnicas e instrumentos

1.Enfoque de la investigación

La investigación tiene un enfoque cualitativo y está

orientado al análisis interpretativo de teorías, experiencias y recursos educativos vinculados con el desarrollo de la expresión oral en inglés y el uso pedagógico de la inteligencia artificial. Este enfoque privilegia la comprensión de significados y la caracterización profunda de los fundamentos que sustentan la propuesta didáctica (Hernández et al., 2014). Asimismo, permite examinar de manera flexible y contextualizada la información documental relevante sin recurrir a mediciones numéricas.

Además, no se han involucrado participantes humanos, ya que se centra exclusivamente en el análisis de fuentes documentales. En tal sentido, el enfoque resulta pertinente porque posibilita interpretar críticamente los aportes teóricos, metodológicos y tecnológicos que fundamentan el diseño de una propuesta didáctica mediada por inteligencia artificial, sin requerir procesos empíricos de recolección de datos.

2. Tipo de nivel de investigación

El estudio es proyectivo, dado que su finalidad es diseñar una propuesta educativa fundamentada en el análisis de información documental, sin ejecutar intervenciones experimentales ni aplicar instrumentos de campo.

Es proyectiva porque su producto final consiste en la elaboración de una propuesta didáctica estructurada y contextualizada para el fortalecimiento de la expresión oral mediada por IA (Hurtado de Barrera, 2024). Este tipo de investigación, tal como señalan Becerra y Herrera (2023), se caracteriza por su orientación innovadora y su capacidad para generar soluciones aplicables en contextos educativos específicos.

Además, se ubica en el nivel propositivo ya que plantea alternativas pedagógicas viables y argumentadas para atender una necesidad educativa, sin requerir su testeo empírico (Arias, 2012; Tamayo, 2003). En este caso, el estudio propone una estrategia didáctica diseñada para potenciar la producción oral en inglés a través del uso pedagógico de la inteligencia artificial.

3. Método

La metodología corresponde al análisis documental. Este, permite revisar, contrastar y sistematizar información proveniente de fuentes académicas, normativas e institucionales vinculadas a la enseñanza de idiomas, la competencia oral y la integración de la inteligencia artificial en procesos formativos. (Bisquerra, 2012). Este método facilita organizar críticamente la evidencia disponible para sustentar científicamente la propuesta

educativa. En la misma línea, Arias (2012) señala que el análisis documental permite identificar tendencias, categorías y fundamentos conceptuales que orientan la formulación de soluciones contextualizadas. En esta investigación, dicha función es esencial para reconocer patrones y criterios que orientan la elaboración de actividades de expresión oral en inglés integradas con herramientas de IA.

El método se desarrolló en las siguientes fases:

1. Fase de revisión teórica y contextual: análisis de enfoques, teorías y modelos relacionados con la enseñanza de la oralidad en inglés y la integración pedagógica de la inteligencia artificial.
2. Fase de análisis comparativo: elaboración de una matriz que examina diez investigaciones seleccionadas por su pertinencia temática y actualidad, provenientes de contextos internacionales, latinoamericanos y peruanos.
3. Fase de identificación tecnológica: selección de herramientas de inteligencia artificial adecuadas al contexto universitario mediante fichas técnicas y criterios de pertinencia pedagógica.
4. Fase de diseño de la propuesta: integración de los insumos teóricos, metodológicos y tecnológicos en una propuesta didáctica organizada en módulos y actividades de producción oral mediadas por inteligencia artificial.

4. Técnicas e instrumentos

El análisis documental permitió examinar y organizar información procedente de fuentes científicas, institucionales y normativas relevantes. Cada instrumento fue seleccionado por su utilidad para comparar, ordenar y sintetizar la información necesaria para sustentar la propuesta.

Los instrumentos empleados fueron:

- Mapa conceptual de teorías clave: elaborado para registrar y sintetizar los conceptos fundamentales relacionados con la enseñanza de la oralidad, la competencia comunicativa y los principios del uso educativo de la inteligencia artificial.
- Matriz comparativa de investigaciones y experiencias: utilizada para identificar similitudes, diferencias, beneficios y limitaciones del uso de IA en el aprendizaje de lenguas.
- Ficha técnica + tabla resumen de herramientas de IA: desarrolladas para evaluar criterios de pertinencia pedagógica, accesibilidad, usabilidad y adecuación al nivel universitario.

Estos instrumentos facilitaron la construcción de una base sólida de evidencia teórica y aplicada, a partir de la cual se estructuró la propuesta didáctica final.

5. Fuentes de investigación

Las fuentes documentales utilizadas se organizaron en tres categorías:

- Fuentes normativas: documentos institucionales y lineamientos nacionales e internacionales, como el MINEDU (2023), el Modelo de Acreditación del SINEACE (2022) y la Ley Universitaria N.º 30220.
- Fuentes científicas: investigaciones recientes sobre inteligencia artificial educativa, competencia comunicativa en inglés y desarrollo de la oralidad (Council of Europe, 2020; Luckin, 2018; UNESCO, 2023).

- Experiencias y estudios aplicados: casos de universidades y proyectos relevantes, como Helsinki, Duke, Arizona State y PUCP.

Las fuentes fueron seleccionadas considerando criterios de relevancia, pertinencia temática y actualidad, privilegiando publicaciones de los últimos cinco años debido al rápido avance de la inteligencia artificial aplicada a la educación.

6. Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló respetando la integridad académica, transparencia y responsabilidad en el manejo de información. No se realizó trabajo de campo ni se involucró a participantes humanos. Por otro lado, el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa

se limitó a funciones de apoyo académico, tales como la organización preliminar de ideas, revisión lingüística y verificación de coherencia textual, evitando cualquier forma de sustitución del análisis crítico propio. Asimismo, todas las intervenciones realizadas con IA fueron contrastadas, corregidas y validadas manualmente, garantizando que el contenido final sea resultado de interpretación académica original. Todas las ideas y datos fueron citados de acuerdo con la APA 7.ª edición y con las normas institucionales de integridad académica.

3.2. Diseño y desarrollo de la propuesta

3.2.1. Descripción general de la propuesta

La propuesta titulada “Propuesta didáctica mediada por inteligencia artificial para el fortalecimiento de la expresión oral en inglés en estudiantes universitarios” se formula para atender la insuficiente práctica oral significativa en estudiantes de nivel A2 del MCER, una limitación persistente en la enseñanza universitaria de idiomas. Está dirigida a docentes de inglés y orientada a beneficiar a estudiantes que requieren consolidar su pronunciación, fluidez y capacidad de producción oral en contextos académicos. Su propósito es diseñar un programa didáctico articulado al enfoque comunicativo y a la enseñanza orientada a tareas, con el fin de fortalecer la competencia oral en inglés mediante actividades significativas.

La inteligencia artificial se integra como recurso de apoyo que ofrece retroalimentación inmediata, modelo del uso de la lengua y oportunidades adicionales de práctica oral, sin reemplazar la interacción humana. El docente se mantiene como agente clave ya que selecciona, guía y organiza el uso educativo de estas herramientas para asegurar su pertinencia y coherencia con la metodología aplicada.

El programa se desarrolla en aproximadamente 6 semanas, organizado en la semana de planificación, cuatro módulos que contienen cada uno tres sesiones semanales que combinan interacción guiada en clase,

práctica autónoma supervisada y actividades breves de producción oral, y la semana de evaluación global. Además, se emplean dos herramientas de IA (ELSA SPEAK Y CHATGPT MODO VOZ) para reforzar aspectos de pronunciación y fluidez. En ese sentido, la incorporación de estas tecnologías es pertinente porque amplía las oportunidades de práctica oral, elemento crítico en el aprendizaje del idioma en el ámbito universitario.

3.3 Fundamentos teóricos y prácticos del estudio

3.3.1 Fundamentos teóricos y pedagógicos del desarrollo de la expresión oral en inglés

En relación con el primer objetivo de esta investigación, el desarrollo de la expresión oral en inglés en el contexto universitario se explica a partir de perspectivas cognitivas, socioculturales y comunicativas. Estas abordan cómo los estudiantes procesan, organizan y utilizan el lenguaje en situaciones reales o simuladas. La oralidad involucra simultáneamente procesos de conceptualización, formulación, articulación, interacción y adecuación práctica, lo cual exige un diseño didáctico que combine práctica guiada, andamiaje y contextos comunicativos significativos. Estos principios orientan la estructura de los módulos y sustentan la incorporación de herramientas de inteligencia artificial como mediadores del aprendizaje.

Bygate (1987), desde una perspectiva cognitiva, subraya que el habla se construye a partir de tres procesos (conceptualización, formulación y articulación) que deben coordinarse con la toma de turnos y la negociación del significado. Esta comprensión fundamenta la decisión de iniciar la propuesta con actividades

controladas que reduzcan la carga cognitiva, para luego avanzar hacia interacciones guiadas donde los estudiantes puedan practicar la coordinación de estos procesos. Thornbury (2005), por otro lado, señala que la producción fluida se apoya en la automatización de patrones de palabras, la consolidación de expresiones frecuentes o chunks y el uso de marcadores del discurso. Esto justifica el uso de herramientas de IA que permiten practicar, comparar y ajustar patrones fonológicos y expresivos mediante retroalimentación inmediata.

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978) propone que el aprendizaje ocurre en interacción y requiere de mediación y andamiaje dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. En esta propuesta, la IA funciona como un mediador flexible que proporciona modelos orales, práctica repetida y correcciones personalizadas según la necesidad del estudiante. El docente cumple un rol regulador ya que selecciona las actividades, ajusta los prompts, supervisa la calidad de la retroalimentación automática y asegura que el uso de la tecnología se articule con los objetivos del curso (Harmer, 2015).Esta interacción entre mediación humana y tecnológica responde a las características del contexto universitario inicial, en el que los estudiantes requieren apoyo explícito para superar la ansiedad oral y ganar seguridad comunicativa.

Los principios del enfoque comunicativo, por otra parte, plantean que la oralidad se desarrolla en contextos auténticos donde existe intención comunicativa, interacción y negociación del significado (Brown, 2001). En consecuencia, las actividades mediadas por IA no se organizan como situaciones comunicativas breves vinculadas a necesidades reales del estudiante universitario como es el caso

de auto presentaciones, descripciones simples, explicaciones breves. Estas favorecen el uso funcional del idioma y refuerzan la hipótesis del output (Swain, 2005) que aporta una base para solicitar ampliaciones, aclaraciones o reformulaciones durante las prácticas con IA, lo que impulsa un uso más preciso y consciente del idioma. Hymes (1972), por su parte, introduce el concepto de competencia comunicativa, que abarca dimensiones sociolingüísticas y pragmáticas relevantes para el contexto universitario. En consecuencia, la IA no solo debe proporcionar insumos lingüísticos, sino promover situaciones comunicativas auténticas. Por ello, la propuesta incorpora actividades donde la IA solicita un uso más espontáneo, preciso y comunicativo del inglés.

Finalmente, la enseñanza basada en tareas (TBLT) permite secuenciar actividades desde tareas de baja demanda cognitiva hacia otras más abiertas y comunicativas (Nunan,1989, citado en Aguilera et al., 2022; Ellis, 2009). Este enfoque sustenta la estructura modular de la propuesta. En primer lugar, un módulo centrado en la precisión y la producción mínima; un segundo módulo enfocado en la interacción guiada; y un tercer y cuarto módulo orientados a micro presentaciones y presentación más extensa con organización básica del discurso. La secuencia responde a principios de adquisición, a los descriptores del MCER (Consejo de Europa, 2020) y a las necesidades del estudiante universitario que inicia su trayectoria en lengua extranjera.

Así, las perspectivas cognitivas, socioculturales y comunicativas permiten comprender que el desarrollo de la expresión oral requiere práctica frecuente, mediación ajustada y tareas progresivas. Estos fundamentos no solo justifican la

integración pedagógica de la inteligencia artificial, sino que también orientan la selección de actividades, el rol del docente y la progresión modular que estructuran la propuesta formativa.

3.3.1.1 Conectivismo y aprendizaje mediado por IA

Desde una perspectiva complementaria a los enfoques vistos, el conectivismo, propuesto por Siemens (2005), plantea una comprensión del aprendizaje acorde con los entornos digitales contemporáneos. Esto, debido a que se concibe como la capacidad de establecer y mantener conexiones significativas entre diversas fuentes de información, personas y recursos tecnológicos. Desde este enfoque, el conocimiento no se concentra únicamente en el estudiante, sino que se distribuye en una red de nodos que se actualiza de forma continua.

De esa manera, la inteligencia artificial puede considerarse un nodo cognitivo dentro de la red de aprendizaje. La IA facilita el acceso a modelos lingüísticos, ofrece retroalimentación inmediata y genera oportunidades de interacción oral. Esto permite al estudiante seleccionar y utilizar información relevante según sus necesidades. En el aprendizaje de la expresión oral en inglés, el conectivismo resulta especialmente pertinente en entornos digitales. El estudiante universitario interactúa con múltiples fuentes de input oral y recibe retroalimentación constante mediante sistemas de IA. Estas interacciones amplían el aprendizaje más allá del aula y favorecen la autonomía, la autorregulación y la práctica continua, aspectos clave en niveles iniciales.

En esta investigación, el conectivismo complementa los enfoques cognitivo, sociocultural y comunicativo. Asimismo, sustenta el uso pedagógico de

la inteligencia artificial como apoyo a la práctica oral. La IA no reemplaza al docente, sino que amplía el entorno de aprendizaje. De este modo, el estudiante puede reorganizar el conocimiento lingüístico de manera flexible y acorde con los objetivos del curso dentro del nivel A2.

3.3.2 Potencial pedagógico de la inteligencia artificial para el desarrollo comunicativo

El potencial pedagógico de la inteligencia artificial se entiende como la capacidad de los sistemas digitales para actuar como mediadores cognitivos que apoyan, amplían y personalizan el aprendizaje (Luckin, 2018). En lugar de funcionar solo como un recurso técnico, las herramientas de IA actúan como mediadores que ajustan el nivel de dificultad, identifican errores y promueven prácticas situadas de producción oral. En el ámbito universitario, esta función complementa el rol del docente pues amplía las oportunidades de exposición al idioma y diversifica la práctica guiada que contribuyen al desarrollo de la fluidez, la pronunciación y la seguridad al interactuar.

