

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Estrategias de enseñanza y el desarrollo de la habilidad oral del inglés
a través de la tutoría en línea en modalidad sincrónica**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTRA EN
INTEGRACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**

AUTORA

Melissa Fiorella Moreno Varas

ASESORA

Carol Rivero Panaqué

Abril, 2021

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar las estrategias de enseñanza y el desarrollo de la habilidad oral del inglés a través de la tutoría en línea en modalidad sincrónica. Este estudio corresponde a un enfoque cualitativo y de nivel descriptivo, en el que se detalla la forma como los docentes participantes desarrollan el proceso de enseñanza a través de las plataformas de videoconferencia en tiempo real para reforzar la expresión oral del idioma inglés.

Para el recojo de información se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada, a fin de identificar aspectos de la metodología que los docentes entrevistados siguen para lograr un buen nivel en sus alumnos en la habilidad oral (*speaking*). Del mismo modo, se observaron sesiones de clase para contrastar la información brindada en las entrevistas.

Los resultados de la investigación indican que las estrategias de enseñanza para el desarrollo de la habilidad oral del inglés en esta modalidad sincrónica tienen un enfoque comunicativo. Asimismo, los docentes señalaron que los debates y preguntas guiadas son técnicas efectivas para propiciar la práctica oral. Del mismo modo, otro hallazgo en esta investigación sobre la modalidad sincrónica de este tipo de tutoría es que promueve una retroalimentación más efectiva por ser inmediata.

Palabras clave: estrategias de enseñanza, habilidad oral, inglés, enseñanza, tutoría.

DEDICATORIA

A mis padres, por su ejemplo de perseverancia y responsabilidad.

A mi esposo, por ser el que más me motiva a seguir mis sueños y me ovaciona de manera incondicional.

A mi hija, quien da energía a mis noches de desvelo.

A mi asesora de tesis, quien me ha guiado con paciencia, humanidad y un profesionalismo meritorio en esta investigación.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PARTE I. MARCO TEÓRICO	
CAPÍTULO 1. LA TUTORÍA EN LÍNEA EN MODALIDAD SINCRÓNICA	4
1.1. Modalidades de enseñanza en Educación a distancia	5
1.2. Enseñanza virtual sincrónica y asincrónica	9
1.2.1. Características de la enseñanza virtual sincrónica	10
1.2.2. Características de la enseñanza virtual asincrónica	11
1.3. La tutoría virtual	12
1.3.1. Concepto y características de la tutoría virtual	13
1.3.2. Herramientas y plataformas para la tutoría virtual sincrónica	14
1.4. El rol del docente en tutorías virtuales sincrónicas	16
CAPÍTULO 2. LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS A TRAVÉS DE LA TUTORÍA VIRTUAL Y EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ORAL	
2.1. La enseñanza del idioma inglés	19
2.1.1. Enfoques y métodos de la enseñanza del idioma inglés	20
2.2. Las cuatro habilidades comunicativas esenciales del idioma inglés	23
2.2.1. Comprensión lectora (Reading)	23
2.2.2. Comprensión auditiva (listening)	24
2.2.3. Expresión escrita (writing)	25
2.2.4. Expresión oral (speaking)	26
2.3. Implicancias de la expresión oral y criterios para evaluarla	26
2.3.1. Criterios para evaluar la expresión oral	28
2.4. El idioma inglés y la tutoría virtual	33
2.4.1. Beneficios de la tutoría virtual para la enseñanza de un segundo idioma	34
2.4.2. Comunicación en tiempo real, interacción y retroalimentación inmediata como beneficios de la tutoría virtual sincrónica	35

PARTE II. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
CAPÍTULO 1. DISEÑO METODOLÓGICO	37
1.1. Objetivos de la investigación	37
1.2. Categorías de la investigación	38
1.3 Enfoque, tipo y nivel de investigación	39
1.4. Población e informantes	41
1.5. Técnicas e instrumentos para el recojo de información	42
1.6. Procedimientos para organizar y analizar la información recogida	44
CAPÍTULO 2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
2.1 Análisis de las estrategias de la tutoría sincrónica en línea	48
2.1.1. Enfoque metodológico	48
2.1.2. Técnicas y estrategias	50
2.1.3. Funcionalidad de la herramienta digital	51
2.2. Análisis de la habilidad oral del idioma inglés	53
2.2.1. Nivel de fluidez del idioma	53
2.2.2. Nivel de logro	53
2.2.3 Tiempo de producción oral	54
2.2.4. Dificultad de los alumnos para expresarse oralmente	55
2.2.5. Retroalimentación	56
Conclusiones	58
Recomendaciones	61
Referencias bibliográficas	62
Anexos	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Resumen de métodos de enseñanza del idioma inglés</i>	22
Tabla 2. <i>Referencia global según ACTFL de los niveles de competencia lingüística para el idioma inglés</i>	31
Tabla 3. <i>Codificación de categorías</i>	39
Tabla 4. <i>Codificación de participantes</i>	44



