

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Uso de las TIC y otras estrategias para mejorar la competencia oral en inglés en la educación básica en Perú.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés que presenta:

Patricia Liliana Enciso Zegarra

Asesora:

*Maria **de los Angeles** Sanchez Trujillo*


Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, María de los Ángeles Sánchez Trujillo, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Uso de las TIC y otras estrategias para mejorar la competencia oral en inglés en la educación básica en Perú”, de la autora Patricia Liliana Enciso Zegarra, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 16%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 08/08/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 8 de agosto de 2025

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Sánchez Trujillo, María de los Ángeles</u>	
DNI: 41795000	Firma
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5228-4688	

RESUMEN

La necesidad de fortalecer la competencia oral en inglés como lengua extranjera en estudiantes de Educación Básica Regular en Perú es de suma importancia, dado el papel del inglés como lengua franca en un mundo globalizado y las desigualdades en su acceso derivadas de factores socioeconómicos, geográficos y pedagógicos. La presente investigación documental realiza una búsqueda bibliográfica sustentada en investigación secundaria, con análisis de fuentes teóricas para comprender y desarrollar la competencia oral en inglés como lengua extranjera, lo que permite describir el estado actual, las barreras cognitivas, emocionales, ambientales y pedagógicas, y proponer soluciones. De este modo, se plantean tres objetivos: el primero, analizar el impacto del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y otras estrategias en el desarrollo de la competencia oral; el segundo, describir el proceso comunicativo y sus dificultades en el aprendizaje; y el tercero, identificar las técnicas más efectivas para potenciar la expresión oral. Se concluye que la integración de TIC, herramientas audiovisuales y técnicas tradicionales —como juegos de roles, debates, dramatizaciones y aprendizaje basado en proyectos— fomenta la motivación, la interacción y la práctica significativa. Asimismo, el éxito depende en gran medida de la capacidad del docente para diagnosticar el nivel de sus estudiantes, adaptar estrategias al perfil del grupo y atender factores emocionales y de otra índole en el momento de la práctica oral. Finalmente, se recomienda combinar recursos digitales, plataformas y aplicaciones con dinámicas presenciales tradicionales para crear entornos estimulantes, participativos y enfocados en la comunicación oral en contextos reales, potenciando así la autonomía en el aprendizaje.

Palabras claves: Competencia oral, inglés, TIC, aprendizaje, estrategias didácticas.

ABSTRACT

The need to strengthen oral competence in English as a foreign language among students of Basic Regular Education in Peru is of utmost importance, given the role of English as a lingua franca in a globalized world and the inequalities in its access caused by socioeconomic, geographic, and pedagogical factors. This documentary research is based on a bibliographic review supported by secondary research, analyzing theoretical sources to understand and develop oral competence in English as a foreign language, which makes it possible to describe the current state, identify cognitive, emotional, environmental, and pedagogical barriers, and propose solutions. Accordingly, three objectives are set: first, to analyze the impact of the use of Information and Communication Technologies (ICT) and other strategies in the development of oral competence; second, to describe the communicative process and its learning difficulties; and third, to identify the most effective techniques to enhance oral expression. The findings conclude that integrating ICT, audiovisual tools, and traditional techniques—such as role plays, debates, dramatizations, and project-based learning—fosters motivation, interaction, and meaningful practice. Furthermore, success largely depends on the teacher's ability to diagnose students' proficiency levels, adapt strategies to the group profile, and address emotional and other relevant factors during oral practice. Finally, it is recommended to combine digital resources, platforms, and applications with traditional face-to-face dynamics to create stimulating, participatory environments focused on oral communication in real contexts, thereby strengthening learner autonomy.

Keywords: Oral competence, English, ICT (Information and Communication Technologies), Learning, Didactic strategies

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I	8
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS: DIFICULTADES Y FACTORES	8
1.1. Proceso de adquisición de la competencia oral en inglés	8
1.1.1. Definición de la competencia oral en inglés en el contexto peruano	10
1.1.2. Importancia de la competencia oral en la comunicación en inglés.....	11
1.1.3. Componentes clave del desarrollo de la competencia oral	14
1.2. Dificultades y factores que influyen en la expresión oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera.....	17
1.2.1. Dificultades observadas en la práctica oral en el aula.....	18
1.2.2. Factores emocionales, cognitivos, lingüísticos, ambientales y pedagógicos y su impacto en la producción oral.....	21
CAPÍTULO II	43
ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS PARA LA MEJORA DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS	43
2.1. Dinámicas, juegos tradicionales y aplicaciones representativas de la gamificación digital para potenciar la competencia oral en inglés	43
2.1.1 Dinámicas y juegos tradicionales.....	43
2.1.1. Influencia de estrategias lúdicas en el desarrollo de la competencia oral	50
2.2. Las TIC, Recursos Audiovisuales y Propuestas de Mejora en la Enseñanza de la Expresión Oral.....	54
2.2.1. Las TIC y los recursos audiovisuales como elementos clave para mejorar la enseñanza interactiva	60
2.2.2. Estrategias efectivas y técnicas didácticas para superar barreras y potenciar la autonomía del estudiante	63
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS	71
ANEXOS	83

INTRODUCCIÓN

La humanidad ha enfrentado múltiples desafíos para poder entenderse. Se han inventado diversos lenguajes y otros han surgido naturalmente a lo largo del camino como alternativas de comunicación.

Es así que surge la necesidad de aprender y manejar un lenguaje común. Como respuesta a ello, se presenta el idioma inglés, debido a su predominio en el ámbito económico a nivel mundial. Sin embargo, no es accesible para todos, ya que los entornos educativos, socioeconómicos y geográficos varían, afectando las oportunidades de aprendizaje del idioma.

Algunos enfrentan limitaciones de recursos y una preparación insuficiente brindada por docentes poco capacitados, ante las demandas de un mundo globalizado en el que el inglés es considerado, según el Ministerio de Educación (Minedu, 2016), como “la lengua franca, por ser usada como vehículo de comunicación” entre hablantes de diversas lenguas, acortando distancias en múltiples campos y niveles.

En ese sentido, potenciar y desarrollar la competencia oral en inglés como lengua extranjera, representa un desafío significativo en diferentes contextos educativos a nivel mundial, especialmente en el Perú.

Esta investigación aborda el proceso de adquisición y aprendizaje de la competencia oral, o “se comunica en inglés como lengua extranjera”. Por lo tanto, se analizan los fundamentos teóricos de esta competencia, junto con los factores que frecuentemente dificultan su desarrollo en estudiantes de educación básica. Con ello, se busca identificar estrategias que promuevan un aprendizaje más eficaz y significativo.

Con el fin de superar las dificultades en esta competencia, surge la siguiente pregunta: ¿Cómo pueden las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante, TIC) y otras estrategias ayudar a superar los obstáculos y promover el desarrollo de la competencia oral como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la Educación Básica Regular en Perú? Esta interrogante guiará el análisis, reconociendo que este tema se encuentra dentro del marco del área académica: currículo y didáctica.

Es así que la competencia oral, entendida como la capacidad de comunicarse eficazmente mediante el habla, en este caso utilizando el idioma inglés, es clave

para acceder a diversas oportunidades, tanto sociales como académicas y profesionales. Sin embargo, su aprendizaje presenta múltiples requerimientos o factores que pueden convertirse en obstáculos para los estudiantes de educación básica.

Entre estos factores se encuentran los cognitivos, relacionados con las habilidades de procesamiento del lenguaje; los emocionales, como la ansiedad o el temor a cometer errores frente a sus compañeros, los ambientales, vinculados a las limitaciones en la infraestructura escolar, el clima en el aula y la ausencia de un entorno que fomente suficientemente el uso oral del inglés.

Además, el limitado conocimiento de metodologías efectivas y la dependencia de enfoques tradicionales, que priorizan la gramática y la escritura sobre la interacción verbal, dificultan aún más el proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia oral que enfrentan los estudiantes en su formación.

Es por eso que el presente trabajo establece los siguientes objetivos con el fin de responder a la pregunta guía de esta investigación.

1. Analizar el impacto del uso de las TIC y otras estrategias en el desarrollo de la competencia oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera en la educación básica regular peruana.
2. Describir el proceso de desarrollo de la competencia oral, identificando sus componentes y dificultades específicas que enfrentan los estudiantes al expresarse en inglés.
3. Identificar el uso actual de las TIC, estrategias y técnicas más efectivas para potenciar la expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Perú.

Con respecto a la metodología utilizada para la elaboración del presente trabajo, se trata de una investigación documental con un método de investigación secundaria, donde el enfoque de análisis está constituido por las fuentes documentales mismas. De este modo, se busca describir el estado actual de la enseñanza de la competencia oral y poner de manifiesto soluciones de mejora.

Es importante señalar que el estudio consiste en tres fases. En primer término, se plantea la búsqueda y obtención de la literatura existente sobre el tema, utilizando Dialnet, SciELO y Redalyc, motores de búsqueda centrados en contenidos académicos, así como Google Académico, editoriales y revistas especializadas, entre otras. A continuación, se procede a la lectura de los textos

recolectados para someterlos a comparación. El criterio de selección se basa en su significatividad según el contenido, es decir, fuentes que aporten información sobre la competencia oral que confirma la pertinencia de la investigación, y en su temporalidad, priorizando los aportes más recientes sobre el tema.

Este trabajo respeta a los autores y a su obra, de modo que se observa que sus producciones han sido citadas correctamente. El único objetivo es compartir la información, contrastar y analizar los hallazgos de manera responsable y honesta, respetando la creación intelectual de los autores

Así, el primer capítulo de este trabajo examina los procesos fundamentales en el desarrollo de la competencia oral, destacando su definición y la importancia de los componentes para una adecuada transmisión del mensaje. Asimismo, se exponen las deficiencias observadas en la producción oral, subrayando la necesidad de abordar estas dificultades de manera integral. Además, se analizan las barreras que enfrentan los estudiantes de educación básica en Perú al intentar comunicarse en inglés. Estas barreras incluyen factores emocionales, cognitivos, lingüísticos, ambientales y pedagógicos, por ser los más relevantes.

Luego, el segundo capítulo explora las herramientas y estrategias que pueden ser utilizadas por los docentes, partiendo de la identificación de las características del grupo objetivo para desarrollar la competencia oral en inglés.

Se destaca la implementación de dinámicas, técnicas y juegos tradicionales, como el juego de roles, trabalenguas y dramatizaciones, entre otros, combinados con el uso de las TIC. Asimismo, se subraya el impacto transformador de las TIC y las herramientas audiovisuales en la enseñanza del inglés, al aportar innovación, inmediatez, interactividad y acceso a recursos globales que complementan eficazmente los métodos tradicionales (Rubio y Jiménez, 2021).

Además, se ofrecen ideas prácticas que combinan el potencial de las TIC con las ventajas de dinámicas, técnicas y juegos tradicionales, buscando superar los desafíos temores e inseguridades que surgen al intentar expresarse oralmente en inglés dentro del aula.

De este modo, se pretende potenciar y fomentar un aprendizaje autónomo y preparar a los estudiantes para responder a las demandas del entorno actual, fortaleciendo su confianza para comunicarse en inglés de manera fluida y libre, como miembros de una comunidad emergente y potencialmente exitosa.

CAPÍTULO I

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS: DIFICULTADES Y FACTORES

Este capítulo abordará la competencia oral en inglés, su proceso de adquisición. Se definirá la competencia oral en este idioma, subrayando su importancia en la comunicación y los componentes clave para su desarrollo.

Luego, se explorarán las dificultades que enfrentan los estudiantes en el aula y analizaremos los factores emocionales, cognitivos, ambientales y pedagógicos que en condiciones poco favorables afectan e impactan negativamente en la producción oral.

1.1. Proceso de adquisición de la competencia oral en inglés

Empecemos por el proceso de adquisición de la competencia oral en la lengua materna, para luego abordar este mismo proceso en la adquisición de la lengua inglesa.

Se basa en lo más elemental y se percibe desde los inicios de la concepción, incluso antes de la maduración del sentido del oído, pues al principio son solo vibraciones. El concebido se estimula con todo lo relacionado con su madre al inicio y luego con las manifestaciones externas de los demás miembros de la familia. Más adelante, percibe sonidos y música; se ha hablado mucho de Beethoven y, en general, del lenguaje de los sonidos intercalado con la lengua materna.

En relación con la música, según Maiello (1995), en la melodía o musicalidad del discurso se puede encontrar una vía que conduce a estados mentales primitivos, anteriores a la adquisición del lenguaje, los cuales podrían tener sus raíces en experiencias prenatales.

Desde antes del nacimiento, el ser humano comienza a percibir sonidos y vibraciones del entorno, principalmente de sus padres. Al nacer, la exposición constante a la lengua materna facilita su adquisición, permitiendo que el bebé reconozca patrones sonoros, emociones y ritmos. Con el desarrollo del aparato fonador y la interacción con su entorno, el niño imita y reproduce los sonidos del habla, consolidando su lengua materna como base de su comunicación. Este proceso está influenciado por factores sociales, actitudinales y culturales, lo que marca una diferencia clave con la adquisición de una lengua extranjera, como el

inglés, que requiere un aprendizaje estructurado y exposición guiada.

En esa línea, la adquisición de la lengua extranjera meta en un entorno donde todos hablan otra lengua diferente, se da desde los primeros años de vida al estar en contacto con estímulos foráneos en su medio.

Estimular, generar y crear entornos en los cuales los niños puedan escuchar y observar los roles de hablante y oyente son de gran importancia. Esto se hace factible cuando, en las familias y su contexto ambiental más cercano, uno de los padres u otros miembros habla la lengua extranjera, en este caso, el inglés. Este entorno integra la lengua extranjera en su cotidianidad, convirtiéndose en una fuente rica para imitar sonidos y, posteriormente, hablar según necesidades reales. Cabe resaltar que en estos escenarios se adquieren las dos lenguas de manera paralela, gracias a la capacidad del período sensible de los menores.

En el escenario en el que las familias no hablan inglés, todo el estímulo recae en los maestros, en las aulas. Es aquí donde se plantea el reto, ya que, coincidiendo con Ussa Álvarez (2010), el contexto en el que se desenvuelven los maestros es muy amplio. No solo se relaciona con la pragmática y los usos de la lengua extranjera, sino que también es indispensable considerar el contexto social y el propósito del aprendizaje en relación con las actividades académicas que se desarrollan en las aulas. Los maestros actúan como gestores de espacios de interacción, así como guías y consejeros, en contraste con tiempos pasados.

En este sentido, adquirimos la lengua materna al escuchar y crecer en nuestro entorno. A medida que el niño se desarrolla, también va adquiriendo y aprendiendo la lengua extranjera según las interacciones en la lengua meta que ocurren a su alrededor, probablemente hasta los 6 años. Este proceso podría describirse como un aprendizaje por asimilación o adquisición. Según el psicólogo Lev Vygotski, a partir de los 6 años, los seres humanos somos más conscientes, y según las actividades que se realicen en el lugar de estudio, se aprende de manera consciente.

Según el Marco Común Europeo de Referencia (en adelante, MCER), los agentes receptor y emisor se relacionan y aprenden entre sí, inmersos en un interés comunicativo, ya que son agentes sociales y miembros de una sociedad que desempeñan tareas de habla y necesitan relacionarse (2001).

1.1.1. Definición de la competencia oral en inglés en el contexto peruano

La educación básica en el Perú tiene como ente regulador al Ministerio de Educación. El Currículo Nacional de Educación Básica (en adelante, CNEB), proporcionado por el Ministerio de Educación (en adelante, MINEDU), es el documento marco que norma y garantiza los aprendizajes esperados en todos los niveles educativos en el Perú y establece los niveles de desarrollo previstos para cada competencia.

En el área de inglés, la competencia trece del CNEB establece: “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” (2016, p. 93). Esta competencia abarca las habilidades de escuchar y expresarse oralmente, objeto del presente estudio, y se define como “una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comunicar sus ideas y emociones” (2016).

Esta competencia, que Savignon (1983), citado en Brown (2000), define como "competencia comunicativa", se refiere a la comunicación dinámica entre dos o más individuos. En esta interacción dinámica, los emisores y receptores se nutren de los estímulos de su entorno, tales como la disposición para interactuar, conocimientos, actitudes y estrategias conversacionales. Entre estas estrategias se encuentran la cortesía en el contexto social, la habilidad para seguir el hilo de la conversación y contribuir al tema, todo con el propósito de negociar, comunicar, persuadir y cooperar, es decir, interactuar en el entorno intercambiando roles de emisor, receptor, hablante y oyente.

Según el MCER, los usuarios y estudiantes que aprenden una lengua son, fundamentalmente, agentes sociales; es decir, como miembros de una sociedad, cumplen roles, tienen tareas y llevan a cabo negociaciones entre sí (2001). Esto no se relaciona únicamente con el uso de la lengua; también deben realizar una serie de acciones que les permitan expresar sus intenciones, en función de sus propios intereses, y facilitar la interacción respetando los turnos de expresión, empleando los recursos lingüísticos necesarios y utilizando el código, en este caso el inglés, para asegurar la comprensión del mensaje.

Sin duda, la competencia oral en un idioma extranjero permite desenvolverse utilizando medios lingüísticos en un contexto que no le es propio, ya sea por el lugar o por el círculo de personas en el entorno. En otras palabras, el contexto se refiere al conjunto de hechos y factores situacionales, tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de interacción comunicativa. De este

modo, las actividades de lenguaje implican el ejercicio de la competencia comunicativa y lingüística en un ámbito específico, al procesar (mediante la comprensión o la expresión) uno o más textos para llevar a cabo una tarea.

De este modo, se concuerda con el MCER cuando señala que en la interacción, al menos dos sujetos, o el emisor y su auditorio, forman parte del intercambio oral, donde la expresión y la comprensión se alternan (2001). En este intercambio, los interlocutores no solo hablan y escuchan entre sí; incluso respetando los turnos de habla, el receptor ya está anticipando el resto del mensaje del emisor y elaborando una respuesta. En este intercambio de ideas e intenciones, ambos deben compartir mucho para llegar a acuerdos, ceder, negociar, corregirse, comprenderse o incluso, en algunos casos, ir en direcciones opuestas.

Lo lingüístico, lo actitudinal, lo ambiental y lo psicológico están en juego en el desarrollo de la competencia comunicativa. En este sentido, el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) del Perú establece que la competencia "se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera" implica no solo comprender y producir expresiones habladas, sino también interactuar de manera efectiva en distintos contextos. Esta idea se alinea con lo planteado por el MCER, que enfatiza que aprender a interactuar va más allá del dominio lingüístico, considerando el uso funcional del idioma en la comunicación.

1.1.2. Importancia de la competencia oral en la comunicación en inglés

El ser humano, desde los primeros momentos de su gestación, es un ser dispuesto a percibir, "su mundo sensorial no está limitado a los órganos de los sentidos, sino que percibe con todo su cuerpo" (Moreno, et al. 2018) y se ve estimulado a través del medio acuoso que lo rodea.

Más adelante, ya en el hogar y mediante la imitación de lo que escucha, comienza a expresarse utilizando el habla. En este momento, resulta evidente la importancia de que la familia pueda comprenderlo para satisfacer sus necesidades primarias de hambre, incomodidad, sueño, entre otras.

Se puede mencionar que, mediante el simple llanto, el niño ya puede comunicar sus necesidades, con lo cual se coincide con Moreno. Sin embargo, el enfoque se centra en que, conforme va creciendo, se espera que utilice el lenguaje hablado, que aún se encuentra en desarrollo fisiológico, para expresar lo que requiera en la medida de lo posible (2018).

Existen parámetros y guías médicas que indican lo que un niño sano debería ser capaz de expresar a lo largo de los meses y años. Si esto no ocurre, surgen en los padres y en la familia en general preocupaciones y temores. No se busca perfección, sino que el niño logre, de manera básica y mínima, utilizar su aparato fonador para hacerse entender. Además, “se estrechan vínculos y el bebé cuenta con ese recurso para modificar y organizar su entorno” (Sanchez, 2014, p. 51)

En este sentido, dado que la comunicación oral surge de la necesidad de los seres humanos de relacionarse con sus semejantes y con otros en el entorno en el que conviven, los mecanismos o canales establecidos deben actualizarse, especialmente en estos tiempos, para adaptarse a las necesidades de los individuos. Es fundamental establecer espacios para la interacción, aprovechando el crecimiento y la expansión de las tecnologías de la comunicación, las cuales favorecen el bienestar de quienes interactúan, ya sea de forma presencial o virtual.

Esta necesidad de relacionarse tiene tantos orígenes e intereses como individuos hay en contacto, ya sean concretos o “virtuales”. A partir de esto, podemos entender las diferencias y semejanzas entre ellos. Así, se coincide con Santillán-Aguirre (2022), al afirmar que la comunicación a través del código que representa el lenguaje oral ha experimentado importantes modificaciones en lo que respecta a la virtualidad como vía para transmitir mensajes, influyendo en la percepción de los individuos involucrados en el contexto. Esta virtualidad ha surgido como consecuencia de los avances tecnológicos; la idea es expresarse y comunicarse, sin que el medio importe, siempre y cuando se respeten los valores éticos que favorecen la buena disposición de los comunicadores.