La evidencia internacional muestra avances consistentes en el uso de distintos tipos de IA para fortalecer la competencia oral. Las tecnologías ASR y CAPT, por ejemplo, permiten trabajar la pronunciación y la percepción mediante modelos automáticos que detectan errores y brindan comentarios específicos. Además, reducen la ansiedad al ofrecer un espacio de práctica privada y gradual (Sun et al., 2023; Hsu, 2024). Por ejemplo, ELSA Speak permite entrenar sonidos segmentales y rasgos suprasegmentales con puntajes comparativos que orientan la autorregulación. Ello fundamenta su selección en esta propuesta para fortalecer la claridad de la competencia oral. Por otro lado, los chatbots conversacionales cumplen una función distinta: facilitan el entrenamiento de la fluidez y la interacción al simular diálogos reales, promover la toma de turnos y permitir

prácticas situadas (Qiao et al., 2023; Du, 2024; Li, 2025; Zakiyah et al., 2024). Estos hallazgos respaldan la decisión de incorporar tareas comunicativas apoyadas en chatbots dentro de los módulos de pronunciación, interacción y micro presentación.

En América Latina, los estudios de Cango Patiño et al. (2024) y Álvarez Acevedo (2024) coinciden en que la IA puede fortalecer la autonomía y la motivación cuando se emplea dentro de un enfoque comunicativo y con acompañamiento docente. A diferencia de los estudios internacionales, estos trabajos ponen mayor énfasis en las condiciones institucionales y la brecha formativa en IA, elementos especialmente relevantes en universidades peruanas. Estos hallazgos justifican la elección de herramientas accesibles, de bajo costo y compatibles con las condiciones de la educación universitaria local.

La organización de estos aportes en la matriz comparativa elaborada en la Fase II permitió identificar el tipo de IA más pertinente según cada competencia oral del MCER. Esta evidencia guía directamente las decisiones del diseño didáctico: el uso de CAPT para pronunciación, chatbots para fluidez e interacción y plataformas ASR para monitoreo del progreso oral. Finalmente, se incorporan los lineamientos éticos de la UNESCO (2023) enfatizando criterios que orientan la implementación de las herramientas seleccionadas.

3.3.3 Herramientas de inteligencia artificial aplicables al desarrollo de la oralidad en inglés

El análisis realizado en la matriz comparativa permitió identificar cuatro grupos de herramientas de IA aplicadas a la oralidad: sistemas ASR, chatbots y modelos generativos, plataformas adaptativas para práctica gradual y aplicaciones

CAPT orientados a la pronunciación. Esta clasificación permite reconocer tendencias didácticas, como el uso de comentarios automáticos, el ajuste de tareas al desempeño del estudiante y la recreación de situaciones comunicativas (Sun et al., 2023; Hsu, 2024; Jiang, 2022). Aunque existe una gran variedad de recursos, la propuesta selecciona ELSA Speak y ChatGPT en modo voz por su utilidad didáctica, accesibilidad y adecuación a las necesidades del nivel universitario.

La selección docente prioriza herramientas que aporten orientación inmediata, faciliten la práctica autónoma y no demanden infraestructura especializada. Todo ello, teniendo en cuenta las condiciones habituales de los cursos universitarios peruanos. En particular, ambas herramientas pueden emplearse en aulas tradicionales sin laboratorios de idiomas, con conectividad variable y en cursos de primeros ciclos de nivel básico. Por un lado, ELSA SPEAK ofrece funciones gratuitas suficientes para el entrenamiento fonético, mientras que ChatGPT en modo voz facilita interacciones breves y guiadas sin requerir equipamiento adicional. En ese sentido, otras aplicaciones fueron descartadas por su costo, complejidad o limitada pertinencia respecto a los objetivos del curso, tal como se detalla en la matriz comparativa.

Cada herramienta cumple un rol específico dentro del diseño. ELSA Speak se utilizará en el Módulo 1 para reforzar la base articulatoria y prosódica mediante ejercicios guiados, seguimiento del progreso. Por su parte, ChatGPT modo voz se incorporará en el Módulo 2 y el Módulo 3 para sostener diálogos controlados, simulaciones y micro representaciones breves.Estas tareas están alineadas con las competencias del MCER y permiten generar evidencia del desempeño oral. Los

registros producidos por la IA (puntuaciones, grabaciones y/o transcripciones) formarán parte del insumo para la retroalimentación formativa, más no para calificaciones sumativas. Además, se incorporarán orientaciones éticas mínimas para evitar la dependencia tecnológica y así, promover un uso responsable, la supervisión docente y la protección básica de datos. En consecuencia, la integración de ambas herramientas responde al análisis previo y mantiene un diseño didáctico coherente, viable y contextualizado para la propuesta.

Selección y justificación de las herramientas de inteligencia artificial

A continuación, se presenta una síntesis de sus principales características pedagógicas y del rol específico que cumplirán dentro de la propuesta didáctica.

1. ELSA Speak

ELSA Speak es una aplicación de práctica fonética que ofrece retroalimentación automatizada sobre sonidos, acentos y ritmo. Esto permite al estudiante reconocer errores y ajustar su pronunciación de manera guiada. Para un nivel A2, este tipo de apoyo resulta clave porque los estudiantes aún requieren consolidar patrones básicos de articulación antes de participar en intercambios comunicativos más fluidos. Su mayor aporte radica en la posibilidad de asegurar una práctica individual personalizada y constante que complemente con los trabajos en el aula. Por tal motivo, se utilizará en el Módulo 1 como entrenador fonético con el fin de fortalecer los elementos articulatorios, y ello permitirá un mejor desempeño en las actividades conversacionales posteriores.

2. ChatGPT modo voz

ChatGPT en modo voz funciona como un espacio conversacional guiado que permite ensayar turnos, formular preguntas sencillas y responder de manera espontánea. Estas características son aspectos esenciales para estudiantes del nivel A2 ya que necesitan apoyo para sostener diálogos breves sin presión evaluativa. Su mayor aporte para la propuesta es ofrecer un interlocutor accesible que facilita la práctica de estructuras simples y fomenta la continuidad del habla espontáneamente. Dentro de la propuesta se integrará en los módulos 2 y 3 como soporte para tareas de interacción controlada y sus registros servirán de apoyo para la retroalimentación. Dentro de las limitaciones que presenta, se requiere de conexión estable y supervisión docente para evitar respuestas extensas o dependencia del sistema.

3.3.4 Fundamentos pedagógicos y didácticos de la propuesta

La propuesta se sustenta en el enfoque por competencias, entendido como la integración de conocimiento, habilidades y actitudes para actuar de manera efectiva en situaciones comunicativas reales (Tobón, 2013). En la instrucción del inglés, ello implica promover el desarrollo de la competencia oral a través de tareas que articulen comprensión, fluidez, interacción y adecuación al contexto. Esta perspectiva orienta la construcción de actividades que exigen tomar decisiones lingüísticas, resolver propósitos comunicativos y evaluar la pertinencia de las respuestas en contextos variados.

El Marco Común Europeo de Referencia y su Volumen Complementario (Consejo de Europa, 2020) refuerzan esta visión al considerar la oralidad como un proceso dinámico que combina precisión, facilidad de comprensión y acción comunicativa. Con base en estos lineamientos, los módulos de la propuesta (pronunciación con ELSA Speak, fluidez con ChatGPT voz e interacción académica) se orientan a fortalecer aspectos específicos de la competencia oral mediante actividades graduales y acompañamiento docente.

Estos fundamentos permiten justificar el diseño modular de la propuesta, pues explican por qué cada actividad responde a una necesidad pedagógica específica. El enfoque por competencias aporta secuencia de progresión en el que

cada módulo fortalece desempeños observables relacionados con el uso real del inglés en situaciones comunicativas. El MCER, por otro lado, define los estándares que orientan la selección de tareas, los criterios de logro y el nivel A2 de los estudiantes. El enfoque por tareas (TBLT) brinda una estructura para organizar las actividades en ciclos de pre-tarea, tarea y post-tarea, lo que se refleja en el uso de ELSA Speak para el entrenamiento guiado y ChatGPT para la interacción y las actividades colaborativas para la consolidación. El constructivismo social sustenta el énfasis en la interacción, la co-construcción del conocimiento y la mediación docente. Por ello, la propuesta integra espacios de reflexión sobre lo trabajado, revisión de producciones orales y monitoreo del aprendizaje. Finalmente, los marcos éticos (DigCompEdu, UNESCO y lineamientos del MINEDU) explican la inclusión de pautas de uso responsable, supervisión docente y criterios para interpretar la retroalimentación automática. En general, estos enfoques estructuran y respaldan las decisiones didácticas del diseño y evitan que los módulos sean una secuencia al azar asegurando su coherencia educativa.

El diseño didáctico se organiza a partir del enfoque por tareas (TBLT), que promueve el uso significativo del idioma a través de un ciclo compuesto por pre-tarea, tarea y post-tarea (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007). Esta secuencia se refleja directamente en los módulos:

- en la pre-tarea, se activan conocimientos previos y se modelan funciones comunicativas;
- durante la tarea, el alumnado interactúa con IA según la finalidad del

módulo (entrenamiento fonético en ELSA Speak o práctica conversacional con ChatGPT voz);

- en la post-tarea, se analizan los productos orales, se ajustan estrategias y se realizan coevaluaciones.

La IA funciona como un soporte dentro del ciclo, especialmente en la práctica individual y la interacción simulada, pero no reemplaza la guía pedagógica.

El orden de los módulos, a su vez, corresponde a principios teóricos del desarrollo oral.El trabajo de pronunciación constituye un requisito para asegurar inteligibilidad, base previa para cualquier intercambio comunicativo. Una vez consolidada esta base, es posible avanzar hacia la fluidez, entendida como continuidad y estabilidad en el discurso, la cual se desarrolla mediante práctica repetida y tareas controladas (Hall, 1997; Celce-Murcia et al., 2010). Con estas capacidades previas, los estudiantes pueden afrontar actividades de interacción, que según el MCER requieren no solo producir enunciados, sino gestionar turnos, responder con rapidez y adaptarse al interlocutor (Consejo de Europa, 2020). Finalmente, la integración de estas habilidades en tareas comunicativas más amplias responde a los principios del TBLT, que plantea avanzar del control hacia la actuación comunicativa compleja (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007), y al constructivismo social, que destaca el uso funcional del lenguaje en contextos reales o simulados (Vygotsky, 1978; Dillenbourg, 1999). Bajo esta perspectiva, la mediación tecnológica permite ampliar la zona de desarrollo próximo mediante apoyo ajustado y espacios seguros de ensayo lingüístico. Así, la secuencia modular no es casual, sino que se ajusta a un fundamento teórico que recomienda progresar

de lo más controlado a lo más interactivo y contextualizado. En la propuesta, esta visión se concreta mediante actividades colaborativas como análisis de grabaciones, revisión conjunta de errores y preparación de tareas orales en parejas. Las interacciones generadas con ChatGPT también sirven como herramienta para la reflexión compartida y la mejora progresiva de la competencia oral.

Por otro lado, el docente sigue siendo el mediador central, incluso con IA, asegurando que el aprendizaje oral avance de manera guiada y consciente. La propuesta incluye apoyos graduales que ayudan al estudiante a interpretar modelos, aplicar estrategias y resolver dificultades, simplificando tareas, destacando elementos clave, modelando soluciones y promoviendo interacción colaborativa (Foley,1994; Van Lier,2004; Yildiz y Celik,2020). Este soporte se ofrece en el momento necesario y se retira progresivamente conforme aumenta la autonomía, siguiendo la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978). Además, el docente regula la ansiedad oral mediante un ambiente seguro que valida los intentos y fomenta la participación sin temor al error (Krashen,1982; Horwitz, Horwitz y Cope, 1986). El modelamiento se expresa en demostraciones breves de cómo organizar enunciados, gestionar turnos o aplicar estrategias de reparación, siguiendo la importancia del input oral claro en la adquisición lingüística (Celce-Murcia, Brinton y Goodwin, 2010; Swain, 1995). A ello se suma la validación de la retroalimentación automatizada: el docente revisa, interpreta y contextualiza las puntuaciones y recomendaciones de la IA para evitar malentendidos y convertirlas en retroalimentación formativa. Finalmente, la selección de tareas, grado de desafío, ajustes según el progreso garantizan que la IA funcione únicamente como un soporte y no como sustituta del juicio profesional docente. (Harmer,2015; Huang,

2024)

El conjunto de actividades seleccionadas responde a enfoques con respaldo empírico en la enseñanza de la oralidad. El shadowing se sustenta en su eficacia para mejorar la identificación de sonidos del habla y la precisión prosódica mediante la imitación inmediata de modelos nativos, lo que favorece la automatización del habla (Murphey, 2001; Foote y McDonough, 2017). Por otro lado, los mini diálogos permiten practicar funciones comunicativas breves con alta repetición lo que les permite superar la ansiedad y nerviosismo alineándose con el principio de "chunks" y rutinas conversacionales para la fluidez inicial (Bygate,1987). Las simulaciones recrean situaciones comunicativas auténticas que exigen negociación de significado y toma de turnos, elementos centrales del enfoque comunicativo y son empleadas para fomentar la fluidez e incluso entrenar a los estudiantes para situaciones específicas propias de su aprendizaje (Harmer,2015, 2015; Binti y Maarof, 2018). El análisis de grabaciones fortalece la conciencia metacognitiva y promueve la autoobservación del desempeño oral, componentes esenciales para el desarrollo autónomo (Thornbury, 2005). La coevaluación favorece la regulación compartida del aprendizaje y la comprensión de criterios de calidad, además de promover la colaboración y la reflexión entre pares (Brown y Harris, 2013). Por consiguiente, estas estrategias aseguran un entrenamiento oral equilibrado y coherente con los principios actuales de la didáctica de lenguas.

La evaluación de la expresión oral en el aprendizaje de lenguas extranjeras requiere instrumentos claros, objetivos y pedagógicamente útiles. La propuesta

propone rúbricas analíticas basadas en tres niveles conforme al MCER y listas de cotejo, que se complementan dentro de un enfoque de evaluación formativa que permiten identificar avances y dificultades tempranamente, ofreciendo retroalimentación inmediata y ajustes oportunos en la enseñanza (Villavicencio et al., 2023). La retroalimentación oral es central y, con el apoyo de herramientas de inteligencia artificial, los estudiantes reciben observaciones sobre pronunciación, ritmo, pausas y claridad, aunque la interpretación pedagógica del docente sigue siendo esencial para garantizar decisiones válidas (Marchal et al., 2025;Thi-Nhu Ngo et al.,2024). Las listas de cotejo verifican criterios básicos y observables del desempeño, como pronunciación comprensible, uso de expresiones frecuentes, construcción de ideas simples y manejo de turnos, y están alineadas con los descriptores A2 del MCER para actividades guiadas (Sanchez y Martínez, 202). Por su parte, las rúbricas analíticas permiten valorar tareas integradas y diferenciadas en dimensiones como fluidez, coherencia, pronunciación y control lingüístico, facilitando juicios más matizados en micro presentaciones o intercambios extendidos; su uso mejora la validez y fiabilidad cuando se aplica de manera consistente y se triangula con observaciones docentes, autoevaluación y reportes de IA (Barquero y Ureña, 2015). Los productos generados por IA se interpretan como apoyo diagnóstico para identificar errores recurrentes y monitorear progresos, sin sustituir la evaluación normativa basada en rúbricas y listas de cotejo (Fan et al., 2025). Consecuentemente, esta estructuración permite una evaluación oral transparente, válida y formativa, alineada con estándares internacionales y potenciada por información automatizada, optimizando la comprensión y desempeño del estudiante en nivel A2.

