



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE APRENDIZAJE  
COLABORATIVO PARA LAS  
COMPETENCIAS ORALES DEL INGLÉS EN  
UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE LA  
ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS EN  
UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

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

MANUEL GLORIOZO OCAMPO PORTOCARRERO

LIMA-PERÚ  
2020



## **JURADO**

Dra. Rosa María Zamora Castañeda

Presidenta

Mg. Jamine Amanda Pozú Franco

Secretaria

Mg. Melania Katy Gutiérrez Yépez

Vocal

**ASESOR DE TESIS**

**Dr. HERBERT ROBLES MORI**

## **DEDICATORIA**

Como base fundamental de mi vida y creencias, agradezco a Dios Todopoderoso por darme la oportunidad de demostrar que sí se pueden hacer realidades nuestros sueños, objetivos y todo lo que proyectemos, mediante la perseverancia y fe.

Dedico esta maestría a mi padre, Justiniano Ocampo Huivin, por forjar en mi persona los cimientos hacia la consagración del éxito.

Sumo mi dedicatoria a Rocío Zegarra Torres por su apoyo incondicional, moral, afectivo y motivacional.

Especial dedicación y muestra de que sí se puede aprender a aprender, a mis hijos, Dorgel, Nataly y Stephanie, a fin de que continúen la senda de sus propios caminos hacia el éxito personal y profesional.

Consagro este estudio a mi madre, Lucila Portocarrero Arbildo, quien desde la eternidad vela por nuestra familia.

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi agradecimiento a Dios por ser parte importante en mi vida y por darme las oportunidades de seguir adelante.

A mi asesor, Dr. Herbert Robles Mori, profesional de éxito y destacada trayectoria en todo lo relacionado a las investigaciones, por sus recomendaciones, motivaciones y por su ayuda en la realización de mi tesis.

A la Universidad Peruana Cayetano Heredia, especialmente a la Escuela de Posgrado que me dio la oportunidad de ser parte integrante de la Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior.

A los docentes y directivos de la Universidad Cayetano Heredia, en especial a las Mg. Liliana Muñoz Guevara y Mg. Gloria Quiroz Noriega, quienes siempre nos han motivado a conseguir nuestros objetivos. De igual modo, a los Mg. Jamine Pozú Franco y Mg. Néstor Carlos Flores Rodríguez, por darnos las llaves para abrir las puertas del conocimiento.

A mi familia, que siempre ha creído en mí, en especial a mi padre, Justiniano Ocampo Huivin, por inculcar en mi persona el estudio y la fe, porque con esfuerzo todo se consigue.

Mención aparte, a Rocio Zegarra Torres, columna que mantiene en mí la motivación activa para el logro de los saberes.

Y, a mi madre Lucila Portocarrero Arbildo, por estar espiritualmente siempre a mi lado.

Manuel Gloriozo Ocampo Portocarrero

## TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN .....	4
1.1 Planteamiento del problema .....	4
1.2 Objetivos de la investigación .....	8
1.2.1 Objetivo general .....	8
1.2.2 Objetivos específicos.....	9
1.3 Justificación de la investigación.....	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	13
2.1 Antecedentes nacionales .....	13
2.2 Antecedentes internacionales.....	17
2.3 Bases teóricas de la investigación.....	19
2.3.1 Programas educativos de enseñanza.....	19
2.3.2 Metodologías de enseñanza del idioma inglés .....	22
2.3.2.1 The grammar translation method .....	23
2.3.2.2 El método audio lingual .....	24
2.3.2.3 El método directo .....	24
2.3.2.4 El método de Total Physical Response .....	25
2.3.2.5 El método comunicativo .....	26
2.3.2.6 El método Sugestopedia.....	26
2.3.2.7 El método de aprendizaje del lenguaje en comunidad .....	27
2.4 El trabajo colaborativo y el desarrollo de la competencia oral .....	27
2.4.1 La fluidez .....	31
2.4.2 Contenido y vocabulario del idioma inglés.....	32
2.4.3 La gramática del idioma inglés .....	33
2.4.4 La pronunciación.....	33
2.4.5 Las habilidades de comunicación del idioma inglés .....	34
CAPÍTULO III: SISTEMA DE HIPÓTESIS .....	35
3.1 Hipótesis general .....	35

3.2 Hipótesis específicas .....	35
3.3 Hipótesis nula.....	36
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	37
4.1 Tipo y nivel de la investigación .....	37
4.2 Diseño de la investigación .....	37
4.3 Población y muestra .....	37
4.4 Definición y operacionalización de las variables.....	38
4.4.1 Variable independiente.....	38
4.4.2 Variable dependiente.....	38
4.5 Técnicas e instrumentos .....	41
4.6 Procedimiento: .....	45
4.7 Plan de análisis.....	46
4.8 Consideraciones éticas .....	47
CAPÍTULO V: RESULTADOS .....	48
CAPITULO VI: DISCUSIÓN .....	56
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES .....	62
CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES .....	63
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
ANEXOS	

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Operacionalización de variables .....	39
Tabla 2:	Estadísticos de fiabilidad del pre-test.....	44
Tabla 3:	Estadísticos de fiabilidad del post-test.....	45
Tabla 4:	Características demográficas de los participantes del grupo experimental y del grupo control en una tabla de medias y desviaciones estándar (N=40).....	49
Tabla 5:	Comparación entre el grupo experimental y el grupo control del pre-test .....	50
Tabla 6:	Comparación entre el grupo experimental y el grupo control del post-test.....	52

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1:</i>	Grupo etario de los participantes que conforman el grupo experimental.....	48
<i>Figura 2:</i>	Grupo etario de los participantes que conforman el grupo control.....	48
<i>Figura 3:</i>	Comparación de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el pre-test ...	51
<i>Figura 4:</i>	Comparación de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el post-test...	53
<i>Figura 5:</i>	Comparación de las variables de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el post-test .....	55

## RESUMEN

La finalidad de esta investigación fue comparar si existen diferencias significativas en las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de desarrollar el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

La investigación es de tipo no probabilística, aplicada y de diseño cuasi experimental, de corte cuantitativo, en la que han intervenido un grupo control y un grupo experimental.

Una prueba de entrada, pre-test, fue realizada al grupo control y al grupo experimental. El grupo experimental trabajó con el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, de autoría propia del investigador. Un post-test fue aplicado al grupo control y al grupo experimental.

Para la evaluación de la competencia oral del inglés, el pre-test y post-test, fueron utilizadas unas cartillas con los temas que forman parte de cada sesión de aprendizaje del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés.

Así también, para la evaluación de cada test fue aplicada la rúbrica, un estudio de caso, elaborada por Barquero & Ureña (2015), validada y adaptada a partir de Gatica y Uribarren (2013) y Martínez (2008), respectivamente.

Para la confiabilidad de los datos se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach y para la comparación de dos muestras se trabajó con la prueba U de Mann-Whitney.

En conclusión, existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control.

Palabras clave: Competencia, oral, inglés, trabajo colaborativo, rúbrica

## SUMMARY

The purpose of this research was to compare whether there are significant differences in oral English language skills between the experimental group and the control group, after developing the Collaborative Learning Program for English oral skills in a group of students of the Professional School of Languages in a public university of Lima.

The research is of a non-probabilistic, applied and quasi-experimental design, of a quantitative nature, within the participation of a control group and an experimental group.

A pre-test was performed and applied to both, the control and the experimental group. The experimental group worked with the Collaborative learning program for oral English competencies, written by the undersigned. A post-test was practiced to the control and the experimental group.

For the evaluation of oral proficiency in English, for the pre-test and post-test, some topic booklets were used. This material corresponds to each learning session of the Collaborative learning program for oral English competencies.

For the assessing of each test, a rubric was used, a case study, prepared by Barquero & Ureña (2015), professors of the University of Costa Rica, Atlantic Headquarters, which was published in the Inter Sedes Magazine, Vol. XVI, (34-2015), ISSN: 2215-245. It is a validated rubric that has been adapted from Gatica and Uribarren (2013) and Martinez (2008), respectively.

For the reliability of the data, the Cronbach's Alpha coefficient was used and for the comparison of two samples we worked with the Mann-Whitney U test.

It is concluded that there are significant differences when comparing English language oral skills between the experimental group and the control group, which demonstrate that the Collaborative learning program influences the development of oral English proficiency.

Keywords: Proficiency, oral, English, collaborative work, rubric

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el estudio del idioma inglés es en una necesidad de aprendizaje, particularmente, por ser la lengua de mayor uso dentro de las comunicaciones a nivel mundial.

Gutiérrez, Landeros e Ignacio (2010) sostienen que:

La literatura acerca del inglés como lengua franca, lengua global o internacional, a favor o en contra, nos lleva a pensar que, sin lugar a dudas, el idioma ha ocupado ese cetro (p.101)

Aquí radica la importancia de aprender el idioma inglés y utilizarlo como medio de comunicación oral. Sin embargo, para conseguir una adecuada competencia oral en el idioma, es necesario la aplicación de un programa de aprendizaje colaborativo, como menciona Gaceta, Juchiman (2016):

Los programas de aprendizaje constituyen la planeación del acto educativo y tienen como finalidad sistematizar el proceso de aprendizaje, a través de la organización lógica del contenido (p. 2)

Siendo el idioma inglés la lengua oficial de las comunicaciones, es necesario desarrollar su competencia oral, a fin de que ésta pueda verse reflejada en la fluidez, contenido y vocabulario, gramática, pronunciación y habilidades de comunicación, que permitan realizar un intercambio de ideas con sentido.

Para ello, la puesta en práctica del trabajo colaborativo es fundamental dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Además, Matthews (1996) nos aclara que el trabajo en conjunto dentro y fuera del aula, con participación de estudiantes y docentes, en los que a su vez existan procesos de intercambios de ideas en conjunto, nos ayudarán a cumplir con el objetivo

propuesto: el aprendizaje significativo, calificado por el autor como aprendizaje colaborativo.

Álvarez (2017) agrega que el idioma inglés está presente en cada contexto del mundo y es de interés para todas las personas y áreas del conocimiento, en las investigaciones, los viajes, la hotelería, la gastronomía, en las actividades de entretenimiento, entre otros, habiendo sido definida como la lengua internacional del conocimiento, los negocios y el placer.

El capítulo I describe el planteamiento del problema, los objetivos tanto general como los específicos, así como la justificación del presente estudio.

El objetivo general de la presente investigación es determinar la influencia de la competencia oral del inglés, entre el grupo control y el grupo experimental, luego de la aplicación del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés, de autoría del investigador.

Asimismo, como objetivos específicos, hacemos una comparación de la influencia del Programa de aprendizaje colaborativo antes mencionado, en la fluidez el contenido y vocabulario, la gramática, la pronunciación y las habilidades de comunicación del idioma inglés, entre el grupo control y el grupo experimental.

El capítulo II trata sobre el marco teórico y conceptual y brinda información acerca de los antecedentes nacionales e internacionales de investigaciones realizadas sobre temas afines al desarrollo de la competencia oral del inglés y sobre las bases teóricas de la investigación.

El capítulo III presenta el sistema de hipótesis, partiendo de una hipótesis general y la formulación de cinco hipótesis específicas.

En el capítulo IV, que aborda la metodología de investigación, describimos el tipo y nivel de la misma, su diseño, la población y muestra, así como las variables que son materia del presente estudio. Además, incluimos unas tablas sobre la operacionalización de variables, las cuales sintetizan la finalidad de esta investigación. Finalmente, hacemos referencia sobre las técnicas e instrumentos, el plan de análisis y las consideraciones éticas.

En el capítulo V describimos los resultados de la investigación, los que confirman la hipótesis general, otorgando validez al Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

El capítulo VI presenta la discusión general de los resultados de la investigación, mientras el capítulo VII expone las conclusiones del estudio y el capítulo VIII, como corolario de esta investigación, las recomendaciones respectivas.

## CAPÍTULO 1

### PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Planteamiento del problema

Sobre el dominio del inglés, Cronquist y Fiszbein (2017) sostienen:

Cada vez es más necesario para los negocios y la comunicación internacional; en ese sentido, se vincula con prospectos de competitividad económica y crecimiento en la economía global. El interés por aprender el idioma continúa en ascenso en toda América Latina. La región ha hecho considerables esfuerzos para mejorar el aprendizaje del inglés por medio de políticas y programas, lo que ha dado como resultado que más personas en la región tienen acceso al aprendizaje del idioma inglés (AIE). Sin embargo, los resultados de exámenes indican que el dominio del inglés es muy bajo. El sistema educativo simplemente no está generando estudiantes con los niveles necesarios de dominio del inglés. Las escuelas con frecuencia son incapaces de impartir las clases de inglés necesarias, y aquellas que lo hacen suelen impartir clases de baja calidad. Las oportunidades de aprendizaje fuera del sistema educativo, aunque cada vez están más disponibles, no logran compensar las deficiencias. (p.2)

Según English Proficiency Index, (EPI) que elabora anualmente un informe para conocer cómo y dónde se desarrolla el dominio del idioma inglés alrededor del mundo, basado en los resultados de la Prueba Estándar de dicho idioma de EF (SET, 2017) aplicada a más de 1,3 millones de participantes adultos, en su octava edición (2018), el Perú está ubicado en el puesto número 59 en relación a la

suficiencia en el idioma inglés de un total de ochentaiocho países, obteniendo una baja ubicación en relación a la comunicación en ese idioma.

Ante esta problemática vigente, registrada desde hace años atrás, Cronquist y Fiszbein (2017) señalan que luego de promulgada la Ley núm. 28044 en el año 2003, en el Perú, el aprendizaje de una lengua extranjera pasó a ser de carácter obligatorio. Posteriormente, fue emitida la Resolución No. 2060-204-MINEDU (MINEDU, 2014, p.27) que contiene las directrices para la implementación del aprendizaje de inglés en los niveles de educación primaria y secundaria.

Por otro lado, según English Proficiency Index (EPI), que mide el dominio del idioma inglés, en la capital de Lima, el nivel de competencia en dicho idioma registra una puntuación de 50.98; y en cuanto a los niveles por provincia y ciudad, la Región de La Libertad obtiene una puntuación de 49.06, mientras que la Región de Arequipa registra un nivel muy bajo, obteniendo una puntuación de 47.39.

Del mismo modo, en Perú, según género, los varones demuestran un menor dominio del idioma inglés, obteniendo una puntuación de 48.15 frente a un 49.99 de las mujeres.

De estos alcances efectuados por esta empresa, validados a nivel internacional, podemos observar que la competencia oral es muy baja en la Región de América Latina, y aún más en el Perú.

Cabe señalar que el nuevo currículo peruano a nivel escolar y universitario, enfatiza que el aprendizaje del idioma inglés es necesario y de suma importancia, más aún, el saber comunicarse en dicho idioma.

Hoy en día, es fundamental que los estudiantes desde una formación educativa temprana puedan aprender y comunicarse en esta segunda lengua, razón

por la cual las horas semanales de enseñanza del idioma inglés han sido ampliadas en todas las instituciones educativas.

En relación con lo antes expuesto, debemos mencionar el Decreto Supremo N° 007- 2016/MINEDU publicado en las Normas Legales del Diario El Peruano el 10 de julio de 2016, que señala los nuevos lineamientos de la Política nacional de enseñanza, aprendizaje y uso del idioma inglés, conocida por el enunciado: “Inglés puertas al mundo,” que tiene como fin lograr un desarrollo de la competencia oral en este idioma al año 2021. Dicha normativa constituye el principal recurso para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y como conductora de los proyectos colectivos e institucionales, esquemas, planes y toda pertenencia al sector de la enseñanza y con responsabilidad de las instituciones del Estado.

La normativa antes mencionada es complementaria con la Ley Universitaria No. 30220 promulgada el 9 de julio del 2014 por el Congreso de la República del Perú, que en su artículo 40 sobre el “diseño curricular” establece que la enseñanza de un idioma extranjero es obligatoria en los estudios de pregrado, de preferencia, el idioma inglés, o en su defecto de una lengua nativa como es el quechua, aimara, entre otras.

Además, la citada Ley, en su artículo 45 sobre “Obtención de grados y títulos”, describe los requisitos mínimos para la obtención de los grados de bachiller, título profesional, título de segunda especialidad profesional, grado de Maestro y grado de Doctor. Es así que para los casos de la obtención del grado de bachiller se requiere del conocimiento de un idioma extranjero de preferencia inglés o una lengua nativa; para el grado de Maestro se necesita del dominio de un

idioma extranjero o lengua nativa y para el grado de Doctor, del dominio de dos idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa.

Como lo afirma Crystal (2003), el inglés es una lengua que tiene una mayor proporción en uso como segunda lengua a nivel mundial y su utilización, como medio de comunicación, es tres veces mayor como segunda lengua en relación a los que la tienen como lengua madre.

Además, el aprendizaje de un idioma y su desarrollo de la competencia oral es más inmediato al trabajar de forma colaborativa a la hora de aprender, debido a que el estudiante está inmerso en las diferentes interacciones significativas y puede interiorizar múltiples conocimientos, tal como lo menciona, Maldonado (2007) quien plantea que el trabajo colaborativo resulta relevante y oportuno, por cuanto no solo permite lograr que los estudiantes aprendan y generen conocimiento sobre aspectos de la disciplina que estudian, sino que también ocurre en ellos un gran aprendizaje humano, dado que desarrollan el pensamiento reflexivo, identificándose con los valores y la tolerancia por la opinión de los otros.

Y esto lo refuerza, Linares (2016) quien señala que:

Para tener una escuela que comprenda toda la diversidad intercultural presente y real de nuestro contexto; a su vez dé respuesta a toda exigencia heterogénea identificada al estudiante, perteneciente a todos los centros de enseñanza, deben incorporarse sistemas de instrucción que impliquen el aprendizaje colaborativo; en razón de que, cuando existe un trabajo en equipo, siempre el que tiene mayor entendimiento sirve como guía y soporte de los que están en camino de entender un

aprendizaje y esto favorece a conseguir la superación de todos dentro del trabajo colaborativo. (p.2)

Según English Proficiency Index (EPI) que mide el ranking mundial más grande según el dominio del idioma inglés, en su informe de 2018, ubica al Perú en el puesto 58 de 100 países y regiones, lo que coloca a los peruanos en un nivel bajo en el dominio del idioma inglés, con una clasificación de 50.22, tendencia que no ha cambiado en los últimos años desde que nuestro país participa en este ranking. Los resultados señalan también que los jóvenes entre 18 a 25 años tienen mejor dominio del idioma que los peruanos de 41 años a más, razón por la cual formulamos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la influencia del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima?

## **1.2 Objetivos de la investigación**

### **1.2.1 Objetivo general**

Comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- a) Comparar la fluidez del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- b) Comparar el contenido y vocabulario del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- b) Comparar la gramática del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- c) Comparar la pronunciación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- d) Comparar las habilidades de comunicación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del

Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

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

La presente investigación pretende demostrar a los docentes que la puesta en práctica del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, dentro de un salón de clase, es de mucha importancia y puede marcar enormes diferencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en particular, en el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés y de sus componentes como son, la fluidez, el contenido y vocabulario, la gramática, la pronunciación y las habilidades de comunicación, que son materia del presente estudio.

Definitivamente, al realizar actividades colaborativas para desarrollar la competencia oral del idioma inglés, se crea un ambiente de participación activa. Además de la interacción, los estudiantes descubren, conocen e identifican tonos, expresiones, un vocabulario variado, entre otros importantes aspectos que se generan en cada trabajo grupal, dado que los estudiantes aprenden de las experiencias de los otros con mayor facilidad.

Por otro lado, es acertado mencionar que el trabajo colaborativo ejerce gran influencia en la habilidad comunicativa del idioma inglés, ya que promueve la plena participación de los estudiantes en todo el desarrollo de la competencia oral. Como lo confirman Bugueño y Barros (2008), citados en Ramírez y Rojas (2014), la realización del trabajo colaborativo en el aula permite que todos tengan la

oportunidad de aflorar sus ideas, de generar el desarrollo de la comunicación integral y de reforzar la suya propia.

Al dialogar en idioma inglés, cada estudiante aporta individualmente conocimientos importantes que son captados e interiorizados por sus compañeros y que, a su vez, generan un filtro afectivo positivo.

