



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS
PARA LA PRODUCCIÓN ORAL DEL
IDIOMA INGLÉS EN UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

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

MARYCIELO CESARIA AYBAR TORIBIO

LIMA – PERÚ

2025

ASESOR

MG. LISSY CANAL ENRIQUEZ

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

MG. MAURICIO ZEBALLOS VELARDE

PRESIDENTE

MG. MARINA FANNY POBLETE ROBLES

VOCAL

MG. MARIANELLA ZEÑA SENCIO

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A mis padres, por inspirarme cada día a seguir adelante y nunca dejar de esforzarme.

A Alennis, por su amor incondicional y su apoyo.

A Cristian y Alanna, por ser parte de mi vida y el impulso para superarme constantemente.

AGRADECIMIENTOS.

A Dios, por brindarme la vida, la salud y la fortaleza necesarias para culminar esta meta importante en mi vida.

A mi asesora, por compartir sus conocimientos y brindarme su apoyo en esta propuesta.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Trabajo de investigación Autofinanciado

DECLARACIÓN DE AUTOR			
FECHA	27	SETIEMBRE	2025
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EGRESADO	AYBAR TORIBIO MARYCIELO CESARIA		
PROGRAMA DE POSGRADO	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR		
AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS	2024-I		
TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	Estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés en una universidad privada de Lima.		
MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo de Investigación		
Declaración del Autor			
<p>El presente Trabajo de Grado es original y no es el resultado de un trabajo en colaboración con otros, excepto cuando así está citado explícitamente en el texto. No ha sido ni enviado ni sometido a evaluación para la obtención de otro grado o diploma que no sea el presente.</p>			
Teléfono de contacto (fijo / móvil)	[REDACTED]		
E-mail	[REDACTED]		



Aybar Toribio Marycielo Cesaria
DNI 75144160



DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	AYBAR TORIBIO MARYCIELO CESARIA

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Pertencientes al programa de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**, autores del trabajo titulado: **ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS PARA LA PRODUCCIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA**, 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:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	CANAL ENRIQUEZ LISSY	FAEDU	MAESTRÍA

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 **12%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **2809990376**; fecha de entrega: **10-11-2025**).
- 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, 10 de noviembre de 2025**

Firma del asesor
N° DNI: 23966112
ORCID: 0000-0002-4852-1548

Firma del Co-asesor
N° DNI:
ORCID:

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

1.	INTRODUCCIÓN	1
II.	OBJETIVOS.....	11
III.	DESARROLLO DEL ESTUDIO	12
IV.	CONCLUSIONES.....	64
V.	RECOMENDACIONES.....	66
VI.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
VII.	ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1: Estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.....	19
Tabla 2: Tabla resumen de las etapas de la propuesta	29
Tabla 3: Tabla resumen de los talleres de capacitación docente.....	55
Tabla 4: Tabla resumen del Taller de capacitación docente 1	57
Tabla 5: Tabla resumen del Taller de capacitación docente 2	59
Tabla 6: Tabla resumen del Taller de capacitación docente 3	61

Índice de figuras

Figura 1: Esquema de la propuesta	25
Figura 2: Ejemplo de conversación desarrollado por los estudiantes	33

RESUMEN

En esta investigación se identificó que los estudiantes de una universidad privada de Lima presentan dificultades en la producción oral del inglés, principalmente por factores metodológicos y emocionales. Aunque poseen un buen dominio teórico, enfrentan barreras al comunicarse debido a la ansiedad, la falta de motivación y la baja autoconfianza. La propuesta plantea el diseño de estrategias socioafectivas orientadas a mejorar la producción oral, fomentando un entorno positivo, colaborativo y motivador. Estas estrategias buscan reducir la ansiedad, fortalecer la autoconfianza y promover el trabajo en equipo, permitiendo que los estudiantes superen las barreras actuales y desarrollen competencias comunicativas más sólidas para su formación académica y desempeño profesional.

PALABRAS CLAVE

ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS, PRODUCCIÓN ORAL, PRONUNCIACIÓN, FLUIDEZ, VOCABULARIO.

ABSTRACT

This research identified that students at a private university in Lima face difficulties in English oral production, mainly due to methodological and emotional factors. Although they demonstrate a solid theoretical knowledge, they encounter barriers in communication caused by anxiety, lack of motivation, and low self-confidence. The proposal focuses on the design of socio-affective strategies aimed at enhancing oral production by fostering a positive, collaborative, and motivating learning environment. These strategies seek to reduce anxiety, strengthen self-confidence, and promote teamwork, enabling students to overcome existing barriers and develop stronger communicative competences for their academic formation and professional performance.

KEYWORDS

SOCIO-AFFECTIVE STRATEGIES, SPEAKING, PRONUNCIATION, FLUENCY, VOCABULARY.

I. INTRODUCCIÓN

En la última década, el idioma inglés ha experimentado un notable crecimiento, consolidándose como una de las lenguas más reconocidas y utilizadas a nivel global. Según Chávez et al. (2017), el número de personas que lo aprenden se ha incrementado de manera significativa, lo que evidencia su relevancia en la sociedad contemporánea. A escala mundial, se estima que alrededor de 1500 millones de individuos hablan inglés, de los cuales aproximadamente 375 millones son hablantes nativos (López et al., 2022). Este dato pone de manifiesto que más del 70% de usuarios corresponden a hablantes no nativos, quienes emplean el inglés principalmente como lengua de comunicación internacional.

A nivel mundial, el inglés se reconoce como una de las lenguas de mayor relevancia, ya que facilita la comunicación en distintos ámbitos, como la educación, el entorno laboral y la vida social. Sin embargo, su enseñanza y aprendizaje continúan enfrentando múltiples desafíos, particularmente en el desarrollo de la competencia oral. Matute et al. (2022) señalan que la habilidad de hablar en inglés constituye una de las más complejas de adquirir, lo que explica las dificultades recurrentes entre los estudiantes. A pesar de ello, las dinámicas actuales han convertido al inglés en un requisito indispensable para desenvolverse y progresar en un mundo interconectado, lo que ha motivado su incorporación en los planes de estudio y, con ello, la ampliación de oportunidades para la población universitaria.

En América Latina, diversos países han incorporado el inglés como curso obligatorio en la educación superior. México, Perú, Chile, Argentina y Colombia son ejemplos de naciones que han reconocido la importancia de este idioma para la formación integral de los estudiantes y su inserción en un contexto global. En el caso peruano, el dominio del inglés adquirió mayor importancia tras la promulgación de la Ley Universitaria N.º 30220 en 2014, que exige acreditar conocimientos en una lengua extranjera como requisito para la obtención del grado de bachiller. Este marco normativo impulsó a las universidades peruanas a implementar estrategias que faciliten el aprendizaje de idiomas, siendo el inglés el más difundido y consolidado.

En coherencia con esta realidad, una universidad privada de Lima, seleccionada como objeto de estudio en la presente investigación, ha incluido el curso de inglés como asignatura obligatoria en sus 46 programas académicos, entre los que destacan Administración, Contabilidad, Educación, Turismo, Derecho, Medicina e Ingeniería. Esta política institucional responde a su misión de formar profesionales competentes capaces de afrontar los desafíos del mundo actual, así como a su visión orientada al desarrollo de una cultura integral en los estudiantes. No obstante, se ha identificado que la producción oral en inglés representa una dificultad mayor en comparación con la producción escrita, lo que genera baja participación, desmotivación y limitaciones en la comunicación efectiva durante las clases.

Frente a este escenario, resulta prioritario identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de la producción oral en inglés en dicha institución y, diseñar estrategias socioafectivas que contribuyan a superar estos factores emocionales presentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.1. Antecedentes internacionales y nacionales

Matute, Niola y Rodas (2022) en su artículo *“La influencia del filtro afectivo en la producción oral del idioma inglés en un contexto virtual”*, en Ecuador; proponen como objetivo explorar la conexión entre el filtro afectivo y la realización de actividades para la producción oral en un contexto virtual. La metodología empleada fue de carácter descriptivo-cuantitativo. La muestra fue conformada por 113 estudiantes universitarios. Se emplearon dos encuestas estructuradas. Los resultados muestran que la ansiedad y la autoconfianza no influyeron directamente en el desempeño de la producción oral; no obstante, la motivación jugó un papel relevante. Se concluyó que, únicamente la motivación influyó directamente sobre el desempeño de estos estudiantes.

Peña y López (2022) en su artículo titulado *“Fomentar la capacidad de expresión oral en los estudiantes universitarios mediante estrategias de comunicación”* en Cartagena, Colombia; proponen como objetivo examinar la repercusión de las estrategias comunicativas aplicadas para mejorar la expresión oral de los estudiantes universitarios. Esta investigación es de carácter cualitativo. Los instrumentos empleados fueron las encuestas, las entrevistas y la observación

a los estudiantes. La muestra fue conformada por 22 estudiantes. Los resultados mostraron que la implementación de estas estrategias fue efectiva para optimizar el desempeño oral de los estudiantes. Se concluyó que, la aplicación de estas estrategias no sólo beneficia al rendimiento de los alumnos, sino también aumentan su confianza y reducen su filtro afectivo.

Uquillas y Córdova (2021) en su artículo titulado *“Influencia del filtro afectivo en el desarrollo de la producción oral del aprendizaje del idioma inglés”*, en Quito, Ecuador; tuvo como objetivo demostrar que los factores afectivos actúan para la mejora de la producción oral del idioma inglés. La investigación es de tipo descriptiva-bibliográfica, para lo cual se utilizaron ensayos y estudios científicos. El estudio mostró que el uso de estrategias comunicativas resulta fundamental para optimizar el proceso educativo, permitiendo a los estudiantes desenvolverse libremente. De igual manera, estas estrategias ayudan a reducir el filtro afectivo que podría obstaculizar la producción oral. Se concluyó que, el factor emocional desempeña un papel clave en el aprendizaje de un idioma extranjero.

Flores (2022) en su tesis titulada *“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades productivas del idioma inglés en los estudiantes adultos de un centro de idiomas en Lima”*, Perú, con el propósito de obtener el grado de Maestro en Educación, tiene como objetivo principal proponer una estrategia didáctica que apoye el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés. La investigación es holístico-educacional y de diseño no experimental, utilizando muestra de 36 estudiantes y 3 docentes. Los resultados mostraron una propuesta didáctica para la

mejora de la producción oral. Se concluyó que, las estrategias propuestas contribuyeron a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma.

García (2021) en la tesis titulada *“El filtro afectivo y el nivel de logro en la habilidad de “speaking” en los estudiantes de la carrera de idiomas - especialidad inglés de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Indoamérica” – Trujillo*”, Perú, para la obtención del grado de Maestro en Educación; establecer la relación entre el filtro afectivo y el grado de rendimiento en esta habilidad. La investigación es teórica, de tipo descriptivo-correlacional, y la muestra incluyó a todos los estudiantes de la carrera. Se utilizaron cuestionarios y rúbricas de evaluación. Los resultados mostraron una conexión significativa entre el filtro afectivo y la competencia oral. Se concluyó que, existe relación relevante entre el filtro afectivo y el nivel de "speaking".

Bringas (2020) en la tesis titulada *“Estrategia didáctica para desarrollar habilidades productivas en los estudiantes del curso de inglés técnico de un instituto de Educación Superior de Lima”*; para la obtención del grado de Maestro en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior; busca diseñar una estrategia didáctica para mejorar las habilidades productivas en estudiantes del V ciclo de Inglés Técnico en Cenfutur. El estudio es cualitativo y se basa en una muestra de 27 estudiantes. Las técnicas empleadas incluyen observación, encuestas, entrevistas y guías de observación. Los resultados proponen una estrategia que incorpora cuatro herramientas digitales para mejorar las habilidades productivas.

Se concluye que la propuesta favorece el desarrollo de estas habilidades, siempre que el docente oriente al alumno hacia el trabajo colaborativo.

1.2. Descripción de la situación problemática

En una universidad privada de Lima se ha identificado que numerosos estudiantes presentan limitaciones en la producción oral en inglés, lo que dificulta su capacidad para expresarse y transmitir ideas con claridad. Si bien cuentan con un nivel adecuado de comprensión del idioma, su desempeño comunicativo se ve condicionado por dos factores principales: las metodologías de enseñanza empleadas y los factores emocionales que inciden en el proceso de aprendizaje.

Una de las principales limitaciones identificadas en el proceso de enseñanza del inglés es la prevalencia de metodologías convencionales y de escasa efectividad, las cuales restringen las oportunidades de los estudiantes para emplear el idioma en situaciones comunicativas reales. Al respecto, García (2022) advierte que muchos docentes no aplican estrategias didácticas orientadas a motivar al estudiante durante las sesiones de clase, lo cual dificulta aún más el desarrollo de la habilidad de expresión oral.

Asimismo, los factores socioafectivos desempeñan un papel determinante en este proceso. Diversas investigaciones han demostrado que la motivación incide de manera positiva en esta habilidad (Arroyave e Ipiá, 2025; García, 2021); sin embargo, la presencia de ansiedad y la falta de autoconfianza se asocian de forma

inversa, generando un impacto negativo en el desempeño comunicativo de los estudiantes (García, 2021). A ello se suma la relevancia de la cooperación y la interacción con otros como condiciones necesarias para el aprendizaje efectivo (Arroyave, 2025), las cuales muchas veces no se promueven adecuadamente en el aula. Asimismo, la ausencia de empatía docente y la escasa consideración de las necesidades individuales de los estudiantes configuran entornos poco propicios para la construcción de aprendizajes significativos (Uquillas, 2021). En consecuencia, estas limitaciones afectan no solo la participación activa de los estudiantes en clase, sino también el logro de competencias comunicativas que resultan esenciales para su desarrollo académico y profesional.

Como se ha señalado, diversos factores socioafectivos inciden de manera significativa en los estudiantes, tales como la falta de motivación, la ansiedad en situaciones comunicativas, la escasa autoconfianza para desarrollar actividades orales, la limitada cooperación y la ausencia de empatía en el proceso formativo. Estos aspectos no solo obstaculizan el aprendizaje del idioma inglés, sino que también pueden repercutir de forma negativa en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes, restringiendo tanto su rendimiento como sus oportunidades laborales.