Finalmente, la integración de IA exige criterios claros para un uso ético, seguro y pedagógicamente justificado. El marco DigCompEdu (Redecker & Punie, 2017), junto con las orientaciones del MINEDU (2020) y la UNESCO (2023), señala la necesidad de que los docentes desarrollen capacidades para planificar, supervisar y evaluar procesos mediados por tecnologías inteligentes. En consecuencia, la propuesta incorpora lineamientos para el uso responsable de IA, pautas para interpretar la retroalimentación automática y rúbricas que evalúan la competencia oral considerando la interacción con herramientas digitales. Esta vinculación asegura que las decisiones didácticas respondan tanto a los fundamentos teóricos como a las exigencias de una integración ética y contextualizada de la IA en la enseñanza universitaria del inglés.

3.3.5 Estructura general de la propuesta

La secuencia modular se organiza de manera ascendente ya que se alinea con las dimensiones clave de la competencia oral: pronunciación, fluidez e interacción, y producción académica. En un nivel inicial, se debe asegurar que el alumno sea entendible y maneje rasgos básicos del sonido. Por ello, el punto de partida es la pronunciación y la percepción de patrones prosódicos. (Consejo de Europa, 2020). Con esta base, es posible trabajar la fluidez, entendida como el uso más automático de palabras y estructuras frecuentes (Brown, 2001; Thornbury, 2005). A partir de esa fluidez inicial se puede sostener la interacción, que requiere tomar turnos y responder con mayor naturalidad, tal como proponen los enfoques comunicativos (Hymes,

1972; Brown, 2001). Finalmente, la producción oral de tipo académico demanda integrar todo lo aprendido para organizar mensajes simples y coherentes en contextos universitarios en base al CEFR Companion Volume (Consejo de Europa, 2020). Ello también coincide con el enfoque TBLT, que avanza de tareas más guiadas a tareas más libres (Nunan, 2004;Ellis, 2003), y con la teoría sociocultural, que plantea un apoyo preliminar más fuerte y una autonomía creciente a lo largo del proceso (Vygotsky, 1978).

Antes de presentar la tabla, conviene precisar que cada módulo se apoya en un fundamento teórico que orienta su propósito y la elección de la herramienta de IA. El Módulo 1 se sustenta en el *input* comprensible (Krashen, 1982), en la importancia de la percepción de sonidos para la inteligibilidad en niveles iniciales y en la necesidad de coordinar los procesos de conceptualización, formulación y articulación (Consejo de Europa, 2020;Bygate ,1987). De esa manera se justifica el uso de ELSA Speak como herramienta para reforzar la prosodia y apoyar la práctica repetible de acento y entonación. El Módulo 2 se fundamenta en la TBLT, que propone avanzar de tareas controladas hacia tareas más abiertas (Ellis, 2003), y en aportes sobre la enseñanza de la oralidad que destacan el modelamiento y la práctica guiada para lograr producción más natural (Swain,1995; Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2010). En ese sentido, ChatGPT en modo voz funciona como un interlocutor flexible que permite diálogos guiados, ajustes inmediatos y práctica significativa. El Módulo 3 se apoya en la competencia comunicativa (Brown, 2001; Hymes, 1972) y en los descriptores del nivel A2 del MCER, que enfatizan la capacidad de

organizar y presentar información básica de manera clara. Esto respalda el uso de micro presentaciones como tarea que integra pronunciación, fluidez y estructura discursiva. Finalmente, el Módulo 4 se fundamenta en la integración y transferencia de habilidades descritas en el *CEFR Companion Volume* (Consejo de Europa, 2020) y en la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), que plantea un avance gradual hacia mayor autonomía. En esta etapa, la IA actúa como soporte para la planificación, revisión y autoevaluación del desempeño previo. En consecuencia, la tabla no solo organiza actividades, sino que muestra una progresión coherente con teorías actuales sobre el desarrollo de la oralidad y el uso pedagógico de la inteligencia artificial.

3.3.5.1 Metodología de implementación de la propuesta

La propuesta didáctica se desarrolla principalmente bajo el enfoque por tareas (TBLT), complementado con principios del enfoque comunicativo y del aprendizaje mediado por inteligencia artificial. Esta metodología permite organizar el trabajo de la expresión oral a partir de tareas comunicativas alineadas al nivel A2 del MCER, integrando la IA como recurso de apoyo y no como sustituto del rol docente.

La implementación de la propuesta sigue un proceso gradual, estructurado en cuatro fases, que se articulan a lo largo de los módulos diseñados.

Fase 1: Diagnóstico inicial

En esta fase se identifica el nivel de desempeño oral del estudiante, especialmente

en pronunciación e inteligibilidad. Para ello, se emplean herramientas como ELSA Speak, cuyos reportes son interpretados con la guía del docente. Esta información permite establecer una línea base y orientar el trabajo posterior.

Fase 2: Práctica guiada

El estudiante desarrolla tareas orales siguiendo el ciclo del TBLT (pre-tarea, tarea y post-tarea). La IA proporciona modelos lingüísticos y retroalimentación inmediata, mientras que el docente supervisa el proceso, aclara errores frecuentes y asegura la comprensión de las correcciones.

Fase 3: Producción oral supervisada

En esta fase, el estudiante aplica los aprendizajes previos en tareas de producción oral más integradas, como diálogos y micro presentaciones. La IA apoya la organización del discurso y la práctica autónoma, pero el docente valida la adecuación lingüística y la coherencia con los descriptores del nivel A2.

Fase 4: Integración y evaluación formativa

La fase final integra pronunciación, fluidez e interacción en una producción oral breve. La evaluación es formativa y se apoya en criterios alineados al MCER, complementandose con la reflexión del estudiante sobre su progreso y el uso responsable de la IA.

Tabla 1.

Estructura general de la propuesta didáctica mediada por IA

Módulo	Nombre del módulo	Propósito del módulo	OE asociado	Herramientas IA integradas	Producto final del módulo
1	Pronunciación y prosodia del inglés académico	Desarrollar precisión fonética, control rítmico y conciencia prosódica mediante práctica guiada y retroalimentación automática.	**OE1**	ELSA Speak (ASR), ChatGPT (modo voz) o ChatGPT (Voice mode).	Audio comparativo (versión inicial vs. versión final).
2	Fluidez e interacción comunicativa	Fortalecer fluidez, espontaneidad y manejo de turnos conversacionales mediante simulaciones adaptativas.	**OE2**	ChatGPT modo conversación	Diálogo grabado en situación comunicativa simulada.
3	Producción oral para contextos académicos	Organizar y presentar ideas de forma clara y coherente en micro presentaciones propias del contexto universitario.	**OE3**	ChatGPT voz	Micro-presentación académica (1–2 minutos).
4	Integración y desempeño global en oralidad	Integrar pronunciación, fluidez y producción académica en un desempeño oral completo que evidencie transferencia.	**OE4**	ELSA Speak + ChatGPT voz	Presentación oral final (2–3 minutos).

Nota. La estructura modular se elaboró a partir del análisis teórico, la matriz comparativa de herramientas de IA y los criterios del MCER para el nivel A2.

Los productos finales definidos para cada módulo permiten evidenciar el

logro de los objetivos específicos porque corresponden directamente a la habilidad central que se busca desarrollar en cada etapa. El audio comparativo del Módulo 1 evidencia mejoras en la inteligibilidad y en el control prosódico; Por ello este módulo no aborda fluidez: un hablante sin control prosódico mínimo no puede sostener interacción elocuente. El diálogo grabado del Módulo 2 muestra progresos en fluidez básica y toma de turnos. La micro presentación del Módulo 3 refleja la capacidad de organizar información de forma clara y la presentación final del Módulo 4 integra las dimensiones trabajadas. Estos productos se evaluarán con listas de cotejo y rúbricas que se basen en criterios de pronunciación, fluidez, interacción y organización del discurso propios del nivel A2, lo que permite monitorear el proceso y comprobar si cada OE ha sido alcanzado. De este modo, la secuencia modular mantiene coherencia entre propósitos, tareas y evidencias de desempeño. Los módulos que se presentan a continuación se implementan siguiendo las fases metodológicas descritas y el ciclo del enfoque por tareas.

3.4 Desarrollo de los módulos

MÓDULO 1 – Pronunciación y prosodia del inglés académico

a. Propósito del módulo

El módulo tiene como propósito mejorar la pronunciación segmental y suprasegmental propia del nivel A2. Se trabajan sonidos básicos, ritmo y entonación en frases cortas. Para ello, se emplean herramientas de IA que permiten al estudiante comparar su pronunciación con un modelo y recibir correcciones inmediatas. Este trabajo se relaciona directamente con el OE1, ya que busca consolidar una base

fonética clara y necesaria para avanzar hacia la fluidez y otras formas de producción oral. De acuerdo con los descriptores del MCER para este nivel, el estudiante debe producir expresiones breves con acento y ritmo comprensibles. También debe hacerse entender por interlocutores que estén acostumbrados a su acento. Además, se espera que mantenga patrones básicos de entonación en preguntas simples. Este módulo busca fortalecer de forma directa estas habilidades iniciales.

b. Fundamentación del módulo

La fundamentación del módulo se sostiene en tres aportes teóricos. En primer lugar, el enfoque del input comprensible (Krashen, 1982) respalda el uso de shadowing, ya que la exposición a modelos claros facilita la percepción de sonidos y la repetición guiada favorece la adquisición fonológica (Murphey, 2001; Foote y McDonough, 2017). En segundo lugar, desde la perspectiva sociocultural (Vygotsky, 1978), la tecnología funciona como un mediador dentro de la zona de desarrollo próximo. Herramientas como ELSA Speak ofrecen retroalimentación que el estudiante no siempre puede identificar por sí mismo, mientras que el docente orienta el proceso para asegurar que las correcciones sean comprendidas y aplicadas de manera adecuada. Finalmente, el enfoque por tareas (TBLT) aporta una estructura simple y funcional para las sesiones: el estudiante activa conocimientos previos en la pre-tarea, practica con la IA durante la tarea central y revisa sus avances en la post-tarea mediante la guía del docente. En ese sentido, el módulo responde a los descriptores del MCER A2 relacionados con la entonación básica, el acento léxico simple, la claridad en sonidos frecuentes y un control rítmico limitado pero efectivo.

c. Estructura modular

Tabla 2.

Tabla de sesiones del módulo

Elemento	Descripción
Nivel de referencia (MCER)	A2
Duración estimada	3 sesiones (2 presenciales + 1 de retroalimentación)
Herramientas de IA	ELSA Speak; ChatGPT (modo voz)
Competencia comunicativa	Pronunciación, entonación y fluidez inicial
Enfoque metodológico	Enfoque por tareas (TBL) y aprendizaje autónomo mediado por IA
Sesión 1: Conciencia fonética y diagnóstico inicial	**Propósito:** Identificar errores fonéticos principales. **Actividades:** Aplicación diagnóstica con ELSA Speak; discusión guiada sobre dificultades comunes; retroalimentación docente basada en reportes automáticos. **Mediación IA:** Análisis segmentado por fonema y puntaje inicial. **Producto:** Registro individual de pronunciación base.
Sesión 2: Práctica guiada y comparación de modelos	**Propósito:** Reproducir con precisión sonidos vocálicos y consonánticos problemáticos. **Actividades:** Escucha comparativa entre modelos nativos y grabaciones propias; mini-dictados fonéticos con ELSA y ChatGPT; corrección entre pares. **Mediación IA:** ChatGPT genera frases contextualizadas según fonema. **Producto:** Grabación mejorada y autoevaluación.
Sesión 3: Retroalimentación y reflexión metacognitiva	**Propósito:** Evaluar avances y consolidar estrategias de autoaprendizaje fonético. **Actividades:** Comparación del registro inicial y final; conversación guiada con ChatGPT; reflexión escrita. **Mediación IA:** Retroalimentación oral sobre ritmo y pronunciación. **Producto:** Portafolio fonético (grabaciones + reflexión).

Nota. La estructura modular se elaboró a partir del análisis teórico, la matriz comparativa

de herramientas de IA y los criterios del MCER para el nivel A2.

Tabla 3.

Sesiones del Módulo 1: Pronunciación y prosodia

Sesión	Propósito específico	Actividad principal	Herramienta de IA	Evidencia esperada
1	Identificar el nivel inicial de pronunciación (segmentación, ritmo y acento) según descriptores A2 del MCER.	Lectura grabada de frases breves seleccionadas para nivel A2.	ELSA Speak	Audio diagnóstico con reporte automático (segmental y suprasegmental).
2	Mejorar la articulación y precisión fonética mediante práctica guiada y corrección automática.	Shadowing guiado y comparación con modelo fonético.	ELSA Speak	Audio mejorado con correcciones aplicadas.
3	Aplicar patrones básicos de prosodia y ritmo en un intercambio breve alineado al MCER A2.	Mini diálogo adaptado al nivel A2.	ChatGPT (modo voz)	Audio de interacción breve (1 minuto aprox.).

Nota. La tabla fue elaborada a partir de los descriptores del MCER (A2), los fundamentos teóricos revisados y la matriz comparativa de herramientas de IA desarrollada en el OE3.

d. Detalle de actividades

Sesión 1. Diagnóstico primario de la pronunciación

a.Pre-tarea

El docente explica de manera breve qué aspectos se evaluarán en la grabación inicial: sonidos que suelen generar dificultad en A2, la ubicación del acento en palabras frecuentes y el ritmo básico de las frases. Además, aclara cómo funciona ELSA Speak y qué tipo de reporte generará. De esta manera, los estudiantes saben qué observar y cómo interpretar la información.

b.Tarea

El grupo realiza la grabación de un conjunto de frases breves adaptadas al nivel A2. La aplicación analiza automáticamente la pronunciación y produce un informe con porcentajes de precisión segmental, patrones de acentuación y variaciones de entonación. Durante esta fase, el docente monitorea el proceso y verifica que los estudiantes utilicen la herramienta correctamente.

c.Post-tarea

El docente revisa los reportes y comenta los patrones más frecuentes: sonidos omitidos, acentos desplazados o ritmo demasiado plano. En este punto, valida la información que ofrece la IA y aclara posibles interpretaciones erróneas. Finalmente, indica qué aspectos se reforzarán en las siguientes sesiones y establece la línea base del módulo.