Todos los emisores y receptores utilizan la oralidad, ya que, en su necesidad de comunicarse o expresarse, tienen el privilegio de contar con ella. Es lo elemental y más directo para abrir canales de comunicación, donde, utilizando el mismo código, logran comprender el mensaje que los une en el intercambio. Este proceso puede ser inmediato, concreto, efímero o permanente, pero los involucra en un mismo interés: la intención de comunicarse, (Meyer y Reiner, 2014).

En estos tiempos de virtualidad, los canales de comunicación son múltiples y podemos hablar de una comunicación colectiva en la que ya no importa dónde estemos. La conectividad ayuda en gran medida y es un privilegio que tienen pocos; sin embargo, si se implementa adecuadamente priorizando al sector educativo, se logrará una interrelación continua y más cercana para todos.

Por ello, el que emite sus intenciones y concreta el proceso utilizando el habla, es quien logra construir puentes y establecer lazos de relación con aquellos a los que le interesa para llevar a cabo acciones conjuntas. Es quien logra transmitir su mensaje, sin que importe el canal que utilice; lo único que realmente cuenta es que el mensaje sea el que desea emitir y que se entienda. Al hablar oralmente en la lengua que convenga, es fundamental evitar ruidos que alteren el resultado de sus intenciones, (Parrales-Poveda, 2018).

El que recibe el mensaje lo acoge, lo procesa y comprende que, en el mejor de los casos, debe dar una respuesta, negociando, comentando o actuando según su interés. De esta manera, logra integrarse al proceso comunicativo y formar parte de esta relación, ya sea con un individuo o un auditorio, de forma concreta o virtual.

Así se puede observar que la competencia oral es lo más aparentemente simple y es a lo que se aspira cuando comenzamos a estudiar o aprender inglés en el aula, ya sea de forma académica o como lengua materna desde antes del nacimiento. Es un lenguaje privilegiado para comunicarnos, por lo tanto, se coincide con Vidal (2004), cuando indica que la comunicación verbal es la más compleja y también la más interesante, más si se respeta la pragmática de la lengua, lo cual nos permite fluir oralmente usando lo aprendido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo al contexto.

En el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y específicamente en relación con la competencia (Minedu, 2016), "Se comunica en inglés como lengua extranjera", es fundamental considerar muchos factores. Debemos detenernos en esos factores para que la lengua inglesa se utilice en beneficio del estudiante, según las intenciones y el uso que hagan de ella quienes interactúan. Es crucial no afectar el intercambio de ideas por la falta de condiciones adecuadas en los canales de comunicación, ya que esto podría llevar a que los estudiantes se inhiban o eviten las tareas de entrenamiento necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa.

En el aula se deben desarrollar múltiples prácticas. El profesor es el encargado de crear situaciones y plantear temas que permitan lograr diálogos significativos, interesantes y para la edad de los estudiantes, además de fomentar la confianza mediante el respeto hacia las intervenciones de todos los participantes.

Este punto trae a colación el bien conocido "filtro afectivo", una hipótesis propuesta por Stephen Krashen (1981), donde las variables psicológicas juegan un

papel muy importante en el aprendizaje de una lengua. Si los estudiantes tienen buena motivación, actitud positiva, autoconfianza y bajos niveles de ansiedad, el filtro afectivo es bajo. De este modo, es más probable que tengan éxito en su aprendizaje, con lo cual se coincide plenamente.

Contar con el “filtro afectivo” bajo es una condición que favorece el aprendizaje de una lengua extranjera. El maestro debe darse a la tarea de reducir el estado emocional negativo de los estudiantes y hacer que se sientan dispuestos a aprender. Esto se logra generando entornos de enseñanza-aprendizaje relajantes, asistidos por ejemplo, por ordenadores, computadoras, tablets o celulares, según las posibilidades. A esto se le conoce como “*Computer-Assisted Language Learning*” (CALL) [aprendizaje de idiomas asistido por computadora] (Choti Paktana Sook, 2016). Esta metodología promueve un filtro afectivo bajo y mayores niveles de disposición para comunicarse entre los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Afianzar la disposición para comunicarse, fomentar actitudes positivas entre los participantes y generar sensaciones de satisfacción al estar en el lugar ideal para aprender a expresarse en inglés, son aspectos importantes y un gran reto a lograr por el maestro.

La cuestión radica en saber cómo y en qué medida la práctica oral en el aula potencia la competencia discursiva. Es necesario procurar que los estudiantes sean comunicativamente competentes, utilizando diversas técnicas y estrategias que les permitan desarrollar y fortalecer su competencia oral. Además, es importante que puedan aplicar estas habilidades también fuera del aula y que contribuyan a su interacción en un entorno real (Ríos, 2025)

La práctica en diferentes entornos permite lograr la eficiencia comunicativa, lo que brinda a los estudiantes la satisfacción de sentirse competentes y expresarse libremente. En esto radica su importancia.

1.1.3. Componentes clave del desarrollo de la competencia oral

En primer lugar, es importante mencionar los elementos esenciales para que se lleve a cabo el proceso comunicativo. El éxito de una comunicación efectiva se refleja en la comprensión de la intención de los interlocutores. Como señala Pompa Montes de Oca (2015), es fundamental convertirnos en comunicadores competentes para desarrollarnos como seres sociales e interactuar eficazmente en distintos espacios. En este sentido, la respuesta o retroalimentación del receptor del mensaje

oral es un indicador clave del éxito en la adquisición de la competencia comunicativa.

En toda comunicación está presente una serie de elementos, sin los cuales no se llevaría a cabo. Como principales actores, el emisor y el receptor deben conocer el mismo código de la lengua oral, que en este caso es el inglés como lengua extranjera. El canal de comunicación, el código, y la intención de transmitir un mensaje son elementos importantes para un buen proceso comunicativo, (Rodríguez-Solís, 2022).

El canal, como elemento de la comunicación, es fundamental, ya que representa el medio o las condiciones del ambiente donde se desarrolla la interacción o el proceso comunicativo. Debe ser óptimo y libre de ruidos para que el emisor y el receptor puedan interactuar de manera efectiva en relación al mensaje que se desea tratar, permitiendo así un intercambio competente de ideas e intenciones, acorde al nivel que tenga del idioma. Según el MCER (2001) , el canal se refiere a ámbitos que pueden ser públicos, personales, educativos y profesionales.

Según Guzmán (2012), el emisor debe elegir el medio a través del cual se transmitirá el mensaje, ya sea televisivo, telefónico, fotográfico, escrito, entre otros, así como la cantidad de canales necesarios para impactar en los cinco sentidos del receptor.

El código, que vendría a ser el idioma inglés a emplearse oralmente y lo que implica usarlo conociendo elementos lingüísticos como fonética y fonología, morfología, sintaxis y semántica, entre otros, es lo que une a los interlocutores para entenderse y potenciar la competencia: se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Otros ejemplos de códigos son, por ejemplo, el sistema de escritura braille, las señales de tránsito o el código de señas para el uso de sordomudos (Míguez, 2006).

El mensaje, en concordancia con Guzmán (2016), “es la información total que el emisor ha codificado”, lo cual constituye la idea o la intención del emisor, ya sea dirigido a un colectivo o a un solo receptor; debe ser real y acorde con los intereses de los interlocutores. Esto se ejecuta utilizando el código que, en el caso de la competencia oral, es el idioma inglés en un aula entre estudiantes del mismo distinto nivel.

Se han descrito los elementos básicos del proceso comunicativo; sin embargo, también hay una serie de componentes clave propios del análisis del discurso oral.

Frente a ello, Calsamiglia y Tusón mencionan que los interactuantes utilizan la lengua para relacionarse en múltiples sentidos. Para ello, es necesario seleccionar elementos léxicos, prestar atención a la pronunciación y considerar aspectos fonéticos y fonológicos, así como morfosintácticos, apropiados para una situación específica (2002).

Con la competencia discursiva oral, se evidencia la habilidad del emisor y del receptor, ya que se une lo que se sabe formalmente de una lengua con el mensaje contenido, adecuándose a una situación puntual.

Además, al analizar un componente clave, se debe mencionar que un diálogo oral se produce en el contexto de una situación específica. Como diría Van Dijk, "el análisis del discurso es el estudio de la conversación y el texto en el contexto" (2006, p. 24). Como componente clave en el desarrollo de la competencia comunicativa, se debe tener en cuenta la situación y las circunstancias en las que el hablante y el oyente emiten una idea. Deben ser capaces de utilizar diversas habilidades que les permitan unirse en un código formal del habla con un mensaje contenido y, así, producir un texto oral. A todo esto, le llamaremos competencia discursiva.

Otro componente clave, son las oportunidades y las facilidades que los maestros brinden a los estudiantes de una lengua extranjera meta, con el fin de desarrollar la competencia discursiva oral y sean capaces de producir expresiones con cohesión y coherencia y así entren en contacto con las convenciones que una comunidad demanda para la construcción de textos orales.

En esa línea, se coincide con Rosangela Pulido Barrios y Olga Beatriz Muñoz al indicar que no solo la coherencia, la cohesión y el conocimiento de un tema son elementos clave que demuestran el desarrollo de la competencia oral, sino también aspectos gramaticales y léxicos (2011). Estos dos últimos se van adquiriendo en las aulas, con el uso constante de los mismos y también en situaciones reales, siempre y cuando se proporcionen las condiciones adecuadas por parte del maestro.

Añadiendo al tema de la coherencia como componente clave, se tiene presente lo que afirma Ramírez al indicar que la ausencia de coherencia es un indicio de la falta de desarrollo de la competencia discursiva, ya que, para que un

hablante demuestre su competencia discursiva, debe producir textos coherentes (1985).

En las últimas décadas, la didáctica de la lengua meta ha tendido a ir al "encuentro social" para acercar a los estudiantes a la práctica contextual de la lengua extranjera. José Manuel Vez, especialista en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, sostiene que "la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras que tiene en cuenta la dimensión comunicativa permite que el estudiante pasivo se convierta en un comunicador social" (2000).

Frente a ello, se afirma, entonces, como elemento clave que la enseñanza de lenguas extranjeras debe tener en cuenta los contextos sociales, el contexto cultural y lo que viven día a día los estudiantes, pues no es un conocimiento más; se debe inculcar sobre la base de una comunicación efectiva, el proceso de aprendizaje de la competencia oral (Vez, 2000, p. 157, citado en Rodríguez, 2002, p. 389).

No menos importante, tenemos la intención comunicativa, que a veces se presenta como un mensaje oculto. Esto significa que lo que el emisor "dice" puede diferir de lo que realmente "quiere" decir. A lo que realmente quiere decir lo llamaremos la "intención", que es clave para que se dé la comunicación oral; es la gestora o motor de la conversación, la que distingue y da sentido a los interactuantes en ese momento y contexto en el que se encuentren. Uno puede entender la sintaxis del discurso oral, pero la comprensión radica en entender la "intención" del emisor (Vidal, 2004).

Por último, la comunicación es una necesidad biológica imperiosa y el principal motor para motivar un discurso oral, es el contacto con otros seres humanos, a decir de Gómez (2016). Esta necesidad de comunicarse surge simplemente al emitir, replicar, preguntar o pedir, es decir, al expresarnos en cualquier función o contexto en el que nos encontremos. Es una necesidad que nace del propio ser en contacto y que se desarrolla utilizando el código de la lengua materna o en un contexto de aprendizaje de la lengua extranjera. Así, se podría afirmar que este sería el componente más importante del desarrollo de la competencia oral.

1.2. Dificultades y factores que influyen en la expresión oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera

Este subcapítulo abordará en primer lugar, las dificultades en la expresión

oral de los estudiantes de educación básica en el Perú. Luego se analizarán los factores emocionales, cognitivos, lingüísticos, ambientales y pedagógicos que en condiciones desfavorables afectan e impactan de modo negativo en la producción oral.

1.2.1. Dificultades observadas en la práctica oral en el aula

En la práctica docente, se observan dificultades para el desarrollo de la competencia oral en el aula.

Los “errores” en los que incurren los estudiantes, son parte del proceso de aprendizaje y es enriquecedor que ocurran dichos errores, ya que de allí se desprende la aclaración que permite absolver dudas, mejorar y afianzar las acciones que se realicen para corregir (Gainza y Montejo, 2015). Esto es desde el punto de vista del maestro, pero para los estudiantes, son errores que los hacen sentir avergonzados y es el motivo por el que no participan, por el temor a equivocarse constituyendo así una dificultad.

Los estudiantes, en su proceso de aprendizaje hacia el logro de la competencia oral, se ven expuestos a presiones o exigencias para las cuales muchos no están preparados en muchos sentidos.

Se concuerda con Gainza y Montejo cuando se refieren a que también tiene que ver con la personalidad del estudiante, sus antecedentes en el intento de aprender, ambientes poco propicios, entornos poco amigables, compañeros, antiguos profesores, desconocimiento de los aspectos de la lengua, entendidos dentro de la lingüística, así como desmotivación, fracasos repetitivos; en fin, realidades que no se pueden dejar de lado, ya que siempre influyen en el rendimiento y son determinantes en el logro de los objetivos (2015).

A modo de inventario, veamos las siguientes dificultades en los estudiantes, observadas en las aulas como parte de la práctica docente.

Los estudiantes con TDA, considerado como un trastorno del neurodesarrollo, son susceptibles para ser observados y profundizar en la búsqueda de estrategias para adecuarse a su modo de aprendizaje. En referencia a ello, Alvarez menciona que muchas veces los estudiantes con TDA sienten que están en “un lugar donde libran una batalla por la supervivencia” (et al., 2011).

El trato que se brinda en estos casos, es concertar entrevistas personales o personalizar intervenciones, con los estudiantes y sus padres, y se derivan al departamento de psicología, desde donde se solicitan informes psicológicos clínicos

para hacer el diagnóstico y poder adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en el desarrollo de la competencia oral.

Los estudiantes con TEA, observados durante las horas de clase, presentan un comportamiento que se distingue del resto por su aparente aislamiento, su diferente percepción del entorno y sus reacciones atípicas, se identifica “patrones conductuales disfuncionales en las áreas de contacto social, comunicación e imaginación (Mosquera y Zúñiga, 2015). Estos estudiantes pueden sostener prácticas de diálogos y juego de roles, aunque con cierta dificultad. Los padres de estos estudiantes TEA, demuestran preocupación, temen que sus hijos sean incomprendidos por sus maestros y rechazados por sus pares (Spann, et al., 2003). Para ayudar con la intervención, se les solicita un informe y diagnóstico para aplicar las adaptaciones correspondientes según el nivel de autismo.

Los estudiantes con problemas de percepción suelen presentar dificultades visuales y auditivas, las cuales pueden corregirse acudiendo a médicos especialistas. Todo lo que se percibe a través de los sentidos es fundamental en clase para contextualizar al estudiante y permitirle responder adecuadamente a las exigencias que se plantean en el aula.

Por otro lado, es importante saber que las funciones ejecutivas tienen su base en el lóbulo frontal, principalmente, aunque debido a la complejidad de estas actividades también intervienen otras áreas cerebrales en estudiantes sanos. Los estudiantes con lesiones en el lóbulo frontal muestran dificultades para resolver problemas, presentan poca flexibilidad cognitiva y, además, ven disminuida su capacidad para planificar y controlar sus impulsos (Jacobs y Anderson, 2002).

En cuanto a los sonidos del idioma inglés, un aspecto estudiado por la fonología, son de los más difíciles de enfrentar y superar. En esa línea, cuando el estudiante está en los primeros años, no percibe esa ansiedad por producir una buena pronunciación, pero cuando se convierte en adolescente, a menudo se abstiene de participar por temor a ser objeto de burla, según su percepción. (Rodríguez, 2019). Frente a ello, lo fundamental es la producción y hacerse entender; los errores de pronunciación se corrigen con la práctica, de manera discreta, a lo largo del proceso.

Según Pennington y Rogerson-Revell (2019), el docente debe poseer conocimientos en torno al aprendizaje de lenguas, concretamente en el área fonético-fonológico, así puede atender con más seguridad a sus estudiantes y

brindarles seguridad. El sistema morfológico es diferente al del español, al igual que la sintaxis y el orden de palabras en una oración. Por lo tanto, la producción de oraciones según el tema no fluye a menos que se estudien realmente, teniendo en cuenta aspectos gramaticales y léxicos.

Como expresa Domínguez, también, no todos los estudiantes rinden de la misma manera o sienten interés por el inglés, y no todos comprenden la importancia de saberlo como elemento integrador y propiciador de nuevas oportunidades en sus vidas. Por lo tanto, el maestro debe conocer a sus estudiantes y a sus familias (2013). Antes de las entrevistas, es recomendable revisar el expediente de antecedentes escolares, y en caso de ser necesario, el docente debe observar e iniciar acciones para identificar las necesidades o problemas de cada estudiante, con el fin de desarrollar estrategias adecuadas para todos y cada uno de ellos.

Además, es determinante el uso de la tecnología por muchas razones. Podría ser un canal para motivar a los estudiantes debido a las posibilidades que ofrecen las aplicaciones utilizadas con éxito, también como medio de comunicación. El acceso a la información y comunicación, es un factor indispensable para el ejercicio de esta relación y participación con las familias (Bordalba, 2016)

Sin embargo, no en todas partes en el Perú se tiene acceso a Internet. Cada vez se depende más de la tecnología para llegar a los estudiantes, ya que todo se les presenta a través de las pantallas. Según Gómez (2014), “Es necesario, que se asuma el compromiso de prepararse ante los avances y desarrollos impuestos por la tecnología y aplicar sus beneficios en los contextos educativos.”

En ese sentido, todos los estudiantes encuentran en las computadoras una conexión con la distracción, por lo que el maestro debería saber dosificar y cronogramar esas prácticas y el uso de las TIC, de lo contrario, se perdería el propósito de la clase. El uso de las TIC atrae y puede resultar útil, pero también puede distraer a los estudiantes lo cual constituye una dificultad.

Con base en ese conocimiento, es importante identificar la mejor manera de llegar a los estudiantes. Por su parte, Gómez (2014) sostiene que se debe crear situaciones o un ambiente propicio para que ellos puedan producir sus mensajes. Además, el docente debe tener presente el tono que usa al decir sus palabras y el momento adecuado para enfrentar junto con sus estudiantes las dificultades que se presenten, organizándose para así lograr los objetivos en cuanto al logro de la expresión oral.

Lo importante es que el estudiante se sienta conforme y capaz en cada clase, y que el maestro sepa hacerlo sentir así. El docente debe utilizar como insumo cualquier aspecto positivo que pueda rescatar del estudiante, su personalidad, su entusiasmo, su quehacer en el aula, para que, desde allí, se genere un ambiente y vínculo favorable, así el estudiante se anime a continuar en ese camino, y busque siempre esa satisfacción que lo retroalimenta en su camino de aprendizaje.

1.2.2. Factores emocionales, cognitivos, lingüísticos, ambientales y pedagógicos y su impacto en la producción oral

En el aula y en cualquier contexto donde se deba interactuar para afianzar el desarrollo de la competencia oral o discursiva, siempre habrá un canal en el que se pueden vislumbrar situaciones que afecten a los estudiantes en la evocación y posterior producción oral. Se puede tener la intención comunicativa, pero es evidente que el filtro afectivo del que comentamos anteriormente, puede estar elevado. Esto significa que puede existir ansiedad, desmotivación, temores a la burla, entre otros. Tengamos en cuenta que su contraparte, la autoconfianza, o la disposición para comunicarse (conocido como *Willingness to Communicate* o WTC, en inglés) son factores esenciales para el éxito y logro de la competencia (Lightbown y Spada, 2013).

A continuación, se abordarán algunos factores fundamentales que impactan en la producción oral, como los factores emocionales, cognitivos, lingüísticos, ambientales y pedagógicos. Estos, en condiciones poco favorables, afectan la producción oral y reducen la participación de los estudiantes, aun sabiendo que de esto depende su aprobación o promoción al siguiente nivel.

Factores emocionales

En primer lugar, se describirán las emociones como la forma natural en que los seres humanos reaccionamos a lo que sucede en nuestro entorno, en este caso frente a la producción oral del idioma inglés. Según Mora (2012), las emociones son respuestas del organismo ante situaciones peligrosas o estímulos placenteros y todos experimentamos emociones y nos desarrollamos en relaciones emotivas que norman nuestro comportamiento.

Tener emociones durante el proceso de aprendizaje indica cuánto estamos involucrados en lo que aprendemos, o simplemente si nos gusta o no. Reconocer las emociones de los estudiantes en el aula es importante para determinar y

personalizar, de acuerdo con el grupo, el ambiente, la dosificación de los mensajes de enseñanza, el estilo de enseñanza, los contenidos, y para reducir los niveles de ansiedad y motivar al estudiante. Además, es importante hacer cambios de lugar, ambientar el aula, ingerir carbohidratos antes de iniciar las clases para elevar la serotonina, endorfinas, y establecer equilibrio emocional (Calle, et al., 2011).