En este contexto, la presente investigación propone como innovación el diseño de estrategias socioafectivas orientadas a fortalecer la producción oral en inglés durante las sesiones de clase. La propuesta está dirigida a 40 docentes de inglés de una universidad privada de Lima, hombres y mujeres, con formación

académica de posgrado (maestría o doctorado), cuyas edades fluctúan entre los 30 y 65 años, y que pertenecen a niveles socioeconómicos medio y medio-alto. Finalmente, a partir de este análisis, se ha planteado como desafío responder la siguiente pregunta: ¿Cómo diseñar estrategias socioafectivas que favorezcan la producción oral del idioma inglés en las sesiones de clase de una universidad privada de Lima?

1.3. Justificación de la propuesta

En un mundo globalizado, el dominio del inglés es esencial para los graduandos universitarios, ya que facilita el acceso a mejores oportunidades laborales y se ha consolidado como idioma de comunicación global. Sin embargo, existen numerosos desafíos en el desarrollo de la producción oral en inglés, lo que limita la capacidad de los estudiantes para comunicarse con fluidez y confianza. Esta limitación se vincula principalmente a factores socioafectivos tales como la ansiedad, la baja autoconfianza o la falta de motivación, los cuales restringen su desempeño oral en el aula. Ante esta realidad, se hace imprescindible generar estrategias socioafectivas que aborden directamente esta limitación y contribuyan al desarrollo de una competencia oral sólida, pertinente y contextualizada.

En la universidad privada de Lima en mención, el curso de inglés forma parte del plan curricular de todas las carreras. No obstante, la producción oral no alcanza los niveles esperados, lo que evidencia la necesidad de aplicar estrategias socioafectivas que atiendan no solo el componente lingüístico, sino también el

emocional del aprendizaje. Investigaciones recientes respaldan este problema; Matute, Niola y Rodas (2022), demostraron que el desempeño oral está condicionado por el nivel de motivación del estudiante; Peña y López (2022), evidenciaron que la aplicación de estrategias comunicativas reduce el filtro afectivo, fortaleciendo la confianza del estudiante y García (2021) evidenció la relación directa que existe entre el filtro afectivo y el nivel de speaking en estudiantes universitarios. De este modo, se evidencia que si estos elementos no son atendidos adecuadamente, limitan la capacidad de los estudiantes para expresarse con fluidez y seguridad; en cambio, su adecuada gestión genera un entorno de aprendizaje positivo, colaborativo y motivador.

Según el MCER, es fundamental que los docentes cuenten con estrategias que no solo ayuden a los estudiantes a alcanzar la fluidez en el uso del idioma, sino que también fomenten la seguridad y efectividad en su expresión oral en inglés (Council of Europe, 2020). Por tanto, el uso de estrategias socioafectivas responde a estas necesidades, no solo buscan mejorar el rendimiento lingüístico, sino también reducir el filtro afectivo, mejorando la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Por tanto, la propuesta de estas estrategias socioafectivas no solo busca potenciar la producción oral en inglés de los estudiantes, sino también mejorar la calidad de la práctica docente en el contexto universitario. Estas estrategias favorecerán condiciones de aprendizaje más equitativas y efectivas, permitiendo una enseñanza contextualizada a las demandas actuales de la educación superior. Asimismo, su aplicación presenta potencial de réplica en otras instituciones educativas, ampliando el alcance de enfoques metodológicos innovadores.

Finalmente, esta propuesta beneficiará tanto a los estudiantes como a los docentes de inglés, quienes contarán con herramientas que fortalezcan sus competencias pedagógicas y les permitan formar profesionales capaces de afrontar los retos comunicativos del mundo contemporáneo.

II. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Diseñar estrategias socioafectivas para desarrollar habilidades de producción oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad privada de Lima.

2.2. Objetivos específicos

OE1. Análisis de información secundaria relacionadas con el uso de estrategias socioafectivas para la producción oral en estudiantes universitarios.

OE2. Diseñar estrategias socioafectivas para la **pronunciación** durante la producción oral del idioma inglés.

OE3. Diseñar estrategias socioafectivas para la **fluidez y precisión** del mensaje en la producción oral del idioma inglés.

OE4. Diseñar estrategias socioafectivas para el **uso del vocabulario** en la producción oral del idioma inglés.

III. DESARROLLO DEL ESTUDIO

La propuesta actual se centra en diseñar estrategias socioafectivas para desarrollar habilidades de producción oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad privada de Lima. Estas estrategias facilitarán una comunicación efectiva en inglés, reduciendo los factores emocionales que dificultan la expresión oral.

3.1. Fundamentos teóricos y prácticos del estudio

3.1.1. Metodologías de enseñanza del idioma inglés

Según Scrivener (2011), a lo largo del tiempo han surgido diversas metodologías para la enseñanza de idiomas, las cuales han evolucionado conforme a los cambios en los contextos educativos y a las necesidades de los estudiantes. Estas metodologías reflejan distintas concepciones sobre cómo se adquiere una segunda lengua, y cada una ha influido en las prácticas docentes a lo largo de la historia.

Una de las metodologías más tradicionales es el *Grammar-Translation Method*, ampliamente utilizado en contextos educativos formales. Este enfoque se centra en la enseñanza explícita de reglas gramaticales, la traducción de textos y la escritura de ensayos, con escasa atención al desarrollo de habilidades comunicativas. En este método, el docente rara vez utiliza el idioma meta en el aula, y las actividades orales y auditivas están prácticamente ausentes.

El *Audio-Lingual Method*, por otro lado, se basa en el conductismo y en la repetición sistemática de estructuras lingüísticas a través de ejercicios orales

conocidos como *drills*. Su objetivo es formar hábitos lingüísticos mediante la memorización de patrones y la práctica auditiva intensiva, con mínima intervención explicativa por parte del docente.

Otra metodología destacada es el *Total Physical Response* (TPR), desarrollada por James Asher, la cual se orienta principalmente a estudiantes principiantes. Este enfoque propone que los estudiantes respondan físicamente a instrucciones verbales, lo que permite una comprensión auditiva efectiva sin exigir producción oral inmediata. El principio subyacente es que la comprensión precede a la producción, como ocurre en la adquisición de la lengua materna.

En la misma línea de adquisición natural se encuentra el *Natural Approach*, formulado por Stephen Krashen, que enfatiza la exposición comprensible al idioma en contextos significativos. Este enfoque sostiene que los estudiantes deben adquirir el idioma de manera similar a como lo hacen los niños con su lengua materna, es decir, mediante la comprensión, la interacción y la reducción del filtro afectivo, sin presión para producir de inmediato.

Finalmente, el enfoque Communicative Language Teaching (CLT), o Enfoque Comunicativo, sostiene que el aprendizaje de una lengua resulta más eficaz cuando se desarrolla en contextos comunicativos auténticos. Este modelo enfatiza el uso funcional del idioma y favorece la interacción, la negociación de significados y la fluidez, priorizando estos aspectos por encima del estudio aislado de la gramática. Nunan (2003) señala que esta metodología ofrece a los estudiantes múltiples oportunidades para comunicarse en la lengua meta mediante la interacción. En este sentido, el objetivo central de este enfoque es fortalecer la

competencia comunicativa, considerada como eje fundamental en la enseñanza de idiomas.

3.1.2. La teoría del filtro afectivo

Krashen (1982) menciona que los estudiantes de idiomas pasan por un proceso de “filtro afectivo” que afecta su capacidad para aprender de manera efectiva. Este filtro afectivo está influenciado por factores emocionales como la motivación, la ansiedad y la autoconfianza hacia la lengua y la cultura que se está aprendiendo.

Rodríguez (2021) retoma la propuesta de Krashen y enfatiza que los estudiantes altamente motivados suelen mostrar un mejor rendimiento en la adquisición de una segunda lengua. Asimismo, aquellos que poseen una imagen positiva de sí mismos y confían en sus capacidades tienden a desenvolverse con mayor éxito. De igual forma, mantener niveles bajos de ansiedad —ya sea a nivel individual o en el entorno del aula— contribuye a un aprendizaje más efectivo.

Por su parte, Arenas (2011) advierte que un filtro afectivo elevado puede obstaculizar el aprendizaje del inglés en mayor medida que otros factores académicos, ya que actúa como una barrera que impide que la información lingüística sea procesada por el estudiante, incluso cuando las condiciones metodológicas son adecuadas.

3.1.3. La teoría socio-constructivista de Vygotsky

Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje posee un carácter esencialmente social, pues se construye a través de la interacción entre el estudiante y otros actores más experimentados, como docentes o compañeros. Desde esta perspectiva socioconstructivista, los procesos de aprendizaje se potencian en contextos colaborativos que favorecen la cooperación, el apoyo mutuo y el intercambio de ideas, elementos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, la motivación y el compromiso con las tareas académicas. En concordancia con este enfoque, Lucci (2006) retoma los aportes de Vygotsky y sostiene que el desarrollo individual surge de las relaciones sociales, dado que el conocimiento se construye de manera compartida a partir de la interacción con otros. Asimismo, destaca que el ser humano es concebido como un agente activo cuyo aprendizaje se ve influenciado tanto por su base biológica como por las condiciones socioculturales del entorno.

Del mismo modo, Vygotsky y Cole (1978) señalan que el aprendizaje y el desarrollo no son procesos independientes, sino interdependientes y co-constructivos. En esta línea, el conocimiento se genera mediante la interacción con personas más expertas y con el entorno cultural. Retomando estos fundamentos, Pérez (2024) afirma que el aprendizaje colaborativo se sustenta en la idea de que el conocimiento se construye socialmente a través de la participación activa, el diálogo, la cooperación y la negociación de significados. Este enfoque no solo favorece el desarrollo cognitivo y metacognitivo, sino también el fortalecimiento

de habilidades socioemocionales, al promover la reflexión, el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas. En síntesis, basado en los aportes de Vygotsky, el aprendizaje colaborativo se configura como un enfoque pertinente y necesario para una educación integral alineada con las demandas actuales.

3.1.4. Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza orientan el proceso educativo con el propósito de alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes. Orozco (2016) sostiene que constituyen un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, al concebirlas como un sistema de actividades flexible y adaptable a las condiciones educativas, lo que permite desarrollar tareas con la calidad requerida. Camacho (2012), a su vez, define las estrategias como un conjunto de métodos que conducen al logro de un aprendizaje satisfactorio, lo que implica que este no se alcanza mediante una única técnica, sino a partir de la articulación de diversas prácticas que favorezcan la comprensión, análisis, asimilación y reflexión de los contenidos.

3.1.4.1. Estrategias socioafectivas

Cabrera y Palomino (2023) mencionan que las estrategias socioafectivas se manifiestan como una serie de actividades de carácter social y emocional que influyen en los procesos de comunicación, interacción e inteligencia emocional del docente. Desde esta perspectiva, se entiende que es importante que las relaciones sociales y emocionales entre los profesores y estudiantes presenten una adecuada sincronía y comunicación; sino podría desarrollar problemas con el desempeño escolar, la práctica e incluso las relaciones con otros compañeros de clase; además de crear y mantener una línea en las interacciones profesor-alumno y alumno-alumno.

O'Malley y Chamot (1990) afirman que las estrategias socioafectivas abarcan un amplio conjunto de acciones que implica la interacción con otra persona o control sobre el afecto. Se identifican tres tipos principales: (a) la cooperación o trabajar con sus compañeros para resolver problemas; (b) la formulación de preguntas para clarificar u obtener más detalles del docente o compañero de clases, parafrasear o brindar ejemplos; (c) el uso del diálogo interno o mecanismos de autorregulación emocional con el propósito de fortalecer la confianza en el desempeño de una actividad y disminuir los niveles de ansiedad que pueda generar una tarea específica.

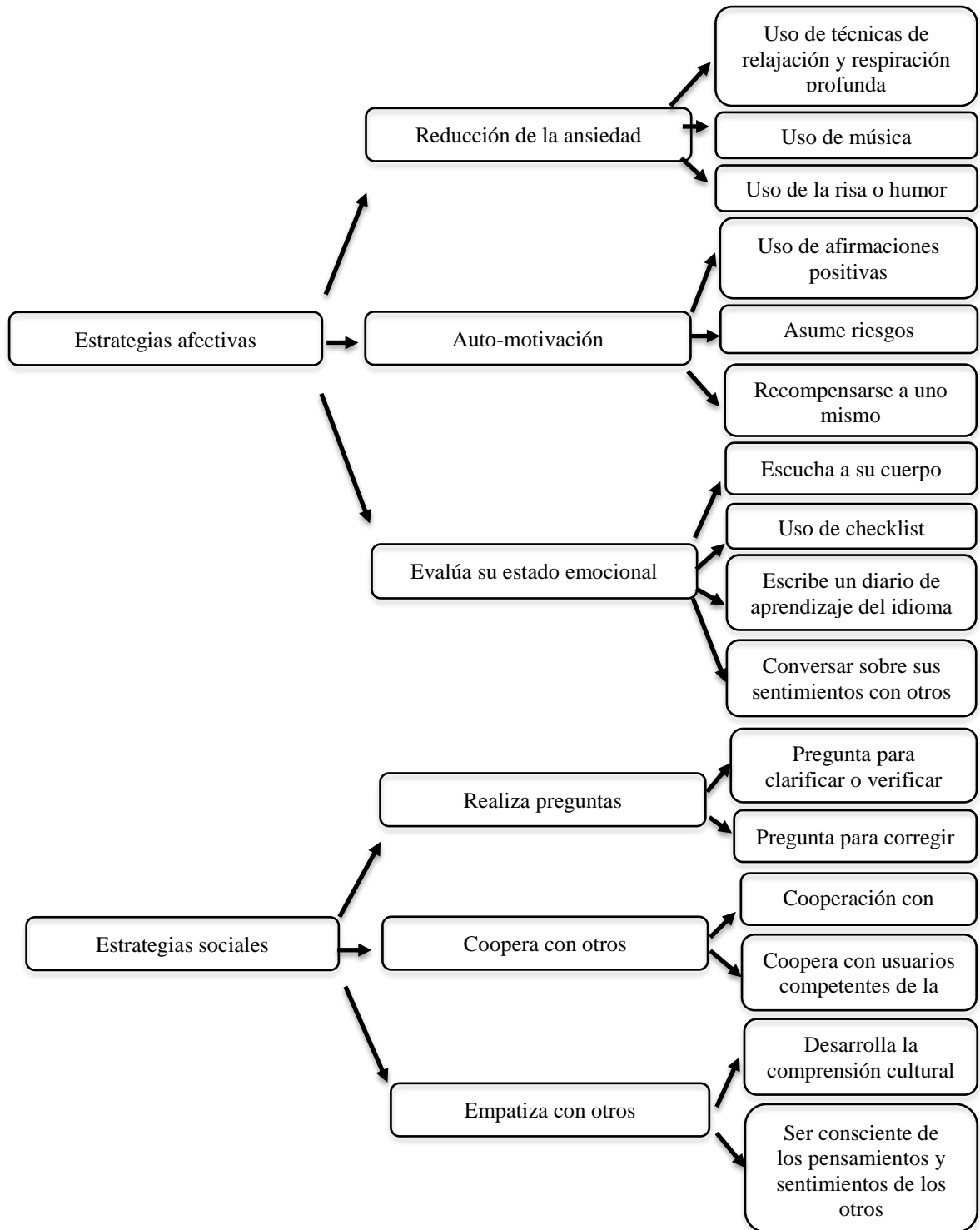
Rosas (2007) enfatiza que los factores emocionales, como actitudes, motivaciones y valores, inciden directamente en el proceso de aprendizaje. En este sentido, el control de la ansiedad, el automotivarse y el desarrollo de seguridad

emocional se convierten en componentes esenciales para un aprendizaje eficaz. De acuerdo con este planteamiento, un aprendiz competente de una lengua es aquel que logra gestionar adecuadamente sus emociones y actitudes.