Sesión 2. Práctica de pronunciación segmental asistida

a.Pre-tarea

Antes de iniciar el trabajo con la aplicación, el docente presenta algunos de los sonidos que generan mayor dificultad en la sesión anterior. Utiliza ejemplos breves y modelos auditivos para que los estudiantes reconozcan cómo deben sonar y qué posición articulatoria se requiere.

b.Tarea

Se realiza la práctica de *shadowing* con los modelos fonéticos de ELSA Speak. La herramienta marca errores en tiempo real y ofrece sugerencias para mejorar la articulación. Los estudiantes repiten y comparan sus producciones con el modelo. Mientras esto ocurre, el docente circula por el aula, observa la ejecución y verifica que los estudiantes entiendan por qué la aplicación señala ciertos errores.

c.Post-tarea

Una vez completada la práctica, el docente comenta los avances y las dificultades observadas. Complementa las correcciones de la IA con explicaciones sencillas que ayuden a ajustar la articulación y evita que la retroalimentación sea interpretada de manera mecánica. También confirma si las mejoras detectadas por la herramienta son consistentes y orienta cómo continuar el entrenamiento en casa.

Sesión 3. Prosodia en interacción breve

a.Pre-tarea

Para iniciar la sesión, el docente revisa patrones de entonación propios del nivel

A2: preguntas cortas, saludos, respuestas breves y frases usadas en interacciones comunes. Se escuchan ejemplos y se identifican los cambios de tono más frecuentes.

b.Tarea

Los estudiantes participan en un mini diálogo con ChatGPT en modo voz. La IA ajusta su velocidad, repite preguntas cuando es necesario y mantiene un nivel lingüístico adecuado para A2. El docente acompaña el proceso, supervisa que las intervenciones sean claras y verifica que la interacción no se vuelva demasiado dependiente de la tecnología.

c.Post-tarea

El docente escucha los audios resultantes y señala progresos en ritmo y entonación. También aclara qué variaciones prosódicas ayudan a mejorar la inteligibilidad y qué aspectos conviene reforzar. Esta retroalimentación se complementa con comentarios sobre manejo de turnos y continuidad del ritmo, preparando el terreno para el módulo siguiente.

e. Producto final del módulo

El producto final del módulo es un audio comparativo (antes–después) que muestra de manera concreta el progreso alcanzado en pronunciación segmental y suprasegmental, en coherencia con los descriptores del MCER A2 y con el objetivo específico del módulo. Esta evidencia permite observar mejoras en claridad, ritmo y entonación, así como reconocer patrones que aún requieren refuerzo. Además, cumple una función pedagógica clave: sirve como punto de partida para el Módulo 2, ya que contar con una pronunciación básica más estable facilita que los

estudiantes puedan producir enunciados con mayor soltura y avanzar hacia actividades centradas en la fluidez e interacción oral.

f. Criterios de evaluación del módulo

Los siguientes criterios permiten evaluar, de forma clara y observable, el progreso del estudiante en pronunciación e inteligibilidad oral en nivel A2. Están alineados con el MCER, el enfoque por tareas y la evaluación formativa. Además, pueden emplearse para crear distintos instrumentos de evaluación, como listas de cotejo, rúbricas o escalas simples. Esto asegura coherencia entre los objetivos del módulo, las actividades realizadas y la valoración del desempeño oral apoyado por herramientas de IA.

1. Inteligibilidad global del habla

- El estudiante produce enunciados breves que pueden ser comprendidos sin esfuerzo excesivo por un interlocutor familiarizado con el nivel A2. (MCER A2: Puede hacerse entender en intercambios breves y simples).

2. Precisión segmental (sonidos y articulación)

- Produce fonemas vocálicos y consonánticos con un margen de error que no afecta la comprensión.
- Integra las correcciones proporcionadas por ELSA Speak y por el docente durante la práctica.

3. Control suprasegmental (ritmo, acento y entonación)

- Mantiene patrones básicos de entonación en preguntas y afirmaciones.
- Aplica ritmo y acento léxico adecuado en frases cortas. (Alineado al MCER A2: control limitado, pero funcional).

4. Integración de la retroalimentación automatizada y docente

- Incorpora ajustes sugeridos tanto por la herramienta de IA como por la intervención docente.
- Evidencia progreso entre el audio inicial (línea base) y el audio final del módulo.

5. Participación en la tarea comunicativa (TBLT)

- Cumple las fases de pre-tarea, tarea y post-tarea según la organización del módulo.
- Utiliza los modelos fonéticos como referente para planificar y practicar su producción oral.

6. Autonomía y uso ético de la IA

- Emplea ELSA Speak y ChatGPT de forma responsable, evitando la sobredependencia.
- Registra o comenta brevemente sus avances y dificultades para fortalecer su autorregulación.

MÓDULO 2 – Fluidez e interacción comunicativa

a. Propósito del módulo

El propósito del módulo es desarrollar la fluidez oral funcional del estudiante en situaciones propias del nivel A2. Se trabaja el descriptor del MCER A2 que señala que el estudiante *"puede participar en intercambios breves sobre temas cotidianos, manteniendo pausas controladas y produciendo respuestas*

simples pero coherentes”.

Este propósito se articula con el OE2, que busca fortalecer la capacidad de mantener interacciones breves mediante el uso pedagógico de IA conversacional. Al terminar el módulo, el estudiante podrá participar en diálogos guiados con más continuidad. Tendrá tiempos de respuesta más estables y podrá manejar turnos básicos de conversación sin dificultad excesiva.

b. Fundamentación del módulo

El desarrollo de la fluidez en lengua extranjera requiere oportunidades constantes de producción significativa. Swain (1995) explica que el output empuja al aprendiz a reorganizar su conocimiento lingüístico y a monitorear su oralidad. Las tareas conversacionales guiadas como los role-plays o las interacciones semidirigidas permiten generar este tipo de producción en contextos controlados

Asimismo, desde el enfoque comunicativo y el TBLT (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007;Ellis, 2003), la interacción es el núcleo del aprendizaje, ya que integra comprensión, producción, negociación de significado y gestión de turnos. Cada actividad del módulo responde a una de estas funciones:

- El role-play se vincula al output significativo y a la activación inicial del repertorio.
- La conversación semidirigida responde a la lógica de la tarea principal del TBLT, donde la comunicación tiene un propósito real.
- La práctica rápida de turnos (ping-pong) se fundamenta en los descriptores del MCER A2 relacionados con la toma y cesión de turnos

en intercambios breves.

El uso de ChatGPT en modo voz permite modular el ritmo, complejidad y extensión de las intervenciones, lo que facilita el trabajo de fluidez sin sobrecargar cognitivamente al estudiante. El docente regula la actividad, valida los aportes de la IA y provee retroalimentación que complemente lo que la herramienta no identifica.

c. Estructura modular

Tabla 4.
Tabla de sesiones del módulo 2

Elemento	Descripción
Nivel de referencia (MCER)	A2
Duración estimada	3 sesiones (2 presenciales + 1 de retroalimentación)
Herramientas de IA	ELSA Speak / ChatGPT (modo voz)
Competencia comunicativa	Pronunciación, entonación, fluidez inicial

Enfoque metodológico	Enfoque por tareas (TBL) + aprendizaje autónomo mediado por IA
Sesión 1: Conciencia fonética y diagnóstico inicial	Propósito: Identificar los principales errores fonéticos de los estudiantes.Actividades:• Aplicación diagnóstica con *ELSA Speak* (grabación de muestras orales).• Discusión grupal guiada sobre dificultades comunes.• Retroalimentación inicial del docente apoyada por los reportes automáticos de la app.Mediación IA: ELSA ofrece puntaje de pronunciación y segmentación por fonema.Producto: Registro individual de pronunciación base.
Sesión 2: Práctica guiada y comparación de modelos	Propósito: Reconocer y reproducir con precisión los sonidos vocálicos y consonánticos problemáticos.Actividades:• Escucha comparativa entre modelos nativos y grabaciones propias.• Prácticas repetitivas y mini-dictados fonéticos usando *ELSA Speak* y *ChatGPT voz*.• Corrección entre pares orientada con rúbrica de pronunciación.Mediación IA: ChatGPT genera frases y ejemplos contextualizados para practicar fonemas específicos.Producto: Grabación mejorada en pares y autoevaluación.
Sesión 3: Retroalimentación y reflexión metacognitiva	Propósito: Evaluar avances y consolidar estrategias de autoaprendizaje fonético.Actividades:• Comparación del registro inicial y final de pronunciación.• Conversación guiada con *ChatGPT voz* (temas cotidianos).• Registro reflexivo: "¿Qué aprendí sobre mi pronunciación?"Mediación IA: ChatGPT ofrece retroalimentación en tiempo real sobre pronunciación y ritmo. Producto: Portafolio fonético (grabaciones + reflexión escrita).
Evaluación formativa	Escala de progreso fonético (pronunciación, entonación, segmentación) basada en rúbrica.

Criterios de logro	• Mejora perceptible en la articulación de fonemas complejos. • Capacidad para reconocer errores propios y corregirlos con apoyo de IA. • Participación activa en prácticas orales y autoevaluaciones.
Recursos complementarios	Guía docente con rúbrica de pronunciación, tutoriales de *ELSA Speak*, audios modelo, rúbrica de autoevaluación.
Rol del docente	Facilita la comprensión articulatoria, guía el uso responsable de la IA, supervisa la práctica y fomenta la reflexión sobre el aprendizaje.

Nota. La estructura modular se elaboró a partir del análisis teórico, la matriz comparativa de herramientas de IA y los criterios del MCER para el nivel A2.

TABLA 5.

Sesiones del Módulo 2 – Fluidez e interacción comunicativa

Sesión	**Propósito específico**	**Actividad principal (TBLT)**	**IA utilizada**	**Evidencia esperada**
1	Activar fórmulas básicas de interacción y gestionar turnos simples (MCER A2).	Diálogo guiado sobre rutinas y gustos; práctica inicial de turnos.	ChatGPT voz	Audio breve (1–1.5 min) con respuestas simples y pausas controladas.
2	Mantener una conversación semidirigida sobre temas cotidianos con continuidad moderada.	Conversación A2 extendida (pre-tarea: activación; tarea: diálogo; post-tarea: ajuste).	ChatGPT voz	Audio de interacción (1.5–2 min) con fluidez creciente.

3	Consolidar rapidez y estabilidad en turnos breves, reduciendo silencios prolongados.	Práctica “ping-pong” de preguntas y respuestas breves.	ChatGPT voz	Registro final de fluidez (2 min).

Nota. La tabla se elaboró considerando los descriptores de fluidez del MCER A2, las fases del enfoque TBLT (pre-tarea, tarea y post-tarea) y el uso pedagógico de ChatGPT voz como herramienta de interacción guiada.

d. Desarrollo de actividades

Sesión 1. Activación de fórmulas básicas (Role-play guiado)

a.Pre-tarea

El docente revisa expresiones frecuentes del nivel A2 (saludos, rutinas, gustos) y modela brevemente cómo se gestionan turnos simples.

b.Tarea

El estudiante participa en un diálogo breve con ChatGPT voz. La IA formula preguntas simples y ajusta el ritmo según la respuesta. Se trabaja el descriptor: *“participa en intercambios breves sobre temas cotidianos con pausas controladas”*.

c.Post-tarea

El docente comenta el manejo de turnos, señala pausas innecesarias y ofrece estrategias para aumentar continuidad (uso de muletillas o palabras de relleno para naturalida en el nivel A2: *well, uhm, let me see*).

Sesión 2. Conversación semidirigida

a.Pre-tarea

Breve activación del vocabulario del tema (viajes, estudio, actividades diarias). Se practica una secuencia corta modelo.

b.Tarea

El estudiante sostiene una conversación extendida con ChatGPT voz. La IA expande o reduce la dificultad según el desempeño. Se busca producir respuestas coherentes de varias unidades de sentido.

c.Post-tarea. El docente revisa el audio, identifica momentos de ruptura en la fluidez y orienta cómo usar conectores simples (then, after that, and) para mejorar continuidad. Se vuelve a relacionar la actividad con el descriptor A2: *"puede responder a preguntas sobre temas cotidianos con cierta facilidad si el interlocutor ayuda"*.

Sesión 3. Práctica rápida de turnos conversacionales

a.Pre-tarea

El docente presenta ejemplos de turnos breves y explica la importancia de reducir silencios prolongados.

b. Tarea

El estudiante realiza una secuencia "ping-pong" con ChatGPT voz. La IA reformula preguntas cuando detecta tropiezos. Se practica agilidad en las respuestas y gestión básica de turnos.

c. Post-tarea

El docente valida la pertinencia de las respuestas, corrige muletillas excesivas y explica cómo este control de ritmo prepara para interacciones del Módulo 3.

e. Producto final del módulo

El producto final consiste en una micro presentación grabada de aproximadamente 2 minutos, organizada según la estructura académica básica: introducción, idea central y cierre. La presentación debe reflejar uso de frases encadenadas simples, conectores básicos y coherencia mínima, alineándose al descriptor del MCER A2 que indica que el estudiante *"puede realizar una breve presentación preparada sobre un tema cotidiano, señalando puntos principales de manera clara"* (Consejo de Europa, 2021).

Este producto permite evidenciar el progreso desde la primera sesión de modelado, identificando fortalezas y áreas de mejora en claridad, organización y pronunciación. Además, prepara al estudiante para el Módulo 4, en el que integrará pronunciación, fluidez y producción académica en presentaciones más largas y contextualizadas. La evidencia recogida es un archivo de audio, complementado con el guión breve utilizado durante la práctica.

f. Criterios de evaluación del módulo

1. Fluidez y control de pausas
    - Mantiene pausas breves y razonables durante la interacción.
    - Produce enunciados continuos de 1–2 ideas.
    - Alineado al descriptor A2: participa en intercambios breves con control limitado pero funcional.
2. Coherencia y pertinencia de respuestas
    - Responde de forma clara y conectada al tema en cuestión.
    - Utiliza conectores simples cuando es necesario.