Todos estos son puntos a considerar en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, y el maestro debe prestar atención a ellos para favorecer a sus estudiantes

Las emociones son respuestas naturales a sucesos a los cuales los seres humanos reaccionan. Estas se producen al estar frente a un acontecimiento que es percibido por nuestros sentidos; esta sería la fase de la percepción. Al ser parte de nuestro cerebro, el suceso se valora en la amígdala y el hipocampo, que forman parte del sistema límbico. “El sistema límbico es un conjunto de estructuras cerebrales que responden a estímulos ambientales produciendo respuestas emocionales” (Mejía, et al., 2009) es responsable de la regulación de emociones y comportamiento.

En este sistema, los estímulos sensoriales se procesan de acuerdo con las experiencias pasadas, las actuales, la cultura y el entorno del individuo, lo que da lugar a respuestas emocionales y reacciones neuropsicológicas relacionadas con el comportamiento o lo cognitivo. Es decir, las emociones nos preparan para adaptarnos al medio y tener una respuesta apropiada a lo que se nos presenta, lo que nos ayuda a sobrevivir en diversas circunstancias. Además, como mencionan Greenberg, Elliott y Pos, “Se aprende a utilizar la emoción la cual ha sido aceptada, para optimizar su afrontamiento” (2015). Así, surgen impulsos para actuar y dirigirnos en una determinada dirección. Las personas sanas y con buen control de sus emociones son capaces de hacer frente a circunstancias adversas y salir adelante ante los desafíos de la vida. Las emociones duran aproximadamente 90 segundos, y no hay emociones buenas o malas. En este contexto, nuestras emociones se pueden agrupar en positivas (alegría, humor, amor, felicidad) y negativas (miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo, vergüenza) (Barragán, 2014). Es útil detenerse a observar las emociones para determinar el camino a seguir.

Ahora bien, desde la perspectiva que nos ocupa, habiendo definido las emociones debemos enfocarnos en aquellas que surgen en un aula y que pueden obstaculizar el flujo del aprendizaje de los estudiantes de Lengua Extranjera, el

inglés.

Como decía Krashen (1976), citado especialmente por ser uno de los maestros más notables que aportó al estudio de las causas que afectan el aprendizaje de una lengua extranjera con su muy reconocido "filtro afectivo", que es un criterio que debemos considerar frente al grupo de estudiantes asignados. Este filtro tiene que ver con temas de alta ansiedad, desmotivación, desinterés, estrés, incertidumbre y bajo nivel de autoestima durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas regulares. Los estudiantes con un alto filtro afectivo no contemplan el aprendizaje de manera positiva, se sienten alterados y su actitud para aprender no fluye adecuadamente.

Ansiedad

Varios estudios se han realizado con respecto al factor ansiedad, y no falta razón al afirmar que la ansiedad puede desempeñar un papel dual en el proceso de aprendizaje formal en el aula. Por un lado, existe la ansiedad que debilita al estudiante, impidiéndole afrontar con tranquilidad las exigencias del aprendizaje formal. Por otro lado, está la ansiedad que lo impulsa a cumplir con prontitud cualquier actividad asignada, convirtiéndola en un reto o batalla que lo motiva a avanzar y presentar a tiempo lo que el maestro exige.

Se debe diferenciar entre cuando se "adquiere" un idioma de manera natural y sin esfuerzo, en cuyo caso no se percibe la ansiedad como tal. Muy diferente es cuando se "aprende" conscientemente y de manera formal el inglés; en este caso, es cuando surge cualquiera de los dos tipos de ansiedad mencionadas anteriormente, con las que el estudiante debe lidiar, para bien o para mal (Krashen, 1976).

Para este autor, en su hipótesis acerca del "Input", una manera de evitar el factor negativo de la ansiedad es brindar, en las clases, solo un poco de lo nuevo a aprender en cada sesión. Él formuló una expresión: $I + 1$, entendiendo "Input" como el aporte o contenido educativo, más un poco de lo nuevo, representado por el signo de adición y el número uno.

Si el maestro no dosifica ese conocimiento nuevo y lo brinda de manera paulatina y gradual, o si es demasiado desafiante, el "input" presentado podría conducir a un incremento en los niveles de ansiedad de los estudiantes, lo que podría causar bloqueos frente a lo nuevo o incluso obstaculizar el proceso de aprendizaje. Esto podría llegar a ser paralizante, provocando respuestas fisiológicas

como el aumento de la hipertensión, la frecuencia cardíaca y la tensión muscular, entre otros.

Según Ellis, existe también una ansiedad denominada "ansiedad específica de la situación", que se presenta cuando los estudiantes son conscientes de que tienen una deficiencia en su conocimiento y reconocen que no son capaces. Por ejemplo, esto ocurre cuando se les pide realizar alguna actividad o presentar un diálogo frente a sus compañeros de clase (1994).

Para Horwitz, la ansiedad que produce el aprendizaje de idiomas extranjeros es un tipo de ansiedad independiente, que tiene varias dimensiones y puede afectar potencialmente el aprendizaje de un segundo idioma o de un idioma extranjero, con lo cual se concuerda plenamente (1986).

En esa línea, la competencia oral comunicativa en un idioma extranjero puede ser adquirida de manera más efectiva y con menor estrés si los maestros ponen a disposición del estudiante situaciones socialmente apropiadas para su edad y contextualizadas de acuerdo con temas sugeridos. No obstante, este proceso no es uniforme para todos los estudiantes, ya que influyen diversos factores individuales y contextuales, como la motivación, la confianza en sí mismos, el ambiente de aprendizaje y el apoyo recibido.

Más tarde, en 1994, MacIntyre y Gardner indicaron que, en la fase de *input*, los estudiantes reciben la información de manera aprensiva, contrastando sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. En la fase de procesamiento de la información, su atención puede dividirse entre la actividad en sí misma y otros factores externos, como la expectativa del resultado de un examen o la evaluación de sus compañeros de clase. Estos elementos pueden generar ansiedad y, en algunos casos, dificultar la memoria necesaria para retener lo aprendido. Sin embargo, el impacto de estos factores varía según cada estudiante y las estrategias pedagógicas empleadas, por lo que es importante considerar un enfoque flexible y adaptativo en la enseñanza.

En la fase de *output* o producción oral, los estudiantes pueden paralizarse y no usar la información que procesaron con anterioridad y ante esto, MacIntyre y Gardner señalan que los estudiantes quienes reportaron ansiedad, fueron menos eficientes y tuvieron más dificultad en usar el idioma de algún modo aprendido.

Volviendo a los llamados filtros afectivos de Krashen (1976), se hace referencia a la falta de motivación, la falta de confianza y la ansiedad. Estos filtros

afectan a los estudiantes, actuando como murallas en su mente que bloquean los procesos de aprendizaje. Se presentan en entornos donde la enseñanza se realiza de manera formal, tal como enfatizan Fattahi Marnani y Cuocci (2022). Estos ambientes pueden ser las aulas escolares, que es el caso que aborda este análisis.

Otra manera de reducir el filtro afectivo, y más específicamente la ansiedad, es disminuir la dificultad de la actividad. Esto ayuda no solo con la memoria, sino también con la organización de las tareas. Si las actividades están bien organizadas, especificadas y dosificadas paulatinamente, se reduce el nivel de ansiedad. Tobias sugiere que “los estímulos bien organizados resultan en niveles más bajos de ansiedad” (p. 38, 1986). De este modo, los estudiantes con altos niveles de ansiedad se expresan con más confianza al recuperar lo que aprendieron, sin miedo a ser juzgados por dar una respuesta incorrecta.

Para reducir el alto grado de filtro afectivo, se sugiere motivar a los estudiantes a través de estrategias que faciliten su participación y reduzcan la ansiedad. Para ello, es fundamental que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para implementar estos recursos de manera efectiva. Por ejemplo, según el objetivo del desarrollo de la competencia oral, se pueden emplear materiales como audios, música, imágenes que generen diálogos, juegos de roles o videos. Además, es recomendable proporcionar a los estudiantes referencias previas, como enlaces con ejemplos de interacción en la lengua extranjera o lecturas relacionadas con el tema a tratar. De esta manera, al estar más familiarizados con el contenido, los estudiantes pueden sentirse más seguros al participar, lo que contribuye a disminuir la ansiedad y mejorar su desempeño en la comunicación oral.

De este modo, se les anticipa y ellos ya conocen a lo que se enfrentarán, o utilizarán esa información como insumo para sus participaciones en clase, de modo que no sea una sorpresa, sino algo a lo que puedan hacer frente. Así, podrán controlar sus emociones, en este caso la ansiedad, que puede anular su desempeño, y disminuir, por lo tanto, el grado del filtro afectivo.

Motivación

Describir la motivación es definir la causa que lleva a un estudiante a comenzar a hacer sus tareas, participar en clase y tener la expectativa de una buena evaluación gracias a su esfuerzo. Es decir, se trata de identificar las necesidades y objetivos que lo impulsan a estar completamente atento a lo que el

profesor expone y hace, comprendiendo que todo lo que él mismo realice lo llevará a alcanzar sus metas. También implica entender que, según el contexto en el que se encuentra, el disfrute de sus éxitos no será inmediato, pero sabe que debe continuar en el camino, guiándose por aquellos que ya lo han logrado.

Si bien el docente juega un papel clave en la motivación de los estudiantes durante el inicio, desarrollo y cierre de la actividad, esta no depende exclusivamente de él. La motivación surge a partir de diversos factores, incluyendo las características individuales de los estudiantes y el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje (Herrera Soria y Zamora Guevara, 2014). Estos autores identifican distintos tipos de motivación: la motivación intrínseca, que proviene del interés propio del estudiante por aprender; la motivación extrínseca, relacionada con estímulos externos como calificaciones o reconocimientos; y aquella que el docente debe fomentar y sostener a lo largo del proceso de enseñanza. Este último aspecto representa un desafío adicional para los docentes en la actualidad, dado que existen múltiples factores externos a la clase formal que pueden afectar la concentración y el compromiso del estudiante con el aprendizaje.

Por un lado, la motivación intrínseca es aquella que el estudiante aporta a clase; es innata y lo impulsa a seguir descubriendo por mera curiosidad. En la misma línea argumental, Aguilar sostiene que esta motivación intrínseca “se fundamenta en la inclinación hacia el interés voluntario” (et al., 2016).

Por lo tanto, la motivación le brindaría alegría al estar en el aula estudiando un segundo idioma o levantando la mano para participar porque desea dar su opinión en reiteradas ocasiones, tantas que el maestro debe incluso decirle que es suficiente y que “vamos a darle la oportunidad a tus compañeros”.

Es una cuestión de actitud y aptitud la que despliega de manera positiva un estudiante que tiene esa motivación intrínseca, propia de su interior. En este sentido, se coincide con Álvarez, quien indica que son estudiantes autodeterminados, curiosos, desafiantes y esforzados, que dirigen sus acciones hacia un objetivo o meta concretos (2020).

Por otro lado, la motivación extrínseca está dada por el entorno, por la retribución de conseguir un premio, un diploma ofrecido por el exterior, ya sea por el maestro o como parte de un concurso. Si ese estudiante no tuviera esas recompensas, no estudiaría inglés ni se sentaría en el aula para aprender, a menos que, como en el caso de la enseñanza básica regular en Perú, donde en muchos

casos el estudiante está obligado por una currícula que incluye el inglés como un área que debe aprobar; de lo contrario, no sería promovido. Como dice Álvarez, hay una necesidad que lo obliga a estudiar; de lo contrario, no estaría interesado en participar (2020).

En esa dirección se orientan Lightbown y Spada (1999), cuando afirman que la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua o "lengua meta" (como se citó en Richards y Rodgers, 2001) se define a partir de dos elementos: la necesidad de comunicarse y sus actitudes hacia la comunidad que utiliza la lengua meta.

Además, el aprendizaje del idioma inglés es, en sí, una necesidad para mejorar a nivel personal, académico y laboral. En ese sentido, Bogarín menciona que el dominio de la competencia oral se establece como la herramienta para comunicarse efectivamente dentro y fuera del país (2021).

Son las motivaciones las que nos llevan a empezar, procurar y lograr un objetivo. Un estudiante desmotivado no muestra un comportamiento asertivo frente a lo que tiene que hacer para aprender formalmente; no planifica ni organiza sus pasos para impulsarse a continuar en el camino hacia la expresión oral de la lengua meta, por muy básica que sea la competencia oral.

Teniendo en cuenta a Azogue y Barrera (2020), los estudiantes desmotivados demuestran falta de interés en cualquier tarea asignada. Son alumnos pasivos que se dejan llevar por lo que los demás dicen, no participan y simplemente permanecen callados o se recuestan sobre su carpeta, llegando a quedarse dormidos. Sus participaciones y prácticas orales son leídas, gracias a la ayuda que les brinda su intercomunicador o monitor. Su deficiente y desmotivada participación es evidente, ya que no se activa con las estrategias que le brinda el maestro, ya sean reforzadores positivos, premios o palabras de aliento.

Recordando a Krashen (1976), si el "Affective filter" es alto, debe surgir la figura del maestro, como el responsable de reponer esa motivación o bajar ese filtro afectivo de manera externa o extrínsecamente hablando, dando incentivos constantes, usando su creatividad, retando en cada fase del desarrollo de las sesiones o durante el tiempo en que interactúen estudiantes y profesor en el aula.

Autoconfianza

La autoconfianza es un factor importante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que se forma a lo largo de la vida (Navarro, 2005). Se trata de la actitud que se adopta frente a lo que uno se auto percibe, manteniendo una

visión positiva de todo y, con ello, el autocontrol sobre todas las cosas y metas que se tienen por superar.

El estudiante que tiene autoconfianza en sí mismo se respalda en sus logros. Sabe que, aunque enfrentará adversidades, confiando en sus talentos, destrezas y habilidades desarrolladas en el aula junto a sus compañeros, logrará conquistar la meta propuesta, como participar en un diálogo o en un juego de roles, por ejemplo. Lo opuesto sería la falta de autoconfianza, que representa una debilidad que impide al estudiante tomar decisiones o enfrentar situaciones, y que, debido a su inseguridad, no se atreve a participar.

Sabiéndose ganador y logrando sus objetivos, el estudiante siente que puede seguir cosechando más éxitos, como se dice popularmente, “el éxito llama al éxito” (Fernández-Berrocal, et al., 2006). Sin embargo, no se trata solo de conocer sus fortalezas, sino también de reconocer y gestionar adecuadamente sus debilidades y emociones, así como de autogestionar su seguridad y confianza en sí mismo.

Todo ese autoconocimiento de lo que el estudiante es capaz de hacer se cimenta en la formación adquirida en el hogar, y es fortalecida por los padres, quienes brindan la guía necesaria para que el estudiante se forje (Jorge y González, 2017). Son inculcados y orientados con buenos valores, en los cuales puede confiar, asegurando que, con una planificación adecuada, obtendrá buenos resultados si persevera y sigue trazando estrategias para lograr sus objetivos. Los padres son quienes afianzan esos logros.

En la misma línea, (Navarro, 2009) indica “el autoconocimiento, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud así como al equilibrio psíquico” Es por esto que, si el estudiante se reconoce como ganador será porque ha logrado lo que esperaba y esto resulta en sentimientos de satisfacción personal de lo que puede llegar a hacer por sí mismo.

En todo caso, si en algún momento se ha tenido un fracaso o una falla, eso no determina el presente ni el futuro; sólo sería cuestión de trazarse metas u objetivos realistas, además de contar con una estrategia y un cronograma en el cual se vaya marcando el avance de manera paulatina. No se debe depender de la aprobación de los demás, con lo que se coincide con Navarro y es importante tomar riesgos, aunque se presenten temores al fracaso, los cuales son naturales frente a cualquier nuevo proyecto. Una de las creencias que más impactan en el fracaso de una meta es la de creer que no se alcanzará, lo que significa ponerse obstáculos a

uno mismo con creencias que pueden ser producto de experiencias anteriores.
(2009)

En sintonía con lo anterior, Díaz y Lobo al afirmar que la valoración positiva del estudiante, su autoconocimiento, unido a la confianza en sí mismo, forman la base para el desarrollo de un aprendizaje autónomo exitoso (2012).

Finalmente, se coincide con las autoras en que la autoconfianza es clave en el desarrollo de la expresión oral, ya que implica la "capacidad de actuar con independencia del juicio de los demás" y de mantener la convicción en el propio proyecto, incluso cuando existen opiniones contrarias. En el contexto de la comunicación oral, una persona con autoconfianza es más propensa a participar activamente en interacciones, expresar sus ideas con claridad y seguridad, y sostener su punto de vista en entornos desafiantes. Además, esta confianza permite gestionar la ansiedad asociada a la comunicación, facilitando una mayor fluidez y coherencia en el discurso. Expresar opiniones en ambientes adversos no solo requiere argumentación y conocimiento, sino también la seguridad de que las propias ideas tienen valor, al igual que las de los demás, las cuales deben ser respetadas como parte del proceso comunicativo.

Factores cognitivos

Los factores cognitivos están relacionados con las capacidades y procesos mentales implicados en la obtención de información. Estas capacidades ayudan al estudiante a desenvolverse en cualquier circunstancia de la vida, como en el aula, cuando necesita interactuar en una situación o contexto determinado. Así, según Rodríguez, "Entre los factores cognitivos están la concepción que tengan los estudiantes de dicho aprendizaje "(et al., 2020).

Se podría decir que son las formas en que los individuos reciben, procesan, organizan y generan conocimiento. Estas facultades de la mente incluyen la memoria, la atención, la percepción, el lenguaje, las funciones ejecutivas, la orientación, el razonamiento y la motivación, (Rodríguez, et al. 2020)

Estas funciones cognitivas son responsables de que, por ejemplo, mediante la memoria, los estudiantes puedan retener vocabulario nuevo relacionado con diferentes campos semánticos o situaciones significativas. La memoria puede ser de trabajo, a corto plazo o a largo plazo.

Otra función cognitiva es la atención, que se define como la facultad de detenerse y poner todos los sentidos alerta para recibir la información, ya sea oral,

auditiva o visual, en ese sentido no prestan atención a sus deberes ni a sus materiales de trabajo, y sus presentaciones son leídas únicamente con el objetivo de cumplir de manera superficial con lo requerido (Rodríguez et al., 2020).

Los estudiantes con problemas de déficit de atención, no retienen la información para ser memorizada, se distraen con lo que sucede dentro y fuera del aula, lo que fomenta la distracción también en los demás.

Este proceso de atención dura minutos o un tiempo determinado, según la edad, durante el cual los estudiantes atienden al maestro y siguen las indicaciones para cumplir con la tarea. La atención del niño posee una serie de cualidades que necesitan ser potenciadas por el proceso educativo (Bayardo, 2016).

La percepción se refiere a la capacidad de captar lo que sucede en el entorno o contexto del estudiante a través de todos los sentidos, los cuales perciben la información y permiten contextualizar la respuesta esperada por los interlocutores. Los sentidos involucrados en este proceso son la audición, la vista, el tacto, el gusto y el olfato. Melgarejo añade que uno de los elementos importantes que definen a la percepción es el reconocimiento de las experiencias cotidianas percibidas por nuestros sentidos, lo cual impulsa a realizar actividades de role play para generar experiencias significativas para el desarrollo de la competencia oral (1994).

En ese sentido, la percepción es fundamental, ya que implica la recuperación del mensaje oral. También se refiere a la capacidad de percibir los sonidos de la lengua inglesa y de interpretar el habla del emisor al transmitir su mensaje, ya sea a través de medios virtuales o cara a cara.

El lenguaje oral, que es innato, se define según el Instituto Cervantes (2009-2016) en su *Diccionario de términos* como "la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral". En este caso, se hace referencia al inglés como lengua extranjera.

Este idioma tiene características propias de las disciplinas que estudian la lingüística y la pragmática, las cuales se aplican a su entorno para entender el mensaje e incluso las intenciones del emisor. La lengua debe ser compartida recíprocamente en el proceso de comunicación, para interactuar en cuestiones sociales, laborales y de toda índole, siendo esencial para mantener buenas relaciones con los demás (Quiles, 2006). Es importante aclarar que el lenguaje puede ser de cualquier índole; sin embargo, se hace referencia a lo anterior debido al interés de la presente investigación, que se centra en la enseñanza-aprendizaje

de la competencia oral, utilizando la lengua inglesa como medio.

En esa línea, las funciones ejecutivas son actividades mentales complejas, importantes para planificar, organizar, guiar, revisar, regular y evaluar el comportamiento, la orientación, el razonamiento y la motivación. Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, Howerter y Wager las denominan “rutinas responsables de la monitorización y regulación de los procesos cognitivos” (2000).