Por su parte, Oxford (1990) define las estrategias socioafectivas como decisiones conscientes que los estudiantes adoptan para regular sus emociones, actitudes y relaciones sociales durante el aprendizaje de un idioma. Asimismo, la autora clasifica las estrategias de aprendizaje en dos categorías: las directas (memoria, cognitivas y de compensación) y las indirectas (metacognitivas, afectivas y sociales), estas últimas estrechamente relacionadas con la dimensión socioafectiva.

Tabla 1

Estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés



Oxford (1990). Language Learning Strategies: What every teacher should know.

De acuerdo con lo expuesto, autores como Oxford (1990) y O'Malley y Chamot (1990) conciben las estrategias socioafectivas principalmente desde la perspectiva del estudiante, al considerarlas recursos orientados a la regulación de las emociones y a la interacción social durante el aprendizaje de una lengua. No obstante, la presente investigación incorpora también la mirada docente, proponiendo técnicas y actividades específicas que favorezcan su aplicación en el aula con el fin de potenciar la producción oral en inglés.

Esta propuesta se sustenta en el enfoque socioconstructivista de Vygotsky, quien sostiene que el aprendizaje es un proceso activo, colectivo y dinámico, en el cual la interacción social constituye un factor esencial para el desarrollo cognitivo.

En este marco, aunque las estrategias socioafectivas se concibieron inicialmente para el estudiante, resulta pertinente adaptarlas a la práctica pedagógica del docente, integrándolas en el diseño de experiencias, dinámicas y actividades que promuevan un entorno de aprendizaje colaborativo, motivador y propicio para el desarrollo de la competencia oral en inglés.

3.1.5. Producción oral del idioma inglés

La producción oral constituye una de las principales habilidades comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que implica la capacidad de transmitir ideas de manera clara, coherente y fluida en diferentes contextos. Según Figueroa e Intriago (2022), esta habilidad se refiere a la competencia verbal del lenguaje que se manifiesta a través de la comunicación, y

está condicionada por factores como la fluidez, la entonación y la coherencia. En esta misma línea, Harmer (2007) entiende el speaking como la capacidad que posibilita la interacción en diversas situaciones, mientras que O'Malley y Chamot (1990) lo conciben como un proceso de construcción y expresión oral.

Nunan (2003) señala que hablar en una lengua extranjera suele percibirse como más complejo que leer, escribir o escuchar, dado que ocurre en tiempo real y no permite editar o revisar el mensaje antes de expresarlo. Este autor clasifica al speaking como una de las habilidades productivas, en tanto implica la generación de enunciados verbales sistemáticos para transmitir información. En consecuencia, la producción oral en inglés se configura como una competencia compleja que integra componentes fundamentales como la pronunciación, la fluidez y el vocabulario, reconocidos ampliamente en la literatura y en modelos de evaluación como elementos esenciales para la comunicación efectiva (Harmer, 2007; Figueroa e Intriago, 2022).

Dentro de estos componentes, la pronunciación constituye un elemento central, pues es considerada por Saldaña (2008) como el principal indicador del dominio de un idioma, al posibilitar la comprensión y evitar malentendidos. Bartoli (2005) complementa esta visión al describirla como la manifestación de la lengua hablada, indispensable para el éxito comunicativo. Una pronunciación adecuada no se limita a la producción aislada de sonidos, sino que requiere considerar cómo estos interactúan en frases u oraciones completas, lo cual favorece la fluidez y previene barreras que podrían generar frustración en el hablante.

Por su parte, la fluidez se entiende como la capacidad de comunicar información con claridad y precisión en un tiempo razonable. Figueroa e Intriago (2022) la describen como la habilidad que permite que las ideas fluyan de forma comprensible, mientras que Nunan (2003) la asocia a la rapidez y seguridad con que los hablantes utilizan el idioma. Thornbury (2005), en cambio, matiza esta definición al destacar que la fluidez no depende exclusivamente de la velocidad, sino también del uso adecuado de pausas que permiten organizar el pensamiento y mantener la claridad del mensaje. En esta misma línea, Harmer (2007) propone el uso de actividades de repetición progresiva y representación de diálogos como recursos para entrenar a los estudiantes en la fluidez oral.

Finalmente, el vocabulario constituye otro pilar en la producción oral. Nunan (2003) lo concibe como el conjunto de palabras disponibles para la comunicación, mientras que Scrivener (1994) lo define como el uso de palabras aisladas. No obstante, Figueroa e Intriago (2022) amplían esta noción al considerarlo una herramienta fundamental para enfrentar situaciones de la vida cotidiana. Harmer (2007) añade que el aprendizaje del vocabulario resulta más efectivo cuando se presenta en contexto, a través de textos, audios o conversaciones, en lugar de manera aislada. En consecuencia, la enseñanza del vocabulario debe orientarse no solo a la memorización, sino a su uso práctico en interacciones reales.

En síntesis, la producción oral en inglés se configura como una habilidad integral en la que convergen la pronunciación, la fluidez y el vocabulario,

componentes que requieren de una enseñanza intencional y contextualizada. Su desarrollo no solo implica la práctica técnica de estructuras lingüísticas, sino también la implementación de estrategias de enseñanza que favorezcan la participación activa de los estudiantes, promoviendo así la construcción de competencias comunicativas efectivas en contextos académicos y sociales.

3.2. Desarrollo del estudio

3.2.1. Metodología

El diseño de las estrategias socioafectivas se sustenta en el enfoque comunicativo, el cual promueve la interacción y el uso auténtico del idioma mediante actividades como los role plays, el trabajo cooperativo y la colaboración entre pares. Este enfoque favorece un aprendizaje significativo al situar al estudiante como protagonista del proceso comunicativo.

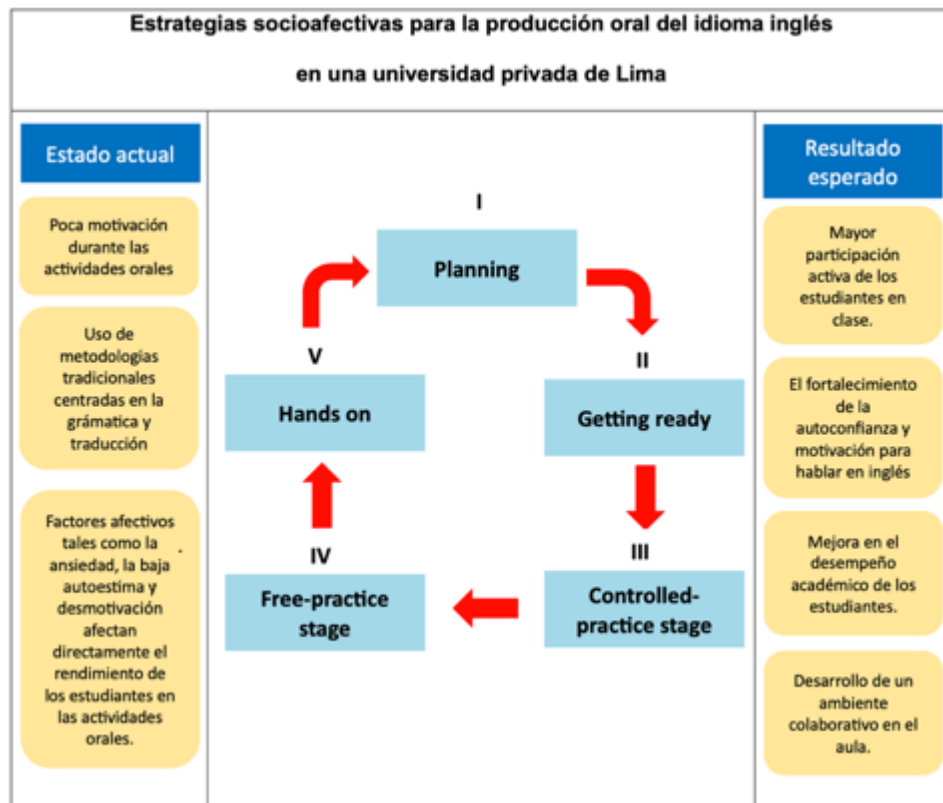
Asimismo, la propuesta se fundamenta en la adaptación del modelo metodológico planteado por Harmer (2007) en *The Practice of English Language Teaching*, quien propone la secuencia Presentation – Practice – Production (PPP) como estructura para la planificación de sesiones orientadas al desarrollo de la producción oral. De acuerdo con esta adaptación, el proceso de enseñanza se inicia con la introducción de una situación que contextualiza el uso del idioma y la presentación de los contenidos lingüísticos correspondientes. Posteriormente, se orienta a los estudiantes hacia una práctica

controlada mediante técnicas de reproducción precisa, tales como la repetición coral, la repetición individual y la resolución de ejercicios guiados. Finalmente, se impulsa la fase de producción, en la cual los estudiantes emplean de manera autónoma el nuevo idioma para construir enunciados propios y generar intercambios comunicativos más libres. Asimismo, esta secuencia permite organizar las actividades de manera gradual y coherente, favoreciendo primero la comprensión, luego la práctica guiada y finalmente la comunicación libre y espontánea.

Las estrategias socioafectivas se incorporan de manera transversal en cada una de estas etapas, reforzando tanto la dimensión emocional del aprendizaje como el desarrollo de la producción oral. En conjunto, la integración del enfoque comunicativo con el modelo PPP proporciona al docente un marco didáctico coherente y aplicable para favorecer un clima de confianza, motivación y participación activa. A continuación, se presenta la Figura 1 con el esquema general de la propuesta.

Figura 1

Esquema de la propuesta



Fuente: Elaboración propia a partir de The Practice of English Language Teaching (p.64) por Harmer, 2007, Longman.

Esta propuesta ha sido creada con el propósito de ser útil en diferentes contextos donde se requiera fomentar y desarrollar las habilidades de producción oral en el idioma inglés. No obstante, su diseño se centró específicamente en el contexto de la educación superior, que forma parte del estudio.

3.2.2. Análisis de información secundaria

Durante esta etapa se realizó dos importantes acciones: (1) el análisis de plan de estudios y sílabos del curso de inglés de la universidad y (2) revisión y análisis de bibliografía sobre estrategias socioafectivas y la producción oral del idioma inglés para el diseño de la propuesta de innovación.

3.2.2.1. Análisis de plan de estudios y sílabos del curso de inglés de la universidad.

A partir de la revisión de la documentación oficial de la universidad, particularmente los planes de estudio de diversas carreras como Derecho, Enfermería, Psicología, Contabilidad, Educación, entre otras, se constata que el curso de inglés se encuentra incorporado de manera obligatoria desde el primer hasta el décimo ciclo académico. En consecuencia, los estudiantes cursan una asignatura de inglés en cada ciclo, siendo esta de naturaleza práctica.

Dicho curso forma parte del componente de estudios generales y está asignado con un crédito académico, según se detalla en los sílabos correspondientes. El método de evaluación adoptado es el *Integrated Skills Approach* (ISA), el cual promueve el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita), así como del pensamiento crítico, mediante actividades colaborativas y dinámicas grupales.

No obstante, se observa que los sílabos contemplan una única metodología de enseñanza, lo cual podría limitar el alcance del proceso formativo. De acuerdo con Gardner (1983), a través de la teoría de las inteligencias múltiples, los estudiantes aprenden de distintas formas, en función de sus potencialidades y capacidades. Por tanto, resulta fundamental la utilización de diversas estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

En ese sentido, resulta pertinente resaltar que la incorporación de **estrategias socioafectivas** por parte del cuerpo docente potenciaría el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes y enriquecería la metodología existente. Estas estrategias permiten establecer un vínculo entre los aspectos cognitivos y emocionales del aprendizaje, promoviendo un entorno educativo más inclusivo, motivador y propicio para la adquisición y producción del idioma inglés.

Finalmente, es preciso señalar que los sílabos revisados corresponden al periodo académico hasta el año 2022; por tanto, la presente propuesta de innovación se fundamenta en los documentos disponibles hasta dicha fecha.