3. Gestión básica de turnos
    - Inicia y cierra turnos con fórmulas comunes del nivel A2.
    - Evita silencios prolongados y mantiene continuidad básica.
4. Uso funcional del repertorio A2
    - Emplea vocabulario y estructuras propias del nivel (rutinas, gustos, actividades).
    - Reformula cuando no encuentra palabras.
5. Integración de retroalimentación IA–docente
    - Ajusta su desempeño utilizando sugerencias del docente y la IA.
    - Muestra progreso entre el primer y último registro del módulo.
6. Autonomía y uso ético de IA
    - Utiliza ChatGPT voz sin sobredependencia.
    - Registra brevemente dificultades y avances para la autoevaluación.

MÓDULO 3 – Producción oral para contextos académicos

a. **Propósito del módulo**

El módulo tiene como propósito desarrollar la capacidad del estudiante para organizar y presentar información en micro presentaciones breves propias del nivel A2. Se busca que pueda describir ideas simples, enlazar frases cortas con conectores básicos y expresar información preparada sobre temas conocidos. Este propósito se alinea con el OE3, centrado en fortalecer la producción oral académica inicial mediante tareas guiadas con apoyo de IA.

Según el MCER A2, el estudiante *"puede dar información sencilla*

sobre temas familiares,por ejemplo y realizar presentaciones breves y preparadas". El módulo se orienta a lograr este descriptor mediante la práctica guiada, el modelado y la retroalimentación inmediata.

b. **Fundamentación breve**

El MCER en el nivel A2 señala que el estudiante debe ser capaz de dar información sencilla sobre temas cotidianos usando frases enlazadas y de organizar ideas básicas en presentaciones breves (Council of Europe, 2020). Por ello, el módulo se centra en micro presentaciones que permitan trabajar de manera directa estos alcances: descripción simple, explicación breve y justificación elemental.

Desde la teoría del input comprensible (Krashen, 1982), el análisis de modelos cortos ayuda al estudiante a reconocer patrones discursivos fáciles de imitar. Ver ejemplos claros de cómo se inicia, desarrolla y cierra una presentación sencilla reduce la carga cognitiva, y facilita que el alumno pueda reproducir estructuras similares.

La perspectiva sociocultural (Vygotsky, 1978) aporta el concepto de andamiaje, clave para la producción oral académica inicial. La IA se usa como un apoyo que organiza ideas, propone conectores o sugiere ajustes cuando el estudiante ensaya su micro presentación. Sin embargo, este apoyo no sustituye la guía docente; el profesor orienta, aclara y ayuda a que el alumno pueda avanzar hacia un desempeño más autónomo.

Asimismo, el módulo retoma la hipótesis del output (Swain, 1995), que destaca la importancia de producir lenguaje para consolidar el aprendizaje. Preparar una micro presentación obliga al estudiante a planificar, ordenar ideas y revisar su

producción, lo que fortalece el control de estructuras básicas en inglés (Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2010).

Finalmente, el enfoque por tareas (TBLT; Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007) da forma al trabajo en clase. Cada actividad sigue un ciclo sencillo: una pre-tarea de análisis de modelos, una tarea centrada en la producción guiada con apoyo de IA y una post-tarea donde el docente ayuda a mejorar claridad, orden y precisión. Esta secuencia respalda el desarrollo gradual de la producción académica breve, propia del nivel A2.

c. Estructura modular

TABLA 6.

Tabla de sesiones del módulo 3

Elemento	Descripción
Nivel de referencia (MCER)	A2
Duración estimada	3 sesiones (2 presenciales + 1 virtual de práctica autónoma)
Herramientas de IA	ChatGPT (modo voz y texto) / ELSA Speak
Competencia comunicativa	Expresión oral académica, coherencia discursiva, pronunciación y entonación

Enfoque metodológico	Enfoque comunicativo (CLT) y aprendizaje basado en tareas (TBL)
Sesión 1: Presentaciones breves y estructura del discurso	Propósito: Reconocer la organización básica de una exposición oral (introducción, desarrollo, cierre).Actividades:• Escucha y análisis de modelos de presentaciones con ChatGPT (énfasis en ritmo y entonación académica).• Práctica guiada de conectores discursivos y expresiones de transición.• Micro-presentación de 1 minuto sobre un tema académico simple.Producto: Grabación breve con autoevaluación oral.
Sesión 2: Interacción con IA para la mejora discursiva	Propósito: Utilizar *ChatGPT* como interlocutor para ampliar ideas y reforzar la coherencia argumentativa.Actividades:• Simulación de entrevistas académicas con *ChatGPT voz* (por ejemplo, "Explique brevemente su opinión sobre…").• Recepción de feedback sobre claridad, cohesión y fluidez.• Revisión de pronunciación con *ELSA Speak* enfocada en palabras de uso académico.• Reformulación del discurso incorporando las sugerencias de la IA.Producto: Versión mejorada del discurso grabada y comentada.
Sesión 3: Exposición académica y retroalimentación cruzada	Propósito: Integrar las habilidades de planificación, pronunciación y coherencia en una presentación académica breve.Actividades:• Exposición de 3-4 minutos sobre un tema elegido (proyecto o lectura académica).• Evaluación entre pares con rúbrica compartida (fluidez, estructura, precisión).• Retroalimentación final del docente y reflexión sobre el uso de la IA para mejorar la competencia oral.Producto: Presentación grabada + autoevaluación escrita.
Evaluación formativa	Rúbrica de expresión oral académica (fluidez, coherencia, uso de conectores, adecuación lingüística y prosodia).
Criterios de logro	• Organiza y comunica ideas con claridad y fluidez.• Utiliza conectores y estructuras discursivas adecuadas.• Pronuncia

	con entonación natural y ritmo académico.• Incorpora feedback de IA para mejorar su desempeño.
Recursos complementarios	Guía de conectores académicos, rúbrica de presentación oral, fichas de autoevaluación, guías de prompts para ChatGPT.
Rol del docente	Acompaña el proceso discursivo, orienta el uso pedagógico de la IA, promueve la autoevaluación y brinda retroalimentación constructiva.

Nota. La estructura modular se elaboró a partir del análisis teórico, la matriz comparativa de herramientas de IA y los criterios del MCER para el nivel A2.

Tabla 7.
Sesiones del Módulo 3 – Producción oral para contextos académicos

Sesión	**Propósito (con descriptor MCER A2)**	**Actividad principal**	**Uso de IA**	**Evidencia esperada**
Sesión 1	Reconocer la estructura básica de una micro presentación y analizar cómo se organizan oraciones conectadas sobre un tema cotidiano (MCER A2: *"Puede dar una breve descripción o presentación preparada usando frases encadenadas."*).	Exploración guiada de un modelo de micro presentación y elaboración de un esquema inicial.	ChatGPT voz como recurso de análisis y sugerencias de organización.	Esquema preliminar de la presentación.

Sesión 2	Ensayar una exposición breve manteniendo secuencia lógica, uso mínimo de conectores y control del ritmo oral (MCER A2: *"Puede enlazar una serie de frases simples para describir temas familiares."*).	Práctica oral del borrador y ajuste de contenido mediante retroalimentación puntual.	ChatGPT voz como asistente para verificar claridad, ritmo y orden.	Ensayo grabado de la micro presentación.
Sesión 3	Realizar una micro presentación clara y cohesiva, demostrando progresión básica de ideas y un cierre comprensible (MCER A2: *"Puede hacer una presentación muy breve y preparada, indicando puntos principales de forma clara."*).	Presentación final con revisión docente del discurso y ajustes finales.	ChatGPT voz para observaciones específicas y reforzamiento de aspectos formales.	Presentación final en audio o video (máx. 2 minuto).

Nota. La tabla se elaboró con base en los descriptores del MCER A2 (Consejo de Europa, 2021), los principios de la TBLT (Nunan, 1989; Willis & Willis, 2007) y la matriz comparativa de herramientas de IA seleccionadas para la propuesta.

d. Detalle de actividades

Sesión 1. Exploración de modelo y organización inicial

a. Pre-tarea

El docente presenta un modelo breve de micro presentación (30–45 segundos) y guía un análisis conjunto de su estructura: inicio, idea principal y cierre. Se discuten aspectos observables del discurso, como el uso de conectores simples (*first, then, finally*) y la progresión básica de ideas.

b. Tarea

El estudiante examina, con apoyo de ChatGPT voz, distintas maneras de organizar la información. La IA ofrece versiones alternativas —más simples o más ordenadas— y el estudiante selecciona la que mejor se ajusta a su nivel. Esta comparación fomenta la toma de decisiones sobre el contenido que irá en su propio esquema.

c. Post-tarea

El docente revisa el esquema preliminar, aclara dudas y señala si la organización propuesta cumple con el descriptor A2. También comenta qué elementos deberán fortalecerse para la siguiente sesión, especialmente la claridad del hilo temático.

Sesión 2. Ensayo de la presentación breve

a. Pre-tarea

El docente demuestra cómo transformar un esquema en un borrador oral, marcando pausas, entonación y conectores básicos. Se resalta la importancia de mantener una secuencia lógica entre las partes de la presentación.

b. Tarea

El estudiante realiza ensayos breves con ChatGPT voz. La herramienta señala problemas de claridad, velocidad excesiva o desorden en las ideas. El estudiante incorpora estas observaciones y vuelve a practicar, ajustando tanto el contenido como el ritmo.

c. Post-tarea

El docente escucha una de las versiones ensayadas, verifica la coherencia general y orienta sobre mejoras específicas: simplificar oraciones, ajustar la secuencia de ideas o reforzar conectores. Se comenta cómo estos ajustes se relacionan con los estándares A2.

Sesión 3. Presentación final y retroalimentación integrada

a. Pre-tarea

El docente explica los criterios de la presentación final y repasa brevemente qué elementos dan cohesión a un discurso corto. Se revisan modelos de cierres efectivos a nivel A2.

b. Tarea

El estudiante presenta su micro presentación (máx. 1 minuto). ChatGPT voz proporciona comentarios puntuales sobre pronunciación, progresión del discurso y uso de conectores. El estudiante toma nota de los ajustes sugeridos.

c. Post-tarea

El docente valida o corrige las observaciones de la IA para asegurar precisión académica. Se reflexiona sobre el avance logrado desde el primer borrador y sobre cómo esta estructura básica prepara al estudiante para tareas más complejas del Módulo 4.

e.Producto final del módulo

El producto final consiste en una micro presentación grabada de aproximadamente 1 minuto, organizada según estructura académica básica.

f. criterios de evaluación

1. Organización discursiva y coherencia básica

- El estudiante inicia, desarrolla y cierra la presentación siguiendo el esquema de introducción (idea central–cierre)
- Utiliza conectores simples para enlazar ideas.
- Alineado al descriptor A2: puede presentar información breve de manera clara y comprensible.

2. Claridad y adecuación lingüística

- Pronuncia frases con entonación y ritmo adecuados al nivel A2.
- Mantiene vocabulario y estructuras propias del nivel (rutinas, gustos, actividades cotidianas).
- Reformula ideas cuando no encuentra palabras, mostrando adaptación comunicativa.

3. Gestión del tiempo y ritmo

- Presenta la micro exposición dentro del tiempo establecido (máx. 2 minutos).
- Controla pausas y evita silencios prolongados que afecten la continuidad.

4. Integración de retroalimentación IA–docente

- Aplica sugerencias de ChatGPT voz y del docente para mejorar estructura, claridad y coherencia.
- Muestra progresión entre el primer ensayo y la presentación final.

5. Autonomía y uso ético de IA

- Utiliza la herramienta de manera responsable, sin depender completamente de la IA.
- Registra dificultades y avances en un breve registro de autoevaluación.

MÓDULO 4 – Integración final y aplicación comunicativa

a. Propósito del módulo

El módulo tiene como propósito integrar las habilidades desarrolladas en los módulos anteriores para que el estudiante pueda producir una presentación oral breve, organizada y comprensible, de acuerdo con el descriptor del MCER A2: "Puede realizar una exposición muy breve preparada previamente sobre temas familiares o académicos, enlazando frases con conectores simples". Este módulo contribuye directamente al OE4, centrado en el diseño final de la propuesta y en la consolidación de la competencia oral mediante tareas que articulen pronunciación, fluidez y producción académica.

b. Fundamentación

Este módulo se sustenta en la perspectiva sociocultural (Vygotsky, 1978),

en la que el docente actúa como mediador, regulando la coherencia del discurso, validando el guión y evitando la dependencia del estudiante de la IA. Segundo, siguiendo el principio del output significativo (Swain, 1995), la producción de la micro presentación obliga al estudiante a organizar ideas, revisar y mejorar su discurso, favoreciendo un uso consciente del idioma. Por último, los descriptores del MCER A2 guían la planificación y evaluación del módulo, asegurando que el estudiante pueda enlazar frases con conectores simples, mantener la organización básica del discurso y manejar pausas cortas durante la exposición. La integración de ChatGPT voz permite modelar estructuras, ofrecer retroalimentación inmediata y acompañar la práctica autónoma del estudiante, asegurando que la producción sea funcional y acorde al nivel A2.

c. **Estructura modular**

Tabla 8.

Tabla de sesiones del módulo 4

Elemento	Descripción
Nivel de referencia (MCER)	A2
Duración estimada	3 sesiones (2 presenciales + 1 de retroalimentación)
Herramientas de IA	ChatGPT (modo voz) / ELSA Speak
Competencia comunicativa	Organización discursiva, fluidez académica inicial, claridad y coherencia en exposiciones breves

Enfoque metodológico	Enfoque por tareas (TBL), enfoque comunicativo y práctica autónoma mediada por IA
Sesión 1: Planificación y modelado de la exposición	Propósito: Organizar el contenido de una exposición breve y con estructura clara. Actividades: • Análisis de modelos de presentaciones A2. • Elaboración guiada del guion. • Práctica de conectores con ChatGPT voz. • Ensayo inicial. Mediación IA: ChatGPT genera introducciones, conectores y frases modelo. Producto: Guion preliminar de exposición.
Sesión 2: Práctica de presentación y mejora de fluidez	Propósito: Desarrollar fluidez y coherencia al presentar ideas. Actividades: • Ensayo individual con ChatGPT voz. • Práctica fonética con ELSA. • Grabación del primer intento. • Retroalimentación entre pares con rúbrica. Mediación IA: ChatGPT ajusta ritmo y claridad; ELSA mejora articulación. Producto: Primera grabación + registro de mejoras.
Sesión 3: Presentación final y reflexión metacognitiva	Propósito: Integrar habilidades y presentar una exposición final breve. Actividades: • Presentación final (3 min). • Evaluación con rúbrica. • Retroalimentación docente + contraste con IA. • Reflexión escrita. Mediación IA: ChatGPT como espacio de ensayo previo. Producto: Video/audio final + reflexión.
Evaluación formativa	Escala de desempeño en presentaciones (claridad, organización, coherencia, fluidez, pronunciación).
Criterios de logro	• Organiza la exposición de forma clara y comprensible. • Mantiene fluidez básica. • Usa conectores y frases académicas simples. • Integra retroalimentación de IA y docente.
Recursos complementarios	Plantilla de guion académico, rúbrica de exposición, guía de prompts, ejemplos de presentaciones A2.
Rol del docente	Acompaña la planificación, supervisa el uso responsable de IA, orienta conectores y estructura, retroalimenta con criterios MCER y guía la reflexión.