Se podría considerar también como un sistema de control, en el que se debe manejar una gran cantidad de información y evitar distracciones para seguir y lograr la actividad. En otras palabras, son el conjunto de actividades cognitivas de autorregulación que son clave para el rendimiento del estudiante a lo largo de su vida y que ayudan en su aprendizaje en la escuela.

Un estudiante puede conocer, por ejemplo, un nuevo campo semántico de palabras, alguna estructura gramatical o la función sintáctica de las palabras en las oraciones que produce. Sin embargo, si no tiene potencializadas las funciones ejecutivas, no recordará el uso pragmático de estas y no las empleará en diferentes contextos sociales, formales o informales. Esto incluye regular su tono de expresión, respetar el turno en un diálogo y ajustar sus mensajes, teniendo en cuenta el “tino y tono” necesarios para comunicarse en el momento adecuado y con el tono de voz apropiado, sabiendo con quién habla y respetando el contexto.

Además, un estudiante con sus funciones ejecutivas desarrolladas sigue el hilo de la conversación, recordando a qué se está refiriendo. Si da ejemplos o abre un paréntesis, sabe retomar el tema que compartían. En este ejemplo, podemos apreciar las funciones ejecutivas de "Atención Flexible", "Control Inhibitorio" y "Memoria de Trabajo" (Miyake et al., 2000).

Con funciones ejecutivas bien desarrolladas, se espera que el estudiante aguarde su turno, sea flexible y ajuste o inhiba sus expresiones de acuerdo con el tema tratado, respetando en todo momento el transcurso de la interacción. Así, demuestra un buen comportamiento y busca llevarse bien con los interlocutores, lo cual es fundamental, ya que la competencia oral es eminentemente social y básica.

Un indicador que muestra que las funciones ejecutivas no se han desarrollado, según Romero, es la relación inversa que se presenta: las altas puntuaciones en problemas de conducta coinciden con bajas puntuaciones en las pruebas de funcionamiento ejecutivo. Así tenemos que el estudiante se distrae con todo lo que ocurre dentro y fuera del aula, se olvida de guardar o llevar lo necesario

en su cartuchera, no se organiza ni planifica lo que hará durante las horas de estudio en el colegio, demuestra conductas agresivas. Además, no completa las actividades asignadas, no regula su comportamiento, no mantiene el orden en la clase y no sabe cómo actuar según el rol que deba asumir en algún ejercicio de interacción simulada durante la sesión de clase. Tampoco recordará el tema y tendrá dificultades para adaptarse si se cambia el ritmo o enfoque de alguna práctica dirigida al desarrollo de la competencia oral (et al., 2016).

Las funciones ejecutivas se desarrollan o se mielinizan de manera progresiva a lo largo de un periodo extendido de tiempo, hasta aproximadamente el fin de la adolescencia, alrededor de los 19 años (Anderson, 2008). Por ello, son susceptibles de ser entrenadas mediante ejercicios de atención, rompecabezas y series numéricas. En el caso del área de inglés, se pueden utilizar ejercicios dinámicos como seriaciones de vocabulario o juegos de roles, empleando ideas del *Functional Notional Approach*, donde Finocchiaro y Brumfit afirman que necesitamos aprender a elegir nuestro lenguaje para satisfacer las necesidades específicas de cada situación (1983).

A modo de resumen, en cuanto a los factores cognitivos, cada individuo tiene su manera particular de interiorizar conceptos, según su propia motivación para orientar y trabajar en su propio aprendizaje.

En ocasiones, estas formas particulares de aprender pueden influir en la adquisición de conocimientos de una lengua extranjera. En el caso del aprendizaje del inglés, los factores cognitivos juegan un papel fundamental en el proceso. Entre ellos, el desarrollo del lenguaje se refiere a la capacidad del estudiante para comprender y estructurar oraciones, lo que facilita la transferencia de conocimientos entre su lengua materna y la lengua extranjera (Ellis, 1994). La fluidez en el procesamiento de la información implica la rapidez y eficiencia con la que el estudiante interpreta y responde a los estímulos lingüísticos, lo que favorece una mejor interacción oral y escrita (VanPatten, 2004).

Asimismo, la capacidad de atención y memoria es esencial, ya que el aprendizaje de un nuevo idioma requiere la retención y recuperación de vocabulario, reglas gramaticales y estructuras sintácticas. La memoria de trabajo, en particular, permite manipular y utilizar la información en tiempo real durante la comunicación (Baddeley, 2003). Finalmente, las funciones ejecutivas, que incluyen la planificación, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, facilitan la adaptación a nuevas reglas

lingüísticas, la toma de decisiones en situaciones comunicativas y la corrección de errores durante el aprendizaje del idioma (Bialystok, 2009).

El estudiante aplica estos procesos mentales según sea necesario en la práctica diaria, los regula, dosifica y organiza. También controla su comportamiento en el aula, respetando las reglas y normas de convivencia. Sabe que, así como otros deben respetar su turno, él también debe hacerlo y, además, seguirá la secuencia del juego que comparte con sus compañeros, usando su memoria operativa de trabajo (Bausela, 2014).

Todas esas acciones son precisamente las funciones ejecutivas, que el maestro debe tener en cuenta en el aula para orientar adecuadamente a los estudiantes, luego de observarlos y evaluarlos en el trabajo continuo durante las sesiones formales de clase.

Factores lingüísticos

Este es un factor muy importante que puede influir en que un estudiante no logre sus objetivos. Para entender los diferentes aspectos de la lingüística, es fundamental tener claros ciertos conceptos. La lingüística es una ciencia que estudia el lenguaje y las lenguas naturales, además de diversas disciplinas; una de ellas es la fonología, que examina el sonido de las palabras. (Yule, 2007)

Dado que los sonidos de las lenguas no son iguales, se considera especialmente relevante la fonología, ya que los estudiantes enfrentan dificultades en la pronunciación: los sonidos del inglés y el español son distintos a nivel fonológico. Esto se vuelve aún más complejo en contextos de uso real, donde cada hablante parece expresarse de acuerdo con su entorno, con distintos niveles de fluidez, pronunciación, entonación y rasgos fonológicos. Esta variación genera confusión en estudiantes de nivel básico que intentan expresarse oralmente (Blake, 2016).

Otra disciplina es la morfología que estudia la forma y estructura de las palabras, así como la formación de diferentes palabras a partir de una raíz mediante el uso de sufijos o prefijos. El estudiante puede aprender esta formación de palabras haciendo un símil con lo que va aprendiendo en español y debe usar su memoria y practicar constantemente (Ortega y Barrios, 2005).

Por ejemplo, puede aprender prefijos para expresar oposición, de modo que, al querer decir opuestos, utilice palabras como *unhappy*. En este caso, aprenderá el prefijo “*un*” y lo añadirá al inicio de la raíz “*happy*” para expresar el opuesto. Este

proceso de aprendizaje y práctica constante también se aplica a la conjugación de verbos. Por ejemplo, con el verbo regular *play* (“jugar”), en pasado sería *played*, añadiendo el sufijo “*ed*” a la raíz; o con el verbo irregular *eat* (“comer”), que en pasado se convierte en *ate*, notando que cambia casi en su totalidad, y en pasado participio es *eaten*, donde se usa el sufijo “*en*”. Este último se coloca en ciertos verbos para formar el presente perfecto usando el auxiliar “*have*”.

Este tipo de características en la formación de las palabras en el idioma inglés son las que marcan la diferencia hacia el logro de los objetivos del aprendizaje en cuanto al léxico en un aula formal. Para el estudiante, el mejor aliado sería el uso de la memoria, con lo cual se comparte la idea de Lozano (2020) pues es un recurso inmediato y la práctica oral constante para fijar el nuevo conocimiento a mediano y largo plazo.

Constituye también un reto para el maestro poner en práctica sus conocimientos en didáctica, teniendo en cuenta la necesidad de mantener el filtro afectivo bajo y la motivación constante durante la sesión de clase. La sintaxis es otra disciplina estudiada por la lingüística, que se encarga del estudio de la estructura de las palabras dentro de la oración y sus funciones, lo que en inglés se denomina “*word order*” (Roberts, 2018). En español, el uso de las palabras puede alternarse, lo que significa que no hay un orden fijo, sin embargo, es importante que tengan y brinden sentido

En inglés, el orden de las palabras en una oración es importante y casi obligatorio. Por ejemplo, algunos complementos de tiempo, como “*sometimes*” (a veces), pueden ir al comienzo de la oración, en el centro o al final de la misma. Otro ejemplo es la estructura de la “voz pasiva” (*passive voice*), donde el objeto siempre va delante del verbo. Todo dependerá del énfasis o del lugar donde se desee centrar la atención, según el mensaje que se quiera transmitir.

En inglés, la relación entre los adjetivos y sustantivos requiere que el adjetivo se use primero, seguido del sustantivo; por ejemplo: “*beautiful city*”. Este es un caso frecuente de alerta para los estudiantes en los primeros niveles de aprendizaje, ya que en español se dice “hermosa ciudad”.

Los estudiantes no entienden el motivo de este orden y deben comprender que se trata de otro idioma, que requiere práctica y aprendizaje.

La oración siempre debe contar con sujeto, verbo y complemento (García Aranda, 2018). Sin embargo, al expresarse oralmente, a veces se cambia el orden

típico, dependiendo de la intención de quienes interactúan. Estos detalles también deben quedar claros, ya que son elementos que el estudiante que está aprendiendo formalmente la lengua meta a menudo no entiende, pues la estructura de la oración cambia en comparación con el español.

La semántica es otra disciplina estudiada por la lingüística; se encarga de analizar el significado de las palabras y las oraciones. Dicho por Espinal, “estudia el significado de las unidades de la lengua”, se ocupa de las unidades gramaticales más pequeñas, como los lexemas y fonemas, así como del significado de cada una de ellas, para aplicarlas a las raíces de una palabra y así formar nuevas palabras (et al., 2020). Este proceso considera el significado y la intención en una oración.

La semántica tiene dos ramas: una se encarga del significado propiamente dicho de las palabras y de las diferentes relaciones de sentido que se establecen entre ellas en una oración; la otra rama estudia el significado y la interpretación de las palabras, los signos y la estructura de las oraciones. Este tipo de semántica está relacionado con nuestra comprensión lectora y con lo que decidimos a partir de esa interpretación.

El éxito de nuestro mensaje depende del significado de las palabras, de cómo se estructuran en una oración y del sentido que les damos, así como de la entonación que empleamos según lo que queremos expresar. En este sentido, los estudiantes deben enfocarse en la coherencia y la cohesión, siendo esta última un recurso fundamental para garantizar la comprensión del significado global del texto. La cohesión implica seleccionar las palabras adecuadas y estructurarlas en una oración de manera que la expresión oral tenga unidad, fluidez y permita comprender con claridad la intención del mensaje (Castro y Gonzales, 2018).

Es así que, la pragmática ayuda a ir más allá del significado literal de las palabras y oraciones, enfocándose en el sentido dentro del contexto. Por ejemplo, cuando los estudiantes interactúan entre sí, se da una constante negociación del significado de lo que expresan o desean transmitir; se retroalimentan unos a otros en su contexto para entenderse mejor y evitar distintas interpretaciones.

De este modo, logran construir mensajes efectivos y comprenden lo que cada uno espera del otro, conforme a su intención como hablante u oyente.

En este sentido, los estudiantes deben enfocarse en la coherencia y la cohesión, siendo esta última un recurso fundamental para garantizar la comprensión del significado global del texto. La cohesión implica seleccionar las palabras

adecuadas y estructurarlas en una oración de manera que la expresión oral tenga unidad, fluidez y permita comprender con claridad la intención del mensaje (Castro y Gonzales, 2018).

Además, la pragmática analiza la diferencia entre el significado literal de las palabras y su significado dentro de los contextos sociales. Como ejemplo, se puede mencionar que los mismos estudiantes que se comunican en la escuela también pueden hacerlo en la entrada del cine, usando las mismas palabras u oraciones, pero el sentido pragmático será diferente, ya que se da en otro contexto y las connotaciones serán distintas. Esto implica interpretarlas de otro modo, considerando aspectos como la ironía, las metáforas, entre otros.

En el aula de clases se deben tratar temas relacionados con la competencia o conocimiento gramatical, que incluyen aspectos de morfología, sintaxis, fonología y semántica, los cuales forman parte de las disciplinas estudiadas por la lingüística.

Los estudiantes encuentran difícil abordar este aspecto en clase y, dependiendo de la metodología que use el profesor, puede convertirse en un obstáculo que bloquee el avance en el desarrollo de la capacidad oral (Yule, 2007).

Esto trae a la mente una analogía: las palabras son como ladrillos, y la gramática, como el cemento. La gramática une y da coherencia a los elementos de una oración para hacerla comprensible. Además, se debe tener en cuenta a la pragmática para ver si esa oración tiene coherencia de acuerdo con el contexto.

Concluimos con los aspectos lingüísticos y su impacto en la producción oral, en línea con Canale y Swain, quienes afirman que "la competencia gramatical se refiere a la maestría del código lingüístico", el cual incluye el vocabulario y las reglas morfológicas, sintácticas, semánticas, fonéticas y ortográficas (1981). Además, destacan que esta competencia permite emplear los conocimientos y habilidades necesarios para comprender y expresar el significado literal de las expresiones, lo cual se relaciona con el conocimiento de las reglas y convenciones para la combinación de frases y enunciados.

Dichos conocimientos de gramática posibilitan reconocer y producir oraciones gramaticalmente correctas, así como comprender el contenido de las mismas, aunque no necesariamente en un sentido pragmático. Para ello, se deberá tener en cuenta el contexto, a quién nos dirigimos, el nivel de formalidad de la interacción, los diferentes actos de habla, los roles que asumen los participantes y los tópicos conversacionales.

Factores Ambientales

Se ha observado que el desarrollo de la competencia oral en inglés está muy relacionado con los aspectos ambientales del entorno del estudiante. Este factor ofrece aportes interesantes para diseñar estrategias pedagógicas y crear entornos más efectivos y eficaces.

La ubicación geográfica, el contexto social, el clima, la infraestructura y el conocimiento sobre los factores ambientales en la enseñanza de lenguas prometen enriquecer la experiencia educativa y su aplicación en el aula.

En ese sentido, el ambiente que rodea al estudiante tiene una gran incidencia en la producción oral. Un estudiante que no cuenta con una silla o una mesa ve esto como un obstáculo, se desalienta de alguna manera, aunque no determina su producción. Un aula que no brinda comodidad, luz y ventilación, especialmente durante el verano y su relación con las altas temperaturas, donde no tienen algún sistema de ventilación, resulta muy incómoda para la interacción y la práctica. De acuerdo con Saavedra (2016), las relaciones de compañerismo en clase favorecen y ayudan a lograr los objetivos, generando un clima de tranquilidad propicio para atender las expectativas del maestro, los padres y los compañeros.

El ambiente de aprendizaje hace referencia a varios elementos, como la relación con los demás estudiantes y sus actitudes al desarrollar la interacción, la actitud del maestro, su voz y sus gestos durante la clase y en el momento de la corrección. También se considera la presencia o ausencia de público, las características de la tarea y el entorno virtual, si se utiliza esta modalidad de dictado. Todos estos factores tienen un fuerte impacto en los niveles de ansiedad que pueden generarse durante las actividades de producción oral. "El entorno socioafectivo en el aula debe promover el respeto, la cooperación y la participación equitativa" (Bogarín, 2021).

Los interlocutores juegan un rol importante en las prácticas de producción oral, ya que demuestran y otorgan confianza, solidaridad, simpatía y responsabilidad, afianzando así las relaciones interpersonales en un aula ideal. Cuando existe respeto y apoyo entre ellos, se crea un clima positivo; los estudiantes se sienten mejor y son más capaces de usar el inglés oralmente, confiando en que no serán objeto de burla y, si cometen algún error, podrán contar con sus compañeros para superarlos.

Las características de nuestra sociedad peruana son muy particulares y varían según el contexto en el que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el maestro debe conocer los aspectos básicos del entorno, no solo porque le permitirá adecuar las acciones pedagógicas a ese grupo de estudiantes, sino porque "no se puede descontextualizar al individuo" (Pérez, 2004).

Se contemplarán aspectos propios del ambiente, como la ubicación geográfica; a mayor proximidad con hablantes de inglés, se facilita la inmersión en el idioma, lo que puede acelerar el aprendizaje en términos de práctica oral. Esto es lo que se conoce como aprender inglés como segunda lengua, donde al salir del aula los estudiantes están rodeados de hablantes de inglés. Esto contrasta con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, donde al salir del aula los estudiantes están rodeados de hablantes de español, como es el caso en nuestra realidad (Rodríguez, et al., 2020).

Según Saavedra (2016), el clima influye en la manera en que se interactúa socialmente y brinda más o menos oportunidades para la práctica oral del idioma. Esto tiene más sentido cuando se aprende el inglés como segunda lengua, ya que en climas más cálidos se fomentan más interacciones, en espacios abiertos, lo que puede dar lugar a conversaciones espontáneas en entornos reales. Estos contextos son ideales para potenciar la práctica oral del inglés.

En cuanto a la infraestructura, es necesario referirse a espacios como bibliotecas, centros culturales y salas con ordenadores o tabletas, donde los estudiantes puedan acceder y manipular materiales. Estos entornos, equipados con recursos didácticos adecuados, son apropiados para el uso de los estudiantes y, sin duda, mejoran la experiencia de aprendizaje, generando un ambiente de confianza para avanzar y alcanzar sus objetivos (Tierno, 2015).

Esos espacios, que cuentan con las tan comentadas y observadas TIC, son sin duda determinantes en la calidad y cantidad de fuentes de exposición al idioma inglés, ya que incluso permiten simular un interlocutor virtual y practicar la producción oral. Por otro lado, el acceso a medios de comunicación local e internacional, así como a la literatura, ofrece una fuente de recursos sobre los diferentes usos idiomáticos y estilos de la lengua meta. Este acceso enriquece el aprendizaje y la comprensión pragmática y lingüística, lo cual influye en la producción oral.

Se coincide con lo señalado por Saavedra (2016), quien afirma que las debilidades ambientales, como la contaminación del aire, el ruido excesivo, la sobrepoblación en entornos urbanos densamente poblados y la carencia de espacios tranquilos para estudiar, generan efectos negativos en la atención y la concentración durante las actividades orales, lo que constituye un obstáculo significativo para el aprendizaje de idiomas.

Además, en cuanto al ruido excesivo, se ha observado en la práctica que, si el aula está próxima al patio y otras clases están en recreo al mismo tiempo, se pierde la atención, lo que impide lograr el objetivo planificado para la reflexión previa a la producción de un diálogo.

Ese ruido de gritos y expresiones propias de niños que juegan alegremente durante el recreo, en palabras de Quintero-Corso, un listado de distractores contaminantes tales como ruidos, gritos, silbidos, golpes de puerta, vocabulario no adecuado, pitos de carros, “bulla”, juegos en las canchas circundantes a las aulas, entre otros, constituye un gran obstáculo y genera contaminación auditiva para los estudiantes que deben permanecer en el aula contigua, intentando producir oralmente según las indicaciones del maestro (2015).

Esta es una condición muy común, de la cual, lamentablemente, no se puede escapar en muchas escuelas de Perú, donde todos conviven en un espacio reducido y densamente poblado, posiblemente no apto para el proceso de enseñanza-aprendizaje como tal.

Cambiar de actividad mientras dura el recreo de los demás niños fuera del aula sería lo ideal, y representa un reto para el maestro, quien debe crear actividades que no impliquen “tomarse” el recreo en el aula.

En su lugar, es necesario proponer actividades que fomenten la producción oral, a través de la organización de ideas y la creación de diálogos, juegos de roles o presentaciones de discursos.

En cuanto termine el recreo fuera del aula y se recupere el silencio y la calma, se podrá retomar la atención y continuar con la presentación de las actividades propuestas.

El ambiente en el que se desarrolla la enseñanza es fundamental, dado que es el contexto de convivencia donde deben existir y estar claras las normas de interacción, comprendidas dentro de la acción tutorial, según el ente regulador, el Ministerio de Educación en el Perú. En este sentido, el maestro propone la creación

de estas normas para que sean socializadas y publicadas, de modo que todos se comprometan a cumplirlas, al haber sido ellos mismos quienes las sugirieron.

De este modo, compartiendo con la propuesta de Carmona, así se garantiza un ambiente ideal y acogedor, donde todos cuenten con las condiciones mínimas para, con tranquilidad y buen ánimo, lograr el objetivo de la producción oral sin interferencias o ruidos en el entorno (et al., 2016).

Es importante mencionar que, dentro del marco de las condiciones ambientales, se encuentran las relaciones socio afectivas, las cuales cobran relevancia en la enseñanza del inglés como segunda lengua (Bogarín, 2021).

La integración en una comunidad de hablantes nativos brinda a los estudiantes un espacio para practicar la lengua meta oralmente en un contexto real y recibir retroalimentación auténtica. Esto, además de mejorar las habilidades lingüísticas, facilita la comprensión de la cultura de la que proviene la interacción oral en inglés y sus modos sociales como objetivo.