3.2.2.2.Revisión y análisis de bibliografía sobre estrategias socioafectivas y la producción oral del idioma inglés

A partir de la revisión de diversas metodologías orientadas a la enseñanza del idioma inglés, junto con el análisis del filtro afectivo y de la problemática identificada en torno a la producción oral, se confirma la necesidad de fortalecer esta competencia mediante la incorporación de estrategias socioafectivas que favorezcan un aprendizaje significativo. En respuesta a ello, se diseñó la propuesta titulada “*Estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés en una universidad privada de Lima*”, la cual se organiza en cinco etapas metodológicas: Planning, Getting ready, Controlled-practice stage, Free-practice stage y Hands on, representadas de manera gráfica en la Figura 1.

Este modelo busca optimizar la práctica pedagógica mediante la integración de estrategias socioafectivas que no solo incrementen la motivación estudiantil, sino que también reduzcan las barreras emocionales vinculadas a la ansiedad y la baja autoestima, generando así oportunidades de comunicación auténtica, significativa y efectiva dentro del aula, y consolidando el desarrollo de la producción oral en inglés.

3.2.3. Diseño de la propuesta

La propuesta pedagógica se organiza en cinco fases interconectadas, presentadas de forma clara y lógica en el esquema teórico-funcional (figura 1). Cada fase contribuye de manera relevante al fortalecimiento de la producción oral en inglés por parte de los estudiantes. Además, se describen las acciones específicas que deben llevarse a cabo en cada una de estas fases.

Tabla 2

Tabla resumen de las etapas de la propuesta

Etapa	Nombre	Descripción breve
I	Planning	Seleccionar las estrategias socioafectivas que se emplearán en las sesiones. Diseñar las actividades de aprendizaje en torno a distintos temas, asegurando que estas respondan a los objetivos pedagógicos y que incorporen recursos que faciliten el uso efectivo de estrategias socioafectivas.
II	Getting ready	Ajustar el contenido a las características del grupo y activar los conocimientos previos de los estudiantes. Además, incorporar estrategias socioafectivas que fomenten una motivación sostenida en la sesión.
III	Controlled-practice stage	Proporcionar modelos que sirvan de referencia para que los estudiantes construyan oraciones y formulen preguntas. Luego, promover la interacción en pequeños grupos para que puedan intercambiar ideas.
IV	Free-practice stage	Plantear una situación comunicativa concreta que permita a los estudiantes aplicar individualmente lo aprendido. Esta actividad se desarrollará en pequeños grupos fomentando la comunicación espontánea.
V	Hands on	Los estudiantes exponen en grupo lo trabajado en sus equipos, lo que facilita brindar retroalimentación y sugerencias para mejorar su desempeño en clase. A su vez, los estudiantes realizarán un análisis de lo aprendido en las sesiones y los aspectos a mejorar.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Etapa 1: Planning

En esta etapa inicial, el docente debe diseñar y estructurar la sesión de aprendizaje en torno a un tema específico, el cual será abordado mediante una serie de actividades y acciones pedagógicas. Este proceso considerará el uso de estrategias socioafectivas en las actividades propuestas, las cuales estarán orientadas a fortalecer la competencia oral de los estudiantes.

En la planificación, el primer aspecto a definir es la selección del contenido de la sesión, el cual debe estar alineado con los objetivos de aprendizaje y los resultados esperados. Mientras los objetivos precisan las competencias y conocimientos a desarrollar, los resultados de aprendizaje establecen las evidencias de desempeño que deberán demostrar los estudiantes al culminar el proceso formativo. En esta etapa, también se definirán las estrategias socioafectivas que se aplicarán, las cuales contribuirán significativamente al desarrollo de la producción oral en inglés por parte del estudiantado.

Etapa 2: Getting ready

En esta fase, el docente ajustará las actividades planificadas y activará los conocimientos previos de los estudiantes. La incorporación de estrategias socioafectivas será fundamental para mantener altos niveles de motivación, lo cual favorecerá una participación activa y comprometida durante la sesión.

La activación de conocimientos previos tiene como finalidad conectar las experiencias, saberes y habilidades adquiridas anteriormente con los nuevos contenidos a trabajar. Esta conexión facilita un aprendizaje más profundo y significativo. Según Ausubel (2002), el aprendizaje se vuelve efectivo cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera sustancial con lo que el estudiante ya sabe.

Durante esta etapa, el docente no solo promueve dicha activación, sino que también contextualiza las actividades mediante el uso de estrategias socioafectivas que incentiven una participación voluntaria y entusiasta. Por ejemplo, a través de la cooperación, se puede proponer el trabajo en pares, en los que los estudiantes compartan sus ideas en un ambiente de respeto, apoyo mutuo y seguridad emocional, elementos clave para el desarrollo de la competencia oral en inglés.

En cuanto a la adaptación de actividades, el aprendizaje es más eficaz cuando se basa en experiencias significativas que permiten al estudiante relacionar lo aprendido con situaciones reales. En esta línea, Merrill (2002) argumenta que los contenidos educativos deben contextualizarse en problemas auténticos, alineados con los intereses y necesidades del estudiante, para potenciar la transferencia del conocimiento y el compromiso con el aprendizaje.

Etapa 3: Controlled-practice stage

Durante esta etapa, el docente proporciona a los estudiantes una serie de oraciones o preguntas relacionadas con un tema específico. Estas estructuras servirán como modelo para que los estudiantes practiquen de forma individual y en parejas. Por ejemplo, pueden desarrollar diálogos en los que hagan sugerencias, formular y responder preguntas sobre precios en una tienda, o conversar sobre problemas de salud, entre otras situaciones cotidianas.


A continuación, el docente presentará un ejemplo de conversación que incluya las expresiones previamente trabajadas (ver Anexos A, B y C). Los estudiantes dispondrán de un tiempo específico, asignado por el docente, para practicar la situación propuesta en parejas o tríos. En primer lugar, el docente reproducirá el diálogo modelo con el fin de que los estudiantes reconozcan los sonidos y vocabulario nuevos. Posteriormente, se realizará una práctica coral, en la que el docente guiará la repetición colectiva, poniendo énfasis en aquellas palabras o frases que resulten poco familiares para los estudiantes. Una vez concluida esta etapa guiada, los estudiantes ensayarán el diálogo en pequeños grupos, centrándose en aspectos como la pronunciación, la fluidez y el uso del vocabulario. Finalmente, cada grupo presentará su conversación frente a sus compañeros. A través de toda esta etapa, el docente pondrá en práctica el uso de estrategias socioafectivas tales como: reducción de la ansiedad, motivación, y empatía entre otros; para la mejora de la producción oral.

Etapa 4: Free-practice stage

En esta etapa, los estudiantes elaborarán un diálogo basado en un contexto determinado, haciendo uso de las expresiones y estructuras vistas en la etapa anterior. Para ello, el docente usará estrategias socioafectivas en la organización de los estudiantes. Esto les brindará la oportunidad de aplicar sus ideas dentro de una situación comunicativa propuesta por el docente. Por último, los estudiantes realizarán un auto-análisis de lo aprendido en la sesión.

Figura 2

Ejemplo de conversación desarrollado por los estudiantes

<i>Think of two good restaurants. Then, suggest one of the restaurants to your partners. They can accept or refuse. If a person refuses, he or she should say why and suggest something else.</i>		
<i>Student A</i>	<i>Student B</i>	<i>Student C</i>
<p><i>A: Hi, guys. What's up?</i></p> <p><i>B: Let's go get something to eat.</i></p> <p><i>C: Why don't we go to "Don Belisario"? They have delicious Peruvian food like grilled chicken.</i></p> <p><i>A: I don't really feel like it.</i></p> <p><i>B: How about "Las Canastas"? It's near here.</i></p> <p><i>C: That sounds good to me.</i></p> <p><i>A: Great! Let's go to Las Canastas restaurant.</i></p>		

Fuente: Elaboración propia (2025)

En esta etapa, los estudiantes tienen la oportunidad de utilizar total o parcialmente las expresiones previamente practicadas, o bien pueden adaptar y generar nuevas frases dentro de sus grupos para elaborar su

diálogo. En este proceso, el docente cumple un rol de acompañamiento, observando el desarrollo de la actividad y ofreciendo orientación individualizada cuando surgen dificultades con el vocabulario, la estructura gramatical o la pronunciación.

Etapa 5: Hands on

En esta etapa final, los estudiantes presentarán su conversación de manera oral, asignando un tiempo determinado para cada pareja o trio. Tras cada intervención, el docente brindará retroalimentación positiva, destacando el uso adecuado del vocabulario, fluidez y la correcta pronunciación. A su vez, se les pedirá a los estudiantes analizar e identificar los aspectos que consideran lograron aprender durante la sesión, y aspectos que aun estan en proceso de mejora. Finalmente, se presenta tres modelos de sesiones didácticas del curso de nivel básico de inglés, con las etapas de la propuesta presentada en esta investigación.

3.2.4. Diseño de estrategias socioafectivas para la pronunciación, fluidez y precisión, y vocabulario en la producción oral del idioma inglés

Durante esta etapa se realizó el diseño de actividades en tres sesiones didácticas para reforzar la pronunciación, fluidez y precisión, y vocabulario del idioma inglés a través de estrategias socioafectivas. Esta sesión esta compuesta por actividades enfocadas en fomentar la motivación, el desarrollo de la autoconfianza, el manejo de la ansiedad, la cooperación y la empatía.

Lesson Plan - Sesión de Aprendizaje 1					
Let's eat!					
Datos generales					
Curso:	Inglés	Tiempo:	90 minutos		
Básico:	09	Tema:	Making suggestions		
Competencia:	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.				
Aprendizaje esperado:	Utiliza frases y preguntas básicas para realizar sugerencias sobre restaurantes, considerando aspectos como tipo de comida, ubicación, precio y experiencia, en situaciones comunicativas simples.				
Secuencia didáctica					
Proceso pedagógico	Actividades	Estrategia Socioafectiva	Producción oral	Tiempo	Recursos y materiales
	<ul style="list-style-type: none"> El docente da la bienvenida y crea un ambiente relajado con música suave de fondo. 	Reducción de la ansiedad: Uso de música	Fluidez Pronunciación	2'	Música

	<p>Los estudiantes deben formar parejas en base a sus afinidades y contestar las preguntas dadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente monitorea la actividad y retroalimenta a los estudiantes usando frases como: Good job, Nice pronunciation, You rock. • Durante las presentaciones, el docente resalta primero los logros y escribe los errores en la pizarra sin nombres. Luego estos errores se transforman en un mini-juego de corrección grupal. 	<p>Motivación: Uso de afirmaciones positivas</p> <p>Cooperación: Trabajo en grupos</p>	<p>Pronunciación Vocabulario</p> <p>Pronunciación Fluidez Vocabulario</p>	<p>3'</p> <p>6'</p>	
<p>Controlled practice stage</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente pide a los estudiantes leer la conversación y contestar las dos preguntas dadas. Los estudiantes responden las preguntas en parejas. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><i>What are Cris and Paul going to eat for dinner? How do Cris and Paul make and respond to suggestions?</i></p> </div> <p>Cris: So, Alennis, where do you want to go to dinner tonight? Paul: I don't know, why don't we go to the pizza place on the corner? Cris: Pizza again? I don't really feel like it. Paul: Ok. How about Italian food instead? Cris: Fine with me. Where do you want to go? Paul: Well, Italian House is near here. And there's another place. The Italian Cafe, but it's downtown. Cris: Italian House is closer. Let's go there. Paul: Sounds good.</p>	<p>Cooperación: Trabajo en pares</p>	<p>Vocabulario Pronunciación</p>	<p>5'</p>	<p>Worksheet</p>

<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la práctica coral guiando a los estudiantes. Después de cada oración, los estudiantes toman unos segundos para respirar profundamente y continúan practicando. • El docente brinda a los estudiantes un número del 1 al 10 y les pide formar parejas con su mismo número. Los estudiantes practican la conversación en parejas. • Los estudiantes presentan sus conversaciones en clase y se lleva a cabo un “Applause circle”, en el que cada dúo recibe un reconocimiento mediante aplausos por cada aspecto desarrollado adecuadamente, como la pronunciación, la fluidez y el uso del vocabulario. • Antes de practicar la pronunciación, el docente guía a los estudiantes en un breve ejercicio de respiración profunda para reducir la ansiedad. Luego, los estudiantes repiten las expresiones. 	<p>Reducción de la ansiedad: uso de dinámicas de respiración</p>	Vocabulario Fluidez	3’	Worksheet
	<p>Cooperación: Trabajo en pares</p>	Vocabulario Pronunciación	3’	
	<p>Motivación: Retroalimentación positiva</p>	Fluidez Vocabulario Pronunciación	4’	
	<p>Reducción de la ansiedad: Uso de dinámicas de respiración</p>	Fluidez Vocabulario	6’	Worksheet

Making suggestions	Responding to suggestions	
	+	-
Let's have Italian food.	Good! Great idea!	I don't really want to.
How about having Italian food?	That sounds good (to me).	I don't really feel like it.
Why don't we have Italian food?	That's fine with me.	