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. *Porcentaje del tiempo de producción oral en la tutoría virtual*

55



INTRODUCCIÓN

La globalización ha creado la necesidad de aprender más de un idioma para estar a la par con las exigencias de este mundo interconectado, especialmente en el ámbito profesional y laboral. Al respecto, Douglas (2017, citado por Chávez-Zambrano & Saltos, 2017) reporta los resultados de una encuesta de más de 12,000 participantes, la cual muestra que el 31% de los ejecutivos habla dos idiomas y el 20% habla con fluidez. Así mismo, el inglés representa el idioma universal para la intercomunicación de los pueblos. Por lo tanto, hoy en día, existe una alta demanda para su aprendizaje, con especial atención en el desarrollo de la habilidad oral como recurso inmediato de comunicación.

En efecto, en el contexto latinoamericano y del Perú se ha incrementado la necesidad de complementar los estudios convencionales con oportunidades académicas privadas de profesores particulares (*freelance*). Al respecto, el British Council (2015, citado en Cronquist & Fiszbein, 2017) reporta que el número de estudiantes que aprenden inglés de forma privada ha crecido exponencialmente en América y en el Perú. Es así como, la Asociación Cultural Peruano-Británica y el Instituto Cultural Peruano-Norteamericano (ICPNA) concentran la mayor participación en el mercado de estudiantes de inglés como lo menciona el British Council (Cronquist & Fiszbein, 2017). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones están enfocadas en la práctica docente de educación formal básica y no en los estudios de carácter complementario no formales.

Al mismo tiempo, la tecnología ha creado nuevas oportunidades de impartir el conocimiento a través de un aprendizaje en línea (Valdez & Baratau, 2011). Del mismo modo, este aprendizaje ha ido transformándose, desde la costumbre de colocar tareas en la web para un estudio asincrónico a través de videos o cursos por correspondencia, a una experiencia más dinámica de aprendizaje en modalidad sincrónica (en tiempo real) como lo menciona Escamilla (2008, citado en Valdez & Baratau, 2011). Al respecto, Mevek (2009, citado en Wang *et.al*, 2012) exploró esta modalidad sincrónica del aprendizaje en línea y el uso de herramientas de videoconferencia en tiempo real con

alumnos de Taiwán que estaban aprendiendo inglés como lengua extranjera. Esta exploración señala que, a través de sesiones sincrónicas, los alumnos mostraron mayor confianza al usar el idioma.

Por otro lado, las herramientas de aprendizaje a distancia en línea en modalidad sincrónica han ganado popularidad por su acceso en tiempo real. En ese sentido, Guzacheva (2020) menciona a la plataforma Zoom como un medio activo en esta nueva modalidad de enseñanza debido a su servicio basado en videoconferencia sincrónica que proporciona capacidad para compartir contenido y ayuda a los profesores de inglés a reunir a sus alumnos en un entorno remoto sincrónico en tiempo real y que permite lograr actividades más dinámicas con interacciones de comunicación más reales.

Otro aspecto importante de la enseñanza del idioma inglés a través de las tutorías sincrónicas en línea, según Hastie, Chen & Kuo (2007), es la inmediatez de la comunicación. Es decir, se establece que el aula cibernética sincrónica se presta para la interacción verbal y no verbal de alta velocidad entre el profesor y el alumno. Además, las respuestas como retroalimentación o preguntas van a propiciar una negociación de comunicación, tal como se da en las clases presenciales.

En este contexto, los docentes de inglés debemos estar a la par con esta necesidad global por lograr expresarnos oralmente en inglés mediante su aprendizaje de forma complementaria. Además, es igual de necesario identificar las estrategias de enseñanza efectivas para lograr aprendizajes óptimos de un segundo idioma. Del mismo modo, debemos entender las funciones que brindan estas plataformas y su efectividad para impartir conocimiento en tiempo real de forma remota.