Participar en eventos culturales organizados por alguna entidad extranjera y observar las costumbres foráneas ayuda a los estudiantes a adquirir un vocabulario relevante y a utilizar el idioma de manera culturalmente apropiada.

Factores pedagógicos

En cuanto a los factores de tipo pedagógico, se tiene en cuenta la labor del docente como articulador de todos los procesos en todos los niveles. En la experiencia de Mena Benet (2013), compartir en el aula situaciones didácticas que integren y generen interacción y tareas significativas, que conecten con la realidad de los estudiantes, fomenta sentimientos de dominio, responsabilidad y competencia. De este modo vemos que el rol del maestro ha cambiado considerablemente a lo largo de los años. En décadas pasadas, el maestro se ponía al frente de un grupo objetivo y daba un discurso tipo monólogo, en el que los estudiantes solo observaban y escuchaban, sin interactuar entre ellos. Los estudiantes recibían la información y asumían que la palabra del maestro era ley y era la única fuente de saber, sin cuestionarla.

En la actualidad, el maestro debe ser capaz de manejar el ambiente y el espíritu del aula, entendiendo que de él depende el ánimo y la creación de un entorno propicio para el aprendizaje y el respeto. Esto implica inducir a los estudiantes a generar sus producciones orales utilizando los insumos que se les proporcionan en clase, de acuerdo con la temática de cada sesión de aprendizaje.

Un profesor que no fomenta un clima de respeto en el aula, dará libertad para que los estudiantes actúen en contra de sus pares (Espinoza, 2006).

El maestro debe generar situaciones en las que todos se sientan cómodos para participar activamente, en un nivel de confianza que minimice la ansiedad. Es fundamental que los estudiantes estén animados a interactuar con sus compañeros, reconociendo que son aliados en el proceso y que todos están para corregirse de manera solidaria y fraternal, si es necesario (Castro y Gonzales, 2018). Este enfoque tiene como objetivo mejorar y avanzar en el aprendizaje hacia una comunicación oral competente y satisfactoria.

El maestro debe planificar sus acciones de acuerdo con los procesos cognitivos en su plan de clase, así como revisar los instrumentos de evaluación que promueven la interacción en el aula (Bogarín, 2021). El estudiante debe conocer los criterios que se considerarán para su evaluación oral y participaciones, lo que lo inducirá a aprender, practicar y ser evaluado en su competencia comunicativa oral.

Todas estas acciones deben realizarse antes del inicio de las sesiones de clase en el aula para evitar la pérdida de tiempo y evidenciar el buen manejo y conocimiento del idioma en general, así como el buen criterio para dosificar el contenido de los temas y las estrategias que se aplicarán para el desarrollo de las competencias. Esto debe hacerse considerando las características del grupo objetivo de estudiantes, así como la personalidad, fortalezas y debilidades de cada uno de ellos de manera individual.

Cuando el estudiante siente que su maestro lo conoce, lo acepta y lo nombra por su nombre, entrega su confianza y sabe que no pasará un mal momento si, por ejemplo, no responde apropiadamente. Se sentirá en buenas manos y se dejará guiar.

El manejo del aula y la autoridad que un maestro debe tener se logran con lo mencionado anteriormente, no a gritos o tratando de imponerse u ordenar en la clase. Este aspecto debe estar muy claro al querer ejercer la enseñanza del inglés como un ejercicio de ayuda hacia el logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes.

Como expresa Muñoz (2004), en relación con el aspecto pedagógico, es de suma importancia reflexionar sobre la práctica docente, abarcando todo el proceso de enseñanza, desde la preparación previa de las clases hasta el feedback posterior a la aplicación de los instrumentos de evaluación, situaciones con las cuales estamos de acuerdo.

Además, es fundamental prestar atención a la forma en que los maestros se dirigen a los estudiantes, considerando aspectos como la calidez de su voz. Domínguez (2013), sugiere que la formación docente incluya el uso de un lenguaje virtuoso para dar indicaciones claras, alentar a los estudiantes y proporcionar reforzadores positivos.

Por lo tanto, la enseñanza del idioma inglés, y más específicamente la guía para el desarrollo de la competencia comunicativa, debería ser considerada un privilegio del cual gozan los maestros que ejercen en esta área. Esto se debe a que, de acuerdo con su práctica docente, brindan las herramientas necesarias para que los estudiantes alcancen un gran objetivo de mejora en sus vidas.

Saber inglés y comunicarse oralmente de manera competente es una herramienta que abre puertas y permite acceder a oportunidades que sitúan a los estudiantes en un nivel superior en muchos aspectos, como el social, cultural y económico. Es una lengua franca que facilita el acceso a vivencias y sueños. El maestro, con su buena práctica pedagógica, puede hacer que esos sueños se conviertan en realidad.

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS PARA LA MEJORA DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS

Este capítulo abordará las estrategias y herramientas destinadas a mejorar la competencia oral en inglés. En primer lugar, se analizarán las dinámicas tradicionales y el uso de las TIC en la enseñanza de este idioma, destacando la influencia de actividades como juegos de roles, diálogos, dramatizaciones, clubes de conversación y rincones motivadores en el desarrollo de dicha habilidad. Asimismo, se revisarán los orígenes de las TIC en las aulas y su impacto en conjunto con los métodos tradicionales de enseñanza.

Posteriormente, se explicará cuál es su papel, los recursos audiovisuales y las propuestas innovadoras para mejorar la expresión oral, examinando cómo estas herramientas funcionan como elementos clave para fomentar una enseñanza más interactiva. Finalmente, se presentarán estrategias efectivas y técnicas didácticas orientadas a superar las barreras existentes y a potenciar la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje.

2.1. Dinámicas, juegos tradicionales y aplicaciones representativas de la gamificación digital para potenciar la competencia oral en inglés

2.1.1 Dinámicas y juegos tradicionales.

Una estrategia eficaz para reducir el temor y generar confianza en los estudiantes durante la participación oral, consiste en que se involucren en juegos o dinámicas, ya sea al inicio o a lo largo de la sesión de clase. Según Torres, “el juego, entendido como entretenimiento, suaviza las asperezas y dificultades de la vida; por este motivo, elimina el estrés y propicia el descanso” (2007). Estas actividades permiten a los estudiantes recrear situaciones de la vida cotidiana, practicando habilidades que probablemente necesitarán en el mundo real, lo cual los prepara para enfrentarlas con mayor seguridad y competencia.

En los primeros años de formación, el uso de juegos e imitaciones resulta fundamental para promover y potenciar la expresión oral. Sin embargo, con el paso del tiempo, esta interacción lúdica tiende a disminuir, lo que resalta la importancia de mantener prácticas que fomenten un clima afectivo positivo en el aula. Para lograrlo, el maestro debe diseñar, proponer e implementar dinámicas o juegos alineados con

los objetivos de aprendizaje de la sesión.

En los centros educativos, la implementación de metodologías lúdicas, tanto digitales como físicas, puede generar dilemas, ya que implica combinar dinámicas tradicionales con el uso de plataformas interactivas y aplicaciones accesibles a través de computadoras o teléfonos inteligentes. Estas herramientas no solo potencian la competencia oral, sino que también hacen que las actividades sean más atractivas, divertidas y motivadoras para los estudiantes. Según Chotipaktanasook, integrar estas metodologías promueve un aprendizaje significativo y una experiencia educativa enriquecedora.

Dentro de las dinámicas tradicionales, se destacan las siguientes:

1. *“Simon Says”* o *“Simón dice”*: Esta dinámica consiste en que los estudiantes deben obedecer órdenes que comienzan con las palabras *“Simon says”*. Por ejemplo, si el comando es *“Simon says: touch your nose”* (*“Simón dice: tóquense la nariz”*), los estudiantes deben tocarse la nariz. Sin embargo, si el comando es simplemente *“jump”* (*“salten”*), sin la introducción de *“Simon says”*, los estudiantes no deben realizar la acción. Aquellos que no sigan correctamente las instrucciones quedan fuera del juego, y el último estudiante que permanece en el juego gana.

Esta actividad potencia la habilidad de escuchar y, mediante la imitación, brinda a cada estudiante la oportunidad de ser *“Simón”* y dar comandos en voz alta, lo que favorece su autoestima y desarrolla su competencia oral. Según Strommen (1973), esta dinámica es particularmente eficaz en el desarrollo de habilidades lingüísticas al fomentar la participación activa y el liderazgo en un ambiente lúdico.

2. *Hangman*: En esta actividad, un estudiante piensa en una palabra, frase u oración y escribe en la pizarra, o en una diapositiva, solo los guiones que corresponden a cada letra de la palabra o frase. Los demás estudiantes intentan adivinarla mencionando letras. Si la letra es correcta, se escribe sobre el guion correspondiente; si no lo es, se dibuja una parte del hombre ahorcado. El juego termina cuando el estudiante adivina la palabra antes de completar el dibujo o cuando el hombre ahorcado se completa.

Esta dinámica se utiliza como actividad inicial o *“warm-up”* para captar el interés de los estudiantes en un nuevo tema, repasar vocabulario y el abecedario, y fomentar una interacción relajada que disminuya tensiones.

Como señala Munikasari (2021), “este juego permite a los estudiantes evocar vocabulario fácilmente y generar motivación en su proceso de aprendizaje”. Originalmente se jugaba en papel, pero ya existen versiones electrónicas que facilitan su uso en el aula.

3. *Tongue Twister*: En esta actividad, se presentan trabalenguas en la pizarra, diapositivas o papel. Se les pide que lean en voz alta, primero a un ritmo normal y luego a mayor velocidad, incrementando el desafío al pedirles que los repitan tres veces seguidas tan rápido como puedan.

Esta dinámica fomenta la pronunciación, fluidez verbal y confianza para hablar en público, combina elementos lúdicos con objetivos pedagógicos y contribuye significativamente al desarrollo de la competencia oral en un entorno interactivo y motivador.

Estos son algunos ejemplos de trabalenguas simples que pueden utilizarse para practicar habilidades lingüísticas:

- *"She sells sea shells on the sea shore."*
- *"A big black bear bit a big black bug."*
- *"If a dog chews shoes, whose shoes does he choose?"*
- *"Top chopstick shops stock top chopsticks."*
- *"No need to light a night-light on a light night like tonight."*
- *"Peter Piper picked a peck of pickled peppers. Where's the peck" of pickled peppers Peter Piper picked?"*

En un nivel pre intermedio (A2), los estudiantes pueden crear sus propios trabalenguas utilizando indicaciones o “prompts” tales como: *Write your first name, What did he/she do?, Where?, When?, Why? Because...* Por ejemplo, cada miembro de un grupo puede escribir una palabra en un papel siguiendo los prompts, pasándolo de uno a otro hasta completar la frase. Algunos ejemplos de trabalenguas creados de esta forma son:

- *"Diana drew dancing dolphins in Dubai because she likes delightful days of December."*
- *"Elsa eagerly eats eight elegant eclairs in an English elevator every evening."*
- *"Maria makes marvelous muffins while munching on mangoes in the market."*

Esta técnica puede ser utilizada durante la etapa de motivación o “warm-up”,

permitiendo a los estudiantes momentos de interacción y al maestro observar cómo cada estudiante enfrenta los desafíos, rindiéndose o superándolos con el apoyo y las recomendaciones de sus compañeros. Como señala Rohman (2016), esta práctica genera una experiencia divertida que fomenta la pronunciación precisa, la fluidez y la conciencia sobre el aparato fonador. Además, ayuda a los estudiantes a mejorar la entonación y a ganar confianza en sus habilidades lingüísticas.

4. *Shadowing*: La técnica conocida como *shadowing* consiste en que los estudiantes hablen justo después de otra persona o audio, casi en paralelo, como si fueran una “sombra de voz”. Según Hamada (2019), esta técnica puede implementarse con diversas fuentes de audio, como diálogos, canciones, videos, programas de televisión o *podcasts*.

El objetivo de *shadowing* es mejorar la fluidez, pronunciación y entonación en cualquier momento de la clase. Se suele percibir esta técnica como relajante, ya que simplemente repiten lo que escuchan. En niveles más básicos, es útil reducir la velocidad del audio para facilitar la práctica y permitir una imitación más precisa.

5. *Chunking*: Introducida en la década de 1950, la técnica de *chunking* se basa en agrupar palabras o elementos que comparten un significado o característica común, facilitando su memorización (Grimm et al., 2019). Un ejemplo cotidiano es cuando se organizan mentalmente listas de compras sin usar notas escritas. En lugar de recordar cada ítem por separado, se agrupan en categorías como:

- *Fruits and vegetables: carrots, oranges, onions, tomatoes.*
- *Dairy products: eggs, milk, butter, cheese.*
- *Grains: bread, cereal, flour.*

Este método no solo facilita el aprendizaje de vocabulario, sino también de expresiones comunes en inglés, agrupándolas en frases útiles para conversaciones diarias. Ejemplos incluyen:

- *"Hi, how are you?", "I'm fine, thanks.", "See you soon.", "Have a nice day.", "I've got to go."*

Además, *chunking* puede emplearse para enseñar expresiones idiomáticas frecuentemente usadas, como:

- *"Give the benefit of the doubt."*

- *"Don't judge a book by its cover."*
- *"Better late than never."*
- *"It's better to be safe than sorry."*

Como señala Miller (1956), agrupar información de esta manera facilita su asimilación y fomenta un aprendizaje más eficiente y funcional.

6. *Charades*: En esta dinámica, un estudiante selecciona una palabra o frase y trata de transmitirla a los demás mediante gestos o movimientos, sin usar palabras ni sonidos. El objetivo de los demás estudiantes es adivinar correctamente la palabra o frase. El estudiante que adivine será el ganador.

Según Bafadal y Humaira (2019), esta actividad fomenta el repaso de vocabulario, la elocuencia, y brinda un momento de relajación en clase, lo que mejora el clima y la experiencia de aprendizaje.

7. *Chinese Whispers*: Técnica conocida también como "teléfono malogrado", esta actividad requiere que los estudiantes formen un círculo o una fila. El primer estudiante susurra un mensaje al oído del siguiente, quien a su vez transmite el mensaje al siguiente compañero en el mismo tono. El proceso continúa hasta llegar al último estudiante, quien pronunciará en voz alta el mensaje recibido.

Según Utami y Rahmawati (2018), esta dinámica es efectiva para la integración del grupo, ya que fomenta el esfuerzo colectivo para mantener el mensaje original. Además, potencia habilidades como la retención del mensaje, la pronunciación, el vocabulario y la cohesión entre los estudiantes en clase.

8. *Fashion Show*: En este "desfile de modas", los estudiantes se visten según las indicaciones del docente y otros narran lo que llevan puesto. Esta actividad les ayuda a adquirir fluidez y seguridad en la pronunciación, mientras repasan vocabulario relacionado con prendas de vestir y descripciones personales.

9. *Memory Games*: Esta actividad está diseñada para fortalecer el vocabulario y la fluidez. Consiste en que cada estudiante debe recordar y repetir una palabra mencionada por el compañero anterior, añadiendo una nueva al turno siguiente.

La ejecución de estos ejercicios en clase incentiva al desarrollo tanto a la

memoria como a la capacidad de estructuración verbal (De Prado y García, 2010).

10. *Gap Activities*: En actividades como "*Find the Differences*", los estudiantes analizan imágenes que son casi idénticas y comparan las diferencias. Esta dinámica fomenta el aprendizaje de vocabulario a través de la observación y la discusión en grupo, promoviendo habilidades comunicativas y atención al detalle.
11. *Would You Rather...?*: Este juego de preguntas y respuestas invita a los estudiantes a expresar sus preferencias y registrar las respuestas en una plantilla. Posteriormente, cada participante presenta las preferencias de sus compañeros, lo que estimula la interacción social y el desarrollo de habilidades comunicativas.
12. *Do You Like...?*: En esta actividad, los estudiantes se desplazan por el aula preguntando a sus compañeros sobre sus gustos y completando una plantilla con las respuestas. Al finalizar, comparten en grupo lo que descubrieron. Este ejercicio fomenta la interacción social y sale de los parámetros de una enseñanza tradicional que sirve como un *input* práctico para desarrollar habilidades comunicativas a largo plazo (Francis, D, 2020).
13. *Musical Chairs*: En esta dinámica, se colocan sillas en el centro del aula o patio, con una silla menos que el número de participantes. Los estudiantes caminan o bailan alrededor de las sillas mientras suena una canción. Cuando la música se detiene, quien quede de pie debe responder una pregunta. Si contesta correctamente, permanece en el juego; de lo contrario, queda eliminado. Esta actividad combina el entretenimiento con el aprendizaje, reforzando vocabulario y habilidades de respuesta rápida, es más usada al inicio de la clase.
14. *Song Gap-Fills*: Esta actividad utiliza canciones significativas para los estudiantes, seleccionadas según sus preferencias. Se les proporciona la letra de la canción con espacios en blanco que deben completar al escuchar el audio. Luego, los estudiantes cantan la canción completa. Este ejercicio desarrolla habilidades de escucha, vocabulario y pronunciación, haciendo el aprendizaje más atractivo y personalizado como señala Gómez (2015).

El uso de dinámicas y juegos como actividades de aprendizaje lúdicas contribuye a que los estudiantes se interesen en aprender y se sientan más

capacitados para mejorar su participación oral, permitiéndoles desenvolverse de manera efectiva en su vida diaria.

Por otro lado, las aplicaciones tecnológicas desempeñan un papel fundamental. Estas herramientas modernas, conocidas como "gamificación digital", emplean la tecnología para operar y se basan en el término "*game*" (juego). Según Castell (2001), "la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestras sociedades modela una nueva forma de entender la cultura, en la que la información es el elemento clave en la educación de la sociedad".

Es así que las TIC requieren dispositivos como teléfonos inteligentes, computadoras portátiles u otros equipos electrónicos que sirvan de soporte para las aplicaciones, los cuales veremos con mayor detenimiento más adelante. Actualmente, existe una amplia variedad de aplicaciones destinadas a reforzar competencias en los procesos de aprendizaje. Los estudiantes esperan que los docentes estén capacitados para emplear estas herramientas durante las clases, incluyendo materiales multimedia y audiovisuales. Estas herramientas son especialmente populares entre estudiantes de niveles iniciales y adolescentes (Acosta, 2020).

A continuación, se presentan cuáles son las aplicaciones representativas de la gamificación digital para potenciar la competencia oral:

1. *Kahoot*: Altamente aceptada, esta aplicación permite revisar gramática y vocabulario, además de funcionar como instrumento de evaluación formativa. Los estudiantes pueden interactuar y ser agrupados en parejas o grupos, coordinando dentro del grupo para dar su respuesta, respondiendo rápidamente para obtener más puntos y aparecer en el podio de ganadores (Barnes, 2017).
2. *Wordwall*: Permite personalizar el aprendizaje y adaptarlo al nivel de los estudiantes mediante plantillas enfocadas en vocabulario. También asigna puntajes para fomentar la participación.
3. *Quizziz*: Similar a Kahoot, esta aplicación permite a los estudiantes responder preguntas en un formato interactivo.
4. *Edpuzzle*: Facilita el aprendizaje mediante videos adaptados con preguntas interactivas.
5. *ChatGPT*: Ofrece sugerencias para mejorar el proceso de aprendizaje y resolver dudas de manera personalizada. Es de mucha

importancia precisar que dependerá de las indicaciones o PROMPT que se le proporcione a la aplicación para obtener las mejores sugerencias o ideas de mejora.

6. *Podcasts*: Episodio como *How to Be a Better Human*, *6-Minute English*, *English Learning for Curious Minds*, y *Games to Know English* proporcionan actividades dosificadas según el nivel de los estudiantes además de reforzar la habilidad de escuchar y procesar la información.

7. *Leaderboard*: Permite a los estudiantes visualizar su progreso y metas alcanzadas, promoviendo una competencia sana y manteniendo la motivación extrínseca.

Estas aplicaciones, que forman parte de la gamificación digital, han demostrado ser efectivas, durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19 y en la actualidad. Durante ese período, sirvieron para motivar, integrar y desarrollar competencias en los estudiantes, obteniendo resultados significativos en su aprendizaje.

Según Kushardiyanti (2019), estas herramientas motivan a los estudiantes, alentándolos a participar de manera activa y a sentirse más cómodos y seguros para expresarse oralmente.

2.1.1. Influencia de estrategias lúdicas en el desarrollo de la competencia oral

A decir de Gómez (2015), la actividad lúdica constituye una estrategia significativa para la enseñanza, ya que permite que el aprendizaje de un idioma sea emocionante y naturalmente divertido. Las técnicas y aplicaciones, (apps) mencionadas, no solo relajan y motivan a los estudiantes, sino que también fortalecen el proceso de aprendizaje.