El trabajo colaborativo es un proceso que involucra a todos y dentro de esta acción, se interiorizan saberes significativos. Además, permite la asimilación e intercambio de saberes.

Como se ha expresado con anterioridad, la Ley Universitaria peruana N° 30220 establece que la enseñanza de un idioma extranjero es obligatoria en los estudios de pregrado, de preferencia, el idioma inglés, o en su defecto de una lengua nativa como es el quechua, aimara, entre otras y que su conocimiento es imprescindible para la obtención de los grados académicos de Bachiller, Maestría y Doctorado.

Este estudio, como valor teórico y utilidad metodológica, es relevante, ya que nos permitirá identificar si el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, contribuye a desarrollar la competencia oral en dicho idioma.

El Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés desarrolla lo inductivo y deductivo durante el proceso de aprendizaje e interiorización de los saberes y su método radica en el uso de gráficas e imágenes, las mismas que relacionan al estudiante con la realidad.

Como lo menciona Abric (2001), cada una de las imágenes son realidades sociales, fáciles de comprender, siendo representaciones de todo tipo de contextos

vivenciales presentes que den forma singular o plural, otorguen una idea clara a las personas de acuerdo a las capacidades internas que cada individuo posee, para finalmente, hacerlas suyas.

La metodología activa contenida en el programa está basada en el trabajo grupal, el cual genera la aportación de experiencias convertidas en saberes, interactuando unos con otros; y en el conjunto, originando un nuevo aprendizaje significativo que puede verse reflejado en la oralidad.

Tal como lo menciona Ausubel (1963) todo saber previo viene reforzado de un nuevo conocimiento y éste, a su vez, deviene finalmente en un aprendizaje significativo.

Por su parte, Novak y Gowin (1988) afirman que la manifestación interna afectiva de cómo experimenta una persona el hecho de trabajar en el desarrollo de una actividad, y si ésta siente alegría al hacerlo, es un factor que suma para que el aprendizaje sea interiorizado.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

#### 2.1 Antecedentes nacionales

Para un mejor conocimiento de la investigación en curso hemos cruzado información con otros estudios relacionados a nuestro objetivo, cuyos antecedentes se detallan a continuación:

Arbulú (2016) realizó la investigación *Estrategias didácticas y expresión oral de los estudiantes del quinto ciclo de la Universidad Peruana Simón Bolívar de Lima*, en una población conformada por 128 alumnos del quinto ciclo de diversas especialidades de la Universidad Peruana Simón Bolívar. Se administraron dos cuestionarios a 96 estudiantes mediante un muestreo probabilístico con afijación proporcional, utilizando un diseño correlacional. Los resultados indican que la relación que existe, tanto entre las estrategias didácticas y la expresión lingüística, así como entre las estrategias didácticas y la expresión paralingüística es significativa para ambos casos. Ello está demostrado en los datos resultantes de la estadística descriptiva, que muestran porcentajes altos y la estadística inferencial, mediante el coeficiente  $r$  de Pearson ( $r = 0.851$ ) que tiene un valor de significancia de ( $p < 0.000$ ), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Así también, Aspajo (2014) en su tesis *Técnicas para desarrollar la capacidad de expresión y comprensión oral en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria en el Colegio Industrial N° 029 de Yurimaguas*, de diseño experimental, y método de muestreo probabilístico, contó con la participación de 59 estudiantes del segundo grado de secundaria, secciones

A y B. El grupo control estuvo conformado por 28 estudiantes y el grupo experimental por 31 estudiantes, a quienes fue aplicado un pre-test y pos-test a fin de medir la comprensión oral y expresión del idioma inglés. El pre-test arrojó un resultado deficiente en expresión y comprensión oral (EO-CO) mientras que el post-test denotó un desarrollo significativo. Por consiguiente, se establece que el uso de técnicas para el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral tienen un efecto significativo en el aprendizaje del idioma inglés y que los estudiantes del segundo grado de secundaria mejoraron su desarrollo comunicativo en las capacidades de expresión y comprensión oral.

La tesis de Cabellos y Moreno (2015) *Relación entre la enseñanza del idioma inglés y su producción oral en los estudiantes del sexto ciclo de la especialidad de inglés-español como lengua extranjera*, es una investigación de tipo sustantiva con aplicación del método descriptivo, con un diseño descriptivo correlacional. La hipótesis general señala que la enseñanza del idioma inglés está relacionada significativamente con la producción oral. La muestra censal fue de 18 estudiantes. El criterio de confiabilidad del instrumento fue establecido mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, el cual requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. En conclusión, existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, infiriéndose que el conocimiento lingüístico en la enseñanza del idioma inglés está relacionado significativamente con la producción oral en los estudiantes del sexto ciclo de la especialidad de inglés-español como lengua extranjera, promoción 2011, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013.

En el estudio de Carhuaricra, Cochaches y Vilcahuamán (2014) de tipo no experimental y transversal, diseño correlacional y método descriptivo, titulado *Las estrategias de aprendizaje del vocabulario y su relación con la amplitud del conocimiento del vocabulario del idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta*. La muestra censal fue de 25 estudiantes, habiéndose aplicado una adaptación del Cuestionario de las estrategias de aprendizaje del vocabulario desarrollado por Schmitt, y The Vocabulary Levels Test, para medir la amplitud del conocimiento del vocabulario. El propósito fue analizar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje del vocabulario y la amplitud del conocimiento del vocabulario en estudiantes de nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad Enrique Guzmán y Valle y pudo determinarse una correlación directa, moderada y significativa entre las dos variables y como conclusión, señalar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula e inferir que las estrategias de aprendizaje del vocabulario están significativamente relacionadas con la amplitud del conocimiento del vocabulario del idioma inglés.

Del mismo modo, Chávez (2016) en su estudio: *Competencia comunicativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de un instituto superior 2016*, de tipo aplicado, bajo el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo y de diseño cuasi experimental, usó un muestreo no probabilístico por conveniencia y contó con una población igual a la muestra de cincuenta estudiantes, de los cuales 30 pertenecieron al grupo experimental y 20 al grupo control. Para la variable dependiente, fue utilizada la técnica de la prueba

oral de conocimientos, la cual estuvo respaldada por una rúbrica como instrumento de evaluación, mientras que el instrumento utilizado para desarrollar la variable independiente estuvo constituido por un módulo de 12 sesiones. El trabajo fue llevado a cabo con dos grupos, uno de control y el otro experimental, siendo este último aquel en el que la variable independiente fue manipulada.

Las evidencias estadísticas permitieron concluir que la competencia comunicativa influyó significativamente tanto en el desarrollo de la expresión oral, de la lengua hablada y del lenguaje corporal del idioma inglés en los estudiantes, lo cual indica que la aplicación del módulo de doce sesiones tuvo un resultado práctico e importante en el desempeño de los estudiantes. Finalmente, mencionar que pudo determinarse que el lenguaje corporal tiene mayor presencia de manera natural que la lengua hablada en el desarrollo de la expresión oral en dicho idioma.

Quispe y Simón (2017) realizaron la investigación: *Pronunciación y su relación con la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los Estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa No. 1255 Huaycán, UGEL 06, 2015*, de tipo no experimental, transversal y de diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes. Un cuestionario de evaluación sobre la pronunciación y una prueba escrita de expresión y comprensión oral del inglés fueron utilizados. Los resultados obtenidos, basados en el análisis estadístico de la Prueba de correlación de  $\rho$  (rho) de Spearman (el coeficiente de correlación es de 0,521, el valor de significancia bilateral (Sig.) es de 0,003), lo que confirma que la correlación es significativa entre la pronunciación y la expresión y comprensión oral, variables de esta investigación. Existen razones

suficientes para rechazar la hipótesis nula, determinándose que la pronunciación está relacionada significativamente con la expresión y comprensión oral del idioma inglés.

## **2.2 Antecedentes internacionales**

El artículo de Salas (2016) “El aprendizaje colaborativo en la clase de inglés, el caso del curso de Comunicación Oral I de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica” consiste en una sistematización del proceso para la aplicación de una estrategia didáctica diferente en el curso de docencia universitaria de la Universidad de Costa Rica por parte de un profesor del curso de Comunicación Oral I. Una estrategia didáctica que propone una serie de técnicas congruentes con el aprendizaje colaborativo fue aplicada a grupos de estudiantes que trabajaron colaborativamente alrededor de un tema específico, para luego abordarlo desde varios puntos de vista, los mismos que fueron posteriormente socializados, habiéndose determinado que el aprendizaje colaborativo es útil y perfectamente aplicable a casi todo contexto educativo.

Valencia (2015), en su tesis de Maestría, *La competencia oral en una segunda lengua apoyada por el uso de TIC en educación media, presentada en la Universidad de Antioquia, Medellín, 2015*, tuvo como propósito analizar el desempeño en la competencia oral de los estudiantes en una segunda lengua al inicio y al final de la implementación de la alternativa didáctica. La muestra estuvo constituida de 36 estudiantes del quinto grado de la institución educativa Escuela Normal de María de Río Negro. En conclusión, los resultados en la prueba inicial, antes del experimento fueron: en el nivel bajo, 60.3%; en el básico,

29.4%; en el nivel alto, 4.4%, y en el nivel superior un 4.4%; por lo tanto, el desarrollo de la competencia oral pudo observarse mayormente en el nivel bajo.

Asimismo, Toalombo (2014) en su tesis de Licenciatura, *Estrategias metodológicas significativas en el desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés de los alumnos del segundo año de la unidad educativa Nueva Primavera, presentada a la Universidad Central del Ecuador, Quito, 2014*, estudió la problemática en la unidad educativa Nueva Primavera. Uno de los objetivos de este trabajo fue identificar el desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés en una muestra de 120 estudiantes. Este estudio permitió concluir que la mayor parte de los estudiantes están ubicados en el nivel bajo y muy bajo, lo que significa que los mismos no desarrollan la comunicación y la comprensión oral, ya que no hay prácticas de actividades enfocadas en estas capacidades.

Por otro lado, Dolores (2009) en su tesis de Maestría *Desarrollo de la comprensión oral en inglés como lengua extranjera al término de la educación secundaria obligatoria española*, desarrolló un estudio que tuvo como objetivo hallar el nivel que alcanzan los alumnos en la comprensión oral en lengua extranjera al final de la educación secundaria. Dicho estudio fue aplicado al total del alumnado que cursaba la educación secundaria obligatoria (16 años) en la institución educativa andaluza. La muestra fue de 94 estudiantes, 48 alumnas y 46 alumnos. En conclusión, el desarrollo general de la comprensión oral en inglés en dicha institución es insuficiente. En una escala de uno a cinco, la media del alumnado fue de 2,31, no llega al 3,0 que equivale al aprobado; el porcentaje de estudiantes que no logró obtener resultados positivos fue de un 83% frente al 17% que lo consiguió.

Finalmente, Jiménez (1994) en su tesis *Estrategias mnemotécnicas para la enseñanza y aprendizaje del vocabulario del inglés*, con respecto al uso de imágenes, concluyó que el uso de fotografías o dibujos resulta más eficaz que la comparación de las palabras a sus correspondientes términos en la lengua materna. Tiene además la ventaja de impedir la posible interferencia entre la lengua materna y la lengua objeto de aprendizaje. Para ello, procedió a buscar material que represente a las palabras o simplemente, las dibujó. Este recurso resulta apropiado, particularmente, a la hora de memorizar palabras que denominan objetos, si bien, también puede ser adecuada para retener términos verbales que expresen acciones. El uso de imágenes reales o mentales puede resultar particularmente adecuado para aquellos individuos que si bien poseen una memoria verbal pobre tienen más facilidad para recordar mediante imágenes.

## **2.3 Bases teóricas de la investigación**

### **2.3.1 Programas educativos de enseñanza**

Cuando hablamos de programas educativos de la enseñanza, nos referimos al conjunto de saberes validados para transmitir conocimiento. Es así, que Fletcher (citado por Aguilar-Morales, 2010), nos aclara sobre la definición de lo que es un programa de aprendizaje, definiéndolo como un mecanismo en el cual hallamos el conjunto de secuencias que proyectan el objetivo de aprendizaje que pretendemos conseguir, sean dichas secuencias formales o informales, dentro de un determinado manejo administrativo.

Todo programa tiene un fin y está definido según determinada demanda y solución; como es el caso del Programa de aprendizaje colaborativo para las

competencias orales del inglés, elaborado por el suscrito, y que busca un desarrollo de la comunicación fluida en dicho idioma.

Según lo expresa Pérez (2000) un programa tiene la finalidad de conseguir resultados educativos participando en su desarrollo personas con conocimientos del tema, creando o utilizando teorías, metodologías y actividades definidas con miras a conseguir el aprendizaje, o enseñanza, según sea la dirección del programa diseñado.

Por otro lado, Arce (2004) argumenta que un programa es el conjunto de ideas minuciosas enfocadas a dar respuesta a un determinado tema. Tenemos, asimismo, a Larousse (1990) quien señala que un programa educativo es el camino a continuar dentro de lo detallado, respetando cada parte, cada tema propuesto y que se ha definido para enseñar.

Martínez (2011) al referirse a los programas de enseñanza, los divide en tres partes; primero asume que existe un propósito que es a dónde se dirige o proyecta dicho programa, es decir, a qué grupo de demanda o grupo objetivo; en segundo lugar, el desarrollo del programa y finalmente, como tercer y último paso, la identificación de los resultados obtenidos.

Además, Montané y Martínez (2011) mencionan que todo programa es completo en su conjunto y lo que lo contiene está edificado para un determinado objetivo, con el fin de conseguir lo planificado.

De lo anterior, puede inferirse que todo programa está estructurado para conseguir un objetivo como el caso del programa materia de la presente investigación, dado que lo que se busca es el desarrollo de la competencia oral del inglés, sin embargo, para llegar a ese fin, previamente tienen que planificarse los

pasos a seguir. Esto lo aclara Stoner (citado por Barriga 2009) cuando señala que es un procedimiento estudiado y direccionado a conseguir un objetivo.

El Programa de aprendizaje colaborativo para el desarrollo de la competencia oral del inglés está planificado para generar en el estudiante una comunicación fluida y para ello se han diseñado sesiones de aprendizaje dentro de contextos reales, proyectados a incentivar el desarrollo oral del inglés.

Para aclarar cómo llevar adelante estas actividades, Martins (2012) sostiene que es necesario no salirse de los parámetros establecidos en cada sesión y que todo lo planificado debe seguirse detalladamente, a fin de lograr los objetivos establecidos y cada parte debe estar construida para incrementar el desarrollo de lo que quiere conseguirse. Además, señala que cada parte forma un todo, por ello, no debe salirse de lo establecido, evitando de esta forma la improvisación.

Las sesiones de aprendizaje son necesarias en cada contexto educativo. Con respecto a las mismas, Pacheco & Porras (2014) señalan que las sesiones de aprendizaje contienen los Programas Educativos. Dichos autores expresan que realizar sesiones de aprendizaje es de suma importancia para la enseñanza de los conocimientos. Cada sesión de aprendizaje tiene sus partes a desarrollar, como son: el inicio, que da particular interés a la vinculación del alumno con situaciones reales, obteniéndose los saberes previos sobre la temática a tratar; el desarrollo de la sesión, que es la presentación del saber y la etapa en la que son organizadas las actividades, las que conllevan a la interacción con los demás estudiantes para conseguir los aprendizajes significativos y por último, la salida que es conocida como cierre, en la que brindamos el reforzamiento sobre el tema, consolidándose el aprendizaje y aplicándose la metacognición.

Para Flavell (1976) la metacognición es tener presente los conocimientos, conocerlos y saber edificarlos, mantenerlos, previa verificación, para estar seguros de que el aprendizaje es comprendido.

### **2.3.2 Metodologías de enseñanza del idioma inglés**

Es pertinente brindar algunos alcances respecto a las metodologías de enseñanza del idioma inglés, ya que tal como lo expresa Hernández (1999) éstas son un conjunto de acciones para que el docente organice tanto la información como las actividades que llevará a cabo en cada sesión de aprendizaje del citado idioma y, además, porque determinará la forma cómo los estudiantes practicarán y aprenderán la nueva lengua.

Labrador y Andreu (2008) indican que la metodología activa es la aplicación por parte del docente de todas las herramientas educativas para insertarlas en el desarrollo de las actividades, con participación continua e interactiva de los estudiantes en clase, a fin de conseguir un aprendizaje significativo.

Durante el desarrollo de las actividades, el docente no es solo un guía del aprendizaje, sino que también interactúa con cada grupo, intercambiando ideas.

Por otro lado, tal como lo define López (2005) la metodología participativa, en la actualidad está constituida como un instrumento de primera línea que implica la inclusión responsable de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacado por su carácter interactivo, basado en la vinculación del docente con el estudiante y de un estudiante hacia otro, y apoyado por la fuerza creativa de cada sujeto y de los grupos, con el fin de conseguir aprendizajes significativos.

Es preciso señalar que existe una diversidad de metodologías dirigidas a resolver muchos propósitos, unas están enfocadas a aprender la gramática de lenguas, otras para desarrollar la comprensión de textos, otras para solucionar situaciones laborales, profesionales, sociales, desarrollo de competencias orales, y así sucesivamente, las que han ido apareciendo a través del tiempo, e innovándose.

En consideración de lo antes mencionado, el Programa de aprendizaje colaborativo para el desarrollo de las competencias orales del inglés, de la autoría del suscrito, se diseñó bajo la metodología activa, mediante la cual los estudiantes interactúan permanentemente y aprenden haciendo.

A continuación, presentamos una breve descripción de las metodologías de enseñanza del idioma inglés más conocidas y destacadas.

### **2.3.2.1 The grammar translation method**

Es una metodología que tuvo un enorme apogeo en la enseñanza del idioma inglés entre los años 1840 a 1940 aproximadamente. Su forma de desarrollo es que los estudiantes aún actuando como traductores, aprendan el vocabulario mediante la memorización y construyan frases a fin de completar significados.

Stern, (2001) expresa que los principales representantes del método de la traducción de la gramática, Grammar translation method, son Johann Meidinger, Karl Plotz y Seidenstucker Johann.

Esta metodología ha tenido muchas desventajas en el proceso de enseñanza del idioma inglés, en razón que los estudiantes identifican que aprenderlo consiste en memorizar palabras, además, a mediados del siglo XIX dicho método fue bastante cuestionado, pues en la práctica descubrieron que no permitía el

desarrollo de la competencia oral en dicho idioma, ya que la sola aplicación de la gramática y la estructura de la oración no permite preparar al estudiante de manera adecuada para que pueda realizar conversaciones o comunicarse verbalmente.

#### **2.3.2.2 El método audio lingual**

Su aparición ocurre entre los años 1940 a 1970 durante la segunda guerra mundial, oportunidad en la que fueron conformados grupos especiales para que aprendan y puedan interpretar el lenguaje de los enemigos.

Lightbown y Spada (2006) al respecto manifiestan que este tipo de aprendizaje fue por imitación y estaba enfocado en aprender la lengua de origen por los militares de la época.

Es un método de repetición y respuesta donde tiene énfasis la memorización. Consiste en crear grupos de vocabulario que el estudiante tendrá que aprender y reproducirlos de forma oral.

Por su parte, Durán (2015) sobre el método audio lingual, señala que tal como el docente utiliza la voz con sus respectivos sonidos y modulación dentro del aula, permitirá que los estudiantes interioricen estos estímulos en su persona y de esta manera, reproduzcan lo que van aprendiendo ya que conforme los escuchan, los estudiantes pronunciarán las palabras.

#### **2.3.2.3 El método directo**

Es un método centrado en el uso y aprendizaje de la lengua en el que se deja de lado la traducción, entrando en la interpretación de hechos. La actuación con hechos concretos, reales, así como la acción dan la idea de lo que estamos hablando.

Richards & Rodgers (2001) asumen que el método directo aparece en escena debido a que el método de traducción gramatical no lograba sus objetivos. Su origen ocurre en Francia y Alemania, emprendiendo luego su auge en los Estados Unidos de Norteamérica, teniendo como representantes a Sauveur y Maximilian Berlitz.