	<p>A: ____ stop at the supermarket for food. B: Good ____.</p> <p>A: What time do you want to meet in the morning? B: _____ at 8:00? A: That's a little early. _____ meeting at 9 instead? B: That's _____ with me. See you then.</p> <p>A: What do you want to do today? B: _____ going to the movies? A: I don't _____ to. _____ go to the beach instead. B: Ok, _____ good.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente elije parejas para presentar sus conversaciones usando una pagina web llamada Randon Name Picker. 	<p>Motivación: uso de gamificación</p>	<p>Vocabulario Pronunciación Fluidez</p>	<p>4'</p>	<p>Ppts Worksheet</p>
<p>Free practice stage</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente invita a los estudiantes a formar grupos de tres integrantes y les plantea la siguiente tarea: crear una conversación en la que uno de los integrantes sugiera uno o dos restaurantes. Otro debe aceptar o rechazar las ideas, utilizando las expresiones trabajadas en clase, justificando su decisión y ofreciendo otras sugerencias. La 	<p>Cooperación: Uso de role-play</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>3'</p>	<p>Worksheet</p>

	<p>conversación continúa hasta que todos los estudiantes hayan compartido sus ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes trabajan en grupos, brindando sus ideas y usando las frases previas. 			7'	
Hands on	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes presentan su conversaciones. Al finalizar, los estudiantes pertenecientes a los otros grupos deben brindar un comentario positivo acerca de la presentación. El docente brinda un feedback general enfocándose en los puntos positivos. Los estudiantes reciben su feedback y corrigen los errores en grupo. Al cierre de la sesión, los estudiantes completan un checklist en su hoja de trabajo para autoevaluar los aprendizajes y aspectos por mejorar. 	<p>Cooperación: Trabajo en grupos Motivación: Uso de frases positivas</p> <p>Motivación: Retroalimentación positiva</p> <p>Evalúa su estado emocional: Uso de checklist</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>6'</p> <p>3'</p> <p>2'</p>	

Lesson Plan - Sesión de Aprendizaje 2					
Clothing					
Datos generales					
Curso:	Inglés	Tiempo:	90 minutos		
Basico:	04	Tema:	Asking for and giving prices		
Competencia:	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.				
Aprendizaje esperado:	Utiliza frases y preguntas básicas relacionadas con la compra de prendas de vestir incluyendo precios, tallas y colores.				
Secuencia didáctica					
Proceso pedagógico	Actividades	Estrategia Socioafectiva	Producción oral	Tiempo	Recursos y materiales
	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los estudiantes e inicia con una pregunta “¿Qué comprarías si tuvieras 100 dólares?”. Los estudiantes brindan sus ideas de manera aleatoria. 	Empatía: Reconoce ideas y sentimientos de sus compañeros	Fluidez Vocabulario	2’	Ppts

<p>Controlled practice stage</p>	<ul style="list-style-type: none"> El docente pide a los estudiantes leer la conversación y formar parejas para responder preguntas. Para reorganizarse, juegan “piedra, papel o tijera”. El estudiante que pierda cambia de asiento y se une a una nueva dupla, favoreciendo un clima lúdico y menos ansioso. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><i>What's Catalina doing? What doesn't Catalina want? How does she say that? What does Catalina buy? How does she say it?</i></p> </div> <p>Store clerk: Hola Catalina : Uhm, hello. Do you speak English? Store clerk: Yes, I do. Can I help you? Catalina : Oh, yeah, thanks. I'm shopping for a gift for my brother. I want to get something Peruvian. Store clerk: I see. Well, we have some nice traditional ponchos. Catalina : Yeah, they're nice. How much are they? Store clerk: 30 dollars Catalina : 30 dollars? Uhm, I'll think about it. Store clerk: We also have t-shirts... like this Machu Picchu one. Catalina : Oh, that's cool. How much is it? Store clerk: 10 dollars. Catalina : That's perfect. I'll take it.</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los estudiantes que mencionen números al azar y, utilizando esos números, ubica en la lista de asistencia a los estudiantes correspondientes, a quienes llama a participar. 	<p>Cooperación: Trabajo en pares</p> <p>Motivación: Uso de gamificación</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p> <p>Vocabulario Fluidez Pronunciación</p>	<p>6'</p> <p>4'</p>	<p>Worksheet</p>
---	--	---	---	---------------------	------------------

<ul style="list-style-type: none"> El docente lee la conversación en voz alta para que los estudiantes repitan y luego les entrega tarjetas con las letras A o B, indicándoles que busquen a la pareja complementaria para practicar el diálogo. El docente invita a los estudiantes a participar, explicándoles que el objetivo es dar a todos la oportunidad en clase. El docente muestra un cuadro de las expresiones para preguntar y dar precios en un contexto de compra de ropa. Los estudiantes practican la pronunciación de las expresiones con el docente. <table border="1"> <thead> <tr> <th><i>Saying what you want</i></th> <th><i>Asking for prices</i></th> <th><i>Giving prices</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I'm looking for a gift for my sister.</td> <td>How much are they?</td> <td>They're 60 dollars.</td> </tr> <tr> <th><i>Extra information</i></th> <td>How much is the t-shirt?</td> <td>It's 20 dollars.</td> </tr> <tr> <td>Thanks. I'll think about it. (-)</td> <td>How much is it?</td> <td>It's 10 soles</td> </tr> <tr> <td>I'll take it. (+)</td> <td>How much are the jeans?</td> <td>They're 30 euros.</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> El docente propone una dinámica en cadena preguntando “How much is this T-shirt?”, el primer estudiante responde “It’s 15 dollars” y formula una nueva pregunta al siguiente compañero: “How much is the dress?” La actividad continúa oralmente 	<i>Saying what you want</i>	<i>Asking for prices</i>	<i>Giving prices</i>	I'm looking for a gift for my sister.	How much are they?	They're 60 dollars.	<i>Extra information</i>	How much is the t-shirt?	It's 20 dollars.	Thanks. I'll think about it. (-)	How much is it?	It's 10 soles	I'll take it. (+)	How much are the jeans?	They're 30 euros.	Cooperación: Trabajo en pares	Vocabulario Fluidez Pronunciación	6’	Tarjeta con letras A o B
	<i>Saying what you want</i>	<i>Asking for prices</i>	<i>Giving prices</i>																
	I'm looking for a gift for my sister.	How much are they?	They're 60 dollars.																
	<i>Extra information</i>	How much is the t-shirt?	It's 20 dollars.																
Thanks. I'll think about it. (-)	How much is it?	It's 10 soles																	
I'll take it. (+)	How much are the jeans?	They're 30 euros.																	
Cooperación: Trabajo en pares	Fluidez Pronunciación Vocabulario	5’																	
Motivación: Temas de interés	Vocabulario Fluidez Pronunciación	4’	Worksheet																
Cooperación: Trabajo cooperativo	Vocabulario Fluidez Pronunciación	4’	Worksheet																













	<p>con la participación de toda la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente muestra cuatro imágenes y pide al estudiante crear diálogos usando los prompts dados.  <ul style="list-style-type: none"> El docente pide a un estudiante elegir un número y cuenta en voz alta hasta alcanzarlo; quien ocupa esa posición participa en la actividad. El proceso se repite con distintos números para dinamizar la participación. 	<p>Cooperación: Trabajo cooperativo</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>5'</p>	<p>Worksheet</p>
	<ul style="list-style-type: none"> El docente pide a un estudiante elegir un número y cuenta en voz alta hasta alcanzarlo; quien ocupa esa posición participa en la actividad. El proceso se repite con distintos números para dinamizar la participación. 	<p>Motivación: Uso de gamificación</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>4'</p>	<p>Worksheet</p>
<p>Free practice stage</p>	<ul style="list-style-type: none"> El docente organiza a los estudiantes en grupos de tres y les entrega tarjetas con palabras clave. Ellos crean una conversación con roles de vendedor y compradores, favoreciendo la cooperación y el trabajo en equipo. 	<p>Cooperación: Uso de role-play</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>6'</p>	<p>flashcards</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Después de presentar, cada grupo completa un checklist sobre aspectos mejorados en clase —pronunciación, fluidez, 	<p>Evalúa su estado emocional: Uso de checklist</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>9'</p>	<p>Worksheet</p>

<p>Hands on</p>	<p>vocabulario y colaboración—, fomentando la reflexión personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un estudiante de cada grupo comparte con el resto de la clase las ideas más relevantes de su reflexión. Los estudiantes toman notas en su hoja de trabajo. 	<p>Empatía: Reconoce ideas y sentimientos de sus compañeros</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>5'</p>	<p>Worksheet</p>
------------------------	--	---	--	-----------	------------------

Lesson Plan - Sesión de Aprendizaje 3					
Health					
Datos generales					
Curso:	Inglés	Tiempo:	90 minutos		
Basico:	08	Tema:	Talking about health problems		
Competencia:	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.				
Aprendizaje esperado	Utiliza frases y vocabulario relacionados con problemas de salud comunes (como dolor de cabeza, gripe, fiebre, etc.) para participar en situaciones comunicativas simples y cotidianas.				
Secuencia didáctica					
Proceso pedagógico	Actividades	Estrategia Socioafectiva	Producción oral	Tiempo	Recursos y materiales
	<ul style="list-style-type: none"> El docente invita a los estudiantes a compartir experiencias relacionadas con el tema: “¿Alguna vez tuviste un resfriado? ¿Qué hiciste? / When was the last time you were sick? What did you do?”. 	Empatía: Reconoce ideas y sentimientos de sus compañeros	Fluidez Vocabulario	3’	Ppts

<p>Getting ready</p>	<ul style="list-style-type: none"> El docente inicia la sesión con un video sobre el tema. https://www.youtube.com/watch?v=CBoe mVVs-0Y. Los estudiantes toman nota de las frases escuchadas. Luego, en grupos de cinco, escriben en la pizarra las que recuerden en dos minutos; gana el grupo con más frases. El docente muestra seis imágenes de problemas de salud. Los estudiantes practican la pronunciación en conjunto, reduciendo la ansiedad al hacerlo en grupo y recibiendo elogios por el esfuerzo, no solo por la exactitud. <div data-bbox="562 802 1001 1066" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> El docente pide a los estudiantes responder la siguiente pregunta en parejas. Los estudiantes deben agruparse con un compañero que lleve una prenda del mismo color. 	<p>Cooperación: Trabajo en grupos</p> <p>Reducción de la ansiedad: Uso de dinámicas de relajación</p> <p>Cooperación: Trabajo en pares</p>	<p>Vocabulario</p> <p>Vocabulario</p> <p>Pronunciación Vocabulario</p>	<p>6'</p> <p>4'</p> <p>4'</p>	<p>Video</p> <p>Ppts</p> <p>Ppts</p>
-----------------------------	--	--	--	-------------------------------	--------------------------------------

	<p><i>What do you do when you have (a)___? When I have (a) _____, I _____.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El docente elige los participantes usando una ruleta virtual. Si alguien se pone nervioso, se le da la opción de pedir apoyo de un compañero. 	<p>Motivación: Uso de gamificación</p>	<p>Pronunciación Vocabulario</p>	<p>3'</p>	<p>Ruleta virtual</p>
	<ul style="list-style-type: none"> El docente pide a los estudiantes leer la conversación y contestar la siguiente pregunta. Luego la lee en voz alta para que repitan y asigna roles a todos, participando él también en la práctica. <div data-bbox="658 722 965 810" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><i>What's wrong with John? Check the box(es).</i></p> <p><input type="checkbox"/> His head hurts.</p> <p><input type="checkbox"/> His back hurts.</p> <p><input type="checkbox"/> He's tired.</p> </div> <p>John: Hi, Mia. It's John. Mia : John! Where are you? It's 7:30. The movie starts in 20 minutes. John: Sorry to call so late, but I can't meet you tonight. Mia : Really? John: Yeah, I don't feel well. Mia : What's wrong? John: I have a headache, and I'm really tired. Mia : Oh, sorry to hear that. Well, get some rest, and I'll call you in the morning. John: OK. Talk to you then.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes trabajan en parejas para practicar la conversación y, al terminar, en su hoja de trabajo escriben los aspectos que consideran logrados tales como 	<p>Cooperación: Trabajo en pares</p> <p>Cooperación: Trabajo en pares / Evalúa su estado</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p> <p>Pronunciación Vocabulario</p>	<p>5'</p> <p>5'</p>	<p>Worksheet</p> <p>Worksheet</p>

Controlled practice stage	<p>fluidez, vocabulario y pronunciación y aquellos que necesitan mejorar.</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente muestra un cuadro de las expresiones más utilizadas para hablar de problemas de salud. Los estudiantes practican la pronunciación de las expresiones con el docente. <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Questions</th> <th style="text-align: center;">Answers</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2" style="text-align: center;">What's wrong?</td> <td style="text-align: center;">I don't feel well. I'm sick.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">I have (a) fever. I have (an) infection.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">What's the matter?</td> <td style="text-align: center;">My leg (hurts) My legs (hurt)</td> </tr> </tbody> </table>	Questions	Answers	What's wrong?	I don't feel well. I'm sick.	I have (a) fever. I have (an) infection.	What's the matter?	My leg (hurts) My legs (hurt)	<p>emocional: Escribe un diario de aprendizaje</p>	Fluidez	5'	Worksheet
	Questions	Answers										
	What's wrong?	I don't feel well. I'm sick.										
I have (a) fever. I have (an) infection.												
What's the matter?	My leg (hurts) My legs (hurt)											
<ul style="list-style-type: none"> El docente muestra cuatro imágenes para que los estudiantes las enumeren según las oraciones dadas y luego comparen sus respuestas en parejas. <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">1. She has a backache. Her back hurts.</td> <td style="text-align: center;">2. She has a stomachache. Her stomach hurts.</td> <td style="text-align: center;">3. She has a sore throat. Her throat hurts.</td> <td style="text-align: center;">4. She has a fever and a bad cold. She has a temperature.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table>	1. She has a backache. Her back hurts.	2. She has a stomachache. Her stomach hurts.	3. She has a sore throat. Her throat hurts.	4. She has a fever and a bad cold. She has a temperature.					<p>Motivación: Temas de interés</p> <p>Cooperación: Trabajo en pares</p>	Pronunciación Vocabulario Fluidez	3'	Worksheet
1. She has a backache. Her back hurts.	2. She has a stomachache. Her stomach hurts.	3. She has a sore throat. Her throat hurts.	4. She has a fever and a bad cold. She has a temperature.									
												