De este modo, se pueden implementar diversas actividades que a continuación se describirán. Estas actividades requieren la creación de espacios adecuados que promuevan momentos más atractivos y entretenidos, lo cual contribuye a incrementar el interés por el estudio del idioma. Las actividades que se ejecutan son diversas, sin embargo, se destacan las siguientes:

Juegos de roles

De acuerdo con De Prado y García (2010), los juegos de roles son actividades dinámicas que pueden realizarse dentro o fuera del aula, en las que los estudiantes asumen roles figurativos e imaginan ser determinados personajes para

desarrollar situaciones comunicativas simuladas.

Quispe (2020) sostiene que esta herramienta facilita la interacción real entre estudiantes, mejorando y reforzando el vocabulario temático, la comprensión auditiva y la competencia oral. Por ejemplo, los estudiantes pueden simular ser viajeros preguntando por direcciones o lugares turísticos, utilizando vocabulario relacionado con espacios públicos.

Si la simulación se centra en "*Restaurant Scene*", como señala Finocchiaro, un estudiante puede desempeñar el rol de camarero mientras los demás actúan como comensales (1983). Lo mismo ocurre con otras situaciones como "*Airport Check-in*", "*Shopping*", "*In the Market*", "*In the Bookstore*" o "*I introduce myself*". En estos contextos, se utilizan vocabulario y expresiones referidas a esas situaciones de interacción.

De este modo, el docente tiene la responsabilidad de diseñar y recrear estas circunstancias comunicativas, asignando roles que se ajusten con los objetivos temáticos o gramaticales de la sesión. Finocchiaro y Brumfit (1983), a través del *Functional Notional Approach*, destacaron la importancia de expresarse comunicativamente, dejando en segundo plano la gramática, con el propósito de fomentar la competencia comunicativa. Sin embargo, centrarse exclusivamente en la fluidez puede llevar a la fosilización de errores. Por ello, combinar este enfoque con un énfasis en la gramática y la pronunciación resulta esencial para evitar errores permanentes y garantizar la coherencia en la expresión.

Los juegos de roles incentivan la confianza en los estudiantes, logrando fluidez mientras colaboran en la creación de diálogos coherentes lo cual es motivador y gratificante, por el producto logrado que refleja el esfuerzo colectivo.

Diálogos

Los diálogos constituyen actividades en las que los estudiantes interactúan según sus intereses, intercambiando ideas, negociando significados y fomentando una participación recíproca. En la actualidad, Chahuilco y Jiménez (2020) mencionan que en los primeros niveles de aprendizaje, la práctica suele ser dirigida por el docente; sin embargo, en niveles más avanzados, los estudiantes reciben un tema y pueden cooperar para crear sus propios diálogos, los cuales pueden ser previamente escritos. A medida que el nivel de dominio aumenta, los diálogos se tornan más espontáneos y surgen de manera natural.

Dramatizaciones

El uso de la dramatización como técnica para practicar habilidades orales

rompe con la convencionalidad de las clases tradicionales, ya que prepara al estudiante para enfrentarse de manera inmediata al mundo exterior, con la confianza de saber que las expresiones que utiliza son funcionales y adecuadas para hacerse entender. Además, esta técnica refuerza la autoestima y la confianza en sí mismo al satisfacer al estudiante en un plano socioafectivo.

Chahuillco y Jiménez (2020) realizaron un estudio sobre la dramatización y concluyeron que esta técnica "permite mejorar la calidad de la expresión oral del idioma inglés a través del juego de roles, la improvisación, las mímicas y las dramatizaciones breves". Este hallazgo reafirma la utilidad de la dramatización como herramienta didáctica para fortalecer la expresión oral.

Así afirma Samantaray que las expresiones y estructuras aprendidas a través de los guiones, se interiorizan y se emplean de manera espontánea en situaciones cotidianas (2014).

En resumen, las dramatizaciones son una actividad valiosa para desarrollar la competencia oral en un ambiente seguro, donde cada estudiante asume un rol particular y se compromete a desempeñar su papel de la mejor manera posible.

Rincones de aprendizaje

De acuerdo con Castellanos (2020), los rincones de aprendizaje son pequeños espacios diseñados para simular mundos específicos, que incorporan una variedad de actividades adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje.

Es ampliamente reconocido que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, como señalan Loo y Alarcón (2021). A algunos les va mejor con actividades prácticas, mientras que otros prefieren enfoques visuales, como la lectura o el uso de imágenes. Asimismo, hay estudiantes que responden mejor a estímulos auditivos. Los rincones de aprendizaje tienen en cuenta estas diferencias y ofrecen actividades que permiten a los estudiantes elegir proyectos personalizados y significativos.

Estos rincones motivan a los estudiantes a participar, ya que trabajar en situaciones que les interesan incrementa su entusiasmo por aprender. De esta manera, se fomenta la inmersión autónoma en su proceso de aprendizaje, mejorando no solo sus habilidades comunicativas, sino también su capacidad de autorregulación en cada rincón para cumplir con todos los objetivos.

Club de conversación

En un club de conversación, los participantes tienen un interés real de conversar e interactuar más activamente y esto los lleva a mejorar sus destrezas lingüísticas como pronunciación, fluidez, entonación y de este modo, su confianza.

Como señala Francis se puede integrar un club de conversación al lograr un nivel intermedio o avanzado, e incluso cuando ya se hayan adquirido habilidades pragmáticas. Participar activamente revierte en un efecto de autoconfianza, socialmente muy acertado. En la interacción, se conocen a los participantes; así, el club se convierte en una comunidad fraterna de amistades duraderas (2020).

En algún momento, a pesar de las actividades diseñadas por el maestro en el aula, se percibía la sensación de que el proceso necesitaba ser llevado a un contexto real. En este sentido, integrarse a un club de conversación puede ser la clave para completar el desarrollo de la competencia oral, pues permiten entablar diálogos auténticos, basados en temas de interés personal, y profundizar en conocimientos específicos mientras amplían su vocabulario, estos clubes pueden ser presenciales y hoy en día virtuales. También se puede descargar aplicaciones para poder conversar con un “Bot”, un robot que simula la conversación humana. Sin duda, la práctica y dominio de la competencia comunicativa se potencia en estos tiempos tecnológicos.

Otra ventaja tiene que ver con el desarrollo del pensamiento crítico, pues, luego de analizar la información, esbozan argumentos válidos de modo que el mensaje sea coherente. Como expresa Deroncele-Acosta (et al., 2020), así estarán desarrollando habilidades que les servirán en su vida social y profesional. El pensamiento crítico es una habilidad importante que se debe potenciar, pues va más allá del aprendizaje de idiomas.

Canciones y Chants (rimas educativas)

Es indudable que practicar vocabulario o expresiones mediante canciones y chants es muy reconfortante y relajante. Como menciona Velarde-Molina (2023), en este caso las canciones permiten que los estudiantes escuchen repetidas veces el objetivo para luego imitar y usar ese vocabulario en situaciones cotidianas diversas. Aunado a cantar, las melodías invitan a hacer movimientos o bailar y generar un grato ambiente libre de tensiones. Recordar que la música puede reprogramar la mente, si se repiten buenos conocimientos esto puede convertirse en realidad.

Total physical response [Respuesta total del cuerpo] (TPR)

Técnica que combina el lenguaje y el movimiento. Los estudiantes responden en relación con la retención de los conocimientos a largo plazo. La Respuesta total del cuerpo, conocido por sus siglas en inglés, TPR (Total Physical Response) es un método que integra la actividad física del estudiante con la comprensión oral proveniente de otra persona (listening). Con este enfoque, los estudiantes aprenden una segunda lengua asociando sus propios movimientos a las palabras, lo que los motiva a imitar, mediante el lenguaje corporal, los temas objetivos de la clase. Por ejemplo, pueden imitar animales para aprender sus nombres. Se plantea la implementación de esta técnica en los grados menores (Asher, 2022).

2.2. Las TIC, Recursos Audiovisuales y Propuestas de Mejora en la Enseñanza de la Expresión Oral

Para mejorar la enseñanza de la expresión oral, en este apartado se detallará con precisión cómo las TIC y los recursos audiovisuales influyen en el proceso de aprendizaje del inglés. Además, se propondrán estrategias para fomentar un entorno inmersivo y funcional en el centro educativo, promoviendo la integración del idioma en la vida cotidiana de los estudiantes.

Para Candel (2014) las TIC se definen como el conjunto de herramientas y tecnologías que facilitan la transmisión, gestión y organización sistemática de datos a través de medios electrónicos. Estas tecnologías incluyen plataformas de aprendizaje, correos electrónicos, redes sociales, internet y sistemas para realizar videoconferencias. En el contexto educativo, las TIC han transformado significativamente la manera de impartir clases, favoreciendo la interactividad y aumentando la motivación estudiantil mediante el uso de páginas web y aplicaciones especializadas.

En cuanto a los dispositivos asociados a las TIC, se tienen a las computadoras, laptops, tablets, televisores, navegadores de internet, consolas de videojuegos y dispositivos de audio y video. Estas herramientas permiten el acceso a internet y el uso de software educativo. Además, los smartphones destacan como una herramienta clave, ya que facilitan la comunicación móvil y el acceso a aplicaciones y plataformas educativas digitales, promoviendo el aprendizaje autónomo. Según Carrillo (2021), "las instituciones educativas buscan que el aprendizaje de los alumnos en una plataforma educativa los lleve a aprender de

manera autónoma".

La conectividad, proporcionada por routers, módems y redes, permite a los estudiantes interactuar y practicar habilidades. Los servidores, por su parte, almacenan y gestionan la información necesaria para estas interacciones (Candel, 2014). Otros recursos relevantes incluyen libros digitales, videoconferencias, pizarras digitales, programas de diseño, robótica, almacenamiento en la nube (como Google Drive o Dropbox) e impresión 3D. Durante la pandemia de COVID-19, las TIC desempeñaron un papel crucial en Perú al permitir la continuidad educativa e interacción mediante clases virtuales.

Por otro lado, los recursos audiovisuales comprenden herramientas y dispositivos destinados a la creación, grabación, edición y presentación de contenido visual y sonoro. Según Ballesteros (2016), una de las principales funciones de estos medios en el aula es la transmisión del conocimiento, actuando como grandes motivadores del aprendizaje. Entre estos recursos destacan cámaras fotográficas y de video, proyectores, monitores, pantallas, micrófonos, parlantes, laboratorios multimedia y software de edición audiovisual, así como aplicaciones como Power Point y Prezi, que facilitan la creación de presentaciones interactivas.

Las TIC engloban un amplio espectro de tecnologías y aplicaciones que gestionan, comunican y manejan información, mientras que los recursos audiovisuales constituyen un subconjunto centrado en la producción y manipulación de contenido visual y sonoro. Este deslinde es crucial para los docentes al momento de planificar estrategias pedagógicas. Ambos elementos contribuyen de manera significativa a la mejora de la calidad educativa, enriqueciendo la enseñanza y motivando a los estudiantes al tiempo que fortalecen su confianza e interacción en el aula (Escobar Zapata, 2016).

Así mismo, el uso de las TIC y los recursos audiovisuales ofrece una amplia gama de oportunidades para mejorar la enseñanza de la expresión oral. Las TIC traen el mundo exterior al aula mediante el uso de internet y plataformas interactivas, mientras que los medios audiovisuales captan la atención de los estudiantes a través de estímulos visuales y sonoros que facilitan el aprendizaje.

Integrar estas herramientas en combinación con actividades tradicionales permite diseñar estrategias pedagógicas adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. Además, los docentes pueden demostrar creativamente su estilo de enseñanza, promoviendo un ambiente favorable en el

aula que fomente la interacción y la producción oral. Como señala Carrillo (2021), estas estrategias no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también fortalecen la confianza de los estudiantes, permitiéndoles expresarse con mayor seguridad y fluidez.

Para identificar las características de la mejor propuesta educativa, es fundamental comenzar con un diagnóstico detallado del grupo de estudiantes, evaluando tanto sus características grupales como individuales. Este análisis debe incluir el conocimiento de sus intereses, preferencias, aspiraciones y percepciones respecto al aprendizaje del inglés, considerando tanto el aspecto general como la habilidad específica de comunicarse oralmente. Además, resulta esencial identificar a aquellos estudiantes que puedan desempeñar roles de apoyo, como monitores, dentro de un contexto de aprendizaje cooperativo.

Según Sandoval Mena (et al., 2019), una estrategia eficaz para este propósito es la creación de parejas de estudiantes en una relación asimétrica, caracterizada por diferencias en sus niveles de conocimiento y condiciones emocionales. Este enfoque permite que los monitores o tutores actúen como mediadores, facilitando la interacción entre sus compañeros y promoviendo un progreso colectivo hacia la competencia comunicativa mediante la cooperación mutua.

En ese sentido, el diagnóstico del grupo permite identificar fortalezas y debilidades, así como las amenazas y oportunidades que enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Esto resulta especialmente relevante en un mundo globalizado donde el dominio del inglés se ha convertido en una habilidad fundamental para la interacción y la competitividad, como señalan Valdés Bermúdez (et al., 2015).

Por otro lado, es igualmente importante evaluar las habilidades y conocimientos del maestro. Este análisis debe incluir la identificación de posibles áreas de mejora, fomentando una reflexión personal que le permita capacitarse y ser honesto acerca de su capacidad para contribuir al desarrollo del grupo de estudiantes a su cargo. Este aspecto es personal, ya que forma parte del compromiso profesional que el educador asume en la enseñanza del inglés. Como afirma Pérez López (2015), la labor docente no solo es una actividad profesional, sino una vocación que contribuye tanto a la realización personal como al sustento económico de quien la ejerce.

Así tenemos que, en los países en vías de desarrollo, las limitaciones económicas dificultan la oferta de oportunidades educativas equitativas. En este contexto, los maestros deben prestar atención a las condiciones de los entornos en los que comparten experiencias con sus estudiantes para favorecer el desarrollo de competencias a pesar de las restricciones existentes.

Por lo tanto, este enfoque que combina un diagnóstico del grupo de estudiantes, con una evaluación honesta del maestro y un entendimiento del contexto socioeconómico, constituye la base para diseñar propuestas educativas efectivas que promuevan el aprendizaje significativo del inglés y potencien el desarrollo de competencias en un entorno globalizado.

La infraestructura educativa, particularmente las aulas, desempeñan un papel crucial en el proceso de aprendizaje. Estas deben contar con mobiliario adecuado, ventilación suficiente, fuentes de luz apropiadas y techos en buen estado. La presencia de estos elementos básicos proporciona un soporte mínimo indispensable para que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades de manera efectiva (Pérez, 2004).

Además, el diseño del aula debe incluir elementos visuales que resulten motivadores y estén alineados con las actividades planificadas, considerando situaciones significativas y los estándares de aprendizaje específicos por grado. Esto contribuye a mantener el interés de los estudiantes y a reforzar su compromiso con el aprendizaje.

En ese sentido, el MINEDU establece lineamientos que orientan la labor pedagógica. No obstante, el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje depende también de la motivación personal, la vocación y la voluntad del maestro, así como de su conocimiento profundo de las características y necesidades de sus estudiantes. Este equilibrio entre normativa y compromiso individual permite a los docentes adaptar sus prácticas pedagógicas al contexto y garantizar resultados positivos en el desarrollo integral de sus alumnos.

Tomando en cuenta estos recursos, en primer lugar, los espacios de los centros educativos deben estar rotulados en inglés. Ejemplo: baños, administración, dirección, espacios de uso común y otros lugares visibles para que los estudiantes puedan orientarse con etiquetas en inglés. Esta práctica permite que los estudiantes interioricen progresivamente el vocabulario relacionado con su entorno cotidiano de manera natural y contextualizada.

En el aula, según Castellanos (2020), es recomendable implementar "Situational Corners" o rincones temáticos diseñados para actividades específicas que refuercen la práctica oral en contextos reales, alineándose con los objetivos curriculares del área de Comunicación, buscando que los "rincones" sean relevantes a los dos idiomas o a lo común interculturalmente. Algunos ejemplos donde pueden interactuar con materiales reales incluyen:

- | Un rincón de arreglo personal, con los respectivos útiles de aseo.
- | Un rincón para alimentos, con maquetas de frutas, carnes y verduras.
- | Un rincón para el mercado o supermercado
- | Un rincón de animales, con imágenes o juguetes de animales.
- | Un espacio que simule una oficina, con útiles de escritorio.
- | Un área para juegos educativos.
- | Una biblioteca con títulos apropiados para la edad de los estudiantes.
- | Un rincón con disfraces para practicar roles y situaciones cotidianas.

Además, es importante que las aulas cuenten con estímulos visuales, evitando la sobrecarga de elementos decorativos o el uso excesivo de colores que puedan distraer. Un ambiente visualmente organizado fomenta la concentración y facilita el aprendizaje.

De este modo, estas propuestas buscan crear un entorno dinámico y propicio para el desarrollo de la expresión oral en inglés, de manera que sea efectivo y significativo en relación con las experiencias cotidianas que los estudiantes viven en el aula (Quintero, et al., 2015).

Una vez ambientados los espacios externos e internos del aula, el docente podrá implementar una serie de actividades diseñadas para fomentar la habilidad de comunicación oral, prestando especial atención a las características individuales de los estudiantes.

Para fomentar el desarrollo de la competencia oral en los estudiantes, es necesario diseñar espacios de aprendizaje que reduzcan la inhibición y promuevan la participación activa. Esto implica no solo la selección de estrategias didácticas adecuadas, sino también la identificación de los estudiantes con diferentes niveles de habilidad comunicativa. A partir de esta identificación, se pueden generar dinámicas de aprendizaje colaborativo que permitan una interacción más efectiva y significativa.

En este sentido, en primer lugar, es fundamental identificar a los estudiantes

que presentan dificultades para comunicarse y que muestran signos de inhibición en actividades de interacción. Del mismo modo, resulta beneficioso conversar previamente con los estudiantes que poseen mayor facilidad para el aprendizaje y que demuestran habilidades destacadas en la comunicación oral. Estos alumnos pueden desempeñar un rol de apoyo al servir como guías o modelos para sus compañeros, generando un vínculo de confianza entre pares que facilite la práctica oral.

Desde la etapa inicial de "warm-up" o motivación, es importante emplear recursos tecnológicos, como videos y herramientas interactivas, así como actividades tradicionales como canciones o "ice breakers". La elección de estas dinámicas dependerá de la situación significativa planteada. Por ejemplo, si el objetivo es aprender a presentarse, se puede utilizar un video donde estudiantes de edades similares interactúen saludándose y presentándose. Posteriormente, el docente puede enfatizar el vocabulario y las expresiones necesarias a través de diapositivas y un modelo de diálogo que sirva como referencia.

Para reforzar el aprendizaje, los estudiantes trabajarán en parejas formadas estratégicamente, considerando a los alumnos monitores como apoyo para quienes tengan mayores dificultades. Estas parejas practicarán el diálogo y lo representarán utilizando la técnica de role play. Para agregar dinamismo, se les permitirá caracterizarse con elementos disponibles en los rincones temáticos del aula, lo que enriquecerá la experiencia. El orden de presentación será determinado mediante herramientas interactivas como el "Wheel of Names", con el propósito de generar expectativa y mantener el interés.

Cada presentación será seguida de una evaluación formativa, donde se invitará a los estudiantes a emitir opiniones y calificaciones según criterios establecidos. Se reconocerá en positivo a través de felicitaciones, aplausos y carteles diseñados para esta finalidad. Al término de la actividad, se ofrecerá retroalimentación personalizada mediante entrevistas con cada pareja, lo que les permitirá identificar si están en el inicio, desarrollo o logro de los objetivos de la competencia.

En caso de ser necesario, los estudiantes tendrán la oportunidad de repetir su presentación, fortaleciendo su confianza y mejorando su desempeño.

Como actividad final, se propone integrar música y movimiento relacionados con el tema trabajado, fomentando un ambiente de camaradería y un clima positivo

en el aula. Además, se podrán grabar las presentaciones para que los estudiantes realicen una autoevaluación, ya sea de manera grupal o individual, según las necesidades de cada participante.

Por último, el uso de presentaciones audiovisuales y tecnologías de la información y comunicación (TIC) constituye un recurso valioso para los docentes, ya que busca consolidar las habilidades comunicativas, promoviendo un aprendizaje significativo y motivador. Además, facilita el diseño de actividades que fomentan la práctica y el desarrollo de la expresión oral. A través de diversas aplicaciones disponibles en la web, los estudiantes pueden interactuar y mejorar sus habilidades comunicativas de manera dinámica e interactiva.

Por ejemplo, el empleo de plataformas de e-books, como las ofrecidas por la editorial de la Universidad de Cambridge, proporciona la posibilidad de realizar actividades adaptadas al ritmo de aprendizaje de cada estudiante y evaluaciones orales estandarizadas de acuerdo con el nivel (Starters, Movers, Flyers, KET, PET, FCE, CAE) tal como lo menciona Clouet (2010). Estas plataformas fomentan la autonomía en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, es esencial que los docentes integren recursos digitales como actividades tradicionales, seleccionándolos cuidadosamente según los objetivos pedagógicos y las necesidades específicas del grupo de estudiantes. De este modo, se maximiza el potencial de todos los recursos disponibles, optimizando el desarrollo de la competencia oral en cualquier entorno educativo.