La desventaja de este método radica en que el aprendizaje del idioma no es igual a cómo aprendemos la lengua materna, siendo éste un proceso complicado, ya que existe una enorme brecha de este método frente al aprendizaje de la lengua madre.

#### **2.3.2.4 El método de Total Physical Response**

Para Richards & Rodgers (2001) lo que identifica a este método es que, a una mayor actividad física dentro del aprendizaje de lenguas, la memoria tiende a desarrollarse mucho más.

Asher (1960) señala que:

Es un método de enseñanza dinámico ya que incluye el movimiento, el juego y los cinco sentidos; permite la utilización de una amplia gama de actividades, material didáctico, juego de roles e imitación inicial para continuar con competencias lingüísticas motivadas y en especial su practicidad para el desarrollo mental, cognoscitivo, comunicativo en estudiantes a temprana edad. (p.6)

Así también, Asher (1977) expresa que:

El TPR es un método pensado para la enseñanza de idiomas a través de la combinación de las habilidades verbales y motrices. (p.37)

### **2.3.2.5 El método comunicativo**

Ante la poca eficacia de otros métodos de aprendizaje del idioma inglés y debido a que los estudiantes no podían comunicarse en todos los campos de la lengua objeto de estudio, David Nunan elabora el método comunicativo. Sus inicios empiezan alrededor de los años 80.

Las principales características de este método las define Sánchez (1992) cuando menciona que las actividades son variadas, enfocadas a elevar la motivación y fomenta que los estudiantes interactúen los unos con los otros. Hay presencia de juegos lúdicos y en cuanto a la comunicación, un mayor énfasis con la gramática y la fonología de manera conjunta.

La característica de este método es que los materiales usados para la enseñanza son seleccionados de acuerdo al contexto y el tipo de alumno, aplicando una pedagogía inmersa en lo psicológico. Pero algunos autores y pedagogos no la consideran una metodología capaz de solucionar la buena comunicación, debido a que la gramática no reviste mayor importancia.

Asimismo, Melero (2000) menciona que otro de los aspectos criticados del enfoque comunicativo es que, aunque en clase son tratados los contenidos necesarios para la comunicación, las nociones, funciones, estructuras lingüísticas y léxico, los procesos de comunicación no llegan a desarrollarse.

### **2.3.2.6 El método Sugestopedia**

El precursor de este método fue Lozanov (1978), médico neuropsiquiatra. La finalidad que buscaba este investigador era conseguir la activación completa del cerebro con la finalidad de incrementar el aprendizaje, basándose en la psicoterapia de la comunicación para conseguir que el cerebro, es decir, que los

dos hemisferios activos consigan el aprendizaje. Para ello, debía disponerse de las herramientas que lo activen como videos, mímicas, escuchas, realizar traducciones; asumía que cuando el estudiante estaba en una situación de relajación y sugestión, el temor y la vergüenza desaparecían durante su proceso de aprendizaje.

### **2.3.2.7 El método de aprendizaje del lenguaje en comunidad**

El apogeo de este método ocurrió por los años setenta y de acuerdo con Agudelo (2011) el creador del mismo fue Charles A. Curran. Este método está dirigido al aprendizaje de personas mayores. Consiste en diseñar un ambiente adecuado para el desarrollo del aprendizaje, mediante el asesoramiento estudiado y dentro de los parámetros de la psicología. Los trabajos son grupales y puede usarse la lengua materna para traducir las palabras. Además, la conducta adecuada del docente debe ser amigable y crear confianza en sus alumnos en todo momento.

Según Larsen-Freeman (1986) grabar conversaciones de alumnos, transcribirlas y usarlas para corregir, por una parte, ayuda a mejorar su pronunciación y por la otra a potenciar la reflexión abierta sobre las actividades que se realizan en el aula.

## **2.4 El trabajo colaborativo y el desarrollo de la competencia oral**

El trabajo colaborativo aplicado en el aula es una excelente estrategia para favorecer la competencia comunicativa, que es la base para adquirir la alfabetización y para expresarse oralmente, antes de leer y escribir una lengua, tal como lo señala claramente Reyzábal (1999).

En este acápite, hemos considerado necesario hacer referencias de los múltiples aspectos teóricos relacionados con este tema.

Según Rodríguez (2013) las competencias comunicativas en las personas que no son nativas al lenguaje no son todas iguales; existen diferencias.

Asimismo, dentro del curso del aprendizaje de una segunda lengua, confluyen diversos factores que muchas veces afectan a los estudiantes cuando desarrollan la competencia oral, así como su capacidad para la fluidez, para el manejo del contenido y vocabulario, de la gramática, de la pronunciación y de las habilidades de comunicación en dicho idioma. Estos factores pueden ser la situación geográfica e histórica de la comunidad lingüística, la identidad socio-cultural de sus miembros, las políticas educativas y los modelos de enseñanza que se implementan, el nivel de competencia lingüística del docente, las estrategias de aprendizaje que se implementan, el tiempo y la calidad de la exposición, las necesidades educativas, así como las motivaciones individuales de los estudiantes, entre otros.

Esta afirmación la aclara Bley (1990) cuando expresa que, sin duda, variadas teorías dan por sentado que los factores ambientales, los estados internos de la persona y el contexto social, son elementos intervinientes en el proceso de la adquisición de una lengua que no es materna y es considerada como segunda lengua (L2), según el Marco Común Europeo de la Lengua. Estas razones teóricas definen en parte, el por qué los que aprenden una lengua tienen diferencias en cuanto a la producción oral del idioma; y estas ideas lo confirman.

Chomsky (1977) establece que como ser humano, la persona está preparada mental y biológicamente para desarrollar su lenguaje; además, le es innato dentro

de su proceso de crecimiento. Por otro lado, con referencia a la adquisición, la persona se enfrenta a ciertas complicaciones al momento de adquirir competencias lingüísticas cuando su idioma materno no pertenece a la lengua meta, en virtud de que ocurre una interferencia de la lengua innata de aquel que aprende un idioma.

Además, Buitrago, Ramírez & Ríos, (2011) afirman que los niños pueden aprender una lengua con el solo hecho de estar expuestos a ella en forma natural. Las personas en general, son capaces de realizar este mismo proceso de aprendizaje de una segunda lengua por simple reactivación de procesos de adquisición del lenguaje con el solo hecho de interactuar con el idioma deseado.

Es evidente que existen muchas controversias en relación con el aprendizaje de un idioma, en razón que los resultados provenientes de la experiencia dentro de los salones de clase, permiten observar que éstas son atribuidas mayormente al contexto social, religioso, económico, cultural, entre otros, como influyentes sobre los logros y las variadas diferencias en el aprendizaje de una lengua. (Arnold & Doctoroff, 2003; Sirin, 2005).

El trabajo colaborativo, en la actualidad, es la estrategia de enseñanza-aprendizaje ideal para aprender el conocimiento que va a adquirirse de manera interactiva con los otros interesados. Este carácter de aprendizaje tiende a enriquecerse porque confluyen saberes nuevos por parte de cada participante, los cuales son interiorizados significativamente como propios. Precisamente, Martin (2003) señala que:

El aprendizaje colaborativo no es únicamente trabajo en pequeños grupos, sino una forma de trabajo escolar que exige ayuda mutua para alcanzar el éxito. (p. 100)

En tal sentido, consideramos que deberían implementarse trabajos colaborativos dentro de las instituciones de educación superior, a fin de forjar una nueva cultura de aprendizaje y desarrollo en cuanto respecta a la competencia oral del idioma inglés.

Asimismo, podemos citar a Casey, Dyson & Campbell (2009), quienes manifiestan a su vez, que todo conocimiento que es aprendido, sea éste dentro del contexto donde el estudiante viene desarrollándose socialmente y aquel que aprende dentro de una institución educativa tiende a vincularse, en general, por las interacciones que ocurren al realizarse el trabajo colaborativo. También logran generarse habilidades como el ser líder, asumir responsabilidades, entre otros, dado que coexisten atmósferas de entendimiento y convivencia.

Por otro lado, Vygotsky (1979) señala que para que exista aprendizaje el individuo necesita estar en interacción con otras personas y al estar en contacto con su entorno inmediato, se genera el aprendizaje.

Asimismo, Vygotsky (1987) expresa que:

El hombre no está únicamente limitado a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos. La actividad es un proceso de transformación del medio que se da a través del uso de instrumentos (...). Además, refirió que los procesos psíquicos: pensamiento (cognición) y el lenguaje (habla), comienzan con la interacción social entre mayores y menores, rescatando la importancia del contexto cultural por medio del habla abierta (conversaciones con los demás, en especial padres y profesores) luego explican este conocimiento por medio del habla interna (pensamiento). Con ello

queda claro que el aprendizaje supone un carácter social determinado y un proceso por el cual los niños van involucrándose al irse desarrollando en la vida intelectual de aquellos que les rodean. (p. 90)

Seligson (1997) identifica que el trabajar en grupos permite una mejor realización de toda actividad porque es allí donde ocurre un intercambio enriquecedor de ideas y sobre todo la edificación de vínculos afectivos, siendo más complicado el trabajar de manera individual.

Sharan & Sharan (2004) señalan que el enfoque principal es conseguir la competencia comunicativa en el aprendizaje de una lengua extranjera. Para ello, sugieren que deben desarrollarse destrezas al momento de debatir y para resolver problemas de manera conjunta, estableciendo acuerdos y llegando a consensos.

Ausubel, Novak & Hanesian (1978) señalan:

(...) Para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno (...) el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada. (p.67)

#### **2.4.1 La fluidez**

La fluidez existe cuando el emisor da un mensaje y éste al llegar al receptor es entendido.

Thornbury (2006) aclara que el individuo que expresa una idea de forma natural y en esta acción no se mezclan los tipos de ansiedad, puede desarrollar fluidez al hablar. Es decir, la fluidez está presente en el que aprende otra lengua cuando puede transmitir mensajes y al realizarlo no tiene temor de que afloren sus

ideas; porque conoce la gramática y el vocabulario necesarios para poder llevar a cabo el acto de comunicación. Además, recalca que los problemas que presentan los estudiantes al momento de comunicarse con fluidez en una lengua extranjera, es la poca seguridad en sí mismos, al uso del vocabulario y a la gramática.

#### **2.4.2 Contenido y vocabulario del idioma inglés**

El manejo de un buen vocabulario facilita que el estudiante pueda construir frases y que éstas devenguen en una comunicación fluida.

Castillo y Moya (2013) señalan que:

La enseñanza del vocabulario en inglés es importante porque es utilizada en todas las conversaciones cotidianas y su aprendizaje hace posible que los estudiantes puedan comunicarse con fluidez, facilita la comprensión del discurso oral y escrito. Además, es uno de los pilares para mejorar el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción, establecidas por los estándares básicos de competencias en lengua extranjera. (p.13)

Por otro lado, Gower (1993, p.142), citado por Conteña (2012, p.35), asume que para los que aprenden una lengua es primordial conocer el vocabulario y aún más, el manejo gramatical del idioma en cuanto a comunicación se refiere, enfocándolo a las primeras etapas de aprendizaje y con el fin de que el estudiante pueda utilizar palabras en el acto comunicativo y desarrollar su competencia oral en la nueva lengua. De tal forma que el aprender nuevo vocabulario brindará al estudiante la facilidad de poder estructurar ideas con sentido o bien ser entendido.

Con respecto al contenido, éste implica las partes del discurso y las clases de palabras que son utilizadas, así como el uso de los tiempos gramaticales y la

pronunciación de la persona que debe comunicarse en idioma inglés, como parte de su producción oral con miras a obtener una competencia en dicho idioma.

Sobre las clases de palabras, nos referimos al uso y manejo de pronombres, nombres, verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, entre otros. En cuanto a los tiempos gramaticales, podemos mencionar el uso correcto de los tiempos verbales. Y en cuanto a pronunciación, la valoración de un aspecto esencial como es la entonación.

### **2.4.3 La gramática del idioma inglés**

Conocer y saber armar la estructura de una frase u oración gramatical es importante a la hora de desarrollar la competencia oral del inglés. Un estudiante que desconoce las partes básicas de su gramática, no podrá estructurar una idea y menos será entendido al emitir el mensaje.

Joven (2014) define a la gramática como las reglas importantes que guían el camino de un idioma y de cómo se forman las palabras, frases y oraciones. Este conjunto de reglas y formaciones son las que brindan al que aprende una lengua la oportunidad de poder comunicarse con efectividad.

### **2.4.4 La pronunciación**

La pronunciación que es parte de la competencia oral del inglés, comprendida en la fonología, tiene su importancia porque ésta produce el sonido en las palabras al momento de transmitir el mensaje y de esta acción, el que recibe el mensaje puede comprender la idea.

Fonseca (2002) pone mayor énfasis en la pronunciación y la define como la competencia de mayor importancia dentro de todo acto comunicativo; además,

recalca que un mensaje mal pronunciado no produce los efectos que toda transmisión de mensajes debe tener al ser entendida por quien lo recibe.

Por otro lado, Iruela (2007) respecto a la pronunciación señala que ésta es la columna principal del acto oral, debido a que para dar un mensaje va a producirse un grupo de sonidos y éste será recibido y entendido, razón por la cual la pronunciación permite comprender la producción de los sonidos y cómo es entendido el mensaje.

#### **2.4.5 Las habilidades de comunicación del idioma inglés**

Con respecto a las habilidades de comunicación, Canale & Awan (1996) las definen como los niveles de competencias y destrezas que adquieren las personas luego de sistematizar determinadas acciones a través de sus experiencias y de la educación que reciben a lo largo de sus vidas, lo cual les permite el desempeño y la regulación de la acción comunicativa.

Asimismo, expresan que adquirir una lengua extranjera implica buscar la competencia comunicativa de la misma, que implica no solo el conocimiento del código lingüístico, sino también saber expresarse de manera apropiada en un contexto social determinado.

Es así que la enseñanza comunicativa viene a respaldarse en los materiales, las actividades de aprendizaje, las técnicas, es decir, en la forma cómo se lleva el enfoque de la enseñanza hacia la práctica oral de la segunda lengua.

## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.1 Hipótesis general**

Existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

#### **3.2 Hipótesis específicas**

- a) Existen diferencias significativas al comparar la fluidez del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- b) Existen diferencias significativas al comparar el contenido y vocabulario del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- c) Existen diferencias significativas al comparar la gramática del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

- d) Existen diferencias significativas al comparar la pronunciación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.
- e) Existen diferencias significativas al comparar las habilidades de comunicación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

### **3.3 Hipótesis nula**

No existen diferencias en la competencia oral del inglés entre el grupo experimental y el grupo control.

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

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

Este estudio es una investigación cuantitativa, de tipo aplicada y de nivel explicativo, ya que está orientada a establecer las causas que originan un determinado fenómeno. Esta investigación contó con la participación de un grupo experimental y de un grupo control.

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

El diseño de esta investigación es el cuasi-experimental y su propósito es probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables.

Así como lo expresan Pedhazur y Schmelkin (1991):

La investigación cuasi-experimental es la que posee todos los elementos de un experimento, excepto que los sujetos no se asignan aleatoriamente a los grupos. En ausencia de aleatorización, el investigador se enfrenta con la tarea de identificar y separar los efectos de los tratamientos del resto de factores que afectan a la variable dependiente. (p. 277)

#### **4.3 Población y muestra**

En primer término, debemos señalar que el total de la población de estudiantes matriculados en el año 2018 en la Escuela Profesional de Idiomas de la universidad pública de Lima en la cual fue realizada la presente investigación, fue de 87 estudiantes.

Por otro lado, la muestra para el presente estudio estuvo conformada por 40 estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas antes mencionada, seleccionados de forma no aleatoria, que significa, que fueron escogidos por el investigador. Los 40 estudiantes recibieron de manera verbal, información sobre la investigación, su desarrollo y aquello concerniente al consentimiento informado, es decir, que se respetará la confidencialidad de la información obtenida, lo cual se hizo conocer a los estudiantes intervinientes del estudio, conformados en dos grupos, 20 estudiantes para el grupo experimental y otros 20 para el grupo de control.

Los criterios de inclusión de estos estudiantes fueron:

- Estudiantes matriculados
- Estudiantes pertenecientes a la Escuela Profesional de Idiomas
- Estudiantes de edades comprendidas entre 19 y 26 años
- Estudiantes regulares

#### **4.4 Definición y operacionalización de las variables**

##### **4.4.1 Variable independiente**

Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

##### **4.4.2 Variable dependiente**

Competencia oral del inglés

Aspecto de la teoría comunicativa, que cuenta con las siguientes dimensiones: fluidez, contenido y vocabulario, gramática, pronunciación y habilidades de comunicación.

Tabla 1

*Operacionalización de variables*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Valor
Programa de aprendizaje colaborativo	Es un enfoque conocido como producción entre pares o colaboración de masas, cuyo propósito es el de compartir el conocimiento, organizando actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia académica de aprendizaje	El programa pretende desarrollar la competencia oral del idioma inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima	-Comprensión oral	-Utilizar el trabajo colaborativo en cada sesión de aprendizaje	Cartillas de temas de conversación que están incluidas en las sesiones de aprendizaje del Programa de aprendizaje colaborativo, referidas a las siguientes temáticas:	-Excelente	4
			-Expresión oral	-Realizar una buena pronunciación del idioma inglés	a) Meet the family b) Meet someone c) Possessions, Family and Super-market	-Buen trabajo	3
				-Utilizar las habilidades comunicativas	d) Book a hotel e) My Favorite Singer	-Aceptable	2
				-Poder utilizar las estructuras gramaticales a la hora de hablar	f) Daily life in a Restaurant g) An appointment with the doctor h) Time off	-Necesita mejorar	1
				-Utilizar el vocabulario en idioma inglés	i) Homes and shops j) At Home		

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Valor
					k) Good times, bad times (I)		
					l) Good times, bad times (II)		
					m) Films, music, news		
					n) Let's go away		
					o) Making an invitation		
Competencia oral del inglés	Es un aspecto de la teoría comunicativa, que compagina diversas actividades de comunicación funcional y de interacción social, tales como la producción oral la comprensión oral, los ejercicios de lectura y escritura que conducen a los estudiantes a desarrollar todas sus habilidades lingüísticas para poder comunicarse oralmente	Desarrollar la competencia oral del idioma inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima	-Fluidez	-Demostrar fluidez en el idioma inglés.	Las mismas cartillas de temas de conversación que están incluidas en las sesiones de aprendizaje del Programa de aprendizaje colaborativo, y que se detallan más arriba fueron utilizadas	-Excelente	4
			-Contenido y vocabulario	-Utilizar el vocabulario con fluidez		-Buen trabajo	3
			-Gramática	-Conocer la gramática del idioma inglés		-Aceptable	2
			-Pronunciación	-Utilizar una buena pronunciación		-Necesito mejorar	1
			-Habilidades de comunicación	-Manejar las habilidades comunicativas			

#### **4.5 Técnicas e instrumentos**

Para la presente investigación utilizamos un mismo instrumento de evaluación tanto para el pre-test como para el post-test en ambos grupos, el experimental y el de control.

Dicho instrumento está constituido por la rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: un estudio de caso, elaborado por Barquero & Ureña (2015), publicado en la Revista InterSedes. Es una rúbrica que ha sido validada mediante publicaciones en las revistas científicas Scielo y Redalyc, lo que le otorga la confiabilidad al citado instrumento. Cabe mencionar que la Revista InterSedes forma parte integrante de Redalyc. Este instrumento tiene como propósito evaluar la enseñanza del inglés y actualmente es aplicado en el Recinto Paraíso de la Universidad de Costa Rica, ya que fue acogido para todos los cursos de comunicación oral de la carrera en dicho idioma, dada su objetividad y que además beneficia tanto a docentes como a estudiantes, disminuyendo la posibilidad de que los docentes puedan cometer errores evaluativos. La rúbrica mencionada ha sido adaptada a partir de Gatica y Uribarren (2013) y Martínez (2008), respectivamente.