<ul style="list-style-type: none"> El docente muestra una conversación incompleta y les pide a los estudiantes completarla en parejas. Los estudiantes completan la conversación y practican la conversación. 	<p>Cooperación: Trabajo en grupos</p>	Vocabulario	3'	Worksheet								

	<p>A: Hello? B: Hi, _____. It's _____. A: _____! Where are you? It's 7:30. The movie starts in 20 minutes. B: Sorry to call so late, but I can't meet you tonight. A: Really? B: Yeah, _____. A: What's wrong? B: I have _____, and I'm _____. A: Oh, sorry to hear that. Well, get some rest, and I'll call you in the morning. B: OK. Talk to you then.</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente selecciona al azar algunas parejas para que practiquen la conversación frente a la clase. Al terminar, les solicita reflexionar sobre lo que su compañero hizo bien durante la interacción: “<i>What did your partner do well?</i>”. 					
Free-practice stage	<ul style="list-style-type: none"> En parejas, los estudiantes realizan un role play: uno cancela un plan con un amigo por no sentirse bien y luego intercambian roles. 	Cooperación: Uso de role-play	Pronunciación Vocabulario Fluidez	12'	Worksheet	
Hands on	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes presentan su conversación en frente de la clase. El docente toma nota de las ideas clave, y los errores. Al finalizar todas las presentaciones, el docente escribe errores mencionados durante las presentaciones, 	Cooperación: Trabajo en grupos Empatía: Reconoce ideas y sentimientos de sus compañeros	Pronunciación Vocabulario Fluidez Pronunciación Vocabulario Fluidez	12' 5'		

	<p>sin mencionar quien los cometi6, y les pide a los estudiantes corregirlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes escriben en su hoja de trabajo lo que aprendieron en la clase. 	<p>Evalúa su estado emocional: Uso de checklist</p>	<p>Pronunciación Vocabulario Fluidez</p>	<p>5'</p>	<p>Worksheet</p>
--	--	---	--	-----------	------------------

3.2.5. Diseño de talleres de capacitación docente

Se diseñará tres talleres de capacitación dirigidos a docentes de inglés para orientar el desarrollo de las sesiones didácticas y reforzar la pronunciación, fluidez y vocabulario del idioma inglés a través de estrategias socioafectivas. Estos espacios buscarán reforzar aspectos clave de la producción oral, con el objetivo de fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes y, a partir de ello, potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Tabla 3*Tabla resumen de los talleres de capacitación docente*

Taller 1		Socio-affective Strategies: How to use them in the classroom
Brindar a los docentes estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.		
Sesión 1	El factor emocional durante la producción oral del idioma inglés	Resultado esperado: Reconoce los factores emocionales que afectan a los estudiantes durante las actividades de “speaking”.
Sesión 2	Estrategias socioafectivas para la producción del idioma inglés	Resultado esperado: Identifica estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.
Taller 2		Creating socio-affective strategies for the classroom
Diseñar estrategias socioafectivas en una sesión de clase para la producción oral del idioma inglés.		
Sesión 1	Estrategias socioafectivas en el desarrollo de una sesión de clase.	Resultado esperado: Reconoce la influencia de las estrategias socioafectivas en la enseñanza del idioma inglés.
Sesión 2	Diseño de actividades que incluyan estrategias socioafectivas	Resultado esperado: Aplica las estrategias socioafectivas aprendidas en el diseño de actividades en una sesión de clase.
Taller 3		Applying Socio-affective Strategies in the classroom
Aplicar estrategias socioafectivas en una sesión de clase para la producción oral del idioma inglés.		
Sesión 1	Diseño de una sesión que incluya estrategias socioafectivas.	Resultado esperado: Aplica las estrategias socioafectivas aprendidas en el diseño de una sesión de clase.
Sesión 2	Aplica estrategias socioafectivas en una sesión de clase.	Resultado esperado: Aplica estrategias socioafectivas en una sesión de clase simulada con otros docentes.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Taller 1

Socio-affective Strategies: How to use them in the classroom

Objetivo: Brindar a los docentes estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.

En este taller, los docentes tendrán la oportunidad de analizar los factores afectivos que inciden en la producción oral del idioma inglés, así como de identificar estrategias socioafectivas orientadas a disminuir la ansiedad, fortalecer la motivación, promover la cooperación y estimular la empatía en el proceso de la producción oral del idioma inglés. La propuesta se desarrollará en el transcurso de dos semanas, mediante una sesión semanal de 90 minutos. En la primera sesión, se contempla el reconocimiento de los factores afectivos que afectan la producción oral del idioma inglés. En la segunda sesión, los docentes identificarán las estrategias socioafectivas que se pueden aplicar en las sesiones de clase.

La modalidad semipresencial favorecerá la participación activa y el intercambio de experiencias entre los docentes. Asimismo, las sesiones incorporarán recursos y técnicas orientadas a consolidar un clima de aprendizaje positivo y emocionalmente seguro en el aula de inglés. Al término del taller, los participantes dispondrán de un conjunto de estrategias prácticas que contribuirán a reforzar la producción oral de los estudiantes, así como a potenciar su seguridad y confianza en la expresión de ideas en el idioma.

Tabla 4

Tabla resumen del Taller de capacitación docente 1

Taller 1		Socio-affective Strategies: How to use them in the classroom			
<i>Objetivo: Brindar a los docentes estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.</i>					
Modalidad		Duración			
Semipresencial		2 semanas (1 sesión de 90 minutos por semana)			
Sesión	Resultado esperado	Modalidad	Contenido	Recursos y Materiales	Producto
Sesión 1: El factor emocional durante la producción oral del idioma inglés	Reconoce los factores emocionales que afectan a los estudiantes durante las actividades de "speaking".	Remoto	-Metodologías de enseñanza del idioma inglés. -Teoría del filtro afectivo - Factores emocionales que afectan a los estudiantes durante las actividades de speaking.	-Presentación en PowerPoint que incluya el contenido de la sesión. -Video: "Krashen's Affective Filter Hypothesis." https://www.youtube.com/watch?v=Cu5ZUdxmUE4	Los docentes elaboran una reflexión personal: "¿Cómo abor das el miedo a hablar en inglés en tus estudiantes?"
Sesión 2: Estrategias socioafectivas para la mejora de la producción del idioma inglés	Identifica estrategias socioafectivas para la mejora de la producción oral del idioma inglés.	Presencial	-Definición de estrategias socioafectivas -Estrategias socioafectivas en la enseñanza del idioma inglés.	-Presentación en PowerPoint que incluya el contenido de la sesión. - Lectura base: "Affective Factors in Foreign Language Learning" https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=108151	Los docentes elaboran un ensayo sobre los factores emocionales que influyen en la producción oral y las estrategias socioafectivas que pueden aplicarse para afrontar los.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Taller 2

Creating socio-affective strategies for the classroom

Objetivo: Diseñar estrategias socioafectivas para una sesión de clase que permitan la mejora de la producción oral del idioma inglés.

En este taller, los docentes explorarán diversas técnicas socioafectivas orientadas a favorecer la comunicación efectiva entre los estudiantes, con el propósito de que logren expresarse de manera más fluida y comprensible. A partir del fortalecimiento de la motivación, la práctica constante, el trabajo cooperativo y la empatía, se busca generar un entorno en el que el estudiante se sienta animado a comunicarse, superando barreras emocionales y cognitivas.

La propuesta tiene una duración de 4 horas y se desarrollará en modalidad semipresencial, combinando una sesión teórica y una práctica centrada en el diseño de clases. Durante la primera sesión, los participantes identificarán estrategias socioafectivas a través del análisis de sesiones de aprendizaje, lo que les brindará insumos para la segunda parte del taller. En esta segunda sesión, los docentes diseñarán actividades que integren dichas estrategias, culminando con la presentación de estas actividades elaboradas a lo largo del taller.

Tabla 5

Tabla resumen del Taller de capacitación docente 2

Taller 2	Creating socio-affective strategies for the classroom
<i>Diseñar estrategias socioafectivas en una sesión de clase para la producción oral del idioma inglés.</i>	
Modalidad	Duración
Semipresencial	2 semanas (1 sesión de 90 minutos por semana)

Sesión	Resultado esperado	Modalidad	Contenido	Material	Producto
Sesión 1: Estrategias socioafectivas en el desarrollo de una sesión de clase.	Reconoce la influencia de las estrategias socioafectivas en la enseñanza del idioma inglés.	Remoto	-Estrategias socioafectivas: actividades a desarrollar en clase.	-Presentación en PowerPoint que incluya el contenido de la clase.	Los docentes elaboran un mapa mental acerca de las estrategias socioafectivas y su importancia para la mejora de la producción oral.
Sesión 2: Diseño de actividades que incluyan estrategias socioafectivas	Aplica las estrategias socioafectivas aprendidas en el diseño de actividades en una sesión de clase.	Presencial	- Presentación de actividades en 3 sesiones didácticas que incluyan estrategias socioafectivas.	-Presentación en PowerPoint que incluya el contenido de la sesión. -Modelo de <i>lesson plans</i> con estrategias destacadas para la pronunciación, fluidez y precisión.	Los docentes diseñan y presentan actividades que incorporen las estrategias mencionadas en los talleres.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Taller 3

Applying Socio-affective Strategies in the classroom

Objetivo: Aplicar estrategias socioafectivas en una sesión de clase para la producción oral del idioma inglés.

En este taller, los participantes elaborarán sesiones de aprendizaje que integren estrategias socioafectivas orientadas a disminuir las barreras emocionales que suelen dificultar la expresión oral en una lengua extranjera. Asimismo, se desarrollarán dinámicas que fomenten un clima colaborativo, empático y positivo. Los docentes experimentarán estas sesiones de manera práctica, con el propósito de replicarlas posteriormente en sus propias clases para motivar a sus estudiantes.

La propuesta tiene una duración de 4 horas en modalidad semipresencial, combinando el diseño y la aplicación de sesiones de aprendizaje. En la primera parte, los docentes se centrarán en la elaboración de sesiones que incorporen estrategias socioafectivas; mientras que, en la segunda, pondrán en práctica dichas sesiones mediante una simulación de clase entre colegas. Al concluir el taller, los docentes habrán experimentado y aplicado sus propuestas didácticas utilizando estrategias socioafectivas.

Tabla 6

Tabla resumen del Taller de capacitación docente 3

Taller 3		Applying Socio-affective Strategies in the classroom			
<i>Aplicar estrategias socioafectivas en una sesión de clase para la producción oral del idioma inglés.</i>					
Modalidad		Duración			
Semipresencial		2 semanas (1 sesión de 90 minutos por semana)			
Sesión	Resultado esperado	Modalidad	Contenido	Materiales	Producto
Sesión 1: Diseño de una sesión didáctica que incluya estrategias socioafectivas.	Aplica las estrategias socioafectivas aprendidas en el diseño de una sesión de clase.	Remoto	- Modelo de una sesión de clase. - Rol de la empatía en el aprendizaje.	- Presentación en PowerPoint con el contenido del taller. - Lectura: Factores emocionales que bloquean la producción léxica. <i>“Vocabulary Anxiety Traps & Socio-affective Boosters”</i>	Los docentes elaboran una sesión de aprendizaje que integren estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.
Sesión 2: Aplica estrategias socioafectivas en una sesión de clase.	Aplica estrategias socioafectivas en una sesión de clase simulada con otros docentes.	Presencial	- Actividades cooperativas en el aula.	- Lesson plan desarrollado por cada docente.	Los docentes aplican una clase simulada entre docentes donde apliquen estrategias socioafectivas para favorecer la producción oral en inglés.

Fuente: Elaboración propia (2025)

3.2.6. Evaluación de la propuesta de innovación

Propuesta de mejora	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Indicadores
Estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés en una universidad privada de Lima.	Diseñar estrategias socioafectivas para desarrollar habilidades de producción oral del idioma inglés en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima.	Análisis de información secundaria relacionadas con el uso de estrategias socioafectivas para la producción oral en estudiantes universitarios.	Producción oral	Pronunciación	Integra actividades para la pronunciación.
				Vocabulario	Diseña actividades para el uso del vocabulario.
		Fluidez y precisión en el mensaje		Propone actividades para la fluidez y precisión en el mensaje.	
		Estrategia socioafectivas		Motivación	Implementa recursos y actividades que despiertan interés en la clase.
			Evalúa su estado emocional	Emplea actividades que permiten al estudiante evaluar su aprendizaje.	
			Reducción de la ansiedad	Emplea actividades que disminuyan la ansiedad.	
			Cooperación	Organiza actividades colaborativas.	
		Diseñar estrategias socioafectivas para la pronunciación durante la producción oral del idioma inglés	Diseñar estrategias socioafectivas para la fluidez y precisión en el mensaje en la producción oral del idioma inglés.	Diseñar estrategias socioafectivas para el uso de vocabulario en la producción oral del idioma inglés.	Empatía
Realiza preguntas	Implementa actividades que permitan realizar preguntas.				

Fuente: Elaboración propia (2025)

3.2.7. Instrumentos que evalúan la propuesta de innovación

Dentro de la presente propuesta de investigación, se utilizarán los siguientes instrumentos:

- **Instrumento 1: Lista de cotejo**

Su objetivo será evaluar la efectividad de las estrategias socioafectivas en la producción oral de los estudiantes.

- **Instrumento 2: Escala de Likert**

Su objetivo será valorar la efectividad y satisfacción de los docentes respecto a los talleres de capacitación sobre estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés.

IV. CONCLUSIONES

- El presente trabajo de investigación permitió identificar que la producción oral en inglés constituye una de las habilidades más desafiantes para los estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima. El diagnóstico evidenció que esta dificultad se relaciona principalmente con dos dimensiones: el predominio de metodologías de enseñanza centradas en la repetición de estructuras con escasas oportunidades de comunicación auténtica, y la influencia de factores socioafectivos adversos, como la ansiedad, la baja autoconfianza, la limitada cooperación y la ausencia de estrategias motivacionales sostenidas. En este contexto, se concluye que la incorporación sistemática de estrategias socioafectivas, organizadas en las etapas *Planning*, *Getting ready*, *Controlled-practice stage*, *Free-practice stage* y *Hands on*, constituye una alternativa viable y pertinente para superar las barreras afectivas que limitan la producción oral en inglés. Su implementación no solo potenciará las competencias lingüísticas de los estudiantes, sino que también promoverá un entorno de aprendizaje inclusivo, motivador y orientado al desarrollo integral.
- El análisis realizado permitió confirmar que los factores socioafectivos — como la motivación, la cooperación, la empatía y el manejo de la ansiedad— desempeñan un papel determinante en el aprendizaje de lenguas extranjeras. El fortalecimiento de estos elementos favorece la reducción de las barreras emocionales que limitan la expresión oral y facilita un uso más espontáneo y seguro del idioma. En este sentido, la incorporación de estrategias

socioafectivas no solo contribuye al desarrollo de aspectos lingüísticos como la fluidez, la pronunciación y el manejo del vocabulario, sino que también incrementa la confianza y la participación activa de los estudiantes en el aula. Por lo tanto, se reafirma la necesidad de integrar de manera sistemática dichas estrategias en la práctica pedagógica con el fin de potenciar integralmente la competencia oral en inglés.