La presente investigación se origina en el contexto descrito anteriormente y el interés de identificar la necesidad de desarrollar la habilidad oral y analizar las estrategias empleadas para llevarlas a cabo, a través de las tutorías sincrónicas en línea con plataformas que cuentan con funciones de comunicación en tiempo real como las videoconferencias. El estudio por tanto parte de la siguiente interrogante: *¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes a través de la tutoría en línea en modalidad sincrónica?*

Además, con el fin de encontrar respuesta a esta interrogante, se ha establecido como objetivo general analizar el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés considerando estrategias de enseñanza de la tutoría en línea sincrónica en estudiantes adultos. Igualmente, se consideran tres objetivos específicos, los cuales consisten en describir la metodología de la enseñanza en línea sincrónica para propiciar la práctica oral del idioma inglés; identificar las funciones de las aplicaciones para brindar tutorías en línea mediante video conferencia sincrónica y describir la destreza lingüística de la habilidad oral demostrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje presentadas en la tutoría en línea sincrónica.

Por sus características y propósito, la presente investigación se desarrolló dentro del enfoque cualitativo, a nivel descriptivo y para el recojo de la información, se emplearon las técnicas de la entrevista semiestructurada y la observación, con la finalidad de obtener los resultados que se presentan en este informe.

Dentro de la maestría en integración e innovación educativa de las tecnologías de la información y comunicación de la Escuela de Posgrado, este estudio se ubica en la línea de Aprendizaje potenciado por tecnología, debido a que se promueve el uso de una herramienta tecnológica dentro de la enseñanza para desarrollar la habilidad oral del idioma inglés de los estudiantes en tutorías virtuales en modalidad sincrónica.

Finalmente, esta investigación se ha organizado en dos partes principales. La primera hace referencia al marco teórico de la investigación, relacionado con la implicancia de las tutorías en línea en modalidad sincrónica y los fundamentos de la enseñanza del idioma inglés a través de la tutoría virtual y el desarrollo de la habilidad oral. La segunda parte abarca los aspectos metodológicos de la recolección de datos y organización de la información para posteriormente hacer un análisis e interpretación de los resultados obtenidos. Al finalizar, se muestran las conclusiones de la investigación y las respectivas recomendaciones.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. LA TUTORÍA EN LÍNEA EN MODALIDAD SINCRÓNICA

La educación a distancia, tanto para profesores como para alumnos, es una modalidad de enseñanza-aprendizaje que viene alcanzando relevancia en el mundo de la educación (a medida que la tecnología se transforma). La educación a distancia que, originalmente se daba a través de cursos por correspondencia y la televisión, ha adoptado nuevas modalidades facilitando un aprendizaje en línea a través de herramientas digitales y plataformas, que la Web.2.0 nos ofrece (Ceylan & Elitok, 2017). Ante ello, se han experimentado diversas modalidades para cumplir con las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Una de estas modalidades es la virtual haciendo uso de plataformas como LMS para una transferencia del conocimiento de forma asincrónica o plataformas de videoconferencia de audio y video para interactuar con el estudiante en tiempo real de forma sincrónica.

La educación a distancia desde sus inicios ha ido tomando validez en forma y fondo, gracias a estudios que confirman su efectividad y determinan que no hay mayor diferencia que los cursos tradicionales. Para determinar esto, Skylar, Higgins, Boone, Jones, Pierce y Gelfer (2005) presentaron los resultados de un estudio, a un grupo de alumnos a quienes se les dio contenido de estudio en tres formas distintas: en un aula tradicional, a distancia con contenido en CD, y mediante el estudio en línea a través de una plataforma (LMS). El estudio concluyó que no se halló diferencia en la satisfacción del alumno en los tres grupos. Del mismo modo, Shachar y Nuemann (2010) publicaron el resultado de datos recolectados en veinte años y se determinó que, el 70% de alumnos que llevó una instrucción a distancia superó en logros académicos a los alumnos de aulas tradicionales. De esta forma, la educación a distancia se ha instalado en el quehacer educativo en los diversos niveles de formación del estudiante, desde la educación básica regular como en la educación superior y en los niveles profesionales y, se ha ido transformando gracias al avance de la tecnología.

En ese sentido, el avance que han tenido las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha creado desafíos pedagógicos en distintos ámbitos de la

educación y ha desarrollado diversos modos de acceso al mismo. Con respecto a estos nuevos modos de acceso, Zhizhko (2018) menciona que este avance ha afectado todos los ámbitos de la vida humana: la salud, las finanzas, los mercados laborales, las comunicaciones, el gobierno, la productividad industrial, etc.