La citada rúbrica tiene como criterios de evaluación para la competencia oral del idioma inglés a la fluidez, el contenido y vocabulario, la gramática, la pronunciación y las habilidades de comunicación. Las puntuaciones van de 1 a 4, siendo 1 necesita mejorar, 2 aceptable, 3 buen trabajo y 4 excelente. En el Anexo 1 del presente estudio podemos encontrar la ficha técnica de este instrumento de evaluación y en el Anexo 2 la respectiva rúbrica.

El segundo instrumento lo constituye el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, elaborado por el suscrito. Dicho programa está compuesto por 15 sesiones de aprendizaje, cuyos títulos enumeramos a continuación:

1. Meet The Family
2. Meet Someone
3. Possessions, Family and Supermarket
4. Book a Hotel
5. My Favorite Singer
6. Daily life in a Restaurant
7. An appointment with the doctor
8. Time off
9. Homes and shops
10. At Home
11. Good times, bad times (I)
12. Good times, bad times (II)
13. Films, music, news
14. Let's go away
15. Making an invitation

Para objeto del presente estudio y para el trabajo con el grupo experimental y el grupo control, los títulos de estas sesiones de aprendizaje fueron trasladados a unas cartulinas de colores, las mismas que fueron seleccionadas por los propios estudiantes al azar, a fin de desarrollar tanto el pre-test como el post-test en ambos grupos.

Cabe resaltar que el Programa antes citado fue sometido a juicio de expertos para la validez de su contenido. En el Anexo 3 podemos observar la hoja de validez de contenido del Programa, en el Anexo 3.1 la relación de jueces expertos que otorgaron validez al Programa y en el Anexo 4 encontramos el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés.

Para efectos de la aplicación del pre-test y del post-test, el investigador agrupó en pares a los 20 estudiantes del grupo experimental y de igual manera a los 20 del grupo control, basado en lo que sustenta la teoría genética de Piaget y la Escuela de Psicología Social de Ginebra (1969) respecto a que el núcleo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje es la interacción social y que el conocimiento no se construye, sino que se co-construye cuando dos o más personas interactúan a través de un aprendizaje colaborativo. Además, según lo expresado por Hernández, et. al. (2010) en muestras de tipo no probabilísticas o dirigidas por conveniencia, como es el caso de este estudio, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino más bien corresponde al proceso de la toma de decisiones del investigador y de la facilidad de acceso.

Posteriormente, colocamos sobre una mesa del aula las 15 cartulinas de colores que contienen los títulos de las sesiones de aprendizaje del Programa. Cada pareja escogió una cartulina al azar y tuvo un minuto de tiempo para presentarse y tres minutos para preparar un diálogo sobre el tema asignado y exponerlo públicamente durante cinco minutos. El investigador, luego de evaluar a cada pareja y haciendo uso de la rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: un estudio de caso, elaborado por Barquero & Ureña (2015), asignó los respectivos puntajes para cada pareja. Dichos puntajes fueron tabulados

en Excel y luego trasladados al programa IBM SPSS Statistics, versión 25.0.0.0, a fin de conocer el valor del Alfa de Cronbach, con el propósito de determinar la homogeneidad, fiabilidad y confiabilidad de ambas muestras (grupo experimental y grupo control).

Es pertinente aclarar que las 15 sesiones de aprendizaje del Programa antes mencionado fueron llevadas a cabo solamente con los 20 estudiantes del grupo experimental los días lunes y viernes empezando el 15 de octubre y culminando el 3 de diciembre del 2018. Cada sesión de aprendizaje tuvo una duración de 2 horas académicas (50 minutos).

Con respecto a las estadísticas de fiabilidad y una vez efectuado el análisis de las escalas de medida, tanto para el pre-test como para el post-test, presentamos las siguientes tablas:

Tabla 2

*Estadísticas de fiabilidad del pre-test*

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Número de elementos</b>
0.940	5

Las dos muestras, tanto del grupo experimental como del grupo control, son confiables y su consistencia radica en la ausencia relativa de errores al obtener un Alfa de Cronbach de 0.940.

Tabla 3

*Estadísticas de fiabilidad del post-test*

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Número de elementos</b>
0.872	5

Las variables del grupo control como del grupo experimental obtienen un Alfa de Cronbach de 0.872, lo cual nos permite concluir que los resultados obtenidos en el post-test son igualmente confiables.

#### **4.6 Procedimiento:**

Para efectos de la realización del presente trabajo de investigación, solicitamos en marzo del 2018, la autorización a la Decana de la Facultad de Educación de una universidad pública de Lima, a fin de aplicar el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés desarrollado por el suscrito, en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas de dicha institución superior, habiendo sido esa solicitud debidamente aceptada.

Cabe mencionar que el suscrito en coordinación con las autoridades de la Escuela Profesional de Idiomas estableció una fecha para apersonarse a la citada Escuela a fin de invitar a los estudiantes a participar en la investigación, explicándoles claramente en qué consistía dicha participación y el tiempo que tomaría el estudio. Los estudiantes en su mayoría, voluntariamente acogieron con interés la invitación y mostraron su disposición para formar parte de la investigación, mientras que un pequeño grupo no mostró interés alguno.

Posteriormente, el trabajo comenzó con los 20 estudiantes que conformaron el grupo experimental, trabajándose con ellos las 15 sesiones de aprendizaje del

Programa con la metodología activa. Las clases se llevaron a cabo los días lunes y viernes desde el 15 de octubre hasta el 3 de diciembre del 2018. Cada sesión de aprendizaje tuvo una duración de 2 horas académicas (50 minutos).

Los grupos fueron conformados enumerándolos del uno al cinco. Aquellos a quienes les tocó el número 1 formaron un grupo, los números 2 otro grupo y así sucesivamente hasta completar todos los grupos. Los grupos fueron siempre distintos para cada sesión de aprendizaje, a fin de mantener el equilibrio y la interacción entre todos los estudiantes en cada una de las sesiones.

Por otro lado, el grupo control estuvo conformado por 20 estudiantes voluntarios de la Escuela Profesional de Idiomas de una universidad pública de Lima, quienes asisten habitualmente en sus horarios diurnos de estudio y a los cuales les fue aplicado el pre-test y el post-test. Sin embargo, este grupo control no trabajó con el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés.

Posteriormente, administramos un post-test al grupo experimental como al grupo control, con la finalidad de comprobar si existen diferencias significativas, utilizándose la prueba no paramétrica de la U de Mann-Whitney que es aplicable para muestras independientes.

#### **4.7 Plan de análisis**

De acuerdo con el tipo y naturaleza de la presente investigación, las bases de datos fueron tratadas mediante la aplicación del Alfa de Cronbach a fin de verificar la confiabilidad de éstas. Utilizamos, asimismo, la Rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso, validada y elaborada por Barquero & Ureña (2015). Asimismo, presentamos tablas de

procesamiento de los datos, generados por la prueba no paramétrica de la U de Mann-Whitney para muestras independientes.

#### **4.8 Consideraciones éticas**

El proyecto de investigación fue presentado al Comité de Ética en Investigación (CIEI) para su respectiva evaluación y fue ejecutado una vez aprobado por dicho Comité.

En tal sentido, el trabajo de investigación fue realizado contando con los permisos y el consentimiento informado de la contraparte involucrada, la Escuela Profesional de Idiomas de una universidad pública de Lima. Asimismo, el instrumento de investigación, la rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma de Barquero y Ureña (2015) fue aplicado a los 20 estudiantes del grupo experimental y a los 20 del grupo control de dicha Escuela y en horarios de clase previamente coordinados. Se ha respetado la confidencialidad de la información obtenida, lo que se hizo conocer a los participantes del presente estudio.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1. Previo a la aplicación del programa

##### 5.1.1 Información demográfica

Las figuras muestran los grupos etarios y el porcentaje de participación para los grupos experimental y de control de la presente investigación.

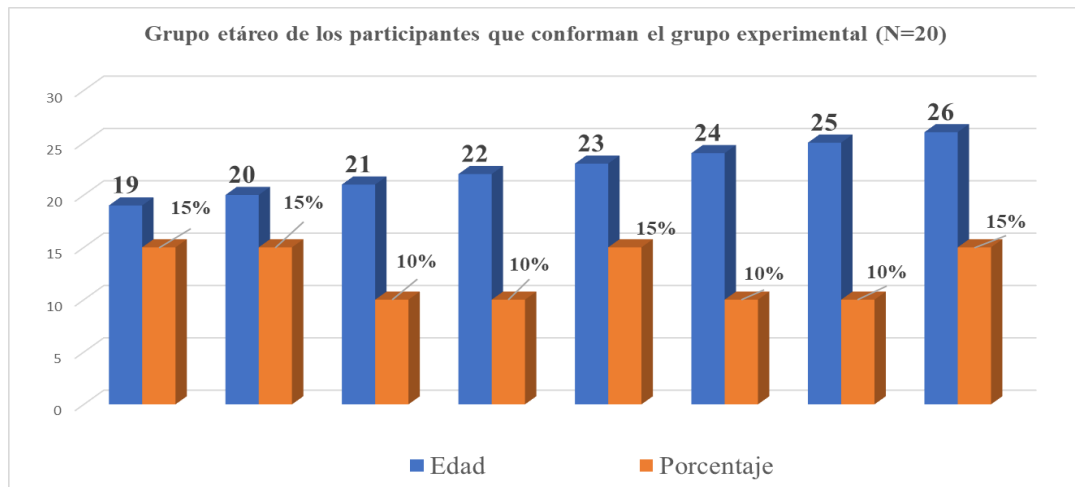


Figura 1: Grupo etario de los participantes que conforman el grupo experimental.

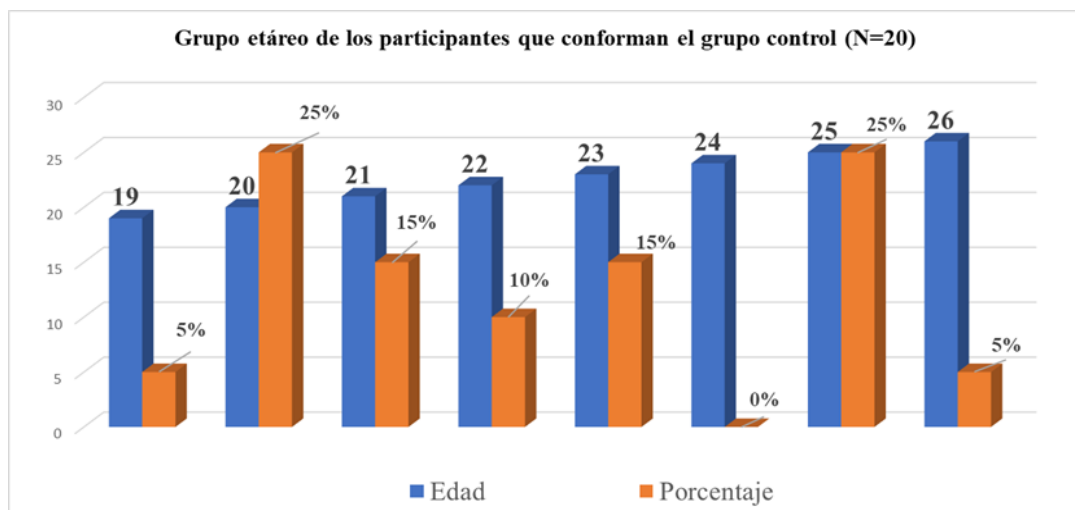


Figura 2: Grupo etario de los participantes que conforman el grupo control.

Cabe mencionar que la edad no fue un criterio para elegir a qué grupo serían asignados los 40 participantes del estudio. La selección efectuada tanto para los participantes del grupo experimental como para los del grupo control obedece más bien a un criterio por conveniencia, el cual nos permitió seleccionar aquellos casos accesibles que aceptaron ser incluidos, todo esto fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad para el investigador de los participantes intervinientes en la investigación.

Tabla 4

*Características demográficas de los participantes del grupo experimental y del grupo control en una tabla de medias y desviaciones estándar (N=40)*

<b>Característica</b>	<b>M</b>	<b>DE</b>
Edad en años	22.35	3.78

Podemos observar en la tabla 4 que la edad promedio en años de los estudiantes es 22.35, con una desviación estándar de 3.78.

La media o edad promedio es un indicador que resume en un solo número la distribución de las edades de una población, mientras que la desviación estándar es la medida de dispersión que nos indica qué tan dispersos se encuentran los datos con respecto a la media o promedio.

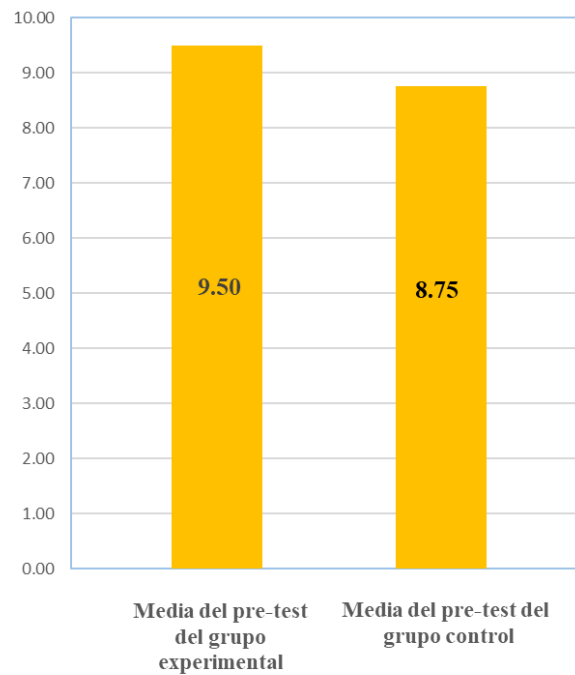
Tabla 5

*Comparación entre el grupo experimental y el grupo control del pre-test.*

Variables	Experimental		Control		u	Sig. Asintótica bilateral
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar		
<b>Competencia oral</b>	9.50	67.30	8.75	56.71	168.500	0.390
<b>Fluidez</b>	2.25	12.95	2.00	12.10	155.500	0.182
<b>Contenido y vocabulario</b>	1.95	12.81	1.90	10.04	93.000	0.826
<b>Gramática</b>	1.50	14.70	1.65	11.99	178.000	0.505
<b>Pronunciación</b>	1.85	13.30	1.50	10.90	142.000	0.085
<b>Habilidades de comunicación</b>	1.95	13.54	1.70	11.68	161.000	0.243

Efectuado el análisis y considerando que la significación asintótica bilateral de las variables que componen la competencia oral del inglés, como son, la fluidez, el contenido y vocabulario, la gramática, la pronunciación y las habilidades de comunicación, es mayor al nivel de significancia de 0.05, aceptamos la hipótesis nula de que no existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control.

Figura comparativa de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el pre-test



*Figura 3: Comparación de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el pre-test.*

La Figura 3 evidencia que no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control ya que la media para ambos grupos es casi homogénea.

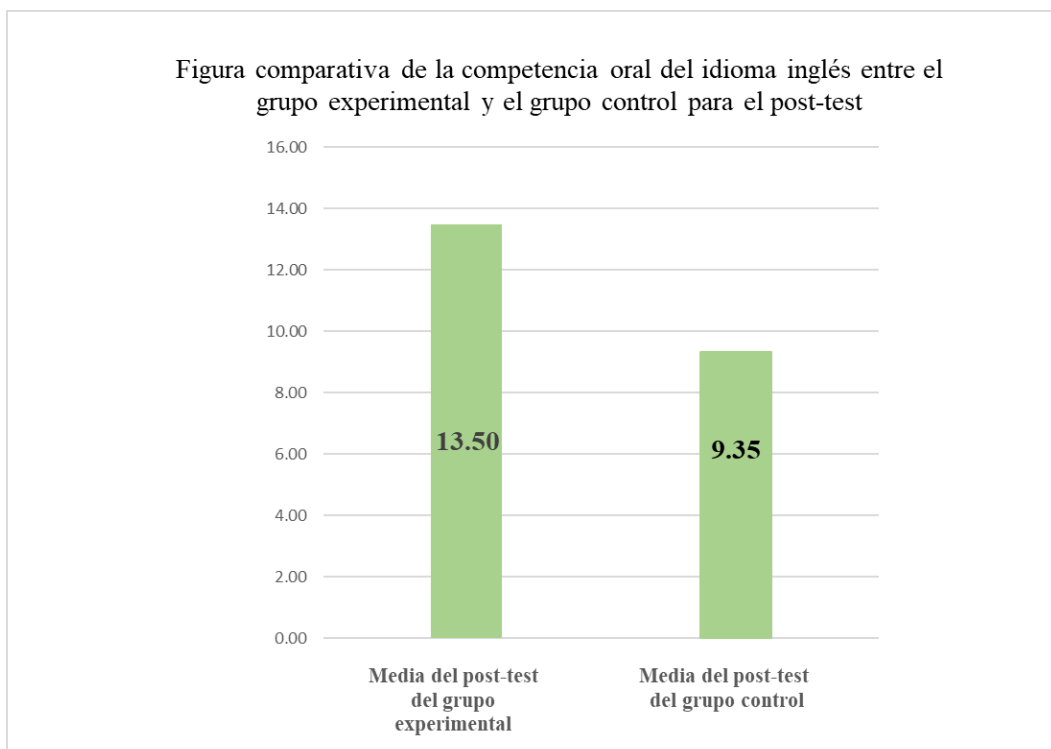
## 5.2 Después de la aplicación del Programa

Tabla 6

*Comparación entre el grupo experimental y el grupo control del post-test*

Variables	Experimental		Control		u	Sig. Asintótica bilateral
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar		
<b>Competencia oral</b>	13.50	57.37	9.35	55.38	37.000	0.000
<b>Fluidez</b>	2.95	9.34	2.20	13.45	86.500	0.001
<b>Contenido y vocabulario</b>	2.70	9.67	1.95	7.63	71.000	0.000
<b>Gramática</b>	2.45	11.38	1.85	11.43	107.000	0.005
<b>Pronunciación</b>	2.45	11.85	1.60	11.28	79.000	0.000
<b>Habilidades de comunicación</b>	2.95	15.13	1.75	11.59	43.000	0.000

Luego del análisis y considerando que la significación asintótica bilateral es menor al nivel de significancia de 0.05, aceptamos que sí existen evidencias estadísticas para afirmar que hay diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control en cuanto al desarrollo de la competencia oral del inglés.



*Figura 4: Comparación de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el post-test*

La Figura 4 nos muestra que existe una diferencia significativa entre la media del grupo experimental y del grupo control en cuanto respecta a la competencia oral del idioma inglés, lo que nos permite concluir que el grupo experimental tiene una mayor competencia en dicho idioma luego de aplicado el Programa de autoría del suscrito.

Es pertinente mencionar que cuando hablamos de diferencia significativa, ello implica que existen evidencias estadísticas de que hay una diferencia; no significa que la diferencia sea grande, importante o radicalmente diferente.

Para efectos de comprobar por qué afirmamos que existe diferencia significativa entre la media del grupo experimental y del grupo control en cuanto a competencia oral del idioma inglés, hemos aplicado el Test de hipótesis, con

miras a determinar la magnitud de la diferencia entre ambos grupos. Si dicha magnitud o valor absoluto es mayor que un error estándar definido multiplicado por una seguridad definida, podemos concluir que la diferencia es significativa entre el grupo experimental y el grupo control.

Por un lado, tenemos al grupo experimental con 20 participantes y con una media del post-test de 13.50. Entonces  $13.50/20 = 0.675$ . Así también, el grupo control con 20 participantes y con una media del post-test de 9.35. Entonces  $9.35/20 = 0.4675$ .