- La propuesta desarrollada planteó estrategias socioafectivas para la pronunciación en la producción oral del idioma inglés. Entre ellas destacan la repetición guiada, la retroalimentación positiva inmediata y las actividades lúdicas que reducen la ansiedad al articular sonidos, favoreciendo una participación más espontánea, segura y efectiva de los estudiantes.
- La propuesta también contempló estrategias socioafectivas para la fluidez y precisión en la producción oral del idioma inglés, mediante prácticas controladas y libres, el trabajo cooperativo y juegos de roles que reducen la ansiedad y promueven la autoconfianza en la comunicación.
- Finalmente, se incorporaron estrategias socioafectivas para el uso del vocabulario en la producción oral del idioma inglés, como actividades de gamificación, dinámicas de asociación léxica y ejercicios colaborativos que estimulan la recuperación y aplicación del léxico en contextos comunicativos reales.

V. RECOMENDACIONES

- Se sugiere implementar de manera continua estrategias socioafectivas en la universidad privada analizada, con el propósito de potenciar la producción oral en inglés. En este marco, los docentes deberán integrar actividades que contribuyan a reducir la ansiedad, fortalecer la autoconfianza y promover la cooperación estudiantil, asegurando un entorno de aprendizaje motivador, seguro y favorable para la interacción comunicativa.
- Se sugiere la capacitación permanente de los docentes en enfoques comunicativos y socioafectivos. Esta formación continua permitirá que los docentes adopten metodologías innovadoras, diversifiquen las dinámicas de enseñanza y apliquen estrategias que equilibren la práctica gramatical con oportunidades de comunicación auténtica.
- Se sugiere realizar un monitoreo y evaluación continua de la efectividad de las estrategias socioafectivas aplicadas en la producción oral, mediante el uso de instrumentos como rúbricas, autoevaluaciones o listas de cotejo. Estos permitirán identificar progresos en aspectos como pronunciación, fluidez y seguridad, con el propósito de retroalimentar, ajustar y optimizar la implementación de dichas prácticas pedagógicas.

- Se sugiere profundizar en estudios empíricos sobre la influencia de las estrategias socioafectivas en distintos niveles educativos, realizar comparaciones entre instituciones públicas y privadas para identificar buenas prácticas, y explorar el potencial de herramientas digitales como mediadores en la enseñanza de la producción oral en inglés.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arenas, J. (2011). La relación entre las creencias y el incremento del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 2(2), 96- 110. Doi: 10.18175/vys2.2.2011.01

Arroyave, J. y Ipia, R. (2025). Influencia del filtro afectivo en el Aprendizaje del Inglés: Un Estudio en Estudiantes de Noveno Grado en una Institución Pública de Pereira. Universidad Católica de Pereira.
<https://hdl.handle.net/10785/16682>

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Bartoli, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras.
PHONICA, 1.

Bringas, D. (2020). Estrategia didáctica para desarrollar habilidades productivas en los estudiantes del curso de inglés técnico de un instituto de Educación Superior de Lima. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/02825909-d548-43d7-a904-383962cfd967/content>

Brown, D. (2007). Principles of Language Learning and Teaching. Fifth Edition.

New York: Pearson Education

Cabrera, T. & Palomino, L. (2023). Estrategias socioafectivas en la educación básica regular, 7(27), 127-142.

Camacho, C. (2012). Definición de estrategias de enseñanza.

<https://www.euroinnova.com/blog/definicion-de-estrategia-de-ensenanza>

Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-referencelanguages>

Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 417–448.

Dahlia, S. (2019). *Students' Motivation and Responsive Pedagogy in Language Classroom. Englisia*, 6(2), 79.

Dornyei, Z. & Schmidt, R. (2001). Motivations and second language acquisition.
University of Hawaii.

Figuroa, R. & Intriago, J. (2022). Estrategias para la Producción Oral del Idioma
Ingles en la Comunicación de los Estudiantes. Polo del Conocimiento, 7(3),
265-292. DOI: 10.23857/pc.v7i3.3730

Flores, C. (2022). Estrategia didáctica para mejorar las habilidades productivas del
idioma inglés en los estudiantes adultos de un centro de idiomas en Lima.
Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Gestión
de la Educación. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/067f5225-ef0a-449c-888c-709bc2e0477d/content>

Garcia, F. (2021). El filtro afectivo y el nivel de logro en la habilidad de “speaking”
en los estudiantes de la carrera de idiomas - especialidad inglés de la Escuela
de Educación Superior Pedagógica Pública “Indoamérica” – Trujillo. Tesis
para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Didáctica de
la Educación Superior. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12759/8678>

Gardner, R. (1985). Social Psychology and Second Language Learning: The role
of Attitudes and Motivation. Londres: Edward Arnold

Gardner, R. & Lambert, W. (1972). Attitudes and motivation and second language learning. Newbury House Publishers.

Harmer, J. (2007). The practice of English Language Teaching. New Jersey: Pearson

Krashen, S. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. University of Southern California.
https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

Ley Universitaria 30220 (2014). Diario Oficial El Peruano.

López, X., Chasipanta, A., Chiluisa, M. & Robles, G. (2022). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. Revista Polo del Conocimiento, 7(6), 1338-1351. DOI: 10.23857/pc.v7i6

Lucci, M. (2007). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. Revista de currículum y formación del profesorado, 10, 2 (2006)

Martinez, I. & Briones, A. (2004). La cooperación como una herramienta de aprendizaje. Una aproximación empírica. Universidad Politécnica de Cartagena. <https://recursoseducativos.unam.mx/handle/123456789/18477>

- Matute, H., Niola, E. & Rodas, E. (2022).** La influencia del filtro afectivo en la producción oral del idioma inglés en un contexto virtual. IV Congreso Internacional De La Universidad Nacional De Educación, 291-296.
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2590>
- Martinez, V. (2011).** La empatía en la educación: Estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 14, (4).
<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi114j.pdf>
- Merrill, M. (2002).** First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43–59.
<https://doi.org/10.1007/BF02505024>
- Nunan, D. (2003).** *Practical English Language Teaching*. Singapore: McGraw Hill.
- O'Malley, J. & Chamot, A. (1990).** *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Orozco, J. (2016).** Definición de estrategia de enseñanza. Euroinnova.
<https://www.euroinnova.ec/blog/definicion-de-estrategia-de-ensenanza>
- Oxford, R. (1990).** *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publisher

Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. Learning Styles & Strategies, Oxford, GALA, 1-25.

Peña, R., & López, M. (2022). Fomentar la capacidad de expresión oral en los estudiantes universitarios mediante estrategias de comunicación. Shimmering Words: Research and Pedagogy E-Journal, 11, 96-117.
<https://revistas.santototunja.edu.co/index.php/shimmering/article/view/2469>

Pérez, C. (2024). Transformando la educación: Innovación y aprendizaje colaborativo. Un enfoque socioconstructivista. Orinoco. Pensamiento y Praxis, 14(2) . Pp. (56-79). <https://orcid.org/0009-0005-3574-0986>.

Saldaña, C. (2008). Fonética del Inglés. Editorial Universitaria: Universidad Ricardo Palma.

Scrivener, J. (1994). Learning Teaching: The essential guide to English Language Teaching. Macmillan Books for teachers. Series Editor: Adrian Underhill.

Taylor, L., Catford, J., Guiora, A., & Lane, H. (1971). Psychological Variables and Ability to Pronounce a Second Language. Language and Speech, 14(2), 146-157. <https://doi.org/10.1177/002383097101400205>

Thornbury, S. (2005). How to teach speaking. Pearson Education ESL

Rodríguez, D. (2021). El nuevo desafío de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: integración de teorías. 593 Digital Publisher CEIT, 6(2-1), 5-16. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.246>

Silva, M. (2005). La reducción de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en la enseñanza superior: el uso de canciones. *Interlingüística*, 16(2), 1029-1039.

Uquillas, N., & Córdova, K. (2021). Influencia del filtro afectivo en el desarrollo de la producción oral del aprendizaje del idioma inglés. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 93–111. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.41>

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 22-27.

Vygotsky, L. & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press

VII. ANEXOS

Anexo A: Hoja de trabajo de la sesión didáctica 1

MAKING AND RESPONDING TO SUGGESTIONS

Name: _____ Level: _____ Date: _____

1. Read the conversation and answer the two questions given.

*What are Cris and Paul going to eat for dinner?
How do Cris and Paul make and respond to suggestions?*

Cris: So, Alennis, where do you want to go to dinner tonight?
Paul: I don't know, **why don't we** go to the pizza place on the corner?
Cris: Pizza again? **I don't really feel like it.**
Paul: Ok. **How about** Italian food instead?
Cris: **Fine with me.** Where do you want to go?
Paul: Well, Italian House is near here. And there's another place. The Italian Cafe, but it's downtown.
Cris: Italian House is closer. **Let's go there.**
Paul: **Sounds good.**



2. Practice the conversation with a partner.

3. Read the phrases in the box and practice the pronunciation with the teacher.

<i>Making suggestions</i>	<i>Responding to suggestions</i>	
	+	-
Let's have Italian food.	Good/ Great idea!	I don't really want to.
How about having Italian food?	That sounds good (to me).	I don't really feel like it.
Why don't we have Italian food?	That's fine with me.	

4. Choose the correct answer according to the phrases given.

1. Why don't we have Italian food for dinner?

- a) That sounds wonderful. Italian food is delicious.
- b) That's a great idea, because I don't like Italian food.
- c) I really don't want to, because I'm very hungry.

2. Let's go to that new Peruvian restaurant tomorrow.

- a) I don't really feel like it. Peruvian food is my favorite.
- b) That sounds good, because I don't like Peruvian food.
- c) I don't really want to. Mary said the food was terrible.

3. How about having a salad for lunch?

- a) That sounds good. I really love fried food.
- b) I really don't want to, because it tastes bitter.
- c) That's fine with me. Salad is delicious and healthy.

4. Let's have hamburgers for dinner.

- a) Good idea. Hamburgers are awful.
- b) Good idea. Hamburgers are tasty.
- c) Good idea. I want something sweet.

5. Complete the dialogs using the expressions given.

A: _____ stop at the supermarket for food.

B: Good _____.

A: What time do you want to meet in the morning?

B: _____ at 8:00?

A: That's a little early. _____ meeting at 9 instead?

B: That's _____ with me. See you then.

A: What do you want to do today?

B: _____ going to the movies?

A: I don't _____ to. _____ go to the beach instead.

B: Ok, _____ good.

6. Work in groups of three. Create a conversation where one should suggest one or two restaurants; another person must accept or reject the ideas using the previously learned expressions, explaining why and offering other restaurant suggestions.



Now I can

- offer suggestions about food and restaurants.
- agree or disagree with people's suggestions.
- create a conversation using the phrases given in class.



Anexo B: Hoja de trabajo de la sesión didáctica 2

ASKING FOR AND GIVING PRICES

Name: _____ **Level:** _____ **Date:** _____

1. Read the conversation and answer the three questions given.

*What's Catalina doing?
What doesn't Catalina want? How does she say that?
What does Catalina buy? How does she say it?*

Store clerk: Hola
 Catalina : Uhm, hello. Do you speak English?
 Store clerk: Yes, I do. Can I help you?
 Catalina : Oh, yeah, thanks. **I'm shopping for a gift for my brother.** I want to get something Peruvian.
 Store clerk: I see. Well, we have some nice traditional ponchos.
 Catalina : Yeah, they're nice. **How much are they?**
 Store clerk: 30 dollars
 Catalina : 30 dollars? Uhm, **I'll think about it.**
 Store clerk: We also have t-shirts... like this Machu Picchu one.
 Catalina : Oh, that's cool. **How much is it?**
 Store clerk: 10 dollars.
 Catalina : That's perfect. **I'll take it.**



2. Practice the conversation with a partner.
 3. Read the phrases in the box and practice the pronunciation with the teacher.

<i>Saying what you want</i>	<i>Asking for prices</i>	<i>Giving prices</i>
I'm looking for a gift for my sister.	How much are they?	They're 60 dollars.
<i>Extra information</i>	How much is the t-shirt?	It's 20 dollars.
Thanks. I'll think about it. (-)	How much is it?	It's 10 soles
I'll take it. (+)	How much are the jeans?	They're 30 euros.

4. Look at the pictures and create short dialogs using the phrases given.



How much is _____?

It's _____.

I'll take it. / I'll think about it.

How much are _____?

They're _____.

I'll take them. / I'll think about it.

5. Imagine you're on vacation in Italy. You want to buy a gift for someone. With a partner, make a new conversation.



Now I can

- pronounce the new words better.
- speak more fluently.
- use new vocabulary in different contexts.



Anexo C: Hoja de trabajo de la sesión didáctica 3

TALKING ABOUT HEALTH PROBLEMS

Name: _____ **Level:** _____ **Date:** _____

1. Read the conversation and answer the three questions given.

What's wrong with John? Check the box(es).

His head hurts.

His back hurts.

He's tired.

John: Hi, Mia. It's John.
Mia : John! Where are you? It's 7:30. The movie starts in 20 minutes.
John: Sorry to call so late, but I can't meet you tonight.
Mia : Really?
John: Yeah, I don't feel well.
Mia : What's wrong?
John: I have a headache, and I'm really tired.
Mia : Oh, sorry to hear that. Well, get some rest, and I'll call you in the morning.
John: OK. Talk to you then.



2. Practice the conversation with a partner.
3. Read the phrases in the box and practice the pronunciation with the teacher.