Vásquez-Cano y García (2015, citado por Zhizhko, 2018) sostienen también que, el uso de las nuevas tecnologías móviles e Internet, desde las posibilidades que se ofrecen a través de medios y herramientas de acceso libre: wikis, blogs, *mash-ups*, podcasts, software social, mundo virtual y prácticas online emergentes, permite un proceso educativo ubicuo, flexible e inclusivo.

Así también, el conocimiento se multiplica más rápido que antes y se distribuye de manera prácticamente instantánea. El mundo se ha vuelto un lugar más interconectado. Por ello, la Unesco (2013) sostiene que las innovaciones educativas a través de las TIC, en este siglo XXI, deben contribuir a superar los límites del espacio y el tiempo para cada estudiante, ofreciendo oportunidades complementarias al trabajo en la escuela, y también para el autoaprendizaje a partir de los propios intereses. Cabe resaltar que esta característica de conectividad ha hecho posible, entre otras prácticas pedagógicas, la creación de estudios complementarios a través de tutorías virtuales.

1.1. Modalidades de enseñanza en Educación a distancia

El desarrollo de las TIC ha abierto un gran número de posibilidades para crear experiencias de aprendizaje en el que todas las personas tengan la oportunidad de acceder a una educación de calidad sin importar el momento o el lugar en el que se encuentren (Unesco, 2013). En efecto, este mencionado acceso a la educación se ha puesto en manos de las personas para crear nuevas formas de enseñar y aprender. Estas alternativas de aprendizaje gracias al sentido omnipresente de la tecnología se dan a través de la red o una combinación entre la escuela física y las plataformas digitales o el acceso a la dinámica educativa desde el uso de un celular.

Dentro de estas modalidades de enseñanza y aprendizaje que se dan a distancia haciendo uso de la tecnología, podemos mencionar las siguientes:

- **E-learning (enseñanza virtual).**

Naidu (2006, citado en Goyal, 2012) hace uso de otros términos para describir este modo de enseñanza y aprendizaje. Dentro de estos términos, menciona el aprendizaje en línea, aprendizaje virtual, aprendizaje distribuido y aprendizaje basado en la web. El término e-learning comprende mucho más que el aprendizaje en línea, como la letra "e" en e-learning significa la palabra "electrónico", e-learning incorporaría todas las actividades educativas que los llevan a cabo personas o grupos que trabajan en línea o fuera de línea haciendo uso del internet. Por otro lado, Goyal (2012) resalta que no todos los estudiantes encontrarán el e-learning adecuado para su propio estilo de aprendizaje. Cabe tomar en cuenta que un gran número de estudiantes se sienten intimidados frente a la computadora.

Igualmente, otras de las cuestiones que Goyal (2012) menciona como puntos débiles del e-learning, es la seguridad de la información, la confidencialidad y la protección de la propiedad intelectual. Esto se da porque la seguridad en Internet es un desafío creciente, principalmente debido a la apertura del acceso abierto de recursos en línea, cuyos materiales multimedia son muy utilizados en los sistemas de e-learning. Ahora bien, contrarrestando las cuestiones negativas o limitaciones presentes en el acceso al e-learning, esta modalidad ha ganado mucha notoriedad y resulta conveniente para los usuarios y creadores de contenido educativo. Las bondades de esta modalidad sopesan las desventajas y refuerzan el principio de acceso a la educación para todos.

- **B-learning (Enseñanza mixta).**

Para Horton (2002, citado en Ceylan & Elitok, 2017), el acceso a dispositivos tecnológicos y el software de esta nueva generación crean el camino hacia un aprendizaje accesible a través de dispositivos móviles y plataformas web. Esta dinámica y estas herramientas inician un nuevo periodo en la educación.

Así también, LaBlanca (2013, citado en Ceylan, 2017) define al B-learning (enseñanza mixta) como un aprendizaje mediado por computadora, estrategia de instrucción que aprovecha la tecnología y se enfoca en la relación de alumno-

maestro para mejorar la independencia, el compromiso y los logros de aprendizaje tomando como punto central al alumno y sus necesidades de aprendizaje. La estrategia facilitada por el profesor mezcla componentes en línea y experiencias para fortalecer el aprendizaje en el aula. De esta manera, LaBlanca sostiene que el B-learning es una instrucción combinada que no solo incluye tecnología sino también experiencias auténticas bien diseñadas dentro del aula.