Si  $|p_1 - p_2|$  es mayor que el producto de 1.96 que es el error estándar (valor crítico utilizado para análisis cuantitativo y que representa la media de la muestra), concluimos que la diferencia es significativa.

$$|p_1 - p_2| = |0.675 - 0.4675| = 0.2075$$

$$p = \frac{p_1 + p_2}{2} = \frac{0.675 + 0.4675}{2} = 0.57125$$

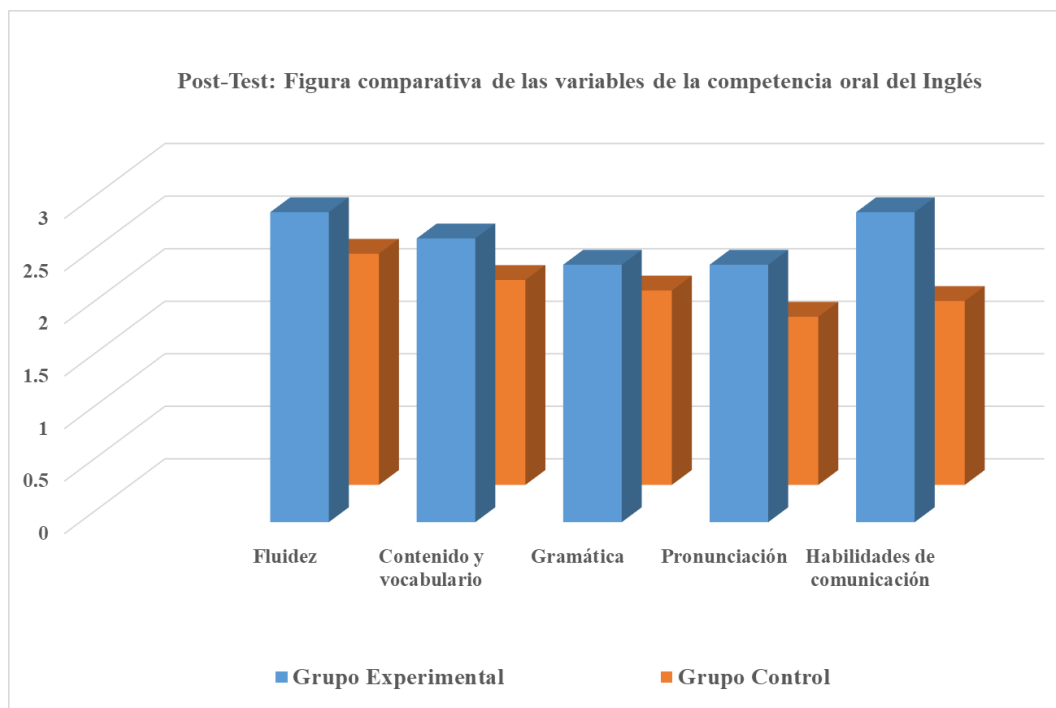
$$z = -0.05 = 1.96$$

$$\text{Error estándar} = \sqrt{p(1-p)(1/n_1 + 1/n_2)} = \sqrt{0.57125(1-0.57125)(1/20 + 1/20)} = 0.02449234375.$$

$$\text{Error estándar} = 1.96. \text{ Entonces: } 1.96 * 0.02449234375 = 0.04800499375.$$

$$\text{Diferencia} = |0.675 - 0.4675| = 0.2075$$

Por tanto, siendo el valor de la diferencia de las medias de 0.2075 y que éste supera largamente al error estándar equivalente a 0.04800499375, podemos concluir que la diferencia es estadísticamente significativa, entre el grupo experimental y el grupo control en cuanto respecta a la competencia oral del idioma inglés.



*Figura 5: Comparación de las variables de la competencia oral del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control para el post-test*

La Figura 5 evidencia que existen diferencias significativas entre las variables fluidez, contenido y vocabulario, gramática, pronunciación y habilidades de comunicación del grupo experimental y del grupo control porque la significación asintótica de las variables es menor a 0.05.

## **CAPITULO VI**

### **DISCUSIÓN**

Tal como hemos señalado con anterioridad, el objetivo del presente estudio fue comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima.

En lo que respecta al objetivo general, hemos podido comprobar que sí existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, debido a que en la prueba no paramétrica para dos muestras independientes, conocida como la U de Mann-Whitney, la significación asintótica bilateral es menor al nivel de significancia 0.05, por lo cual rechazamos la hipótesis nula y concluimos que existen evidencias estadísticas para afirmar que sí hay diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control.

Además, hemos podido demostrar que los 20 estudiantes que pertenecen al grupo experimental, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, han incrementado su competencia comunicativa en este idioma.

Producto de sus investigaciones, Ortega (2000), señala que para conseguir el desarrollo de la competencia oral es necesaria la práctica constante y el desenvolvimiento en la lengua con el propósito de adquirir un alto nivel de competencia oral.

Además, según Benavides (2013) es fundamental saber oír y entender lo que la otra persona transmite para perfeccionar la competencia oral en un segundo idioma. Otro aspecto esencial es procurar con la práctica que todas las ideas fluyan dentro de la correcta gramática, fonética y con las características esenciales de la comunicación oral. Solo así podremos decir que hemos desarrollado plenamente la competencia oral en un segundo idioma.

Con respecto al primer objetivo específico, sobre si existen diferencias significativas al comparar la fluidez del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, hemos constatado que sí existen dichas diferencias significativas, dado que la significación asintótica es 0.001 menor al nivel de significancia 0.05.

Según lo expresa Thornbury (2006) los problemas que presentan los estudiantes al momento de comunicarse con fluidez en una lengua extranjera, es la poca seguridad en sí mismos, el uso del vocabulario y la gramática.

Por otra parte, Quispe (2017) señala que:

El alumno siempre tiene temor, no tanto a hablar, sino a cometer errores cuando habla, debido a factores como la escasa fluidez, el desconocimiento de la gramática, la dificultad en la pronunciación y el pobre vocabulario. (p.3)

Con respecto al segundo objetivo específico, sobre si existen diferencias significativas al comparar el contenido y vocabulario del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, hemos constatado que sí existen dichas diferencias significativas, dado que la significación asintótica es 0.000 menor al nivel de significancia 0.05.

A este respecto, Castillo y Moya (2013) señalan que:

La enseñanza del vocabulario en inglés es importante porque es utilizada en todas las conversaciones cotidianas y su aprendizaje hace posible que los estudiantes puedan comunicarse con fluidez, facilita la comprensión del discurso oral y escrito. Además, es uno de los pilares para mejorar el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción, establecidas por los estándares básicos de competencias en lengua extranjera. (p.13)

Por otro lado, Gower (1993, p.142), citado por Conteña (2012, p.35), asume que para los que aprenden una lengua es primordial conocer el vocabulario, enfocándolo a las primeras etapas de aprendizaje y con el fin de que el estudiante pueda utilizar palabras en el acto comunicativo y desarrollar su competencia oral en la nueva lengua. De tal forma que el aprender nuevo vocabulario brindará al estudiante la facilidad de poder estructurar ideas con sentido o bien ser entendido.

En cuanto respecta al tercer objetivo específico, sobre si existen diferencias significativas al comparar la gramática del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, hemos podido constatar que sí existen dichas diferencias significativas, dado que la significación asintótica bilateral es 0.005 menor al nivel de significancia de 0.05.

Al respecto, Norris y Ortega (2000), han efectuado diversos estudios y han confirmado la efectividad de la enseñanza de la gramática del idioma inglés, señalando que la instrucción de la misma contribuye a la adquisición de conocimiento y a su aprendizaje.

Por otra parte, Halliday (1995), señala que la gramática se ubica siempre dentro del contexto del acto comunicativo y está estrechamente relacionada con él, en virtud de que las estrechas elecciones gramaticales solo pueden ser hechas en relación al contexto y a la finalidad de la comunicación.

En relación con al cuarto objetivo específico, sobre si existen diferencias significativas al comparar la pronunciación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, hemos podido constatar que sí existen dichas diferencias significativas, dado que la significación asintótica bilateral es de 0.000 menor al nivel de significancia de 0.05.

De acuerdo con lo expresado por investigadores como Kenworthy (1987), Dieling y Hirschfeld (2000), la pronunciación en idioma inglés es importante para poder entender y ser entendido, por tanto, dichos autores sostienen que el nivel mínimo que se requiere es ser entendido por un oyente en un momento dado y en una situación dada.

Asimismo, Quispe y Simón (2017), en su tesis para demostrar la relación significativa que existe entre la pronunciación, la expresión y la comprensión oral, utilizó un cuestionario de evaluación sobre la pronunciación y una prueba escrita de comprensión y expresión oral del inglés, obteniendo como resultado, basado en el análisis estadístico de la prueba de correlación de Spearman, un valor de significancia bilateral de 0.003, lo cual confirma la correlación significativa que existe entre la pronunciación, la expresión y comprensión oral del idioma inglés.

En relación con el quinto objetivo específico, sobre si existen diferencias significativas al comparar las habilidades de comunicación del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo control, hemos podido constatar que sí existen

dichas diferencias significativas, dado que la significación asintótica bilateral es 0.000 menor al nivel de significancia de 0.05.

Álvarez (1999) sostiene que toda persona interactúa con el objeto en un proceso activo y que tanto la actividad como las técnicas de dicha interacción son las habilidades que dicha persona posee. Es un sistema de acciones y operaciones con miras a alcanzar un objetivo. A su vez, Arcia (2003) señala que el desarrollo de una u otra habilidad ha estado siempre condicionado por tendencias diversas, las que han afectado o que han favorecido a una u otra habilidad en algún momento específico. Y Rodríguez (2009) expresa que todas las habilidades presentes en la comunicación se reúnen precisamente en la habilidad de la persona de poder expresarse correctamente y entender cualquier mensaje ya sea éste oral o escrito.

Asimismo, tal como lo expresa Benavides (2013, p. 22), la competencia oral del idioma inglés es aquella capacidad que tiene la persona para expresar ideas a través del código oral, transformando éstas en palabras habladas y comprendiendo aquello que escucha.

Finalmente, si bien existen otros estudios de investigación realizados con anterioridad en cuanto a competencia oral del idioma inglés se refiere, el autor de la presente investigación, ha querido destacar también la importancia que reviste el desarrollar programas de aprendizaje colaborativo para alcanzar este tipo de competencias.

Es así que la presente investigación refrenda lo que se ha dicho con anterioridad sobre el trabajo colaborativo y el valor e importancia que éste reviste en el desarrollo de la competencia oral de un segundo idioma. En lo individual,

implica que las personas aprenden a valorar el conocimiento generado mediante la práctica cotidiana. Las personas como seres individuales aprenden a dar sentido a sus contribuciones, fortaleciendo su sentido de responsabilidad. Asimismo, despierta en ellas aspectos esenciales como la reflexión, la equidad, creando personas con capacidad de pensamiento en sus semejantes. Además, el trabajo colaborativo forja una seguridad en las personas, entendiendo que éstas pueden contar con la ayuda de sus pares, a fin de solucionar situaciones y problemas que por sí solos no podrían revertir.

Tal como lo sustenta Scagnoli (2005), el aprendizaje colaborativo construye el conocimiento a partir de la cooperación y de la interacción grupal. Todos los estudiantes en clase se enfocan a discutir un problema y generan conclusiones a partir de actividades que se desarrollan en el aula. Cada integrante del grupo aporta su propio criterio alrededor de dicho problema, construyendo finalmente un conocimiento valioso y así ponen en práctica sus habilidades lingüísticas, es decir, su competencia oral en el idioma inglés.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES**

1. Con respecto a la hipótesis general, sí existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del inglés entre el grupo experimental y el grupo control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales en dicho idioma.

2. Los resultados de la presente investigación nos permiten afirmar que sí existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control con respecto a las siguientes variables:

- El grupo experimental ha incrementado la fluidez en el idioma inglés
- El grupo experimental refleja un cambio positivo respecto al manejo del contenido y vocabulario
- El grupo experimental tiene un mejor manejo de la gramática
- El grupo experimental tiene una mejor pronunciación
- El grupo experimental ha incrementado sus habilidades de comunicación

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

1. Sugerimos que los programas de estudio de pre-grado de las distintas carreras profesionales de las instituciones de educación superior, brinden un mayor énfasis en sus programas de enseñanza del idioma inglés hacia el logro de una mejor competencia oral de sus estudiantes.
2. Recomendamos a las instituciones de educación superior que ofrecen programas de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que desarrollen sistemas de evaluación oral que puedan brindar una retroalimentación inmediata a sus estudiantes, a fin de que éstos puedan trabajar más activamente en el mejoramiento de sus competencias orales en dicho idioma.
3. Recomendamos la puesta en práctica del modelo de aprendizaje colaborativo bajo la metodología activa como una estrategia didáctica que puede ser aplicable en las instituciones de educación superior para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés.
4. Sugerimos a los investigadores interesados en el estudio de la competencia oral del idioma inglés que, a partir de la presente investigación, puedan desarrollar estudios complementarios sobre esta temática, a fin de reportar información en guías de observación, registros con indicadores, descriptores u otro tipo de rúbricas que den valor a los avances de los estudiantes en cuanto a su competencia oral en dicho idioma.

En cuanto respecta a las limitaciones del trabajo de investigación, debemos mencionar dos aspectos fundamentales: En primer término, el acceso al plazo para la ejecución del estudio, ya que la Escuela Profesional de Idiomas de la universidad pública de Lima, únicamente nos permitió aplicar el Programa, de autoría del investigador, por el lapso de un mes y medio. Consideramos que, si hubiéramos dispuesto de un plazo mayor de tiempo, unos tres meses, hubiéramos podido desarrollar los temas del Programa con mayor amplitud, permitiéndonos una identificación más específica de las carencias de los estudiantes en cuanto a su competencia oral del inglés y un mejor ejercicio del contenido del Programa.

En segundo término, siendo una universidad pública, el investigador encontró algunas carencias de equipos y materiales, tales como cañón multimedia, éste último, cuyo alquiler tuvo que ser cubierto con fondos propios del investigador.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. (2001). *Práctica sociales y representaciones*. Traducido por J. Dacosta. Ediciones Coyoacán-Ambassade de France, México, D.F
- Agudelo, S. (2011). *Los métodos de enseñanza en ELE: El método comunicativo revisado*. Universidad de Montreal, Canadá
- Aguilar-Morales, J. (2010). Elaboración de programas de capacitación. *Network de Psicología Organizacional*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
- Álvarez, A. (2017). *Importancia del idioma inglés*. ISAE Universidad Informática, Panamá. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/00525468741c28265f559>
- Álvarez, R. y Parra, R. (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Lingüística Línea de Pedagogía Tunja 2015. Recuperado de: <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf>
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a Investigar*. Nociones básicas para la investigación social. Editorial Brujas. 1era. Edición, Argentina.
- Arbulú, C. (2016). *Estrategias didácticas y expresión oral de los estudiantes del quinto ciclo de la Universidad Peruana Simón Bolívar de Lima*. Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Ciencias de la Educación con Mención en Docencia Universitaria, Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle la Cantuta.

- Arce, A. (2004). *Actualizador Pedagógico (1990-2000)*. Lima-Perú: Ediciones Abedul E.I.R.L.
- Arias, F. (2012). *Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme, C.A. Caracas - República Bolivariana de Venezuela.
- Arnold, D. & Doctoroff, G. (2003). The Early Education of Socioeconomically Disadvantaged Children, *Annual Review of Psychology*. Vol. 54, núm. 1, pp. 517-545.
- Asher, J. (1977). *El desarrollo del niño*. Ciudad: Cambridge. Editorial. Gottman.
- Asher, J. (1960) Aprender otro idioma a través de acciones. Ciudad: San José. Editorial. Sky Oaks Productions, Incorporated.
- Aspajo, C. (2014). *Técnicas para desarrollar la capacidad de expresión y comprensión oral en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria en el Colegio Industrial N° 029 de Yurimaguas*. Universidad nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/3518/Cesar\\_Tesis\\_Titulo\\_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/3518/Cesar_Tesis_Titulo_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- Barriga, L. (2009). *La Planificación*. Recuperado de <http://www.geocities.com/luibar.geo/Planificacion.htm>
- Benavides, Y. (2013). *La destreza auditiva en el desarrollo de la competencia comunicativa oral*. Quito: Universidad Central de Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3570/1/T-UCE-0010-475.pdf>

- Bley, R. (1990). The Logical Problem of Foreign Language Learning. *Linguistic Analysis*, vol. 20, núm. 1-2, pp. 1-49.
- Bugueño, X. y. Barros, C. (2008). Fichas docentes. Valoras U C. Bogotá: Ministerio de Educación. Recuperado de: [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16\(1\)\\_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16(1)_6.pdf)
- Buitrago, S.; Ramírez, J. & Ríos, J. (2011). Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 721 - 737.
- Cabellos, R. & Moreno, J. (2015). *Relación entre la enseñanza del idioma inglés y su producción oral en los estudiantes del sexto ciclo de la especialidad de inglés –español como lengua extranjera*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1137/TL%20SH-Lx-ie%20C13%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canale, M. & Awain, M. (1996). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*. Teoría y práctica de la educación. *Revista Signos.*, Vol. 3 No. 17, pp. 54-69.
- Carhuaricra, G.; Cochaches, E.; y, Vilcahuaman, E. (2014). *Las estrategias de aprendizaje del vocabulario y su relación con la amplitud del conocimiento del vocabulario del idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio del centro de idiomas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta*. Lima, Peru, 2014.

- Carrillo, J. y Caro, K. (2012). Análisis de estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés. *Revista Ciencias Básicas Bolivarianas*, 13, 35-44.
- Casey, A.; Dyson, B.; y, Campbell, A. (2009). *Action research in physical education: focusing beyond myself through cooperative learning*. *Educational Action Research*, 17 (3), pp. 407-423.
- Castillo, D, & Moya G. (2013). *Propuesta metodológica para la enseñanza de vocabulario de una lengua extranjera (ingles) en el ciclo 2 del Colegio Marco Tulio Fernández*. Recuperado de:  
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8202/Propuesta%20metodologica%20para%20la%20enseñanza%20de%20vocabulario>
- Chávez, L. (2016). *Competencia comunicativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de un instituto superior 2016*. Tesis para optar el grado académico de Magister en docencia Universitaria. Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Chomsky, N. (1977). *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Seix-Barral.
- Conteña, S.; Jaulis, J.; y, Pacheco, P. (2012). *Relación entre las estrategias mnemotécnicas y el aprendizaje del vocabulario del idioma ingles en los estudiantes del Segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Nélida Leyva Torres, UGEL 06, Ate-Vitarte, 2012*. (Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle). (Acceso el 26 de febrero del 2014).

- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina. El diálogo, liderazgo para las Américas*. Recuperado de:  
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. (2nd edition). Cambridge University Press.
- Currículo Nacional. (2016). Educación básica. MINEDU, Lima, Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Diario El Peruano. (2016). Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - Política “Inglés puertas al mundo”, Lima, Perú. Recuperado de [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105062/\\_007-2016-MINEDU\\_NORMAS\\_LEGALES\\_-\\_11-07-2016\\_04\\_29\\_27\\_-DS\\_N\\_\\_007-2016-MINEDU\\_Normas\\_Legales.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105062/_007-2016-MINEDU_NORMAS_LEGALES_-_11-07-2016_04_29_27_-DS_N__007-2016-MINEDU_Normas_Legales.pdf)
- Diario El Peruano. (2014). Artículo 45. *Obtención de grados y títulos. Ley Universitaria*. Lima, Perú. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>
- Dieling, H. y Hirschfeld, U. (2000). *Phonetik lehren und lernen*. Langenscheidt.
- Dolores, M. (2009). *Desarrollo de la comprensión oral en inglés como lengua extranjera*. España: Universidad de Granada.
- Durán, W. (2015). *La discriminación auditiva y la identificación de fonemas (sonidos) en los niños del primer año de educación básica de la unidad educativa “Misael Acosta Solís”, del cantón Baños*. Ambato, Ecuador.

EF English Proficiency Index. (2018). El ranking mundial más grande según su dominio del inglés. Centro Comercial Balboa Strip Mall Av. Vasco Núñez de Balboa 755, local 203, Miraflores, Lima, 15074, Perú. Recuperado de <https://www.ef.com.pe/epi/>

Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En: L. B. Resnik (ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Fonseca, L. (2002). *Conjunto de Ejercicios para la Enseñanza de la Pronunciación de los Sonidos de la Lengua Inglesa a los Estudiantes de Secundaria Básica de Manzanillo*. Tesis de Maestría. ISP José Martí, Camagüey. Recuperado el 14 de julio de 2014. En: [www.monografias.com](http://www.monografias.com) > Educación.

Gaceta Juchimán. (2016). Suplemento Especial. Decreto del lineamiento para el diseño y reestructuración curricular de planes y programas de licenciatura y técnico superior universitario, 5(62).