2.2.1. Las TIC y los recursos audiovisuales como elementos clave para mejorar la enseñanza interactiva

Es innegable que el mundo electrónico, considerado como "herramientas requeridas en el mundo del trabajo" (Rubio y Jiménez, 2021), abarca las TIC, los medios audiovisuales y los sistemas multimedia. Estas herramientas fueron inicialmente desarrolladas para otros sectores. No obstante, los docentes innovadores han sabido integrar estas herramientas en el ámbito educativo, utilizándose para motivar e inspirar tanto a profesores como a estudiantes. Este enfoque ha tenido un impacto global significativo y ha influido directamente en la interacción que los estudiantes deben experimentar para lograr la competencia oral.

En este contexto, Barros (2015) destaca que "el vertiginoso desarrollo de la ciencia y la técnica ha irrumpido en todos los ámbitos y niveles sociales". La

tecnología se ha convertido en un elemento esencial de la vida moderna, trayendo consigo cambios que afectan tanto a los estudiantes como a la sociedad en general. Sin embargo, también genera resistencias y transformaciones que la educación debe abordar, ya que ha creado un entorno comunicativo que impacta profundamente en la percepción del mundo, tanto dentro como fuera del aula.

Coincidimos con Barros cuando afirma que "una imagen vale más que mil palabras", una premisa fundamental en el ámbito audiovisual. Por ello, los docentes deben seleccionar los recursos más adecuados para el grupo de estudiantes al que se dirigen, alineándose con los objetivos pedagógicos establecidos. Esta elección debe centrarse en potenciar la motivación de los alumnos y optimizar su desempeño en las actividades diseñadas para fomentar la interacción comunicativa.

En esa línea, Tena destaca la relevancia de los sistemas multimedia, que incluyen imagen, sonido, texto y gráficos, así como imágenes fijas o en movimiento, todos ejecutados por computadoras. Estos recursos desempeñan un papel didáctico en la transmisión de información, permitiendo un uso tanto individual, adaptándose a los intereses personales de los estudiantes, como interactivo en pares o en grupos (et al., 2021).

Es esencial integrar estas herramientas en el aula y reconocer su importancia para la transformación positiva de las relaciones comunicativas, un aspecto que debe ser recurrente en los escenarios educativos. Además, se subraya que las TIC, los recursos multimedia y los medios audiovisuales son estrategias fundamentales para optimizar el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes. Estos recursos facilitan los procesos de interacción en cualquier centro educativo, contribuyendo a reducir la brecha digital.

En ese mismo sentido, la educación en línea ofrece ventajas significativas, a mencionar como la flexibilidad horaria, la posibilidad de adaptar el ritmo de aprendizaje y el uso de gamificación digital, que enriquecen la experiencia educativa. Como señala Tena (et al., 2021), el dominio de herramientas digitales, la capacidad de adaptarse a entornos tecnológicos en constante evolución y la habilidad para aprovechar las posibilidades que ofrecen las TIC, son fundamentales para una enseñanza eficaz y para empoderar la enseñanza interactiva, con lo cual compartimos plenamente.

En relación con la inmediatez de la educación en línea, Juric (2018) señala que estas herramientas permiten mantener una conexión instantánea, facilitando el intercambio entre el emisor y el receptor en tiempo real, lo cual es esencial para una comunicación efectiva y ágil. Además, el acceso a la información ahorra tiempo al evitar desplazamientos físicos, como ir a una biblioteca, por ejemplo.

Por otro lado, el desarrollo tecnológico tiene un impacto notable en la motivación de los estudiantes, ya que incrementa las interacciones al ofrecer más recursos, programas, softwares, aplicaciones y simuladores interactivos para practicar conversaciones. Este dinamismo favorece el uso constante de nuevo vocabulario e integra de manera práctica estructuras gramaticales de uso cotidiano, lo que potencia el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes.

En contraste, el mal uso de las herramientas tecnológicas, la incapacidad para seleccionar las adecuadas según la situación educativa específica, o la falta de claridad en los objetivos pueden tener un impacto negativo en el proceso de enseñanza, haciéndolo más lento o limitando su efectividad.

Esto se debe a que los estudiantes pueden distraerse fácilmente y acceder a información inapropiada. Según Biel (2013), el éxito en la implementación de las TIC en el aula depende del docente, quien debe tener claros los desempeños que desea alcanzar y poseer un conocimiento adecuado sobre el uso de las herramientas seleccionadas, así como sobre las características de los estudiantes a quienes va a enseñar. De esta manera, se evita la pérdida de tiempo y se fomenta una mayor interacción para el desarrollo de la competencia oral.

Asimismo, es importante considerar que el uso excesivo e individual de las TIC puede generar dependencia, afectando la interacción social y aislando al estudiante en su propia burbuja interactiva.

La integración de las TIC y las herramientas audiovisuales presenta varios desafíos para los docentes, que van desde la planificación adecuada hasta la formación continua, necesaria para aprovechar al máximo sus beneficios. Es fundamental superar los problemas de desconocimiento sobre las TIC, que pueden surgir al incorporar estas herramientas en el aula, especialmente en zonas más alejadas del país, donde existen limitaciones económicas o de acceso, como señala Biel (2013). En mérito, estas herramientas ofrecen oportunidades para personalizar el aprendizaje, potenciar la competencia oral, facilitar la evaluación de los estudiantes y presentar los contenidos de manera más atractiva y comprensible,

favoreciendo una interacción oral más efectiva.

En ese mismo sentido, los estudiantes también tienen acceso a las clases de “e-learning”, una modalidad formativa que se ha consolidado como una de las más utilizadas, no solo en instituciones educativas (García-Peñalvo, 2005). Entre sus características principales destacan la mayor accesibilidad, ya que los estudiantes pueden conectarse desde cualquier parte del mundo, siempre que dispongan de acceso a Internet y un dispositivo electrónico, y la flexibilidad, que permite adaptar el ritmo de aprendizaje y los tiempos a las necesidades de cada estudiante.

Además, la asesoría docente es permanente. El acompañamiento del maestro no termina al finalizar la clase, ya que permanece disponible en línea. Los materiales virtuales están siempre disponibles en la web, y los contenidos se actualizan de manera constante. Como también señala García-Peñalvo, herramientas como chats, foros y recursos de mensajería instantánea facilitan una interacción continua y efectiva entre docentes y estudiantes, mejorando notablemente la comunicación. Estas características refuerzan la influencia positiva de las TIC en el ámbito educativo y contribuyen a una enseñanza interactiva y comunicativa (2005).

Por último, el uso de las TIC y las herramientas audiovisuales representan una ventaja significativa en términos de reducción de costos y tiempo. Su inversión es menor en comparación con la modalidad presencial y son la base de la enseñanza virtual en el siglo XXI. Las aulas virtuales permiten impartir clases a distancia, desde ya garantiza la comunicación, la interacción, y vincula al estudiante con el docente, cubriendo de algún modo esa necesidad de vínculo. Facilita el proceso y potenciación de la competencia oral en cualquier lugar y momento siempre y cuando se den las facilidades técnicas, lo cual amplía las oportunidades de aprendizaje en general y la inclusión educativa.

2.2.2. Estrategias efectivas y técnicas didácticas para superar barreras y potenciar la autonomía del estudiante

En un aula conviven estudiantes con diferentes niveles de habilidad.

El propósito de este trabajo es compartir estrategias que mejoren la enseñanza y promuevan el desarrollo de la capacidad oral, orientando a los estudiantes hacia su autonomía.

A través de la revisión de la literatura, se proponen ideas y actividades que

aborden las necesidades del estudiante, respondan a sus intereses y fomenten su motivación, generando al mismo tiempo confianza en sí mismo. Según Sandoval (2014), "las actividades y tareas deben ser significativas y vitales, deben conectar con las necesidades de los alumnos", adaptándose a su situación, edad y conocimientos.

Estas ideas iniciales buscan ayudar a superar barreras y fomentar la autonomía en los estudiantes. Según Solórzano-Mendoza (2017), la autonomía es un "proceso interno que implica cambios en las estructuras cognitivas y es influenciado por aspectos biológicos, psicológicos, sociales, entre otros, ya que el estudiante participa activamente en su educación".

Como idea principal, se propone integrar las TIC en la enseñanza del idioma inglés y en el desarrollo de la competencia comunicativa, en un proceso multidisciplinario orientado a la autonomía del estudiante. Este proceso debe involucrar a la familia, maestros, especialistas en tecnología, psicólogos y terapeutas, colocando siempre al estudiante en el centro. Las necesidades, preferencias y fortalezas del estudiante deben guiar la enseñanza, como lo señala López (2010), con lo que estamos completamente de acuerdo.

De acuerdo con Bustingorry y Burgos-Videla (2016), es necesario realizar ajustes razonables de tiempo y adaptar los materiales. No hacerlo podría generar una exclusión indirecta de los estudiantes con dificultades. Además, se recomienda descomponer las tareas de interacción en pasos pequeños o mini tareas al principio y brindar ayuda cuando sea necesario. Siempre que sea posible, se deben ofrecer más oportunidades para la práctica e inclusión. Las tareas deben ser significativas y despertar el interés de los estudiantes, de modo que disfruten realizándose y logren aprendizajes duraderos. Como enfatizan Vidal y Victoria (2004), crear situaciones que favorezcan el aprendizaje de aspectos pragmáticos de la comunicación, como escuchar y esperar su turno, es fundamental para garantizar la continuidad interactiva.

Es importante establecer retos diferenciados para los estudiantes de niveles más altos y bajos, con actividades que generen cierta presión o exigencia y los desafíen de modo que sirva para que se impulsen a mejorar.

Por ello, las propuestas educativas deben basarse en la creencia de que lo

más importante es que el estudiante adquiera experiencia, respaldada por un adecuado apoyo académico (Ministerio de Cultura, 2019). Además, es esencial que la enseñanza esté centrada en las áreas de interés del estudiante.

En este sentido, es fundamental considerar el aspecto tecnológico, ya que su influencia sobre lo que los estudiantes aprenden y la manera en que aprenden puede convertirse en una estrategia eficaz para superar barreras en el proceso de aprendizaje. De acuerdo con las condiciones tecnológicas disponibles, se puede fomentar la autonomía de los estudiantes, adaptándose a su ritmo y estilo de aprendizaje, según Loor y Alarcon (2021).

Así mismo, la metodología tradicional, combinada con la implementación de rincones de trabajo, ofrece múltiples ventajas, especialmente en la educación primaria. Esta estrategia permite individualizar la enseñanza y adaptarla a las necesidades y habilidades específicas de cada estudiante, como lo sostienen Piedad Bazantes (et al., 2019). Cada rincón debe estar equipado con materiales y actividades de diferentes niveles de dificultad, lo que diversifica el proceso de enseñanza y facilita que los estudiantes avancen a su propio ritmo, promoviendo un aprendizaje más personalizado y efectivo.

En los rincones, los estudiantes desarrollan su autonomía, tomando decisiones sobre sus tareas, lo que les permite asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y fomentar la autorregulación. Estas habilidades son esenciales tanto para el éxito académico como para la vida cotidiana. Además, los rincones pueden ser diseñados para promover la colaboración entre los estudiantes, fortaleciendo la ayuda mutua, el trabajo en equipo, la comunicación y la resolución conjunta de problemas, como lo indica Tierno (2015).

Actividades como cantar, participar en juegos, crear poemas, dramatizar guiones o usar disfraces en los rincones, generan un ambiente de alegría y optimismo, lo que facilita un aprendizaje relajado y estimulante (Mogrovejo, Mamani y Tipo, 2019).

En su estudio, Mogrovejo (et al., 2019) propusieron una técnica innovadora que integra elementos televisivos, basada en la imitación de programas de concursos. Esta técnica, denominada 'Juego y Simulación de Programas de Concurso de Televisión' (JSPCT, por sus siglas en inglés), consiste en recrear *“game shows”* y *“quiz shows”*, actividades altamente motivadoras que promueven una interacción divertida. Su objetivo es consolidar el aprendizaje significativo del

vocabulario en inglés, y se presenta como una estrategia innovadora y viable para ser implementada en las aulas.

Sin embargo, a pesar del uso de las técnicas tradicionales en las aulas, aún faltaba un elemento que permitiera trascender y facilitar el acceso al conocimiento de manera más inmediata y personalizada. Se requería una herramienta ágil y novedosa dentro del aula, y esa herramienta fueron las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los recursos audiovisuales.

En ese sentido, la integración de las TIC y las herramientas audiovisuales y multimedia revolucionó la forma en que los estudiantes perciben el aprendizaje. Estas herramientas demostraron ser efectivas para mantener el interés y la motivación de los estudiantes durante períodos prolongados. Además, los docentes se dieron cuenta de que materiales como películas, series de televisión, documentales, publicidad, videojuegos, contenido en streaming y videos en redes sociales, aunque no estén diseñados específicamente para fines educativos, pueden ser de gran utilidad para fomentar la autonomía de los estudiantes en la adquisición del idioma, especialmente para potenciar la competencia oral fuera del aula, (Lee, et al., 2021)

Las TIC facilitan el intercambio de información, lo que aumenta las alternativas de comunicación y participación entre los estudiantes. Las diversas herramientas tecnológicas permiten la emisión y recepción de mensajes orales, mejorando así las habilidades comunicativas.

Asimismo, Perrupato (2014), indica que las TIC permiten procesos de digitalización, ya que la data se almacena de forma que puede ser consultada de manera autónoma en cualquier lugar y momento. Esto facilita el acceso a recursos educativos y permite a los estudiantes aprender a su propio ritmo.

Además, se han desarrollado herramientas que automatizan la gestión de la información, haciendo que los procesos sean más rápidos y fáciles de ejecutar, lo que beneficia el trabajo de los maestros. Las TIC, a través de fuentes de información, recursos interactivos, correo electrónico, almacenamiento compartido y foros, favorecen la colaboración grupal, el fomento de habilidades sociales, el intercambio de ideas y el desarrollo personal como señala Biel (2013).

Es así que, el avance tecnológico ha transformado la manera en que aprendemos y nos interconectamos. Este impacto en el aprendizaje se refleja en la capacidad de acceder a información y utilizar herramientas digitales de manera

autónoma, una posibilidad antes inimaginable en un aula tradicional. La importancia de la tecnología en el aula radica en su capacidad para hacer el aprendizaje más interactivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes. Según Rubio y Jiménez (2021), "la tecnología digital brinda a los estudiantes la libertad de seguir sus propios intereses individuales y elegir sus propios caminos de aprendizaje".

En definitiva, la evolución tecnológica conlleva múltiples beneficios, entre los cuales destacan el acceso a nuevos conocimientos, la colaboración entre estudiantes y docentes, y el fomento de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, favorece la autonomía en los estudiantes, un objetivo fundamental para su desarrollo y crecimiento.

Si se alcanza la autonomía, los estudiantes habrán aprendido a aprender (Clavero, 2011). Esto se evidencia en su capacidad para comunicarse oralmente con competencia, sintiéndose seguros de seguir aprendiendo de forma autónoma, con libertad y confianza para expresar sus intenciones y sentimientos en diversos contextos en inglés.

Es fundamental precisar lo que implica el desarrollo de la competencia oral en el aprendizaje del inglés, ya que constituye un eje central para la comunicación efectiva. Al potenciar la expresión oral mediante actividades específicas para el grupo objetivo, se logra: mejorar la pronunciación, fluidez y vocabulario activo; fortalecer la confianza en interacciones reales; desarrollar el pensamiento crítico; y potenciar la comprensión auditiva. Estos elementos, en conjunto, favorecen un aprendizaje significativo del idioma, impactando positivamente en los ámbitos académico, profesional y personal de los estudiantes, quienes representan la motivación última de nuestra práctica docente.

Este estudio impulsa el interés académico por la investigación; con el fin de explorar herramientas efectivas como posibilidad de ayuda y permita superar las barreras que los estudiantes enfrentan al intentar comunicarse oralmente en inglés.

CONCLUSIONES

- En síntesis, la integración de las TIC, herramientas audiovisuales y técnicas tradicionales se complementa estratégicamente, generando un impacto positivo en el desarrollo de la competencia oral en inglés como lengua extranjera. Esta combinación fomenta la motivación, la interacción y permite atender desafíos pedagógicos, emocionales y estilos de aprendizaje que, si se descuidan, pueden limitar el progreso. En el contexto peruano, su uso favorece el involucramiento activo y fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes en el aula.
- Como resultado de la investigación documental, se identificaron y conceptualizaron los elementos esenciales del proceso comunicativo para facilitar el intercambio efectivo de mensajes. Esto permitió definir estrategias para mejorar la competencia oral en inglés y reconocer las principales dificultades que enfrentan los estudiantes. Se concluye que el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje específicamente de la competencia oral depende en gran medida del rol del docente, quien debe identificar y atender los intereses, fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, tanto individuales como grupales, para lograr un aprendizaje significativo y motivador, que les permita unirse, intercambiar ideas y relacionarse usando la expresión oral de acuerdo con sus intereses y en contextos reales.
- Identificar el uso de las TIC, estrategias, aplicaciones y técnicas más efectivas para potenciar la expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, permite reconocer avances, así como también áreas de mejora. Aunque se han incorporado diversas herramientas tecnológicas, su impacto en la competencia oral depende de la preparación del docente y de su capacidad para elegir estrategias adecuadas al perfil del grupo. El docente debe diagnosticar el nivel de sus estudiantes, atender sus necesidades y adaptar la enseñanza para superar barreras como la ansiedad al hablar, la baja motivación y la falta de práctica. Entre las estrategias más efectivas destacan los juegos de roles, debates, simulaciones, dramatizaciones, presentaciones orales, aprendizaje basado en proyectos y el uso de plataformas y aplicaciones como *Kahoot*, *Duolingo*. También resultan valiosas las actividades con videos, podcasts y ejercicios de escucha activa para

mejorar la fluidez y la comprensión oral. La evaluación crítica de estas herramientas permitirá potenciar específicamente la expresión oral en inglés, evidenciándose con una mayor participación dinámica y autónoma.



RECOMENDACIONES

- Se recomienda, en la medida de lo posible y considerando las dificultades que enfrenta el sistema educativo peruano, así como la necesidad de establecer propósitos de aprendizaje claros, integrar las TIC en las clases de inglés mediante el uso planificado y sistemático de plataformas y aplicaciones interactivas que promuevan la práctica oral y la retroalimentación inmediata, adaptando estos recursos a las características y necesidades del grupo.
- En paralelo y de manera complementaria, se sugiere diversificar las estrategias didácticas incorporando juegos de roles, debates, dramatizaciones, aprendizaje basado en proyectos y actividades audiovisuales que fortalezcan la práctica oral del idioma y generen espacios seguros que reduzcan la ansiedad o el temor a equivocarse.
- Se propone que las instituciones educativas capaciten y fortalezcan la formación y actualización docente en metodologías centradas en el desarrollo de la competencia oral, combinando enfoques tradicionales y tecnológicos, y promoviendo la capacidad de diagnóstico para personalizar la enseñanza y maximizar la participación activa del estudiante.