Esta combinación cooperativa entre la presencia física de docentes en aulas tradicionales y recursos para el aprendizaje independiente del alumno haciendo uso de la tecnología presenta beneficios. Al respecto, la Universidad Central de Florida (2015, citado en Gambari, Shittu, Ogunlade & Osunlade, 2017) sustenta que si se implementa adecuadamente esta modalidad presenta un enfoque de aprendizaje alternativo prometedor en comparación con el enfoque convencional y con el e-learning, y puede mejorar el éxito, la satisfacción y la retención de los estudiantes.

- **M-learning (Enseñanza con el uso de dispositivos móviles).**

Este no es un concepto nuevo, sino un aprendizaje potenciado por dispositivos móviles para tener acceso al contenido de aprendizaje en todo lugar. Para definir este aprendizaje, Georgiev, Georgieva y Smrikarov (2005) mencionaron que el m-learning incluye la capacidad de aprender en todas partes, en todo momento sin un examen físico o permanente conexión a redes de cable. Esto se puede lograr mediante el uso de dispositivos móviles y portátiles, tales como dispositivos como PDA, teléfonos celulares, computadoras portátiles y tablets. Estos dispositivos deben tener la capacidad de conectarse a otros dispositivos informáticos, presentar información educativa y realizar un intercambio bilateral de información entre los alumnos y el profesor.

Con respecto a las contradicciones en relación al dispositivo que se debe usar para que sea m-learning, y si el estudiante permanece estático o en movimiento, Brown y Mbatl (2015) aclaran que el m-learning se va a dar cuando exista un dispositivo que tenga la facultad de ser transportado. Esta aclaración descarta a la computadora portátil para este tipo de aprendizaje, ya que una

computadora portátil restringe la "movilidad" de un alumno. En conclusión, para que sea m-learning debe ser un dispositivo móvil que podrían funcionar en manos de un alumno y que le permitan la movilidad del mismo alumno.

Otro aspecto importante del m-learning que vale mencionar es su efectividad para el aprendizaje en modalidad a distancia y presencial. El m-learning presenta prácticas muy adecuadas para la modalidad a distancia, pero definitivamente no solo se aplica al aprendizaje a distancia. Con respecto a esta dualidad, Sharples, Taylor y Vavoula (2005, citado en Brown y Mbatí, 2015) concluyen que las clases presenciales pueden ser beneficiadas grandemente por el uso de celulares móviles para reforzar el aprendizaje.

- **U-learning (aprendizaje ubicuo)**

El U-learning es definido por Choudhary (2013) como el aprendizaje basado en el sistema de cómputo que provee información a esas regiones difíciles de llegar y de escasa comunicación. Este sistema de cómputo permite diversos microprocesadores a comunicarse con otros a través de sensores como GPS. Al respecto, Mendoza (2017) resalta que, a pesar de que U-learning usa medios tecnológicos que no fueron elaborados para la enseñanza, el alumno puede aprovechar de esta tecnología para desarrollar su potencial en el momento que lo necesite a través de diversos canales y hasta en tiempo real. De este modo, esta tecnología complementada con actividades pedagógicas permite aprovechar y obtener información desde cualquier parte, para incorporarla al saber personal.

Con respecto a las herramientas usadas por U-learning, Mendoza (2017) enumera algunos dispositivos electrónicos y plataformas, dentro de un sinnúmero de herramientas existentes, como la televisión interactiva, libros electrónicos, smartphones, tablets, entre otros. Adicionalmente, el autor indica que la ventaja del uso de estos dispositivos permite que el estudiante pueda investigar y estudiar en el momento que el alumno encuentre más oportuno, es así como, el aprendizaje se vuelve más personalizado.

Acerca de la tecnología ubicua que permite el U-learning, Velandia, Serrano, y Martínez (2017) manifiestan que esta tecnología pone al servicio del

usuario diferentes dispositivos interconectados, es decir, son estos dispositivos los que se integran en la vida de las personas en lugar de interactuar intencionadamente con un solo dispositivo (m-learning). Además, la ubicuidad tecnológica busca la interacción simultánea entre diferentes dispositivos y en diversos momentos cotidianos. Es así como, el U-learning hace uso de esta tecnología para una metodología invisible, personalizada, con flujo de información asociado, contenido interoperable y una modalidad ubicua.