Gutiérrez, M. & Landeros, I. (2010). *Importancia del lenguaje en el contexto de la aldea global*. Horizontes Educativos, vol. 15, núm. 1, 2010, pp. 95-107 Universidad del Bío Chillán, Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97916218008.pdf>

Halliday, M.A.K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London. Arnold.

Hernández, F.L. (1999). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas 11: 141-153.

- Jiménez, R. (1994). *Estrategias mnemotécnicas para la enseñanza y aprendizaje del vocabulario del inglés*. Logrona - La Rioja. (Tesis de grado, Universidad de La Rioja) Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21\\_37.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21_37.pdf). El día 25/02/14.
- Joven, S. C. (2014). *Técnicas y recursos para enseñar gramática en el aula de lengua inglesa de Educación Primaria*.
- Kenworthy, J. (1987). *Teaching pronunciation*. London: Longman.
- Labrador, J. & Andreu, A. (2008). *Metodologías activas*. Editorial UPV, Universidad Politécnica de Valencia, España. Recuperado de: [http://www.upv.es/diaal/publicaciones/AndreuLabrador12008\\_Libro%20Metodologias\\_Activas.pdf](http://www.upv.es/diaal/publicaciones/AndreuLabrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf)
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press
- Lightbown, P. & Spada, N. (2006). *How languages are*. Oxford: oxford university press.
- Linares, J. (2016). *El aprendizaje cooperativo*. Asesor Técnico Docente de la Consejería de Educación y Cultura de Murcia. Recuperado de <http://www.um.es/eespecial/inclusión/docs/AprenCoop.pdf>
- López-Higes, R. (2003). *Psicología del Lenguaje*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- López, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.

- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. New York: Gordon and Breach Science Publishers. (Traducido al español) (Sugestología y supra-aprendizaje) (1984). Montréal: Editions Science et Culture. Citado por Leréde (1983: 114).
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. En: Laurus. *Revista de Educación*, Año 13, N° 23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Recuperado de: [cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/](http://cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/)
- Martins, I. (2012). *Planificación, ejecución y evaluación de los planes de salud*. Recuperado de: <http://www.oocities.org/trabajocomunitario6/index/PLANIFICACION2.doc>
- Matthews, R. (1996) *Collaborative Learning: Creating Knowledge with Students*. En Menges, Robert J. & Weimer, Maryellen (Eds.), *Teaching on Solid Ground: Using Scholarship To Improve Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Melero, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Edelsa.
- Ministerio de Educación del Perú (2014) *Orientaciones generales para la planificación curricular. Aportes a la labor docente de diseñar y gestionar procesos de aprendizaje de calidad*. Lima, MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente: Un buen maestro cambia tu vida*. Lima: MINEDU.

- Norris J. & Ortega, L. (2000). *Effectiveness of L2 instruction. A research synthesis and quantitative meta-analysis in Language Learning*. N.50: 417-528.
- Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, Martínez Roca. Traducción al español del original Learning how to learn.
- Ortega, L. (2000). *El desarrollo de la competencia gramatical oral en una segunda lengua*. En Carmen Muñoz (2000, Ed.) *Segundas Lenguas. Adquisición en el aula* (pp. 197-229). Barcelona: Editorial Ariel.
- Pacheco, E. & Porras, S. (2014). *Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje*. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Pasco, Perú. Recuperado de: <file:///C:/Users/Manuel/Downloads/DialnetLosMomentosDeLaSesionATravesDeLasRutasDeAprendizaje-5420542.pdf>
- Pedhazur, E. J. y Schmelkin, L. P. (1991). *Measurement, design, and analysis. An integrated approach*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pérez, M. (2000). *Educación en Ciencia y Tecnología*. Argentina. Recuperado de: <http://www.iber Canarias.org/comunicaciones/seccion5.htm>
- Planeta (ed). (1990). *Diccionario enciclopédico ilustrado Larousse* (volumen 19). Sevilla, España.
- Pomata, A. (2017). *La pronunciación de los grupos consonánticos del inglés: errores fonético-fonológicos en el habla de los estudiantes españoles*. España.
- Puyuelo, M. (2003). *Manual de Desarrollo y Alteraciones del lenguaje*. Barcelona: Editorial MASSON.

- Reyzábal, M. (1999). *La comunicación oral y su didáctica*. México: La Muralla.
- Secretaría de Educación Pública, 2012. Programa de Estudios 2011: Guía para la Educadora, México: SEP.
- Rodríguez, C. (2013). *Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia en la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés*. Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 149, 2015, pp. 74-93, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Distrito Federal, México.
- Quispe, W. (2017). *Competencia oral del idioma inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa El Mártir José Olaya de Ventanilla*. 2016. Facultad de Educación E Idiomas Universidad César Vallejo. Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13250/Quispe\\_AWE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13250/Quispe_AWE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Quispe, L. & Simón, B. (2017). *Pronunciación y su Relación con la Expresión y Comprensión Oral del Idioma Inglés en los Estudiantes del Segundo Grado de Secundaria de la Institución Educativa N°1255 Huaycán, UGEL 06, 2015, Lima Perú*.
- Ramírez, E. y Rojas, R. (2014). *El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos*. En: Revista Virajes, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.

- Rodríguez, C. (2013). *Competencias comunicativas en idioma Inglés. La influencia de la gestión escolar y de nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-Inglés*. Artículo en *Perfiles Educativos*, Vol. 37 No. 149, México, julio/septiembre 2015. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000300005#nota](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300005#nota).
- Salas, J. (2016). Artículo científico: *El aprendizaje colaborativo en la clase de Inglés: El caso del curso de Comunicación Oral I de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica*. *Revista Educación* 40(2), 1-19, ISSN: 2215-2644, julio-diciembre, 2016. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/16285>
- Sánchez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Sociedad General Española de Librería (SGEL), Madrid, España.
- Scagnoli, N. (2005). *Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia*. Recuperado de <http://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=4>
- Seligson, P. (1997). *Helping students to speak*. London: Richmond.
- Sharan & Sharan (2004). *El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Sevilla. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.
- Stern, H. (2001). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. New York: Oxford University press.

- Thornbury, S. & Slade, D. (2006). *Conversation from description to pedagogy*.  
Cambridge: CUP
- Toalombo, E. (2014). *Estrategias metodológicas significativas en el desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés*. Quito: Universidad Central de Ecuador.
- Valencia, L. (2015). *La competencia oral en una segunda lengua apoyada por el uso de TIC*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Vargas, Z. (2008). *La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica*. Revista Educación 33(1), 155-165, ISSN: 0379-7082, 2009. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.  
Barcelona: Grijalbo.
- Xus, M. (2003). *Tutoría. Técnicas, recursos y actividades*. Madrid: Alianza editorial, S.A.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

### Ficha técnica del instrumento de evaluación oral

---

Nombre del instrumento:	Rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma.
Autores:	Barquero D'Avanzo, Milena; Ureña Salazar, Elvia.
Publicado:	Inter Sedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XVI, núm. 34, 2015, pp. 1-22.
Procedencia:	Universidad de Costa Rica Liberia Guanacaste, Costa Rica.
Recomendaciones de los autores de la Rúbrica:	Esta herramienta propicia una mayor objetividad, pues beneficia tanto a la persona docente como al discente, porque su uso disminuye la posibilidad de errores evaluativos los cuales podrían estarse cometiendo por parte del profesorado.
Criterios a evaluar:	Fluidez, contenido y vocabulario, gramática, pronunciación, habilidades comunicativas.
Forma de evaluación:	Las pruebas parciales y finales son realizadas en parejas o en grupo.
Escala de calificación de la Rúbrica:	Excelente = 4, Buen trabajo = 3, Aceptable = 2, Necesita Mejorar = 1.

---

## Anexo 2 - Rúbrica analítica para evaluar la competencia oral del inglés

Criterios o categorías de evaluación	4	3	2	1	Puntaje obtenido
	<b>Excelente</b>	<b>Buen trabajo</b>	<b>Aceptable</b>	<b>Necesita mejorar</b>	
Fluidez.	Correcta expresión, con facilidad y espontaneidad.	Correcta expresión, con facilidad y espontaneidad.  Las pausas que realiza al conversar no distorsionan la claridad del mensaje.	Expresión con dificultad.  El mensaje no se entiende.	Expresión no es correcta. No hay espontaneidad.  Las pausas que realiza al conversar distorsionan la claridad del mensaje.	
Contenido y vocabulario	Habla sobre el tema indicado.  Aporta nuevas ideas y promueve la participación de su pareja.  Utiliza correctamente el vocabulario estudiado en clase.  Explica los nuevos conceptos.	Aunque habla sobre el tema indicado, no aporta nuevas ideas.  Utiliza el vocabulario estudiado en clase la mayoría de las veces en forma correcta.  Explica los nuevos conceptos, pero no siempre de forma correcta.	Solamente comenta lo aportado por su pareja.  No promueve la participación espontánea.  El uso que le da al vocabulario estudiado en clase indica que no conoce el significado de algunos términos.  Explica los nuevos conceptos.	Lo aportado no está relacionado con el tema indicado.  El uso que le da al vocabulario estudiado en clase indica que no conoce su significado.	

<b>Criterios o categorías de evaluación</b>	<b>4 Excelente</b>	<b>3 Buen trabajo</b>	<b>2 Aceptable</b>	<b>1 Necesita mejorar</b>	<b>Puntaje obtenido</b>
<b>Gramática.</b>	Utiliza las estructuras gramaticales estudiadas en clase sin error.  Toma riesgo al utilizar estructuras no estudiadas en clase.	Frecuentemente, utiliza las estructuras gramaticales estudiadas en clase con errores que no afectan el mensaje.	La mayoría de las veces utiliza las estructuras gramaticales estudiadas en clase, los errores afectan el mensaje.	El uso que le da a las estructuras estudiadas en clase indica que no conoce su aplicación.	
<b>Pronunciación.</b>	Habla claro.  Casi no comete errores de pronunciación.  Aplica las reglas de pronunciación estudiadas en clase.	Habla claro.  Comete errores de pronunciación que no afectan la claridad del mensaje.	La mayoría de las veces habla claro.  Los errores de pronunciación que comete afectan muy poco la claridad del mensaje.	No habla claro y comete errores de pronunciación que afectan la claridad del mensaje.	

<b>Criterios o categorías de evaluación</b>	<b>4 Excelente</b>	<b>3 Buen trabajo</b>	<b>2 Aceptable</b>	<b>1 Necesita mejorar</b>	<b>Puntaje obtenido</b>
Habilidades de comunicación.	Elabora al menos tres preguntas sobre el tema indicado a su pareja. La conversación es natural al cien por ciento.	Elabora dos preguntas sobre el tema indicado a su pareja. Duda para dar su respuesta, pero esto no afecta la naturalidad de la conversación.	Elabora una pregunta sobre el tema indicado a su pareja. Las dudas en su participación demuestran que su conversación no es natural.	No hace preguntas a su pareja. Se limita a contestar. Duda al contestar. El tiempo de espera por su participación refleja que su conversación no es natural.	

Fuente: Elaboración por M.Sc. Milena Barquero D'Avanzo, y Mag. Elvia Ureña Salazar (2015), a partir de Gatica y Uribarren (2013) y Martínez (2008).

Esta rúbrica fue adaptada y publicada en la Revista Inter Sedes. Vol. XVI. (34-2015) ISSN: 2215-245. Actualmente este instrumento se aplica en la Universidad de Costa Rica - Sede del Atlántico, Recinto de Guápiles / Recinto de Paraíso / Recinto de Turrialba para el Curso: IO 5400 Comunicación Oral I.

**Referencia Bibliográfica:**

Barquero, M. y Ureña, E. (2015). *Rúbricas para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso*. InterSedes, Revista de las Sedes Regionales, XVI (34), 1-22.

### Anexo 3

#### Validez de contenido del Programa

Para todas las sesiones de aprendizaje que están contenidas y forman parte del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés, las respuestas fueron, SÍ.

Sesión:	De acuerdo		Sugerencias
	SI	NO	
¿El tiempo destinado para las actividades es el adecuado?	X		
¿El contenido corresponde con los objetivos?	X		
¿Las actividades de las sesiones son pertinentes?	X		
¿Los recursos destinados son los suficientes?	X		

**Anexo 3.1 - Relación de jueces expertos que han dado validez de contenido al Programa**

<b>JUECES</b>	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	<b>ÁREA TEMÁTICA/ ESPECIALIDAD</b>
Juez 1	Doctora.	Evaluadora en educación e investigación educativa.
Juez 2	Magister.	Gestión de la educación.
Juez 3	Maestro y Licenciado en Educación, Especialidad del Idioma Inglés.	Problemas de aprendizaje.
Juez 4	Licenciado en Educación en la Especialidad del Idioma Inglés.	Enseñanza del Idioma Inglés.
Juez 5	Licenciado en Educación en la Especialidad del Idioma Inglés.	Enseñanza del Idioma Inglés.
Juez 6	Licenciada en Educación en la Especialidad del Idioma Inglés.	Traductora de textos oficiales y funcionaria de la Organización de las Naciones Unidas en el idioma inglés.
Juez 7	Licenciado en Educación, Especialidad en Lengua y Literatura.	Lengua y literatura. Posee el Título de Segunda Especialidad en Gestión Escolar y Liderazgo Pedagógico.

## **Anexo 4**

### **Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

El Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias orales del inglés, ha sido creado con el fin de sumarse a las demás herramientas enfocadas a la enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. Tiene por finalidad impulsar al estudiante, mediante el trabajo en equipo y de forma colaborativa, hacia el logro de una mejor competencia oral del idioma inglés. Para la consecución de los logros y una mejor fonética y expresión verbal de la lengua inglesa, se han diseñado una serie de estrategias que se utilizarán como herramientas para el desarrollo de la expresión verbal. La interacción grupal, dentro de la atmósfera colaborativa, influenciará en cada estudiante como ser individual, para que pueda interiorizar nuevos saberes a partir de sus pares, al estar interactuando con nuevos conocimientos que serán significativos para cada uno.

Orellana (1999) reporta como parte de su experiencia docente que el trabajo colaborativo es una poderosa estrategia para trabajar con adultos, por cuanto constituye un método de instrucción por el cual los estudiantes trabajan en pequeños equipos hacia una meta en común: aprender. Cada participante es responsable, tanto del aprendizaje de sí mismo como de cada uno de los miembros del grupo. Así, el éxito de un estudiante incide en el éxito del resto de sus compañeros de equipo. (p. 273).

Zañartu (2003) quien expresa, (...) se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común puede tener como resultado un producto más

enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo, esto motivado por las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento. (p. 2).

### **1. Contenidos temáticos para cada sesión de aprendizaje:**

1. Meet The Family
2. Meet Someone
3. Possessions, Family and Supermarket
4. Book a Hotel
5. My Favorite Singer
6. Daily life in a Restaurant
7. An appointment with the doctor
8. Time off
9. Homes and shops
10. At Home
11. Good times, bad times (I)
12. Good times, bad times (II)
13. Films, music, news
14. Let's go away
15. Making an invitation

### **2. Principios Aplicados al Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

- La equidad
- La igualdad de oportunidades
- La no discriminación

### **3. Campo de aplicación del programa**

El programa está dirigido a los aprendientes del idioma inglés, a fin de desarrollar la competencia oral en dicho idioma

### **4. Recursos**

Imágenes, carpetas, mesas, pizarra, voz

### **5. Objetivos de aprendizaje**

- Tener una mejor competencia oral en el idioma inglés
- Aprender a aprender colaborativamente mediante la interacción de los unos con los otros
- Conseguir una buena pronunciación en el idioma inglés
- Manejar con eficacia las habilidades comunicativas del inglés
- Saber utilizar las estructuras gramaticales a la hora de hablar en inglés
- Conseguir nuevo vocabulario en inglés

### **6. Metodología de enseñanza**

La metodología de la enseñanza es activa y se busca desarrollar la competencia oral del idioma inglés. Los resultados obtenidos son posibles de ser medidos.

### **7. Evaluación**

La evaluación de la competencia oral del idioma inglés se realizará mediante la utilización de la Rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso, publicado en la Revista Inter Sedes. Vol. XVI. (34-2015) ISSN: 2215-245. Año 2015, por M.Sc. Milena Barquero D'Avanzo y Mag. Elvia Ureña Salazar.

La rúbrica que se aplicará tiene como característica fundamental el ser global, comprensiva y holística. Tiene como finalidad medir el desempeño de los estudiantes de una manera integrada, tomando en cuenta el desarrollo de su competencia oral en el idioma inglés a través de la fluidez, contenido y vocabulario, gramática, pronunciación y sus habilidades de comunicación. Cabe señalar que esta rúbrica no determina los componentes del proceso o de los temas contenidos y evaluados del programa propuesto.

#### **8. Limitaciones del programa**

Ausencia de estudiantes.

#### **9. Logros Esperados al finalizar el Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

- a) Reconocen sus debilidades individuales con respecto a la competencia oral del idioma inglés e identifican que al trabajar de forma colaborativa pueden superar estas deficiencias en todo su proceso de enseñanza aprendizaje.
- b) Pueden expresarse con naturalidad y discutir un tema en idioma inglés, dejando aflorar su creatividad, basados en la experiencia.

#### **10. Logros durante la aplicación del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

- a) Interactúan todos los estudiantes de forma amigable y respetan las distintas culturas y opiniones que se vierten en el idioma inglés.
- b) Demuestran interés por expresar ideas y frases en idioma inglés sobre un tema dado y se corrigen los unos con los otros, conforme a sus experiencias comunicativas en dicho idioma.

**11. Matriz del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés:**

<b>Aplicación</b>	<b>Metodología de enseñanza</b>	<b>Objetivos de aprendizaje</b>	<b>Evaluación</b>	<b>Logros Esperados</b>	<b>Recursos</b>
El programa está dirigido a los aprendientes del idioma inglés, a fin de desarrollar la competencia oral en dicho idioma.	La metodología del Programa es activa y sus resultados son posibles de ser medidos.	-Tener una mejor competencia oral en el idioma inglés.  -Aprender a aprender colaborativamente mediante la interacción de los unos con los otros.	La evaluación de la competencia oral del idioma inglés se realizará mediante la utilización de la Rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso, publicado en la Revista Inter Sedes. Vol. XVI. (34-2015) ISSN: 2215-245. Año 2015 por M.Sc. Milena Barquero D'Avanzo, y Mag. Elvia Ureña Salazar.	Reconocen sus debilidades individuales con respecto a la competencia oral del idioma inglés, e identifican que al trabajar de forma colaborativa pueden superar estas deficiencias a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.	-Imagen -Carpeta. -Mesas. -Pizarra. -Voz.

## **12. Aplicación del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

El Programa ha sido estructurado para ser aplicado en instituciones educativas de nivel superior que llevan adelante los cursos de idioma inglés en su currículo.

Su finalidad es esencialmente la de mejorar la competencia oral de los estudiantes que aprenden un segundo idioma, mediante la aplicación del trabajo colaborativo.

Las sesiones de aprendizaje están diseñadas para una duración de cuatro horas pedagógicas semanales, siendo la hora pedagógica de 50 minutos de duración, y con una frecuencia de dos veces por semana.

Las clases son interactivas y las aclaraciones o dudas se absuelven en el transcurso de la realización de los diálogos y las sesiones de aprendizaje. El docente actúa como un guía y, asimismo, como un participante durante las sesiones de clase, a fin de retroalimentar permanentemente a sus estudiantes.

El objetivo es fomentar la creatividad de los estudiantes al momento de la generación de sus propias ideas, logrando así adoptar mayores competencias en lo referente a la expresión oral en este segundo idioma.

## **9. Sesiones de aprendizaje del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés**

Las sesiones de aprendizaje para la competencia oral del idioma inglés están diseñadas para incrementar la productividad en la expresión oral en esta segunda lengua y para ello las diferentes sesiones de aprendizaje disponen de contenidos adecuados dentro de la metodología activa para los niveles iniciales de los

primeros ciclos de educación universitaria y que cuenten con un conocimiento previo del inglés. Sin embargo, no es limitante, debido a que sus contenidos pueden ser sustituidos de acuerdo con los niveles de aprendizaje del idioma inglés y aplicarlos en las respectivas sesiones de aprendizaje que se produzcan dentro de las interacciones colaborativas para cada caso. Cabe mencionar que, para el caso de la presente investigación, el Programa fue aplicado con los contenidos aquí descritos.