REFERENCIAS

- Álvarez, D. O. S., Hurtado, D. M. D., Santamaría, M. L. M., & Molina, A. D. P. (2011). Importancia del conocimiento específico de los docentes sobre el TDA/H y su manejo en el aula de clase. *Aletheia*, 3(1).
- Álvarez, J. A. Á., & De Jesús Rojas Ochoa, J. (2021). *La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: Un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976256>
- Anderson, P. J. (2008). Towards a developmental model of executive function. En V. Anderson, R. Jacobs y P. J. Anderson (Eds.), *Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective* (pp. 3-22). Nueva York: Psychology Press.
- Astro Irigoin, D., & Gonzales Garcia, E. (2018). Taller "CHALLENGE YOUR MIND" y su efecto en el desarrollo de la producción escrita, componentes: gramática, coherencia y cohesión del idioma inglés de los estudiantes del 3° GRADO "A" del nivel secundario de la IE "N° 0004 Tupac Amaru-2015
- Baddeley, A. (2003). *Working memory and language: An overview*. *Journal of Communication Disorders*, 36(3), 189-208.
- Ballesteros Regaña, C. (2016). Los medios audiovisuales: Funciones didácticas y principios metodológicos para su integración en los procesos de enseñanza aprendizaje. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, N° 6, 58-70.
- Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). PSICOLOGÍA DE LAS EMOCIONES POSITIVAS: GENERALIDADES Y BENEFICIOS. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=29232614006>
- Barros Bastida, C., & Barros Morales, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y sociedad*, 7(3), 26-31.
- Bausela, E. B. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34. <https://doi.org/10.5944/ap.1.1.13789>

- Bialystok, E. (2009). *Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent*. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(1), 3-11.
- Biel, L. A. (2013). Invasión de las TIC en las aulas de E/LE¿ Son las TIC aliadas o enemigas del profesor de E/LE. In *Actas del XLVIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español. El español en la era digital*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_48/congreso_48_08.pdf
- Blake, R. J., & Zyzik, E. C. (2016). *El español y la lingüística aplicada*. Georgetown University Press.
- Bobarín, E. R. (2021). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de la Educación*, 5(19), 723-732. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.232>
- Bordalba, M. M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 73-83
- Brown, D. (2000). *Principles of Language learning and teaching*. New York: Longman. <https://gustavorubinoernesto.com/wp-content/uploads/2020/06/H-Douglas-Brown-Principles-of-Language-Learning-and-Teaching.pdf>
- Bustingorry, S., & Burgos-Videla, C. G. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista electrónica educare*, 20(1), 322-339.
- Calle, M. G., De Cleves, N. R., & Burgos, B. M. V. (2011). Incidencia de la Inteligencia Emocional en el Proceso de Aprendizaje. *Nova*, 9(15), 94-106. <https://doi.org/10.22490/24629448.492>
- Calsamiglia Blancafort, H. C., & Tusón Valls, A. (2002). *Las cosas del decir* (2.ª ed., Vols. 145–146). <https://universitas82.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>
- Canale, M., & Swain, M. (1981). A Theoretical Framework for Communicative Competence.
- Candel, E. C. (2014). Los medios audiovisuales y las TIC como herramientas para la docencia en Educación Secundaria. Análisis aplicado de una práctica docente. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2),

37-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911662>

Carmona Fernández, M., Buendía Eisman, L., & Gallego, A. (2016). La elaboración democrática de las normas de convivencia en el aula: una estrategia participativa

"Carrillo, M. V. (2021). Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 4*, 9(18), 9-12

Castellanos, R. (2020). Método de rincones de estilos de aprendizaje: REAPSES. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 171-182. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1593>

(2001). La dimensión cultural de Internet. Disponible online. Extraído el 10 de octubre de 2009 de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castell0502/castell0502.htm>

Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española (2014). *Sobre adquisición, aprendizaje y evaluación de la lengua de signos española* (Actas del Congreso CNLSE). Centro Español de Documentación sobre Discapacidad (CEDD) https://www.sis.net/documentos/documentacion/Actas_Congreso_CNLSE_2014.pdf#page=47

Chahuillco, B. P. S., & Jiménez, O. C. S. (2020). La dramatización como herramienta didáctica para la mejora de la calidad del aprendizaje en la expresión oral del idioma inglés, nivel inicial Institución Educativa Privada Canonesas de la Cruz–Pueblo Libre, Lima 2018. *Journal of the Academy*, (3), 119-135.

Chotipaktanasook, N. C. (s. f.). Using Social Media in the efl classroom for the Enhancement of low affective filter and willingness to communicate. *Dhurakij Pundit University, Bangkok, Thailand*. https://fass.nus.edu.sg/cls/wp-content/uploads/sites/32/2020/10/chotipaktanasook_nuttakritta.pdf

COMUNICACIÓN y COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR (2a ED.). (2007, 1 febrero). Casadellibro. <https://latam.casadellibro.com/libro-comunicacion-y-comportamiento-del-consumidor-2-ed/9788498391428/2196016>

Clavero, M. V. G. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista de estilos de aprendizaje*, 4(7)

- Clouet, R. (2010). El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de Traducción e Interpretación en España. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 71-92.
- De Prado, M. G., & García, V. A. (2010). Los juegos de rol en el aula. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 56-84 <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021093004.pdf>
- Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y sociedad*, 17(3), 532-546.
- Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). *Desarrollo del pensamiento crítico. Maestro y Sociedad*, 17 (3), 532-546.
- Domínguez, M. (2013). Maestros de paz para una educación de calidad. *Revista Educación en Valores*, 2(20), 27-45
- El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés. Universidad Pontificia Bolivariana. Obtenido de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/276>
- Ellis, R. (1995). The study of second Language acquisition. *Issues In Applied Linguistics*, 6(1). <https://escholarship.org/content/qt6wg540t3/qt6wg540t3.pdf>
- Espinal, M. T., Macia, J., Mateu, J., & Quer, J. (2020). *Semántica*. Ediciones Akal.
- Espinoza, Evelyn. Impacto del maltrato escolar en el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, Guatemala, v. 4, n. 9, p. 221-238, 2006. Disponible en: <<http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?64>>. Acceso en: 5 jun. 2012.
- Fattahi Marnani, P., & Cuocci, S. (2022). Foreign Language Anxiety: A Review on Theories, Causes, Consequences and Implications for Educators. *Journal of English Learner Education*. (14)2. Retrieved from <https://stars.library.ucf.edu/jele/vol14/iss2/2>
- Fernandez-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., & Pizarro, D. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual differences research*, 4(1).
- Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). The functional-notional approach: from theory to practice. New York: Oxford University Press.

<https://eric.ed.gov/?id=ED227698>

Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1988). *The Functional notional approach from theory to practice*. Oxford University Press.

Francis, D. (2020). Club de conversación: un espacio interactivo que promueve el desarrollo de las competencias de comprensión y producción oral en el idioma inglés en la Escuela de Idiomas de Unapec. <https://repositorio.unapec.edu.do/handle/123456789/814>

Gáinza Lastre, L. M., & Montejo Lorenzo, M. N. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. *Humanidades Médicas*, 15(2), 340-354.

García Aranda, María de los Ángeles. (2018). La descripción de las partes de la oración en las artes del cakchiquel: métodos y fuentes. *Nueva revista de filología hispánica*, 66(2), 463-492. <https://doi.org/10.24201/nrfh.v66i2.3424>

García-Peñalvo, F. J. (2005). Estado actual de los sistemas e-learning. *Education in the knowledge society (EKS)*, 6(2).

Gómez Rodríguez, T., Molano, O. P., & Rodríguez Calderón, S. (2015). La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa niño Jesús de Praga. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/86e65dd0-2629-4779-ab1e-40b96ebece23>

Gómez, F. S. J. (2016). La comunicación. *Salus*, 20(3), 5-6.

González-Gil. F. (2011). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n18-gonzalez-gil.pdf>

Greenberg, L. S., Elliott, R., & Pos, A. (2015). La terapia focalizada en las emociones: una visión de conjunto. *Mentalización. Revista de psicoanálisis y psicoterapia*, 5(1-19)

Gutiérrez Marín, I., Rivera Rogel, D., & y Celly Alvarado, S. (2007). Estudio sobre formación en competencia audiovisual de profesores y estudiantes en el sur de Ecuador. Recuperado de <http://www.scielo.cl/dx.doi.org/10.7764/cdi.35.628>

Herrera Soria, J., & Zamora Guevara, N. (2014). ¿Sabemos realmente qué es la motivación?. *Correo Científico Médico*, 18(1), 126-128.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom

- anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132
<https://www.jstor.org/stable/327317>
- Jorge, E., & González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes psicológicos*, 17(2), 39-66
- Juric, V. H. S. (2018). Algunas miradas sobre las TIC y la inmediatez en la educación. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9(17), 117-123.
- Kahoot! in the classroom: student engagement technique. *Nurse Educator*, 42(6), 280.
- Krashen, S. D. (1976). Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning on JSTOR. *JSTOR*, 10, 2 pp. 157-168.
<https://www.jstor.org/stable/3585637>
- Krashen, S. K. (2002). *Second language acquisition and second language learning* (1.^a ed.).
https://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
- Lee, K. F., Amini, M., & Latha, R. (2021). A review on the implications of Realia in enhancing students' Educational experience in Online Language Classroom. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers and Teacher Education*, 11(2), 17-27
- Lightbown, P.M. & Spada, N. (2013). How languages are learned, 4th edition. Oxford: Oxford University Press.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17800>
- Lightbrown, P., & Spada, N. (2007). How languages are learned. *Oxford University Press*, 15(2), 169-172.
<https://escholarship.org/content/qt95n3d84b/qt95n3d84b.pdf?t=lb7jdz>
- López, A. A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios. Revista latinoamericana de educación*, 1(2), 111-124.
- López, M. R., Nieto, A. B., Conde, A. B. Q., & Bernardo, G. Á. (2016). Problemas de conducta y funciones ejecutivas en niños y niñas de 5 años. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 57-66.
- Loor, K., & Alarcón Barcia, L. A. (2021). Estrategias metodológicas creativas para potenciar los Estilos de Aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(48), 1-14.
- Lozano Morales, C. (2020). Uso de la técnica Palacio de la memoria o método Loci

en el aprendizaje de vocabulario Inglés.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>

Maiello S (1995). The Sound-Object: A Hypothesis About Prenatal Auditory Experience and Memory. *Journal of Child Psychotherapy*, 21(1):23-41.

Martínez, J. A. Álvarez, & Ochoa, J. de J. R. (2023). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Cuadernos De Educación Y Desarrollo*, 13(5). Recuperado de <https://cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/603>

Mejía, D. I. L., de Yahya, A. V., Méndez-Díaz, M., & Mendoza-Fernández, V. (2009). El sistema límbico y las emociones: empatía en humanos y primates. *Psicología iberoamericana*, 17(2), 60-69.

Melgarejo, L. M. V. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, (8), 47-53.

Mena Benet T. Factores afectivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación [tesis]. Oviedo: Universidad de Oviedo; 2013. Disponible en: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18314/6/TFM_%20MenaBenet.pdf

Mena, M. S., Rueda, C. S., & Sarrionandia, G. E. (2019). *Educación inclusiva y atención a la diversidad desde la orientación educativa*. Editorial Síntesis. https://spainshobo.net/html/user_data/detalle/189833detalle.pdf

Miller, G. A. (1956). [The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information](#). *Psychological Review*, 63(2), 81

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). "Currículo Nacional de la Educación Básica."

Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A. y Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.

Mogrovejo, A. B., Mamani, G., & Tipo, M. L. (2019). Juego y simulación de programas concurso de televisión como técnica didáctica para mejorar el

- aprendizaje del vocabulario inglés en estudiantes de habla hispana. *Información tecnológica*, 30(1), 225-236.
- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En *¿Cómo educar las emociones?* (pp. 18-27). El Observatorio FAROS Sant Joan de Déu.
- Moreno Ricard, Vilma Esther, Sampayo Hernández, Isabel Cristina, & Guerra Castellanos, Lilian. (2018). La estimulación de la comunicación en la etapa gestacional. *Humanidades Médicas*, 18(2), 356-369. Recuperado en 27 de noviembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202018000200356&lng=es&tlng=es.
- Mosquera, E. D., & Zúñiga, I. A. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 17(1), 163-181
- Munikasari, M., Sudarsono, S., & Riyanti, D. (2021). THE EFFECTIVENESS OF USING HANGMAN GAME TO STRENGTHEN YOUNG LEARNERS VOCABULARY. *Journal of English Education Program*, 2(1).
- Navarro, M. (2005). Autoconocimiento y autoestima. *Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía*, 1989-4023(5). <https://www.igualdadgenero.com/wp-content/themes/pdf-we-relate-to-equality/src/assets/files/modules/four/other-resources/autoconocimiento.pdf>
- Novinda, K. (2020, December). The effectiveness of using traditional and modern games to improve students' speaking ability. In *2nd Yogyakarta International Conference on Educational Management/Administration and Pedagogy (YICEMAP 2019)* (pp. 273-276). Atlantis Press. <https://www.atlantispress.com/proceedings/yicemap-19/125949872>
- Ortega, S. V., & Barrios, S. F. (2005). *Morfología léxica: la formación de palabras*. Gredos.
- Parrales-Poveda, M. L., Sornoza-Parrales, D. R., Cano-Andrade, R. J., Moreira-Cañarte, M. K. (2018). Una mirada acerca de la comunicación en la Educación Superior. *Polo del Conocimiento*, 3(6), 277-289.
- Paz, V. G. (2012). Comunicación organizacional. *Tlalnepantla, Estado de México.: Red tercer milenio*
- Pennington, M. C., & Rogerson-Revell, P. (2019). English Pronunciation Teaching and Research. Londres: Palgrave Macmillan. doi:10.1057/978-1-137-47677-7

- Perez, M. P. (2004). Influencia de factores ambientales en el desarrollo del lenguaje. *Umbral Científico*, 5, 43-49. <https://www.redalyc.org/pdf/304/30400506.pdf>
- Perrupato, S. (2014, September), Historia, TICS Y educación: la utilización de las nuevas tecnologías en una clase de historia de la educación. In *Jornadas de Investigadores en Educación*. <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jie/2jie/paper/viewPaper/578>
- Picton, I. (2014). The Impact of eBooks on the Reading Motivation and Reading Skills of Children and Young People: A Rapid Literature Review. *National Literacy Trust*. <https://eric.ed.gov/?id=ED560635>
- Piedad Bazantes, Z., Andaluz Zúñiga, J. V., & Miranda De Mora, I. S. (2019). Los ambientes de aprendizaje en la educación inicial y su influencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños. *Opuntia Brava*, 11, 201-210.
- Pompa Montes de Oca, Yanelis de la Caridad, & Pérez López, Idalberto Amado. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167. Recuperado en 27 de noviembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023&lng=es&tng=es.
- Pulido Barrios, R. P. B., & Muñoz, O. M. (2001). La competencia discursiva y el texto oral en lengua extranjera: un estudio de caso. *Lengua y Habla*, 128–140, 15. <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951371004.pdf>
- Punina, J. G. A., & Erreyes, H. M. B. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(6), 99-116.
- Quiles, M.^a C. (2006). La comunicación oral. Barcelona: Octaedro.
- Quintero-Corzo, J., Munévar-Molina, R. A., & Munévar-Quintero, F. I. (2015). Ambientes escolares saludables. *Revista de salud pública*, 17, 229-241
- Quispe, M. M. (2020). La comunicación oral en el idioma inglés: la construcción de una revisión teórica. *Paidagogo*, 2(1), 26-40. <https://educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/24>
- Ramírez, A. G. (1985). *Bilingüismo a través de la escolarización: educación intercultural para estudiantes minoritarios y mayoritarios* (1^a ed.). Universidad Estatua de Nueva York Pr.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2016). *Approaches and methods in language*

teaching (2.^a ed., Vols. 1–270).

- Ríos, J. E. (2025). Habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(3).
- Roberts, I. (2018). Directionality and word order change in the history of English. In *Diachronic and Comparative Syntax* (pp. 104-138). Routledge.
- Rodríguez, M. I. R. (2002). José Manuel Vez Jeremías. Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Barcelona: Ariel, 2000. *Estudios Humanísticos Filología*, 24, 389. <https://doi.org/10.18002/ehf.v0i24.4710>
- Rodríguez, N. A., Hernández, G. G., Fernández, T. G., & Loy, J. M. (2020). Factores cognitivos y afectivos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Edumecentro*, 12(2), 2
- Rodríguez, S. P. (2019). Dificultades que presentan los aprendices de Inglés como Lengua Extranjera en la pronunciación de los sonidos vocálicos /ɪ/, /ʌ/, /ʊ/, /ə/. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 29-34.
- Rodríguez-Solis, A. N. (2022). La comunicación, elementos y beneficios. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 9(17), 47-48.
- Rohman, M. (2016). The Use of Tongue Twister Technique to Improve EFL Students' Pronunciation. *Unpublished MA Thesis*.
- Rubio Gaviria, D. A., & Jiménez Guevara, J. E. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 23(36), 61-92
- Rubio Gaviria, David Andrés, Jiménez Guevara, Julián Ernesto. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 61-92. Epub October 20, 2021. <https://doi.org/10.19053/01227238.12854>
- Saavedra Manco, L. M., Cano Velásquez, P., & Perea Santos, L. Y. (2016). *Análisis sobre los ambientes de aprendizaje para la enseñanza y el aprendizaje del inglés* (Doctoral dissertation) <https://repository.unac.edu.co/handle/11254/436>
- Saavedra-Bautista, C. E., Cuervo-Gómez, W. O., & Mejía-Ortega, I. D. (2017). Producción de contenidos transmedia, una estrategia innovadora. *Revista científica*, (28), 6-16
- Samantaray, P. (2014). Dramatization as a method of developing spoken English skill. *International Journal of Language & Linguistics*, 1(1), 70-78.

https://ijllnet.com/journals/Vol_1_No_1_June_2014/10.pdf

- Shadowing: What is it? How to use it. Where will it go?. *RELC Journal*, 50(3), 386-393
- Sierra, E. B. F. (2016). *Proceso de atención y su implicación en el proceso de aprendizaje*. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6650939>
- Spann, S.; Kohler, F. y Soenksen, D. (2003). Examining parent's involvement in add perceptions of special education services: an interview with families in a parent support group. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 228-237
- Strommen, E. A. (1973). Verbal self-regulation in a children's game: impulsive errors on "Simon Says". *Child Development*, 849-853.
- Tena, M. F., Navas, M. C. O., & Fuster, M. C. S. (2021). Las nuevas tecnologías como estrategias innovadoras de enseñanza-aprendizaje en la era digital. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1).
- Tierno Miguel, A. (2015). Jugando en Inglés. Aprender inglés jugando, cómo fomentar el aprendizaje del inglés en el aula de infantil con actividades lúdicas y el uso del juego <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/13441>
- Tobias, S. (1986). Anxiety and cognitive processing of instruction. In R. Schwarzer (Eds.), *Selfrelated cognition in initiand motivation*. (pp. 35-54). *Lawrence Erlbaum Associates*.
- Torres, C., & Torres, M. (2007). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. *Obtenido de Universidad de los Andes: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf*
- Ussa, M. (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 17, 107-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/3222/322227523009.pdf>
- Utami, P., & Rahmawati, I. N. (2018). Chinese Whisper Game As One Alternative Technique To Teach Speaking. *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, 11(2), 99-112
- Valdés Bermúdez, R. V., Puig García, A., Aguirre Cruz, A., Reyes Martínez, E., Duarte Martínez, A., & Barata Álvarez, A. (2015). Manual didáctico sobre la integración de las cuatro habilidades lingüísticas

[Van Dijk, Teun A. \(comp.\). \(2006\). El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria, vol. 1. 507 pp. Barcelona: Gedisa. ISBN: 84-7432-714-8](#)

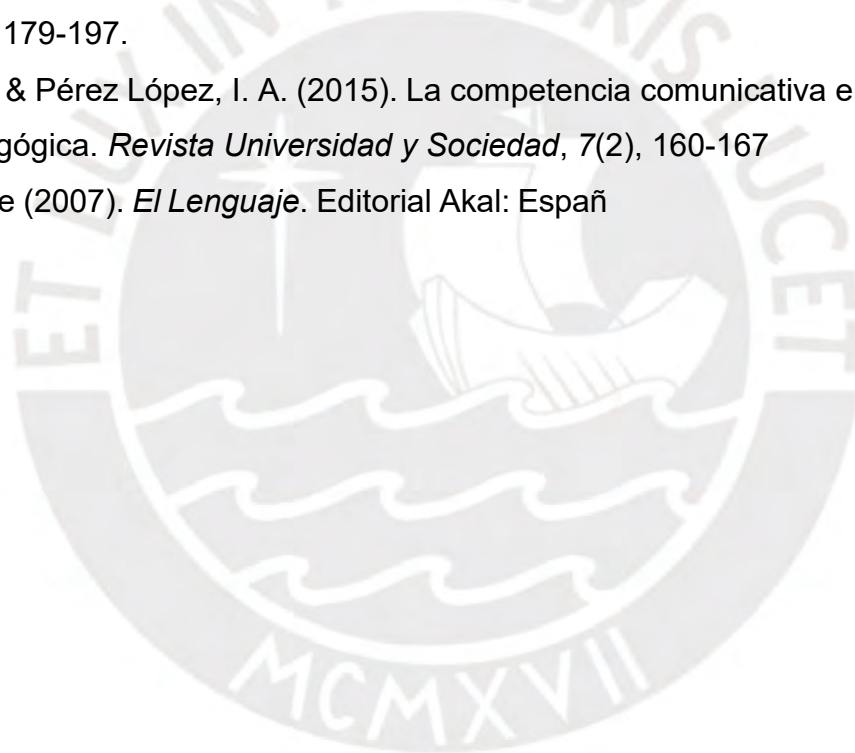
VanPatten, B. (2004). *Processing instruction: Theory, research, and commentary*. Routledge.

Velarde-Molina, J. F., Laura-De La Cruz, K. Ayca-Ayala, D. A., Moscoso-Zegarra, G. W., Espinoza-Villalobos, L. E., & Ernesto-Alexandro, L. R. (2023). El uso de las canciones y la competencia oral del idioma inglés en estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa Pública. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E56), 452-461.

Vidal, M. V. E. (2004). Aportaciones de la pragmática. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (12) 1 lengua extranjera (LE)*, 179-197.

Y. D. L. C., & Pérez López, I. A. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167

Yule, George (2007). *El Lenguaje*. Editorial Akal: Españ



ANEXOS

Aplicaciones Digitales.

<https://www.gamestolearnenglish.com>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/fun-games/games/school-run>

<https://www.eslgamesplus.com/>

<https://www.englishclub.com/esl-games/grammar/matching-adjectives.php>

<https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/>