<i>Questions</i>	<i>Answers</i>
What's wrong?	I don't feel well. I'm sick.
What's the matter?	I have (a) fever. I have (an) infection.
	My leg (hurts) My legs (hurt)



4. What's wrong with Anna? Match each pair of sentences to one picture.

1. She has a backache. Her back hurts.	2. She has a stomachache. Her stomach hurts.	3. She has a sore throat. Her throat hurts.	4. She has a fever and a bad cold. She has a temperature.
			

5. Use the words in the box to complete the conversation

A: Hello?

B: Hi, _____. It's _____.

A: _____! Where are you? It's 7:30. The movie starts in 20 minutes.

B: Sorry to call so late, but I can't meet you tonight.

A: Really?

B: Yeah, _____.

A: What's wrong?

B: I have _____, and I'm _____.

A: Oh, sorry to hear that. Well, get some rest, and I'll call you in the morning.

B: OK. Talk to you then.

6. Role-play with a partner. You have plans to meet a friend, but you don't feel well. Call your friend and explain the situation. Change roles and practice again.



Now I can

_____.

_____.

_____.



Anexo D: Rúbrica para evaluar la efectividad de las estrategias socioafectivas en la producción oral de estudiantes

Uso docente de la rúbrica: Esta lista de cotejo ha sido diseñada como una herramienta práctica para que el docente evalúe la efectividad de las estrategias socioafectivas para la mejora de la pronunciación, fluidez, precisión y uso del vocabulario en inglés. Este instrumento permite al docente describir factores observables durante las sesiones de clase y ofrecer retroalimentación clara y constructiva.

Criterio de evaluación	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
Pronunciación			
1. El estudiante participa con menor tensión y mayor seguridad al practicar la pronunciación.			
2. El estudiante participa de manera voluntaria en actividades que involucren la articulación de sonidos.			
3. El estudiante coopera con otros en las actividades propuestas, mostrando mayor precisión durante la pronunciación.			
4. El estudiante muestra mayor autoconfianza durante las prácticas de pronunciación.			
Fluidez y precisión			
1. El estudiante participa con menor tensión y mayor seguridad durante sus participaciones en clase.			
2. El estudiante participa de manera voluntaria en actividades orales.			
3. El estudiante coopera con otros en las actividades propuestas, mostrando mayor precisión durante sus participaciones.			
4. El estudiante muestra mayor autoconfianza durante las prácticas de conversaciones.			
Vocabulario			
1. El estudiante utiliza un vocabulario más variado y adecuado tras el uso estrategias socioafectivas.			
2. El estudiante participa de manera voluntaria en las actividades que involucran el uso de nuevo vocabulario.			
3. El estudiante coopera con otros en las actividades propuestas, mostrando mayor precisión en el uso del vocabulario.			
4. El estudiante muestra mayor autoconfianza durante el uso del vocabulario.			

Anexo E: Rúbrica para valorar la efectividad y satisfacción de los docentes respecto a los talleres de capacitación sobre estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés

Uso docente de la rúbrica: Esta rúbrica ha sido diseñado como una herramienta práctica para que los docentes evalúen la efectividad y satisfacción respecto a los talleres de capacitación sobre estrategias socioafectivas para la producción oral del idioma inglés. Este instrumento permite al docente indicar su grado de satisfacción respecto a los talleres brindados y el uso de estrategias socioafectivas.

Ítem	Indicador	Escala (1-5) 1 = Muy en desacuerdo 5 = Muy de acuerdo
1	Los contenidos del taller fueron claros y bien estructurados.	
2	El taller me proporcionó estrategias socioafectivas nuevas y útiles.	
3	Las actividades prácticas me ayudaron a comprender cómo aplicar las estrategias en clase.	
5	El tiempo asignado a cada sesión fue suficiente para cubrir los contenidos.	
6	Los recursos y materiales utilizados fueron pertinentes y de calidad.	
7	Considero que las estrategias aprendidas mejorarán la producción oral de mis estudiantes.	
8	Recomendaría este taller a otros docentes de inglés.	

Anexo F: Recursos de aplicación durante la capacitación docente



1



2



3



4



5



6

The Silent Way	Communicative Language Teaching (CLT)
Este enfoque está centrado en el estudiante, donde el docente adapta su rol mínimo, guiando el aprendizaje a través del silencio, la reflexión y el descubrimiento. El estudiante asume un rol activo y autónomo en su propio proceso de aprendizaje.	El aprendizaje del idioma es más efectivo cuando se da en contextos comunicativos reales. Este enfoque prioriza el uso funcional del lenguaje, promoviendo la interacción, la negociación de significado y la fluidez, por encima del dominio sólido de la estructura gramatical.
Limitaciones	Limitaciones
<ul style="list-style-type: none"> Falta de guía explícita Alta demanda de autonomía Implementación compleja Avance lento No apto para todos los estilos de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Desajuste de la corrección gramatical Desigual participación en clase Fragilidad ante tests y docentes Aplicación limitada en contextos con currículo rígido

7

Teoría del filtro afectivo

Krashen (1982) menciona que los estudiantes de idiomas pasan por un proceso de filtro afectivo que afecta su capacidad para aprender de manera efectiva. Este filtro afectivo está influenciado por factores emocionales como la motivación, la ansiedad y la autoconfianza hacia la lengua y la cultura que se está aprendiendo.

Los estudiantes que muestran una fuerte motivación generalmente logran mejores resultados. Aquellos con autoconfianza limitada tienden a tener un rendimiento inferior. Además, niveles bajos de ansiedad parecen facilitar el proceso de aprender un segundo idioma.

8

Factores emocionales durante el proceso comunicativo

Bee y Lai (2011), en su artículo *The influence of affective factors in second language acquisition on foreign language learning*, mencionan que los factores emocionales influyen en el aprendizaje.



- Ansiedad
- Motivación
- Autoconfianza

9



¿Cómo abor das el miedo a hablar en inglés en tus estudiantes?

10

SESIÓN 2

Estrategias socioafectivas para la mejora de la producción del idioma inglés



11

Estrategias socioafectivas


Oxford (1990) define las estrategias afectivas como aquellas relacionadas con las necesidades emocionales de los estudiantes tales como la confianza en sí mismo. Las estrategias afectivas radican en la reducción de la ansiedad y la motivación. Por otro lado, las estrategias sociales se definen como métodos de aprendizaje basados en la interacción, e incluyen prácticas como hacer preguntas, colaborar con otros y mostrar empatía.



12

Estrategias socioafectivas

O'Malley y Chamot (1990) afirman que las estrategias socioafectivas abarcan un amplio conjunto de acciones que implica la interacción con otra persona. Estas estrategias incluyen la cooperación, las preguntas para clarificar y la autoconversación. Las estrategias socioafectivas desempeñan un papel crucial, ya que determinan en gran medida el éxito del proceso educativo.



13

Producción oral del idioma Inglés

La producción oral es la habilidad de comunicarse en situaciones cotidianas o de transmitir una idea de manera clara y fluida. Según Figueroa e Intrigo (2022), esta habilidad se refiere a la capacidad verbal del lenguaje que se manifiesta a través de la comunicación y está influenciada por diversos factores. En el caso específico del inglés, se observa que muchos estudiantes comprenden más de lo que son capaces de expresar verbalmente. Por ello, resulta fundamental que los docentes implementen una variedad de estrategias que promuevan la participación activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señala Warner (2007), si los estudiantes desean hablar inglés con fluidez, deben ser capaces de pronunciar correctamente las fonemas, utilizar patrones adecuados de acentuación e entonación, y desarrollar un discurso cohesivo.

Pronunciación

Fluidez y precisión

Vocabulario

14

Pronunciación

La pronunciación se refiere a la producción de distintos sonidos. Bartoli (2005) describe la pronunciación como la manifestación de la lengua hablada, convirtiéndola en un elemento clave para el éxito comunicativo. Una pronunciación adecuada facilita la fluidez en el intercambio verbal, mientras que una pronunciación deficiente puede generar obstáculos, lo que podría llevar a la frustración hacia los esfuerzos del hablante por hacerse entender.



15

Fluidez y precisión


La fluidez se define como la velocidad moderada con la que los estudiantes se comunican en un segundo idioma, con la finalidad de transmitir el mensaje de manera clara y precisa. Figueroa e Intrigo (2022) describen la fluidez como la habilidad de comunicar información de forma precisa y clara, permitiendo así que las ideas fluyan de manera comprensible.



16


Vocabulario

Figueroa e Intrigo (2022) enfatizan esta definición al considerar el vocabulario como una herramienta fundamental para la comunicación que nos ayuda a enfrentar la vida. Esto implica no solo acumular palabras, sino también entender su significado y saber usarlas correctamente.



17

Estrategias socioafectivas para la mejora de la producción oral del idioma inglés



18

¿Cuáles son los factores emocionales que influyen en la producción oral del idioma inglés? ¿Qué estrategias socioafectivas que pueden aplicarse para afrontarlos?



A Resolución de tareas en grupo
Los estudiantes trabajan en equipos pequeños para completar actividades donde deben utilizar y practicar conscientemente la pronunciación.

B Debates
Consiste en intercambiar ideas, opiniones y argumentos sobre un tema específico.

C Role-plays
Los estudiantes simulan situaciones comunicativas en las que deben usar expresiones y pronunciación adecuadas según el contexto.

D Entrevistas
Se asignan entrevistas donde cada estudiante prepara y realiza preguntas, prestando atención a la pronunciación de palabras clave.

E Trabajo en pares
Consiste en organizar a los estudiantes en parejas para realizar tareas comunicativas o resolver problemas en conjunto.

7

Estrategias socioafectivas

Empatía
¿Consideras la empatía una estrategia socioafectiva importante para la mejora de la fluidez y precisión? ¿Por qué?

A Retroalimentación positiva
Se centra en reconocer los aciertos y aclarar los errores, extendiendo aspectos específicos de mejora.

B Actividades que permitan compartir experiencias
Consiste en crear espacios y dinámicas donde los estudiantes relacionen vivencias personales, sociales o culturales reales en inglés.

C Escucha activa
El docente demuestra atención especial a las intervenciones orales de los estudiantes, mostrando interés por lo que dicen y pronuncian.

8

Reflexión final

¿Cuál es la importancia de las estrategias socioafectivas? ¿Qué estrategias socioafectivas aplicas o te gustaría incorporar en tus clases para superarlas?

9

SESIÓN 2

Diseño de actividades que incluyan estrategias socioafectivas

10

Lesson Plan 1

<p>Objetivos</p> <p>1. El estudiante será capaz de identificar y describir las características de las estrategias socioafectivas.</p> <p>2. El estudiante será capaz de aplicar las estrategias socioafectivas en situaciones comunicativas reales.</p> <p>3. El estudiante será capaz de evaluar el impacto de las estrategias socioafectivas en su aprendizaje.</p>	<p>Contenido</p> <p>1. Estrategias socioafectivas: definición y tipos.</p> <p>2. Estrategias socioafectivas: importancia y beneficios.</p> <p>3. Estrategias socioafectivas: aplicación en el aula.</p> <p>4. Estrategias socioafectivas: evaluación y seguimiento.</p>	<p>Actividades</p> <p>1. Análisis de casos de estudio.</p> <p>2. Role-playing de situaciones comunicativas.</p> <p>3. Debates y discusiones grupales.</p> <p>4. Ejercicios de retroalimentación positiva.</p>	<p>Evaluación</p> <p>1. Rúbrica de evaluación de las actividades.</p> <p>2. Encuesta de satisfacción de los estudiantes.</p> <p>3. Análisis de los resultados de las actividades.</p>
--	--	--	--

11

Reflexión

- Las actividades generaron un aprendizaje en el aula. Al diseñar todas las presentaciones, las actividades personalizadas y los otros grupos deben incluir un momento personal acerca de la pronunciación. El docente tendrá un feedback general sobre todos en los grupos pequeños.
- Las actividades se hicieron en feedback y se corrigieron los errores en grupo.
- Al cierre de la sesión, los estudiantes completaron un checklist en su hoja de trabajo para evaluar cómo se desarrolló y qué aprendieron de las actividades.

¿Qué estrategias socioafectivas identificaste?

¿Cuál es la estrategia socioafectiva que más captó tu interés? ¿Por qué?

¿Cuál es el mejor momento para incluir estrategias socioafectivas?

12

5

6



1



2

El rol de la empatía

¿Que se entiende por empatía?

¿Cual es la importancia de la empatía en las sesiones?

3



4

Diseño de sesiones

Forma parejas y elabora una sesión de clase que integre las estrategias socioafectivas abordadas en los talleres.

Estrategia	Buen formato (2 pts)	Buen formato (2 pts)	Buen formato (2 pts)
Integración de estrategias socioafectivas	Se integra 3 o más estrategias socioafectivas específicas de manera ordenada y contextualizada.	Se integra al menos 2 estrategias, pero no se integran por sí y por contextualizadas.	Se integran 1 o ninguna estrategia o se integra sin contextualizar.
Inicio de la actividad	Se incluye un contexto, motivación y apertura al tema de estudio.	Se incluye un contexto y se refiere al tema de estudio.	No se incluye un contexto ni se refiere al tema de estudio.
Cierre de la actividad	Se incluye un cierre que resume lo aprendido y se relaciona con el inicio de la actividad.	Se incluye un cierre que resume lo aprendido.	No se incluye un cierre que resume lo aprendido.
Evaluación y retroalimentación	Se incluye una actividad de evaluación y retroalimentación que se relaciona con el inicio de la actividad.	Se incluye una actividad de evaluación y retroalimentación.	No se incluye una actividad de evaluación y retroalimentación.
Justificación pedagógica	Se incluye una justificación pedagógica que se relaciona con el inicio de la actividad.	Se incluye una justificación pedagógica.	No se incluye una justificación pedagógica.

5



6

Actividades cooperativas

¿Que se entiende por cooperación?

¿Qué actividades cooperativas usas en clase?

¿Cuándo es el mejor momento para incluir estas actividades en clase?

¿Consideras importante estas actividades durante la sesión?



7

Presentación de sesiones



Presentar en clase la sesión de aprendizaje que han diseñado, incorporando estrategias socioafectivas que favorezcan la pronunciación, fluidez y uso contextualizado del vocabulario en inglés.

8