### **10. Propósitos de formación**

El estudiante dejará aflorar su competencia oral en el idioma inglés y durante la interacción dentro del trabajo grupal, colaborativo, interiorizará nuevos saberes significativos.

### **11. Criterios de evaluación**

Los criterios de evaluación que fueron aplicados se detallan a continuación:

-Entrevista individual, consistente de un monólogo en el cual cada estudiante hace una presentación personal para ver cómo se desenvuelve en una manifestación espontánea en el idioma inglés.

-Diálogo entre parejas sobre un tópico contenido en el Programa, de autoría del investigador para conocer el grado de interacción y habilidades de comunicación para el manejo de una conversación en idioma inglés.

Durante ambas actividades se hizo una evaluación de la fluidez en la conversación, del contenido y vocabulario, de la gramática y de la pronunciación de los 40 estudiantes que formaron parte de la presente investigación.

**12. Datos informativos del Programa de Aprendizaje Colaborativo para las Competencias Orales del inglés, aplicados a todas las sesiones de aprendizaje**

12.1. Carrera Profesional: Educación, Especialidad inglés

12.2. Asignatura: inglés

12.3. Unidad de Aprendizaje: Primera Unidad

12.4. Tiempo: 4 horas semanales

**13. Elementos de competencias para todas las sesiones de aprendizaje**

13.1 Asume una actitud colaborativa en la actividad interactiva

13.2 Aplica sus conocimientos del idioma inglés, al desarrollar la competencia oral de dicho idioma y motiva a sus compañeros para trabajar colaborativamente

13.3 Relaciona las ideas con claridad y forma oraciones concisas

13.4 Trabaja de forma colaborativa con sus demás compañeros

**14. Evidencias de aprendizaje y criterios de desempeño en todas las sesiones de aprendizaje**

14.1 Integración de todos los estudiantes al trabajo colaborativo

14.2 Responden a las exigencias del tema y crean ambientes de diálogo

14.4 Trabajan de forma colectiva, ayudándose los unos con los otros

14.5 Investigan saberes nuevos y los comparten con la clase en diálogo abierto.

## **15. Sesiones de aprendizaje**

Las actividades dentro del aula serán desarrolladas en idioma inglés.

Para la aclaración de algunas dudas estará permitido el uso del idioma español.

Cada hora pedagógica tendrá una duración de 50 minutos y el desarrollo de una sesión de aprendizaje será de 100 minutos. Los estudiantes dispondrán 10 minutos de descanso entre cada hora pedagógica.

En cada sesión de aprendizaje será permitido el uso de un diccionario inglés-español y español-inglés como material de consulta.

Las correcciones serán efectuadas de forma inmediata en el transcurso del desarrollo de cada actividad.

### 15.1 Meet The Family

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente muestra en la pizarra una imagen y pregunta en inglés.</p> <p>¿Qué ven?</p> <p>Los estudiantes describen lo que ven.</p> <p>Pregunta:</p> <p>¿Quiénes conforman tu familia?</p> <p>Los alumnos de forma participativa responden y el docente invita a un voluntario para que lo escriba en la pizarra. Así van saliendo uno a uno los estudiantes de forma voluntaria.</p>	20 minutos	<p>-Voz</p> <p>-Imagen</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p>
Desarrollo	<p>Luego de tener una lista de los miembros de la familia escritas en la pizarra, el docente les invita a ponerse de pie, formar dos columnas y a mirarse de frente; cada alumno siguiendo la siguiente regla número 1, empezará a describir a uno de sus familiares, una vez que cada alumno termina el estudiante del frente participará usando la segunda regla, regla numero 2:</p> <p>Regla número 1</p> <p>My family is/are.....</p> <p>He, She, They is/are my.....</p> <p>My..... work/s in a/the.....</p> <p>Example:</p> <p>My family is Roberto</p> <p>He is my brother</p>	70 minutos	<p>-Voz</p> <p>-Imagen</p> <p>-Afiche</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p>

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>My brother Works, Study... in the school.</p> <p>Regla número 2</p> <p>His/Her family is.....</p> <p>He/She is her/his.....</p> <p>His/Her..., Works, Plays...in the school.</p> <p>Apenas termina de hablar el primer estudiante, el otro estudiante utilizará la regla dos; así hasta terminar con la participación del último estudiante. Luego, los roles cambian y se prosigue con la actividad.</p> <p>La siguiente actividad es formar grupos de cinco estudiantes y discutir sobre quienes conforman una familia y cuál sería la familia perfecta y por qué.</p> <p>Cada grupo designará un representante que dirá a toda la clase cuál es la familia perfecta y por qué razón, puede ser ayudado con la intervención de sus compañeros.</p>		
Cierre	El docente pregunta ¿Qué aprendimos hoy? ¿Quiénes la conforman?	10 minutos	-Voz

Pedro's family



Heyday, P. (29 de octubre, 2017). Adulto afecto amor 2017 [Fotografía].  
Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adulto-afecto-amor-cuatro-834508/>

## 15.2 Meet Someone

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente pregunta en inglés: ¿Qué oficios realizan los integrantes de tu familia?</p> <p>Los estudiantes responden de forma voluntaria.</p>	15 minutos	-Voz
Desarrollo	<p>El docente entrega una cartilla a cada estudiante y manda a formar grupos de cinco estudiantes; les recomienda que pongan un nombre a su grupo y colaborativamente desarrollen las cinco cartillas.</p> <p>Deben describir el oficio, la utilidad y lugar donde se desarrolla la actividad.</p> <p>Se utilizará la regla inicial: - It is important because... - This profession is dedicated to... -My friend/father/mother/brother...is a(an)...and works...</p> <p>Un alumno de cada grupo colocará en la pizarra los nombres de su grupo.</p> <p>Cada grupo saldrá al frente de la clase y mencionará las características de la persona y/u oficio trabajado grupalmente.</p> <p>La clase, participativa y en idioma inglés, realizará preguntas y tratará de identificar el oficio de la persona de la cual se está hablando.</p>	75 minutos	-Cartillas -Voz -Pizarra -Plumón

<b>MOMENTO</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>
	Se dará un punto al grupo cuando uno de sus integrantes acierte el oficio.		
Cierre	El docente mencionará una profesión y los alumnos de forma participativa describirán la profesión	10 minutos	Voz

### **Cartillas de Oficios para la Sesión 15.2 “Meet Someone”**

we started talking about: Mine engineer	we started talking about: Dentist	we started talking about: Priest	we started talking about: Police
we started talking about: Biologist	we started talking about: Chemical	we started talking about: Teacher	we started talking about: Lawyer
we started talking about: Firefighter	we started talking about: Musician	we started talking about: Journalist	we started talking about: Nanny
we started talking about: Office worker	we started talking about: Mailman	we started talking about: Researcher	we started talking about: Secretary
we started talking about: Shop assistant	we started talking about: Social worker	we started talking about: Surgeon	we started talking about: Travel agent
we started talking about: Waiter/waitress	we started talking about: Window cleaner	we started talking about: Dressmaker	we started talking about: Truck driver
we started talking about: Vet	we started talking about: Sailor	we started talking about: Sportsman	we started talking about: Butcher
we started talking about: Shoemaker	we started talking about: Monk	we started talking about: Hunter	we started talking about: Fruiterer

### 15.3 Possessions, Family and Supermarket

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente muestra a los estudiantes los primeros miembros de la familia de Helen. Los estudiantes deben identificar quiénes son cada uno de los integrantes de la familia. Para este fin, el docente escribe en la pizarra un ejemplo:</p> <p>Peter is Helen's husband.</p> <p>Helen is Peter's wife.</p> <p>Stephanie is Helen and Peter's daughter.</p> <p>Luego, cada estudiante de forma participativa mencionará la relación que tiene con un miembro de su familia.</p>	15 minutos	-Imagen -Pizarra -Voz
Desarrollo	<p>El docente muestra a los estudiantes un cuadro con los nombres de otros integrantes de la familia de Helen, así como las compras realizadas por cada uno de ellos en un supermercado.</p> <p>a) Primero, los estudiantes deben expresar oralmente qué se vende en un supermercado.</p> <p>b) Segundo, los estudiantes deben describir qué artículos compró cada integrante de la familia de Helen.</p> <p>Los estudiantes deben aplicar la siguiente regla en el desarrollo de su actividad.</p> <p>1- Adjetivos posesivos: My, Your, His, Her, Its, Our, Their.</p>	75 minutos	-Hoja de papel -Voz -Imágenes

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>2- How much...?</p> <p>3- How many...?</p> <p>4- Helen bought a pen.</p> <p>5- Her pen is blue.</p> <p>Al finalizar el debate, cada grupo sale al frente y expone a la clase los puntos a y b usando las reglas dadas y otras de sus conocimientos previos.</p> <p>El grupo dejará a su criterio los turnos de participación, pero todos tienen que hablar.</p>		
Cierre	<p>El docente realiza una pregunta incompleta y los alumnos la completan:</p> <p>How much...?</p> <p>How many...?</p>	10 minutos	-Voz

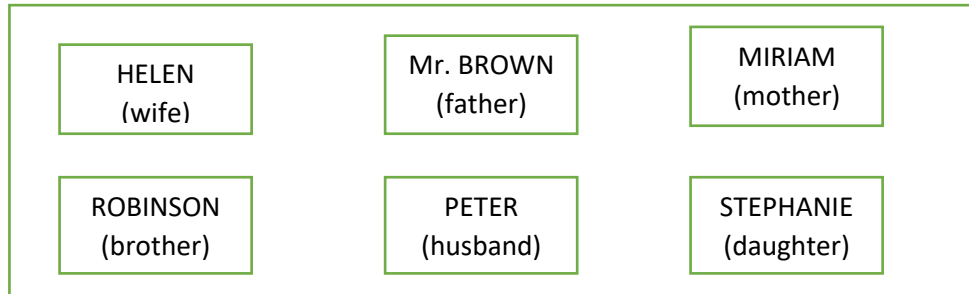
**Imagen I de la Sesión 15.3: La familia de Helen- Helen's Family.**



Pixabay (18 de marzo, 2017). Al aire libre alegría amanecer 2017 [Fotografía].

Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adulto-al-aire-libre-alegria-amanecer-532508/>

**Imagen II de la Sesión 15.3: La familia de Helen- Helen's Family.**



**Imagen III de la Sesión 15.3**

How much...?

How many...?

How much sugar bought Helen?

She bought....

**Helen's family bought in the Supermarket.**

<b>Helen</b>	<b>Mr. Brown</b>	<b>Robinson</b>	<b>Miriam</b>	<b>Peter</b>	<b>Stephanie</b>
Four sacks of rice	Two bottles with milk	Wine	A quarter of cheese	Bread	Ten apples
Sugar	Five pencils	A book	Soda	Fish	Milk
A pair of pants	One book	A cup of coffee	Oranges	Coffee	Lemon juice
Water	Butter	A bottle of coconut cream	Cream	A packet of butter	Tomatoes
Carrots	A red glass		A glass of milk	Two bananas	Two candies

## 15.4 Book a hotel

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	El docente saluda y dice en inglés: ¿Qué ven en la imagen?	5 minutos	-Imagen -Voz -Pizarra -Proyector
Desarrollo	El docente manda formar grupos de cinco estudiantes y les pide que tomen anotaciones y discutan sobre las diferentes cosas que pueden encontrar en el hotel.	70 minutos	-Voz -Cartilla -Papelógrafo -Pizarra
	Cada grupo recomendará a toda la clase un hotel para pasar un fin de semana y resaltará las características del hotel.		
	Los grupos discutirán sobre cómo solicitar por teléfono una reserva de hotel.		
	Para esta otra actividad, cada grupo representará a un hotel. Un integrante de cada grupo se dirigirá al otro grupo y solicitará reserva de una habitación e información para conocer qué servicios ofrece su hotel. Todos los estudiantes que pertenecen al grupo pueden participar.		
	Regla para utilizar:  Do you have...? Yes, I have... No, I have not a... What's the price per night? Is breakfast....? Yes, it is No, it isn't How long...? Could I take your name?		
Cierre	El docente pregunta: ¿Qué nos puede ofrecer un hotel?	10 minutos	-Voz

#### Imagen de la Sesión 15.4



Pixabay (30 de setiembre, 2016). Hotel 2016 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/agua-amanecer-arquitectura-centro-turistico-258154/>

### 15.5 My Favorite Singer

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente solicita a uno de los estudiantes que toque su guitarra e interprete un tema musical en inglés y éstos la escuchan. Mientras tanto el docente escribe sobre la pizarra.</p> <p>Do you think the singer is happy? Why?</p> <p>Can you choose a title for this music?</p> <p>Could you say what feelings open this music?</p> <p>How do people feel with this music?</p>	20 Minutos	-Guitarra -Voz -Micrófono -Parlantes -Pizarra -Plumón
Desarrollo	<p>El docente forma grupos de cinco estudiantes y les dice que tienen que realizar una lista de actores, actrices, cantantes, músicos etc. y la labor que desempeñan en el mundo artístico.</p> <p>El segundo paso, los estudiantes “supuestamente” el día de ayer conocieron a cada artista, escrito en su relación de grupo, y entablaron un diálogo corto con él y/o ella. Los estudiantes preparan sus diálogos.</p> <p>Cada estudiante debe contar a la clase lo que conversó con dicho/a artista.</p> <p>Para este fin, se utilizará la siguiente regla:</p> <p>I was in...</p> <p>Yesterday, I met....</p> <p>We were talking about...</p> <p>Finally, he told me...</p>	70 minutos	-Pizarra -Voz -Plumón
Cierre	<p>El docente pregunta, ¿Con quién estuvieron dialogando ayer?</p>	10 minutos	Voz

## 15.6 Daily life in a Restaurant

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente muestra a los estudiantes una imagen y les pregunta en inglés:</p> <p>What do you see in the picture?</p>	10 minutos	<p>-Imagen</p> <p>-Voz</p> <p>-Pizarra</p>
Desarrollo	<p>El docente forma grupos de cinco estudiantes y les dice que todos están en un restaurant y para ello un integrante del grupo será el camarero que los atenderá, escribirá sus pedidos en un papelógrafo. Luego, saldrá al frente de la clase, empezará a enumerar los pedidos y a cada enumeración, el que solicitó la orden se pondrá de pie y explicará en inglés por qué pidió aquella comida.</p> <p>Primero, los estudiantes discutirán de los tipos de menú que pueden encontrar en un restaurant (se ayudarán con el diccionario de inglés) y así estarán habilitados para realizar su orden.</p> <p>Utilizarán los estudiantes la siguiente regla para realizar su orden:</p> <p>May I Have...?</p> <p>I would like...</p> <p>I'll have...</p> <p>Could you...?</p>	80 minutos	<p>-Pizarra</p> <p>-Voz</p> <p>-Papelógrafo</p>

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	Los estudiantes tienen que agregar más formas de solicitar un pedido y respuestas.		
Cierre	El docente pregunta a la clase:  What do we do in a restaurant?	10 minutos	-Voz

### Imagen de la Sesión 15.6



Pixabay (20 de diciembre, 2019). Restaurant 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-arquitectura-asiento-candelabros-262047/>

## 15.7 An appointment with the doctor

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente muestra una imagen y escribe en la pizarra cuatro preguntas en inglés:</p> <p>Los alumnos se juntarán en pares, escribirán sus respuestas y luego las dirán oralmente a toda la clase.</p> <p>¿What do you see in the picture?</p> <p>¿Why is it important what you see in the picture?</p> <p>¿Did you go to visit a doctor and why?</p> <p>¿What can you find in a hospital?</p>	20 minutos	-Imagen -Pizarra -Voz
Desarrollo	<p>El docente instruye a los estudiantes a conformar grupos de cinco personas y les anuncia que hoy se realizará la práctica del juego de roles.</p> <p>Un estudiante personificará a un/a doctor/a, otro al secretario/a y el resto serán pacientes.</p> <p>La práctica consiste en desarrollar varios diálogos cortos en los que participen el doctor, el secretario y el paciente. La representación se llevará a cabo frente a toda la clase.</p> <p>Regla para usar:</p> <p>I have an appointment with... We have... They have... She has... He has... You have...</p> <p><u>Vocabulario:</u> Headache Fever Symptoms Weak</p> <p>Los estudiantes podrán agregar otras enfermedades y elementos a sus diálogos. Para ello, utilizarán un diccionario en inglés, por grupo.</p>	70 minutos	-Hoja de papel -Voz -Diccionario en inglés.

<b>MOMENTOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>
Cierre	El docente pregunta en inglés a toda la clase ¿why is it so important to have an appointment with a doctor?	10 minutos	-Voz

### Imagen de la Sesión 15.7



Pixabay (7 de setiembre, 2016). Cuarto de operaciones dentro de hospital 2016 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/cuarto-de-operaciones-dentro-habitacion-hospital-247786/>

## 15.8 Time off

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	El docente saluda en inglés a los estudiantes y los invita a salir del aula indicándoles que tienen un tiempo libre de 10 minutos.	10 minutos	-Voz
Desarrollo	<p>El docente coloca en la pizarra un título y las siguientes preguntas en inglés:</p> <p>“My Time Off”</p> <p>What did I do in my time off?            We went to....            About what we were speaking in our time off?            We were speaking.....            Where we can go in our time off?            We can go to.....            When is it necessary to take a time off?</p> <p>Una vez los estudiantes retornan al aula, el docente les pide que formen grupos de cinco integrantes y discutan las preguntas y den sus respuestas.</p> <p>Terminada la discusión grupal, cada grupo expondrá a la clase las preguntas y respuestas conseguidas.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que cierren los ojos y piensen en un lugar, en una familia. Y el/la docente en inglés caminará entre los grupos hablando despacio:</p> <p>I am with my family, I am in the cinema, I am in the market, I am in the hospital, I am walking in the street, I am in other country, but I am feeling well.</p> <p>El/la docente repetirá estas palabras a los grupos mientras que va recorriendo alrededor de los grupos.</p>	80 minutos	-Voz -Pizarra -Plumón

<b>MOMENTO</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>
	Finalmente, el docente solicitará a los grupos que abran los ojos y comenten qué harían y dónde estarían en su tiempo libre.		
Cierre	El docente pregunta en inglés:  What would I do in my time off?  La clase de forma individual responde la pregunta en inglés.	10 minutos	-Voz

### 15.9 Homes and shops

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente presenta el título: “Going out on weekends” y pregunta en inglés:</p> <p>What things, can you buy going out on weekends?            What things, could you find going out on weekends?</p>	10 minutos	-Pizarra -Plumón -Voz
Desarrollo	<p>El docente solicita a los estudiantes formar grupos de cinco personas y les entrega una hoja en blanco, para que, de forma colaborativa, escriban en inglés lo que pueden conseguir y ver cuando salen en un fin de semana.</p> <p>El docente solicita a cada grupo que un representante lea en voz alta aquello que sus compañeros y él aportaron a la lista.</p> <p>El docente indica que deben crear un diálogo referido a compras y hogares con aquello que han consignado en sus listas.</p> <p>El docente invita a cada grupo a presentar sus diálogos en inglés frente a toda la clase.</p>	80 minutos	-Voz -Hoja de papel
Cierre	<p>El docente pregunta en inglés ¿Where can you go on weekends?</p>	10 minutos	-Voz

### 15.10 At Home

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente muestra una imagen con los ambientes de una casa (Imagen I).</p>	10 minutos	-Imagen
	<p>Los estudiantes colaborativamente junto al docente reconocerán y repetirán los nombres en inglés de los ambientes de una casa.</p> <p>Luego, los estudiantes de forma participativa describirán los nombres de los ambientes de la casa cuando el docente lo señale.</p>		-pizarra -voz
Desarrollo	<p>El docente solicita formar grupos de cinco integrantes. A cada estudiante se le asignará un número que irá del 1 al 5. Luego, cada grupo estará formado por los números 1, 2 y así sucesivamente hasta completar los grupos.</p>	80 minutos	
	<p>El docente entrega un papelógrafo y plumón de diferentes colores a cada grupo y les dice que tienen que dibujar una casa con todas sus partes.</p> <p>El grupo de forma colaborativa tendrá que crear una historia de una persona imaginaria y contar dónde se encuentra y qué hace durante las horas del día que está en su casa (Imagen II).</p> <p>Para este trabajo se supone que la persona no sale de su casa.</p>		-Imagen -Voz -Papelógrafo -Plumón
Cierre	<p>El docente les muestra una imagen y los estudiantes de forma participativa y colaborativa dirán en inglés los nombres de los ambientes de la casa (Imagen III).</p>	10 minutos	-Imagen -Voz -Pizarra

### **Imagen I de la Sesión 15.10**



Pixabay (4 de junio, 2015). Árboles, arquitectura, césped 2015. [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/arboles-arquitectura-cesped-cielo-280222/>

### **Imagen II de la Sesión 15.10**

Rosa is a teacher and she is on vacation, she gets up at 6:00 in the morning, goes out of her bed, and then to the bathroom where she takes a shower. She returns to the sleeping room, dresses his clothes and goes down the stairs from the second floor to the living room of the house. She goes to the kitchen, boils the water, prepares her coffee and goes to the dining room and sits on a wooden chair. After breakfast, she goes to the backyard, she enters the room and walks down the hall and out into the garden. Next to the main door is the garage where she keeps her car.