Nota. La estructura modular se elaboró a partir del análisis teórico, la matriz comparativa de herramientas de IA y los criterios del MCER para el nivel A2.

Tabla 9.

Sesiones del Módulo 4-

Integración y desempeño

global en oralidad

Sesión	Propósito específico	Actividad principal	IA utilizada	Evidencia esperada
1	Planificar la micro presentación, identificando estructura básica (inicio–idea–cierre) y conectores simples del A2.	Elaboración de guión organizado con apoyo de modelo de referencia.	ChatGPT voz	Guión inicial con estructura definida y conectores simples.
2	Ensayar la presentación aplicando pronunciación, fluidez y conectores simples según A2.	Práctica de exposición breve con retroalimentación inmediata.	ChatGPT voz	Ensayo grabado que evidencia aplicación de habilidades previas.
3	Presentar la exposición final integrada, manteniendo coherencia, pronunciación inteligible y	Presentación oral breve (2–3 minutos) de tema académico o familiar.	ChatGPT voz	Presentación final grabada (audio o video).

ritmo adecuado.

Nota: La tabla se elaboró a partir del MCER A2, TBLT y la matriz de herramientas de IA seleccionadas, priorizando la articulación de habilidades orales, retroalimentación automatizada y docente, y progresión en la competencia comunicativa.

d. Detalle de actividades

a.Pre-tarea

El docente explica la importancia de planificar la presentación, destacando la estructura básica (inicio, idea central y cierre) y el uso de conectores simples según MCER A2. Se presentan ejemplos de micro presentaciones breves para analizar organización y claridad.

b.Tarea

El estudiante elabora un guión con apoyo de ChatGPT voz, que sugiere conectores, orden lógico de ideas y vocabulario acorde al nivel A2.

c.Post-tarea

El docente revisa y valida el guión, corrige incoherencias y orienta ajustes. Se reflexiona sobre cómo esta planificación sienta las bases para un ensayo efectivo y para la presentación final integrada.

Sesión 2 – Ensayo con retroalimentación

a.Pre-tarea

El docente repasa pautas de pronunciación, entonación y fluidez básica trabajadas en módulos anteriores. Se enfatiza la importancia de enlazar frases y mantener pausas cortas para claridad del discurso.

b. Tarea

El estudiante realiza un ensayo de la presentación usando ChatGPT voz, que proporciona comentarios puntuales sobre pronunciación, progresión del discurso y uso de conectores simples. El estudiante ajusta su presentación según estas sugerencias.

c.Post-tarea

El docente valida o corrige las observaciones de la IA, asegurando que los ajustes sean adecuados al nivel A2. Se reflexiona sobre los progresos en coherencia, fluidez y articulación del mensaje.

Sesión 3 – Presentación final integrada

a.Pre-tarea

El docente recuerda los criterios de evaluación: organización, claridad, coherencia y uso de conectores simples, así como control de pausas cortas. Se analiza un ejemplo modelo de exposición breve para reforzar estructura.

b.Tarea

El estudiante realiza la presentación final de 2–3 minutos. ChatGPT voz ofrece retroalimentación sobre ritmo, claridad y secuencia de ideas, mientras el estudiante ajusta la exposición durante la práctica.

c.Post-tarea

El docente evalúa la presentación final, valida la integración de todas las dimensiones de la competencia oral y registra evidencias de aprendizaje. Se

reflexiona sobre los avances en pronunciación, fluidez y cohesión discursiva, y se discute cómo esta presentación prepara al estudiante para actividades orales futuras.

e.Producto final del módulo

El producto final consiste en una presentación oral breve, preparada previamente, de 2 a 3 minutos sobre un tema académico o familiar. La exposición debe evidenciar: pronunciación inteligible, fluidez básica, estructura organizada (inicio,idea y cierre), uso de conectores simples y gestión de pausas cortas. Este producto cierra la propuesta integrando aprendizajes previos y prepara al estudiante para actividades de desempeño oral más complejo en entornos auténticos. La evidencia se recoge en audio o video, con registro de guion para análisis de coherencia y cohesión.

f. Criterios de evaluación

Organización discursiva

- Mantiene estructura básica: inicio, idea central, cierre.
- Aplica conectores simples para enlazar frases.

Claridad y coherencia

- Ideas comprensibles y secuencia lógica observable.
- Uso adecuado del vocabulario y estructuras A2

Pronunciación y fluidez

- Producción inteligible y pausas cortas controladas.
- Enunciados de 1–2 ideas de manera continua.

Integración de retroalimentación IA–docente

- Ajusta desempeño según sugerencias de ChatGPT y docente.
- Evidencia progreso desde guion inicial hasta presentación final.

Autonomía y uso ético de IA

- Utiliza IA de forma responsable, sin sobredependencia.
- Registra avances y dificultades para autoevaluación.

3.3.5. Estrategias metodológicas y recursos

Fundamento teórico

La propuesta didáctica se sustenta en el enfoque por tareas (TBLT), que concibe el aprendizaje de lenguas como un proceso orientado a la acción y al uso significativo del idioma en contextos reales (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007). Se organiza el trabajo en ciclos de pre-tarea, tarea y post-tarea para asegurar un progreso gradual y observable. Los descriptores del MCER A2 guían la selección de actividades, asegurando que los estudiantes puedan participar en intercambios breves y rutinarios, enlazar frases simples con conectores frecuentes y pronunciar palabras y frases cortas con claridad suficiente (Consejo de Europa, 2020). La mediación pedagógica del docente se combina con herramientas de inteligencia artificial, que actúan como apoyos para la estructuración del discurso y la retroalimentación inmediata, sin reemplazar la interacción humana (Dillenbourg, 1999; Luckin, 2018).

Estrategias metodológicas

1. Entrenamiento fonético y prosódico

Los estudiantes practican segmentación, acentuación, ritmo y entonación con ELSA Speak. Esta estrategia responde al enfoque del *input comprensible* (Krashen, 1982), reforzando la producción oral inteligible y alineada al descriptor MCER A2: puede pronunciar palabras y frases cortas

con claridad suficiente. El docente supervisa los ejercicios, valida las correcciones sugeridas por la IA y orienta la autorregulación del aprendizaje.

(Vinculado al Módulo 1)

2. Simulaciones y microinteracciones asistidas por IA

Se realizan diálogos funcionales y role-plays con ChatGPT voz para practicar fluidez, gestión de turnos y respuestas coherentes. Basada en la teoría del *output significativo* (Swain, 1995), esta estrategia obliga al estudiante a organizar ideas y revisar la producción oral. El docente observa la coherencia y pertinencia de las respuestas, regula la dependencia tecnológica y promueve la reflexión metacognitiva.

(Vinculado al Módulo 2)

3. Organización y producción discursiva

Los estudiantes elaboran micro-presentaciones y ensayos breves, trabajando la estructura: introducción, idea central y cierre. Esta estrategia se justifica en TBLT y Vygotsky (1978), donde el docente actúa como mediador y guía la planificación del discurso. Se alinea con el descriptor MCER A2: puede enlazar frases simples con conectores frecuentes para presentar ideas preparadas.

(Vinculado al Módulo 3)

4. Integración final y proyecto oral

Se realiza una presentación oral de 2–3 minutos que combina pronunciación, fluidez y coherencia discursiva. Esta estrategia evidencia la

consolidación de aprendizajes previos y desarrolla autonomía en la planificación y ejecución de tareas. El docente supervisa la organización general, valida la coherencia de la presentación y asegura la aplicación ética de la IA.

(Vinculado al Módulo 4)

5. Evaluación formativa y trabajo colaborativo

Durante la post-tarea, los estudiantes analizan sus grabaciones, comparan retroalimentación de la IA y del docente, y realizan coevaluaciones con pares. Esta práctica fortalece autonomía, reflexión y criterios compartidos de calidad, coherentes con el enfoque por competencias y los descriptores MCER A2: participa en intercambios breves y gestiona turnos simples.

Recursos tecnológicos

- Herramientas de IA
  - ELSA Speak: entrenamiento fonético con retroalimentación acústica automática.
  - *ChatGPT (modo voz)*: práctica oral, simulaciones, interacción espontánea y construcción de diálogos.
- Materiales pedagógicos de apoyo
  - Rúbricas de evaluación alineadas al MCER A2.
  - Grabaciones de audio o video como insumo para retroalimentación y evaluación.

Condiciones logísticas mínimas

- Dispositivos con micrófono funcional y conectividad estable.
- Espacios adecuados para trabajo oral individual y colaborativo.
- Capacitación inicial sobre manejo técnico y uso ético de IA (UNESCO, 2023).

Gestión y organización

El proceso se implementa en cuatro módulos secuenciales, articulando sesiones presenciales con actividades autónomas. El docente revisa que el discurso sea adecuado, supervisa el uso de la IA, valida las evidencias orales y orienta la reflexión sobre el propio aprendizaje. Se controla de manera constante el uso responsable de la IA para asegurar transparencia, equidad e integridad académica.

En conjunto, estas estrategias permiten avanzar de la práctica fonética básica hasta la producción oral completa de manera progresiva. Además, permiten que el estudiante desarrolle competencias comunicativas A2 sólidas y coherentes con los lineamientos internacionales y las demandas del contexto universitario, utilizando la IA como apoyo complementario bajo supervisión docente.

Nota. Las estrategias se alinean con TBLT (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007) y los descriptores del MCER A2 (Consejo de Europa, 2020).

3.6 Viabilidad de la propuesta

La propuesta para fortalecer la expresión oral en inglés mediante inteligencia artificial (IA) es viable desde un enfoque conceptual y técnico ya que no se aplicará de manera real en este estudio. Para que la propuesta funcione, los estudiantes y docentes deben tener un dispositivo móvil o laptop con micrófono y conexión a internet estable. Estos recursos son comunes en el contexto universitario peruano.

Las herramientas seleccionadas, ELSA Speak y ChatGPT en modo voz, ofrecen versiones gratuitas. Esto permite planificar la práctica oral de manera continua sin costos adicionales. Por otro lado, integrar estas herramientas no modifica la estructura del sílabo debido a que las actividades se organizan en módulos cortos que pueden incorporarse en cualquier unidad de competencia oral que se ajuste a cursos A2 del MCER.

A pesar de su factibilidad técnica, hay posibles barreras. Entre ellas están la conectividad inestable, el uso mecánico de la IA sin reflexión pedagógica y las diferencias en habilidades digitales entre los estudiantes. Estas limitaciones podrían afectar la autonomía y la efectividad de la práctica oral (Contreras & Olaya Guerrero, 2025).

Para superar estas barreras, se proponen estrategias de moderación. Se recomienda elaborar guías claras de uso responsable de las herramientas. Estas guías deben explicar cómo grabar, interpretar los reportes de la IA y aplicar la retroalimentación de manera pedagógica. Los docentes deben acompañar y supervisar a los estudiantes, orientando en la interpretación de resultados y

promoviendo un uso ético de la tecnología (UNESCO, 2021). También se pueden ofrecer alternativas para estudiantes con dificultades técnicas, como grabaciones offline o prácticas presenciales. Además, se debe fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre el progreso y las dificultades.

El docente mantiene un rol central. Actúa como guía y facilitador, resolviendo dudas sobre la práctica oral y apoyando el uso de las herramientas. También es evaluador formativo, utilizando rúbricas y listas de cotejo para valorar el desempeño y ofrecer retroalimentación. El docente también garantiza que la IA se use de forma ética y responsable, y brinda soporte adicional a estudiantes con dificultades, asegurando inclusión y equidad.

Además, se consideran adaptaciones para estudiantes con necesidades específicas. Estas incluyen flexibilidad en los tiempos de práctica, sesiones guiadas adicionales y modalidades mixtas que combinen actividades con IA y prácticas presenciales. Estas medidas permiten que la propuesta sea inclusiva, incluso en contextos con diferencias en acceso a tecnología o habilidades digitales.

Finalmente, la propuesta está alineada con las políticas de educación superior en Perú y las recomendaciones internacionales sobre IA educativa. Cumple con la Política Nacional de Educación Superior (2023), el Proyecto Educativo Nacional al 2036, y las directrices de la UNESCO sobre ética y uso responsable de IA (UNESCO, 2021). Su diseño modular, económico y adaptable permite que pueda implementarse de forma sostenible y eficaz, sin requerir infraestructura adicional significativa, y respetando la inclusión de todos los estudiantes.

IV. Conclusiones

Las conclusiones que se presentan a continuación sintetizan los aportes alcanzados en relación con los objetivos del estudio. Estas derivan del análisis de las fuentes revisadas y del proceso de diseño de la propuesta didáctica orientada al fortalecimiento de la expresión oral en inglés mediante el uso pedagógico de la inteligencia artificial.

1. El análisis de los fundamentos cognitivos, socioculturales y comunicativos permitió comprender cómo los estudiantes desarrollan fluidez, confianza y competencia oral en una segunda lengua. Dichos referentes teóricos sustentaron las decisiones pedagógicas de la propuesta y orientaron la organización de las actividades de producción oral. Esta conclusión responde al Objetivo Específico 1.

2. La revisión de investigaciones recientes, así como los lineamientos internacionales, entre ellos los reportes de la UNESCO (2023), evidenció que la inteligencia artificial contribuye al desarrollo de la pronunciación, la fluidez y la interacción oral mediante retroalimentación inmediata, práctica autónoma y simulación conversacional. Sin embargo, también se identificaron limitaciones vinculadas a la ética, la confiabilidad y la dependencia tecnológica, lo cual exige

un uso regulado y responsable. Esta conclusión se vincula al Objetivo Específico 2.

3. Las herramientas de IA, ChatGPT en modo voz y ELSA Speak, cumplen criterios de accesibilidad, pertinencia pedagógica y facilidad de uso para estudiantes de nivel A2. Su funcionamiento permite diseñar actividades que fortalecen la producción oral y promueven mayor autonomía comunicativa. Esta conclusión responde al Objetivo Específico 3.

4. La propuesta didáctica diseñada constituye una alternativa viable para fortalecer la expresión oral en inglés en contextos universitarios. La articulación entre referentes teóricos, análisis de herramientas y decisiones metodológicas evidenció que la IA, integrada con un propósito pedagógico claro, amplía las oportunidades de práctica oral, mejora la retroalimentación y favorece la participación activa del estudiante. Esta conclusión responde al Objetivo Específico 4.

V. Recomendaciones

Las recomendaciones presentadas a continuación derivan del análisis realizado en cada objetivo específico, de los fundamentos teóricos revisados y del diseño de la propuesta didáctica mediada por inteligencia artificial. Su propósito es orientar acciones concretas y viables que contribuyan a fortalecer el desarrollo de la expresión oral en inglés en el contexto universitario. Estas sugerencias buscan guiar tanto el trabajo docente como la toma de decisiones institucionales y futuras investigaciones en torno a la integración pedagógica de la inteligencia artificial.

1. Las recomendaciones dirigidas a los docentes enfatizan la importancia de incorporar de manera pedagógica las herramientas de inteligencia artificial seleccionadas, especialmente en actividades de pronunciación, fluidez e interacción oral. Se sugiere planificar sesiones que integren retroalimentación automática, autoevaluación guiada y espacios de práctica autónoma, acompañados de un seguimiento reflexivo que permita fortalecer la confianza comunicativa del estudiantado. Asimismo, se recomienda mantener una

actualización continua en enfoques comunicativos y en el uso ético de la IA para asegurar prácticas sólidas y contextualizadas.

2. En cuanto a la institución, se plantea la necesidad de promover políticas y acciones que faciliten la implementación sostenible de propuestas didácticas mediadas por IA. Esto incluye ofrecer programas de capacitación docente en competencias digitales, garantizar la disponibilidad de herramientas accesibles y seguras, y considerar la propuesta dentro de los planes de mejora académica. También se recomienda establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan monitorear el impacto de la integración de la IA en la enseñanza del inglés.

3. Finalmente, para los investigadores, se sugiere profundizar en estudios que analicen el impacto real de la IA en el

desarrollo de habilidades orales en distintos contextos universitarios y con diversas poblaciones estudiantiles. Se recomienda explorar nuevas herramientas emergentes, así como comparar diferentes estrategias de mediación tecnológica. Además, se plantea la pertinencia de investigaciones que evalúen la dimensión ética y formativa del uso de IA en la educación superior, ampliando así las líneas de estudio iniciadas en este trabajo.

VI. Referencias bibliográficas

Aguilera, G., Olivero, M. & Fiol, A. (2021). El aprendizaje basado en tareas en la expresión oral del idioma inglés al nivel intermedio equivalente a un B1. *Revista Científica del Amazonas, 4*(7), 29–39. https://doi.org/10.34069/RA/2021.7.03

Álvarez Acevedo, A. (2024). *Uso de la inteligencia artificial generativa para mejorar la producción oral de los estudiantes de un curso de inglés universitario de nivel A1* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.https://tesis.pucp.edu.pe/items/e362ace0-0423-4c28-87f8-c4aebe5048e1

Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.ª ed.). Editorial Episteme. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf

Dargan, J. (2024, 1 de octubre). Arizona State University personalizes learning, advances research with ChatGPT. *The AI Insider*. https://theaiinsider.tech/2024/10/01/arizona-state-university-personalizes-learning-advances-research-with-chatgpt/

Bandura, A. (1989). *Social cognitive theory*. En R. Vasta (Ed.), *Annals of Child Development* (Vol. 6, pp. 1–60). JAI Press. Recuperado de https://www.academia.edu/3797435/BANDURA_Social_Cognitive_Theory_Taduccion

Barquero D'Avanzo, M., & Ureña Salazar, E. (2015). *Rúbricas para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso*. *InterSedes, 16*(34), 17-39. https://doi.org/10.15517/isucr.v16i34.22570

Balladares, J., & Valverde, J. (2022). El modelo tecnopedagógico TPACK y su incidencia en la formación docente: una revisión de la literatura. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 63-72. https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp63-72

Becerra, D., & Herrera, F. (2023). La creatividad del investigador y su expresión en la investigación proyectiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 5067–5089. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9062

Binti Abdul Rahman N A, Maarof N. (2018). The Effect of Role-Play and Simulation Approach on Enhancing ESL Oral Communication Skills. IJREE. 3(3), doi:10.29252/ijree.3.3.63 https://ijreeonline.com/article-1-121-en.html

Bisquerra Alzina, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla. https://es.scribd.com/document/820476876/Libro-Metodologia-Investigacion-Educativa-Bisquerra

Budiman, A. (2017). Behaviorism and Foreign Language Teaching Methodology. *ENGLISH FRANCA : Academic Journal of English Language and Education*, 1(2), 101–114. https://doi.org/10.29240/ef.v1i2.171

Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.https://www.scribd.com/document/385065663/Speaking-Language-Teaching-A-Scheme-for-Teacher-Education-Martyn-Bygate-book-136p-pdf

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2ª ed.). Longman.https://octovany.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf

Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2013). Student self-assessment. En J. H. McMillan (Ed.), *The SAGE handbook of research on classroom assessment* (pp. 367–393). Sage.https://www.researchgate.net/publication/233871127_Student_self-assessment

Calle, S. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1865–1879. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7016.

Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). Teaching Pronunciation: A course book and reference guide (2.ª ed.). Cambridge University Press. https://books.google.com.pe/books?id=dqgvZq4T4foC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación, 25*(2), 59–65. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206

Cifuentes, M., Beltrán, M. & Rodríguez, M. (2024). Uso de chat GPT como herramienta de inteligencia artificial en la adquisición del idioma inglés. *Synergía*, 3(1), 91–115. https://doi.org/10.48204/synergia.v3n1.5080

Consejo Nacional de Educación. (2020). *El Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6910/Proyecto%20Educativo%20Nacional%20PEN%202036.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Consejo de Europa. (2020). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario.* Publicaciones del Consejo de Europa. https://rm.coe.int/marco-comun-europeo-de-referencia-para-las-lenguas-aprendizaje-ensenan/1680a52d53

Contreras, J., & Olaya Guerrero, M. (2025). *La inteligencia artificial en la educación superior peruana: tendencias y desafíos*. Revista Tribunal, 8(1), 45–62. https://revistatribunal.org/index.php/tribunal/article/view/740

Cotrina, J., Vera, M., Ortiz, W. & Sosa, P. (2021). Use of Artificial Intelligence (AI) as a strategy in higher education. *Revista Iberoamericana De educación*. (1). https://www.revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/81

Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning. *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. 01-19. https://telearn.hal.science/hal-00190240v1/document

Du, J., & Daniel, B. K. (2024). *Transforming language education: A systematic review of AI-powered chatbots for English as a foreign language speaking practice. Computers and Education: Artificial Intelligence, 6*, 100230. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100230

Gallimore, A. (2025, 28 de mayo). *Duke expands suite of secure, Duke-managed AI services with OpenAI.* Duke Today. https://today.duke.edu/2025/05/duke-expands-suite-secure-duke-managed-ai-services-openai

Ellis, R. (2003). Task-based language teaching and learning [PDF]. Recuperado:https://alad.enallt.unam.mx/modulo7/unidad1/documentos/CLT_EllisTBLT.pdf

Engeness, I., Nohr, M. y Fossland, T. (2025). Investigating AI Chatbots' Role in Online Learning and Digital Agency Development. *Education Sciences*, 15(6), 1-18. https://doi.org/10.3390/educsci15060674

Escobar, J. (2021). La Inteligencia Artificial y la Enseñanza de lenguas: una aproximación al tema. *Decires*, 21(25), 29-44. https://doi.org/10.22201/cepe.14059134e.2021.21.25.3

Fang, Y.-H., Lo, T.-H., Sung, Y.-T., & Chen, B. (2025). *Beyond modality limitations: A unified MLLM approach to automated speaking assessment with effective curriculum learning. arXiv.* https://doi.org/10.48550/arXiv.2508.12591

Foote, Jennifer A., and Kim McDonough (2017). "Using Shadowing with Mobile Technology to Improve L2 Pronunciation." Journal of Second Language Pronunciation 3, no 1 (2017): 34–56.https://www.scribd.com/document/799861001/Reference-2

Foley,J. (1994). Key concepts in ELT: Scaffolding, ELT Journal,48(1),101–102.https://doi.org/10.1093/elt/48.1.101

Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5th ed.). Pearson.

Hall, S. J. (1997). Integrating pronunciation for fluency in presentation skills. Paper presentado en Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL) Annual Meeting. https://www.researchgate.net/publication/234700040_Integrating_Pronunciation_for_Fluency_in_Presentation_Skills

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6° edición).* McGraw Hill España. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008

Howat, A. & Smith, R. (2014). The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective. *Language & History*, 57(1), 75-95. https://gustavorubinoernesto.com/wp-content/uploads/2020/04/The-History-of-Teaching-English-as-a-Foreign-Language-from-a-British-and-European-Perspective.pdf

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125–132. https://doi.org/10.2307/327317

Huang, J. Y. T. (2024). Enhancing EFL speaking feedback with ChatGPT's voice prompts. *International Journal of TESOL Studies, 6*(3), 4–23. https://doi.org/10.58304/ijts.20240302

Hurtado de Barrera, J. (2024). Investigación proyectiva: más allá de la investigación tecnológica. *Impacto Científico*, 19(1), 13–26. https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/article/view/42213

Hsu, H.-W. (2024). An examination of automatic speech recognition (ASR)-based computer-assisted pronunciation training (CAPT) for less-proficient EFL students using the

Technology Acceptance Model. *International Journal of Technology in Education*, 7(3), 456-473. https://doi.org/10.46328/ijte.681

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin. https://wwwhomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf

Centro Nacional de Inteligencia Artificial. (2023, agosto 11). Índice Latinoamericano de Inteligencia Artificial. http://www.fap-alc-ue.com/wp-content/uploads/2024/04/INDICE-LAC-DE-INTELIGENCIA-ARTIFICIAL-2023-ILIA-ESP.pdf

Comisión Internacional sobre los futuros de la Educación. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560

Jiang, R. (2022) How does artificial intelligence empower EFL teaching and learning nowadays? A review on artificial intelligence in the EFL context. *Front. Psychol*, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1049401

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition (1st ed*.). Pergamon Press. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development

Li, Y., Zhou, X., Yin, H.-b., & Chiu, T. K. F. (2025). Design language learning with artificial intelligence (AI) chatbots based on activity theory: A systematic review. Smart Learning Environments, 12(1), 24. https://doi.org/10.1186/s40561-025-00379-0

Luckin, R. (2018). *Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL Institute of Education Press. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10178695/1/Machine%20Learning%20and%20Human%20Intelligence.pdf

Martín, L., Llorente, C., & Barroso, J. (2023). Variables de estudio e influencia de las TIC en el profesorado universitario: la competencia digital docente en una universidad peruana. *Campus Virtuales*, 12(2), 9-18. https://doi.org/10.54988/cv.2023.2.1236

Mendoza, E. (2024). La enseñanza de Lenguas Extranjeras: una breve cartografía *Pedagogía y Saberes*, (61), 97-107. https://doi.org/10.17227/pys.num61-20033

Ministerio de Educación. (2022, 15 de julio). Marco del Buen Desempeño Docente. https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/3280180-marco-del-buen-desempeno-docente

Ministerio de Educación. (2020, 1 de abril). *Resolución Viceministerial N.° 085-2020-MINEDU: Aprobar las "Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario"*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466140-085-2020-minedu

Ministerio de Educación. (2020, agosto). Decreto Supremo N.º 271-2019-MINEDU. *Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP)*. *El Peruano*. https://spij.minjus.gob.pe/Graficos/Peru/2020/Agosto/31/DS-012-2020-MINEDU.pdf

Ministerio de Educación. (2020). Política Nacional De Educación Superior Y Técnico-Productiva.https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1481464/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20y%20T%C3%A9cnico-Productiva.pdf?v=1656481175

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Política nacional de educación superior y técnico-productiva al 2030*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1481464/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20y%20T%C3%A9cnico-Productiva.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2022, 4 de febrero). *Ley N.º 30220. Ley universitaria. MINEDU*. https://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria_04_02_2022.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Orientaciones para la competencia digital docente en la educación superior universitaria*. https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/orientaciones-minedu.pdf

Murphey, T. (2001). Exploring conversational shadowing. Language Teaching Research, 5(2), 128–155.https://www.researchgate.net/profile/Tim-Murphey/publication/309884561_Exploring_conversational_shadowing/links/5cdcddfaa6fdccc9ddb2077f/Exploring-conversational-shadowing.pdf

Negrete, M., & Mosquera, D. (2025). Estrategias Didácticas Basadas en Inteligencia Artificial para el Aprendizaje del Inglés: Una Revisión Sistemática de la Producción Bibliográfica 2019-2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *9*(1), 4538-4560. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16172

Peña-Correal, T. E., & Robayo-Castro, B. H. (2007). Conducta verbal de B. F. Skinner: 1957–2007 [B. F. Skinner's verbal behavior: 1957–2007]. Revista Latinoamericana de Psicología, 39(3), 429–451. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000300023

Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. Journal for the Study of Education and Development, 4(sup2), 13–54. https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902

Pituxcoosuvarn, M., Tanimura, M., Murakami, Y., & White, J. S. (2025). Enhancing EFL speaking skills with AI-powered word guessing: A comparison of human and AI partners. *Information, 16*(6), 427. https://mdpi-res.com/d_attachment/information/information-16-00427/article_deploy/information-16-00427.pdf

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education, 93*(3), 223–231. https://engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQmI/2004-Prince_AL.pdf

Qiao, H., & Zhao, A. (2023). Artificial intelligence–based language learning: Illuminating the impact on speaking skills and self-regulation in Chinese EFL context. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1255594. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1255594

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European framework for the digital competence of educators (DigCompEdu). Publications Office of the European Union. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fcc33b68-d581-11e7-a5b9-01aa75ed71a1