### Imagen III de la Sesión 15.10



Pixabay (6 de noviembre, 2019). Living room 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-alfombra-comodidad-contemporaneo-1571459/>

Pixabay (7 de junio, 2019). Studyroom 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-auricular-auriculares-cafe-2451645/>

Sandrini, P. (13 de febrero, 2019). Ático 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/arquitectura-atiko-colores-construccion-1914834/>

Grover, Ch. (16 de febrero, 2019). Bathroom 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-armario-arquitectura-banera-1910472/>

Pixabay (15 de octubre, 2014). Bedroom 2014 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-almohadas-cabecera-cabecal-279746/>

Vander Meu Len, J. (15 de junio, 2018). Kitchen 2018 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/accesorios-acero-inoxidable-adentro-alcena-1599791/>

### 15.11 Good times, bad times (I)

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente saluda a los estudiantes y les dice en inglés:</p> <p>Estoy feliz porque tuve un lindo tiempo y por esta razón les enseñaré esta imagen (Imagen I).</p>		
	<p>El docente coloca al costado de la imagen las siguientes preguntas en inglés:</p> <p>What do you see in the image?</p> <p>Can you describe what you see in the image?</p> <p>Who has good time and who does not have good time?</p> <p>Why do they have good time and others bad times?</p>	15 minutos	-Imagen -Pizarra -Plumón -Papelote -Voz
Desarrollo	<p>El docente pega en la pizarra un papelote con oraciones escritas en inglés.</p> <p>El docente solicita a voluntarios para que lean en voz alta cada oración, a fin de incrementar el conocimiento sobre las formas de utilización de los buenos y malos tiempos con otros actores.</p>	80 minutos	-Pizarra -Plumón -Papelote
	<p>El docente escribe en inglés a un costado de la imagen:</p> <p>When do we have a good time and a bad time?</p> <p>El docente solicita un voluntario para que escriba en la pizarra los aportes de sus compañeros.</p>		-voz

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Al término y disponiendo de una lista de 20 aportes participativos, el docente solicita a los estudiantes formar grupos de cinco personas, quienes tomando como referencia los aportes, la imagen y las oraciones deberán recrear una representación usando el diálogo respectivo. Para ello tendrán que escribir el título de su presentación, la cual será introducida por el grupo al frente de la clase, todo en idioma inglés.</p>		
Cierre	<p>El docente les pregunta en inglés a los estudiantes:</p> <p>Who has a good time?</p> <p>Who has a bad time?</p> <p>Why?</p>	05 minutos	<p>-Pizarra</p> <p>-Imagen</p> <p>-voz</p>

### **Imagen I de la Sesión 15.11**

I am happy because I have a good time and ask, you have a good time. The class replies in English, Then the teacher says, I'll show you some images.



Reche, D. (19 de noviembre, 2015). Triste 2015 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/blanco-y-negro-chaval-chico-cubierto-1556716/>

Beliakin, A. (10 de enero, 2018). Alegres [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/al-aire-libre-alegre-amigos-amistad-2578034/>

### **Papelote de la Sesión 15.11**

I have good times when I receive good news

She has a good time when she makes twenty in an exam

We have good times when we work motivated

They have good times when they have vacations

We have a good time when we work in group

I have a bad time when I do not understand the English class

She has a bad time when people do not meet the schedule

He has a bad time when he eats beet

They have a bad time when the employer does not pay their salaries

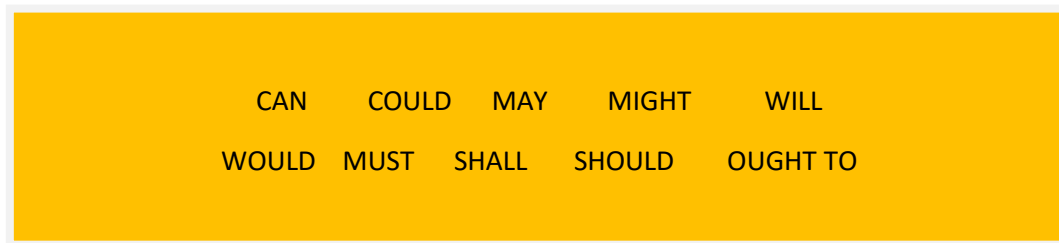
We have a bad time when the teacher does not arrive early

## 15.12 Good times, bad times (II)

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente saluda a la clase en inglés y les muestra una imagen conteniendo los “modals verbs” y escribe dos ejemplos en la pizarra. (Imagen I).</p> <p>Luego, pregunta en inglés a los estudiantes qué otras oraciones se podrían estructurar con los “modal verbs” en tiempo presente.</p>	10 minutos	-Voz -Pizarra -Imagen
Desarrollo	<p>La imagen de los “modal verbs” quedará sobre la pizarra como guía para los estudiantes.</p> <p>El docente recomienda formar grupos de cinco personas y los enumera del uno al cinco, todos los números uno serán los consejeros. Para esta actividad, se usarán los “modal verbs,” para dar las respuestas a quien viene a recibir el consejo. Cada consejero utilizará cuatro “modal verbs” y al término, todos los números dos ocuparán el turno de consejeros y así sucesivamente hasta que todos lleguen a ser consejeros.</p> <p>El tema es “bad times y good times.”</p> <p>Ejemplo: I just failed my exam, what could I do?</p> <p>Counselor, you must go over everything and take a new test.</p>	80 minutos	-Voz -Pizarra -Imagen

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Ahora, cada grupo será consejero y por orden, los integrantes de los otros grupos comentarán su problema y cualquiera del grupo de consejeros podrá responder.</p> <p>Para esta actividad el grupo de consejeros pasará al frente de la clase.</p>		
Cierre	<p>El docente vuelve a la imagen de los “modals verbs” y de forma conjunta con los estudiantes repite cada “modal verb.”</p> <p>Al término, agradece a la clase por su participación y da por concluida la sesión de aprendizaje.</p>	10 minutos	<p>-Voz</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Imagen</p>

### Imagen I de la Sesión 15.12



### 15.13 Films, music, news

MOMENTO	CONTENIDO	TIEMPO	RECURSO
Inicio	<p>El docente proyecta sobre la pizarra una sinopsis escrita de una película.</p> <p>Los estudiantes de forma colaborativa reformularán el texto con sus propias palabras y luego lo expresarán oralmente en inglés.</p>	15 minutos	-Proyector -Voz -Pizarra
Desarrollo	<p>El docente muestra un papelógrafo con una variedad de preguntas y solicita que se formen grupos de cinco estudiantes cada uno, y tomando como referencia las preguntas colocadas en la pizarra y otras de su propia creación, formulen preguntas y respuestas sobre gustos musicales, de sonidos, y películas.</p> <p>El docente les explica que realizarán una actividad llamada la “entrevista” donde un grupo será el entrevistado y todos los grupos los entrevistadores. Para esta actividad, utilizarán las preguntas realizadas grupalmente.</p> <p>Las entrevistas se realizarán al frente de todos los estudiantes y para ser entrevistado el grupo pasará a sentarse al frente de la clase y cada integrante de cada grupo realizará una pregunta al entrevistado, dejando en claro</p>	75 minutos	-La voz -La pizarra Papelógrafo -Sillas

MOMENTO	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	que el entrevistado que ha respondido una pregunta no puede ser preguntado hasta que vuelva su turno. Todos los grupos pasarán a ser entrevistados.		
Cierre	El docente pregunta qué tipo de película conocen.	10 minutos	-Voz

### **Papelógrafo de la Sesión 15.3.**

Preguntas colocadas en la pizarra:

Do you know Gianmarco?

Do you prefer American music or Peruvian music?

Do you know of some music from a film?

Can you imitate an animal sound?

How often do you go to the cinema?

Is any of your parents a singer?

### 15.14 Let's go away

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	El docente saluda a la clase y luego dice en inglés: ¡Hoy todos nos vamos a cualquier lugar!	20 minutos	
	Podemos ir al interior del país o al exterior. El docente les pregunta ¿a dónde irían de vacaciones, o bien a vivir?		-La voz -Pizarra -Plumón
	El docente invita a un estudiante a escribir en la pizarra los lugares propuestos.  El docente les recomienda trabajar en pares y les sugiere que conversen respecto a dónde desean ir y por qué.		
Desarrollo	El docente coloca sobre la pizarra una imagen de un lugar específico y les dice a los estudiantes que formen grupos de cinco integrantes y redacten de forma participativa con la lista de lugares de la pizarra y de la imagen, un tour completo, en el que se deben integrar como mínimo cinco países del mundo y deben explicar por qué razón irían a aquel lugar. Como ayuda se le prestará a cada grupo un diccionario en	70 minutos	-Imagen -Diccionario en inglés -La voz -Pizarra -Plumón

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>inglés de sinónimos y significados para que les sirva como material de apoyo para la tarea asignada.</p> <p>Los estudiantes deberán repartirse la redacción del documento sobre las partes que componen el tour y saldrán a exponer al frente de sus compañeros.</p> <p>El docente en todo momento será el guía de la sesión y de las actividades a realizarse.</p>		
Cierre	<p>El docente escribe en la pizarra:</p> <p>Let's go away to....</p> <p>El docente indica a un estudiante que lea la frase, e incentiva a la clase que expongan sus ideas ¿a dónde?, ¿para qué? y ¿por qué?</p>	10 minutos	<p>-Pizarra</p> <p>-Voz</p> <p>-Plumón</p>

## Imagen de la Sesión 15.14



Arce, S. (23 de noviembre, 2018). Mundo [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/buscar/el%20mundo/>

Fisk, T. (09 de junio, 2019). Mundo [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/agricultura-agua-al-aire-libre-arboles-2555803/>

### 15.15 Making an invitation

MOMENTOS	CONTENIDOS	TIEMPO	RECURSOS
Inicio	<p>El docente saluda y les pregunta a los estudiantes en inglés ¿qué ven en la imagen?</p> <p>¿Pueden describir de qué se trata?</p>	10 minutos	-Voz -Imagen
Desarrollo	<p>El docente solicita a los estudiantes formar grupos de cinco personas.</p> <p>La tarea consiste en redactar grupalmente tres invitaciones en inglés:</p> <p>1-Invitación a un almuerzo. 2-Invitación a un cumpleaños 3-Invitación a un congreso.</p> <p>La regla para usar en la redacción y la expresión oral es la siguiente.</p> <p>Would you like to...? Do you want to...? Why don't you...? I would like to invite...</p> <p>El grupo designará a tres compañeros para que los representen y lean la invitación a sus demás compañeros.</p>	80 minutos	-Voz -Imagen -Pizarra -Papelógrafo
Cierre	<p>El docente pregunta en inglés:</p> <p>¿A dónde podemos invitar a las personas?</p>	10 minutos	-Voz

**Imagen de la Sesión 15.15.**

Dear Rocio

I am pleased to invite you and your two children to my birthday party. The meeting will be at 4 pm this Friday.

My best wishes.

Manuel Ocampo

## **Bibliografía:**

- Arce, S. (23 de noviembre, 2018). Mundo [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/buscar/el%20mundo/>
- Barquero, M. y Ureña, E. (2015). *Rúbricas para evaluar la competencia oral en un segundo idioma. Un estudio de caso*. InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, XVI (34), 1-22.
- Beliaikin, A. (10 de enero, 2018). Alegres [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/al-aire-libre-alegre-amigos-amistad-2578034/>
- Benavides, Y. (2013). *La destreza auditiva en el desarrollo de la competencia comunicativa oral*. Quito: Universidad Central de Ecuador.
- Fisk, T. (09 de junio, 2019). Mundo [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/agricultura-agua-al-aire-libre-arboles-2555803/>
- Grover, Ch. (16 de febrero, 2019). Bathroom 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-armario-arquitectura-banera-1910472/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Heyday, P. (29 de octubre, 2017). Adulto afecto amor 2017 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adulto-afecto-amor-cuatro-834508/>
- Orellana, A. (1999). *Aprendizaje Colaborativo*. Recuperado de: <http://www.equiposinergia.com/bol10-aprendizaje20colaborativo.php>
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona, Ariel.

Pixabay (20 de diciembre, 2019). Restaurant 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-arquitectura-asiento-candelabros-262047/>

Pixabay (6 de noviembre, 2019). Living room 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-alfombra-comodidad-contemporaneo-1571459/>

Pixabay (7 de junio, 2019). Studyroom 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-auricular-auriculares-cafe-2451645/>

Pixabay (18 de marzo, 2017). Al aire libre alegría amanecer 2017 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adulto-al-aire-libre-alegria-amanecer-532508/>

Pixabay (30 de septiembre, 2016). Hotel 2016 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/agua-amanecer-arquitectura-centro-turistico-258154/>

Pixabay (7 de septiembre, 2016). Cuarto de operaciones dentro de hospital 2016 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/cuarto-de-operaciones-dentro-habitacion-hospital-247786/>

Pixabay (4 de junio, 2015). Árboles, arquitectura, césped 2015. [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/arboles-arquitectura-cesped-cielo-280222/>

Pixabay (15 de octubre, 2014). Bedroom 2014 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/adentro-almohadas-cabecera-cabecal-279746/>

Reche, D. (19 de noviembre, 2015). Triste 2015 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/blanco-y-negro-chaval-chico-cubierto-1556716/>

Sandrini, P. (13 de febrero, 2019). Ático 2019 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/arquitectura-atiko-colores-construccion-1914834/>

Vander Meu Len, J. (15 de junio, 2018). Kitchen 2018 [Fotografía]. Recuperado de <https://www.pexels.com/es-es/foto/accesorios-acero-inoxidable-adentro-alacena-1599791/>

Zañartu C., L. M. (2003). *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red*. Contexto Educativo. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. No. 28, año V. Recuperado de: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

### **Licencia para el uso de imágenes**

Con respecto a la licencia simplificada sobre el uso de las imágenes que han sido seleccionadas para el presente estudio de investigación, se cita a continuación lo que expresan textualmente Pixabay y Pexel, respectivamente:

Nuestra licencia faculta a los creadores y protege a nuestra comunidad. Queremos que sea lo más simple posible. Aquí hay una descripción general de para qué se puede y no se puede usar el contenido de Pixabay y Pexel.

¿Qué está permitido?

-Todo el contenido de Pixabay se puede usar de forma gratuita para uso comercial y no comercial en forma impresa y digital, excepto en los casos mencionados en "lo que no está permitido".

-No se requiere atribución. No es necesario dar crédito al contribuyente o Pixabay o Pexel, pero nuestra comunidad siempre lo aprecia.

-Puede realizar modificaciones en el contenido de Pixabay o Pexel.

¿Qué no está permitido?

-Esta sección solo se aplica a los usuarios de imágenes y no a los autores de imágenes apropiados.

-No redistribuya ni venda las imágenes o videos Pixabay o Pexel de otra persona en otras plataformas de papel tapiz o acciones.

-No venda copias inalteradas de una imagen. p.ej. vender una copia exacta de una foto de archivo como póster, impresión o en un producto físico.

-No retrate a las personas identificables de mala manera o de una manera que sea ofensiva.

-No use imágenes con marcas identificables para crear una asociación engañosa con un producto o servicio.

## **Anexo 5**

### **Instrumento para evaluar la competencia oral del idioma inglés**

#### **Pre y Post-Test: Evaluación Oral**

Para la evaluación del pre y post-test se considerarán dos fundamentos importantes:

1. El estudiante hace una presentación y da detalles básicos como su nombre, nacionalidad, edad, nombre de sus padres, profesión y ocupación de cada uno de ellos. El tiempo para esta presentación es de un minuto.
2. Dos estudiantes realizarán una conversación sobre un tema que les será asignado mediante sorteo. Para dicho fin, los estudiantes previamente eligen una cartulina que tiene el nombre de una de las sesiones de aprendizaje y que estará volteada sobre la superficie de una mesa, a fin de que escojan una al azar. Los estudiantes dispondrán de tres minutos para preparar el diálogo. Pasado ese tiempo, presentarán ante el docente el diálogo por un tiempo de 5 minutos. La evaluación de la expresión oral de cada pareja de estudiantes, será calificada mediante la Rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma: Un estudio de caso, publicado en la Revista Inter Sedes. Vol. XVI. (34-2015) ISSN: 2215-245. Año 2015 por M.Sc. Milena Barquero D'Avanzo, y Mag. Elvia Ureña Salazar. Los temas del diálogo serán los siguientes:

Participation in pairs	Topics to develop orally
Dialogue	1- The family
	2- Meet someone
	3- At the supermarket
	4- Book a hotel
	5- My favorite singer
	6- An appointment with the doctor
	7- Time off
Dialogue	8- Homes and shops
	9- At home
	10- Good times, bad times
	11- Films, music, news
	12- Let's go away
	13- Making an invitation

**a) Información sobre el pre y post-test utilizados como instrumentos de recolección de datos**

Pretest: Instrumento para medir el nivel de expresión oral del idioma, que será aplicado a los dos grupos, tanto el grupo experimental y el grupo control.

Post-test: Instrumento para medir el nivel de expresión oral del idioma inglés, que se aplicó tanto al grupo experimental como al grupo control al finalizar las clases desarrolladas durante el período antes mencionado.

## b) Procedimiento para la evaluación

El pre-test y post-test consistió de una prueba oral, la cual condujo a dos tareas: un monólogo, en el cual el estudiante individualmente hace una presentación personal y un diálogo en parejas sobre un tópico contenido en el Programa.

### Pre y Post-Test: Evaluación oral en parejas

Tarjetas hechas de cartulina que contienen los tópicos de conversación:

Tiempo de la evaluación: 5 minutos

Trabajo en parejas

La pregunta formulada en inglés a todos los estudiantes fue la siguiente:

What is the dialogue for this topic? ¿Cuál es el diálogo para este tema?

The family	Meet Someone
At the supermarket	Book a hotel
My favorite Singer	An appointment with the doctor
Time off	Homes and shops
At home	Good times, bad times
Films, music, news	Let's go away
Making an invitation	

**Anexo 6**  
**Presupuesto**

<b>DESCRIPCIÓN DEL GASTO</b>	<b>VALOR DEL GASTO EN SOLES (S/.)</b>
01 Transporte (bus, taxi)	400.00
02 Alquiler de equipo multimedia y ecran (para el trabajo de campo durante las clases presenciales en la universidad pública de Lima)	700.00
03 Sesiones profesionales adicionales por asesoría de tesis	500.00
04 Materiales y suministros	400.00
05 Fotocopias material bibliográfico, impresiones y anillados	450.00
06 Servicios profesionales de un corrector de estilo	500.00
07 Servicios de impresión final, empastado y conexos	375.00
08 Gastos varios	350.00
09 Valor Total	3,675.00

Nota: Este presupuesto no incluye los derechos académicos para la tramitación del diploma del grado de Maestro en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, los cuales se pagarán por separado.