Reinders, H., & White, C. (2016). 20 years of autonomy and technology: How far have we come and where to next? Language Learning & Technology, 20(2), 143–154. Recuperado a partir: https://www.researchgate.net/publication/304045803_20_years_of_autonomy_and_technology_How_far_have_we_come_and_where_to_next

Sánchez, R. (2019). El pensamiento de Vygotsky y su influencia en la educación. *Latin-American Journal of Physics Education, 13*(4), 430–436. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7587110

Sánchez Mendiola, M., & Martínez González, A. (Eds.). (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/69659295/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje-libre.pdf

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), 3–10. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

Sirlopú Vera, E. D. J., Marrufo Rojas, D. R., & Ortega Cabrejos, M. Y. (2023). Calidad de la competencia comunicativa del inglés en educación superior: Revisión teórica. Cuadernos de Investigación Educativa, 14(2). https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3370

Sun, W., Wang, B., Huang, Y., Yu, S., & Li, B. (2023). The impact of automatic speech recognition technology on second language pronunciation and speaking skills of EFL learners: A mixed methods investigation. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1210187. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1210187

Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principles and practice in applied linguistics* (pp. 125–144). Oxford University Press. https://www.scribd.com/doc/105840639

Tamayo y Tamayo, M. (1998). *El proceso de la investigación científica*. Limusa. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso__de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Thi-Nhu Ngo, T., Hao-Jan Chen, H., & Kuo-Wei Lai, K. (2024). The effectiveness of automatic speech recognition in ESL/EFL pronunciation: A meta-analysis. *ReCALL*, *36*(1), 4–21. doi:10.1017/S0958344023000113

Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Pearson Education / Longman.https://www.scribd.com/doc/275587410/Thornbury-How-to-Teach-Speaking-pdf?lgdchf9fNQ8M=HlS16ZTUQUfvKs

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass. https://books.google.com.pe/books?id=VUrAvc8OB1YC

UNESCO. (2021). *Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693

University of Helsinki. (2023). *Automatic assessment of spoken interaction in a second language (AASIS)* [Proyecto de investigación]. University of Helsinki. https://www.helsinki.fi/en/projects/automatic-assessment-spoken-interaction-second-language/research/information-research-participants

Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Kluwer Academic Publishers. https://www.academia.edu/17667205/Leo_van_Lier_The_Ecology_and_Semiotics_of_Langua_Book_Fi_org_1

Vílchez Guzmán, S., & Corvetto Castro, G. J. (2025). La ansiedad lingüística y su influencia en la producción oral de inglés de estudiantes de una universidad pública de Lima – 2024. *Igobernanza, 8*(30), 295–330. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10303432

Villavicencio Coox, J. A., Moreira Barreto, J. J., & Macias Sera, R. (2023). La evaluación en el aprendizaje de la comunicación oral en Inglés. *Chone, Ciencia Y Tecnología*, *1*(02). https://cct-uleam.info/index.php/chone-ciencia-y-tecnologia/article/view/56

Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press. https://www.scribd.com/document/148940120/Doing-Task-Based-Teaching

Xu, S., Qin, L., Chen, T., Zha, Z., Qiu, B., & Wang, W. (2024). Large language model based situational dialogues for second language learning [Preprint]. arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.20005

Yildiz, Y., & Celik, B. (2020). The Use of Scaffolding Techniques in Language Learning: Extending the Level of Understanding. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, *7*(3), 148-153. https://doi.org/10.23918/ijsses.v7i3p148

Young, J. C., & Shishido, M. (2023). Investigating OpenAI's ChatGPT potentials generating chatbot dialogue for English as a foreign language learning. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications, 14*(6), 65–72. https://www.proquest.com/openview/1e38ee6ddf88d3f016c08fa3fee1b8ad/1?pq-origsite=gscholar&cbl=5444811

Zakiyah, N., Aulia, F., & Mulyani, N. (2024). AI-driven language learning: Can ChatGPT improve student speaking proficiency? *KnE Social Sciences, 10*(14), 20–37. https://doi.org/10.18502/kss.v10i14.19071

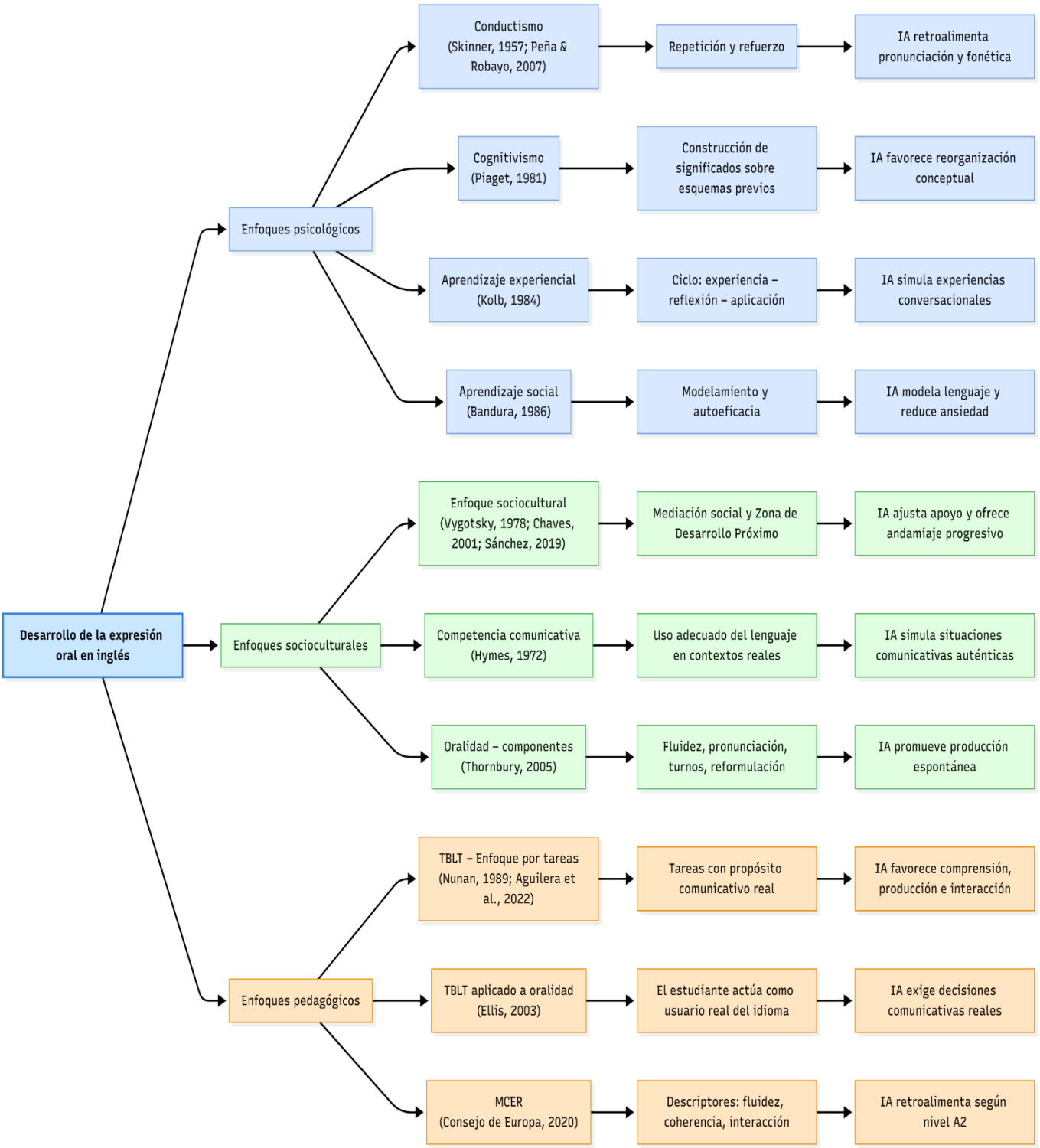
Zierer-Wu, C. (1981, octubre). La situación de la enseñanza de idiomas en el Perú. *Boletín de la Asociación Europea de Profesores de Español, 14*(25). Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/boletin_25_14_81/boletin_25_14_81_08.pdf

Zuraina, A. (2020). Artificial intelligence (AI): A review of its uses in language teaching and learning. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, 769*(1), Article 012043. https://doi.org/10.1088/1757-899X/769/1/012043

VII. ANEXOS

Anexo 1: Mapa Conceptual



Anexo 2 : Matriz del Potencial de la IA

Nº	Autor(es) y año	Tipo / Contexto	Herramienta o enfoque de IA	Competencia lingüística	Hallazgos principales	Relevancia para la propuesta
1	Sun et al. (2023)	Estudio empírico / revisión sobre ASR en EFL	ASR (reconocimiento automático de voz) – Speechnotes / Google Speech	Pronunciación, fluidez, autoevaluación	La retroalimentación automática mejora precisión segmental, apoya práctica autónoma y reduce ansiedad; presenta limitaciones con acentos L2.	Sustenta la inclusión de módulos de pronunciación con ASR y la necesidad de calibración para hablantes hispanohablantes.
2	Qiao et al. (2023)	Estudio mixto sobre aprendizaje oral con chatbots	Chatbot conversacional – Duolingo	Fluidez, actividades comunicativas, comprensión	La integración pedagógica de chatbots incrementa fluidez, engagement y calidad de interacción; la IA funciona mejor en secuencias didácticas.	Apoya el uso de trayectorias personalizadas y tareas diferenciadas según nivel.
3	Du (2024)	Revisión sistemática de chatbots en EFL/ESL	Chatbots / LLMs (Google Voice Assistant, Cleverbot, Replica, Ellie)	Fluidez, confianza, interacción oral	Incrementan práctica autónoma, confianza y frecuencia de producción; el impacto depende del diseño de prompts y scaffolding.	Justifica actividades asincrónicas guiadas con chatbots y control de niveles.
4	Li (2025)	Revisión sobre retroalimentación con IA en L2	Chatbots conversacionales (Google Assistant, ChatGPT)	Fluidez, interacción, participación oral	Chatbots bien diseñados mejoran resultados orales y participación; consideran factores socioculturales.	Orienta la creación de scripts contextualizados culturalmente para práctica oral.
5	Zakiyah et al. (2024)	Estudio cuasi-experimental (educación superior, Indonesia)	ChatGPT como asistente conversacional	Fluidez, pronunciación, confianza	Los estudiantes que interactúan con ChatGPT mejoran fluidez, naturalidad y motivación.	Refuerza el uso de modelos generativos para práctica guiada en el nivel universitario.
6	Álvarez Acevedo (2024)	Tesis universitaria – Perú (caso aplicado)	IA generativa (ALELO, asistentes de escritura y chatbots)	Producción oral y escrita, motivación, autonomía	La IA generativa incrementa práctica oral y autonomía; requiere formación docente para uso pedagógico.	Proporciona evidencia local; respalda incluir espacios de capacitación docente.
7	Pituxcoos uvarn et al. (2025)	Estudio experimental (Tailandia, 2025)	IA lúdica – juego de adivinanza (AI-powered word guessing)	Fluidez oral, precisión léxica	Mejora significativa en fluidez y pronunciación; la dinámica lúdica reduce ansiedad.	Muestra el potencial de dinámicas gamificadas para interacción y reducción de ansiedad.
8	Negrete & Mosquera (2025)	Revisión latinoamericana (2019–2023)	Chatbots, ASR, plataformas adaptativas (PAPUA)	Pronunciación, fluidez, comprensión	Producción regional creciente pero heterogénea; escasean estudios longitudinales.	Identifica brecha regional y necesidades de investigación contextualizada.
9	Cango Patiño et al. (2024)	Estudio aplicado (Ecuador, nivel universitario)	Sistemas de IA: ELSA Speak, D-ID Studio, Smalltalk	Competencia comunicativa oral	Mejora en pronunciación, entonación y seguridad en el discurso oral.	Evidencia latinoamericana que respalda IA aplicada a oralidad universitaria.
10	Hsu (2024)	Revisión de estudios mixtos sobre ASR y CAPT (2020–2024)	ASR / CAPT integrados en tareas comunicativas	Pronunciación, fluidez, reducción de ansiedad	ASR reduce ansiedad y aumenta práctica autónoma; la guía pedagógica potencia los resultados.	Recomienda actividades comunicativas con ASR y uso de rúbricas para retroalimentación automática.

Anexo 3. FICHAS TÉCNICAS

Herramienta	Funciones	Características	Limitaciones	Evidencias de uso	Bibliografía
ELSA Speak	- Entrenamiento de pronunciación segmental y suprasegmental.- Práctica de ritmo, acentuación y entonación.- Registro de avances del usuario.	- Aplicación CAPT (Computer-Assisted Pronunciation Training).- Procesamiento de voz y análisis acústico.- Versión gratuita funcional para práctica inicial.	- Depende de la calidad del micrófono.- No genera interacción comunicativa real.- Limitado para práctica de turnos y conversación espontánea.	- Registro de progreso fonético individual.- Ajustes de producción oral basados en retroalimentación acústica.- Uso en Módulo 1 para consolidar base articulatoria antes de actividades conversacionales.	- ELSA Speak. (2023). *Pronunciation app*. https://www.elsaspeak.com
ChatGPT modo voz	- Sostener diálogos orales con turnos conversacionales.- Simulaciones de interacciones académicas y cotidianas. - Práctica de fluidez, entonación y espontaneidad.	- Modelo generativo de IA con reconocimiento y síntesis de voz.- Permite interacción inmediata y retroalimentación sobre claridad y ritmo.- Integrable en tareas de aprendizaje basado en tareas (TBLT).	- Requiere conexión estable a internet.- Posible dependencia del sistema si no hay supervisión docente.- Puede generar respuestas extensas o no focalizadas al nivel A2.	- Registros de diálogos y micro-presentaciones.- Ensayos grabados para análisis de fluidez y coherencia.- Uso en los Módulos 2 y 3 para evaluación continua.	- OpenAI. (2023, 25 septiembre). *ChatGPT can now see, hear, and speak*. https://openai.com/blog/chatgpt-can-now-see-hear-and-speak

Anexo 3.
Listas de cotejo y rúbricas para módulos
https://docs.google.com/document/d/1nZFVeyFPIMjIoLPUHgqTwuNuz6xp-ToF0-d_84Pk1Ts/edit?tab=t.0

Anexo 4
Módulo modelo
https://docs.google.com/document/d/14GhHZag-PSyO1OjmjmVW-8k-cOBN_P4U0oGmeqW42d0/edit?usp=sharing

https://docs.google.com/document/d/1Fvg5-Ieaac4Bih3sEE0isqz-h8zJYzEK/edit?usp=sharing&ouid=103557951482259122749&rtpof=true&sd=true