Para concluir este subtema, es importante mencionar que la definición de la educación a distancia parte de una concepción pedagógica que se apoya en las Tecnologías de la Información y Comunicación. Este apoyo no va a garantizar la calidad de la educación si no existe un modelo coherente y armónico que se coloque por encima del uso de la tecnología, como son los procesos pedagógicos. Una educación de calidad podría salir adelante con una tecnología no tan adecuada; pero jamás una tecnología excelente podrá sacar adelante un proceso educativo de baja calidad.

Por lo tanto, se precisa que todas las modalidades de la educación a distancia pueden ser válidas y pertinentes para el proceso pedagógico. Es así como, en estas modalidades, se dan dos formas de enseñanza virtual determinadas por el tiempo en el que se desarrollan las actividades pedagógicas. Los dos tipos de enseñanza virtual son las asincrónicas y sincrónicas que se describirán a continuación.

1.2. Enseñanza virtual sincrónica y asincrónica

Las oportunidades que las TIC nos ofrecen en el ámbito educativo, a través de sus diversas modalidades, abarcan situaciones de aprendizaje diseñadas para que el estudiante las aproveche, ya sea de forma asíncrona (a su tiempo y espacio sin contacto directo con el docente) o de forma sincrónica, propiciando el ambiente como si fuera una experiencia educativa presencial con respuesta e interacción inmediata.

Ambas modalidades presentan características inherentes que van a determinar la diferencia en las herramientas digitales escogidas por el docente al momento de diseñar e impartir su clase tomando en cuenta, las características del grupo de alumnos, su

entorno, así como los objetivos de la sesión de aprendizaje. A continuación, se describen las características de cada una de estas modalidades.

1.2.1. Características de la enseñanza virtual sincrónica

Las nuevas tecnologías incorporadas en la enseñanza virtual permiten una comunicación entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes, de manera sincrónica, logrando una actividad pedagógica de manera simultánea donde la acción de uno será percibida por los demás participantes.

Means, Toyama, Murphy y Bakia (2010) definen a la enseñanza virtual sincrónica como el uso de las tecnologías para la enseñanza a distancia a través de la transmisión en red, salas de chat, tecnología de audio y video, y que se utilizan como estrategias de enseñanza que simulen lo más cercano a actividades didácticas en modalidad presencial, de forma simultánea y en tiempo real.

Cabe resaltar que a través de la enseñanza virtual sincrónica se imparte un aprendizaje en vivo, en tiempo real, interactivo y habilitado electrónicamente. Aunque, las sesiones de e-learning de forma sincrónica generalmente se pueden grabar y reproducir, esa no es su principal fortaleza, sino el enfoque que se le da a la instrucción en tiempo real y a la oportunidad de colaboración. Es así que, Murray, Hyde, Kwinn y Miazga (2007) mencionan que muchas veces se le identifica a la enseñanza virtual sincrónica como aula virtual en línea, transmisión web, conferencia web, videoconferencia, seminarios web, e-learning en vivo, conferencias en línea, entre otros.

El espectro de tecnologías síncronas de e-Learning y las opciones como producto de la tecnología disruptiva pueden parecer abrumadoras al principio. Aparecen nuevas herramientas con regularidad, y las herramientas existentes se actualizan con frecuencia o se amplían para mejorar el rendimiento e incorporar nuevas funciones. Además, mientras las herramientas se están transformando, convergiendo y reconfigurando, los términos y etiquetas asociados con ellos se aplican cada vez de manera más flexible.

Con respecto a las herramientas usadas para propiciar una experiencia educativa a distancia de forma sincrónica, Murphy, Rodríguez y Barbour (2011) mencionan al uso de chat, a la mensajería instantánea, al teléfono digital usando voz sobre protocolo de Internet (VOI) para videoconferencia (por ejemplo, Skype), a las pizarras interactivas y al uso compartido de aplicaciones. Se puede acceder también a todo este conjunto de funciones usando un software de comunicación y colaboración en tiempo real como la plataforma *Illuminate Live* o *Wimba*, que estos mismos autores aplicaron en su investigación. Por consiguiente, se puede notar que la enseñanza virtual sincrónica depende en gran medida de los elementos de voz y mensajería.

De esta manera, observando las características y beneficios expuestas de la enseñanza virtual sincrónica, es que se considera importante explorar más sobre esta modalidad en el ámbito de la enseñanza de un idioma extranjero. A pesar del crecimiento de su popularidad, hay poca investigación sobre esta modalidad aplicada a la enseñanza, en especial, del idioma inglés.

1.2.2. Características de la enseñanza virtual asincrónica

La modalidad asincrónica está definida por Mayadas (1999, citado en Goodwin, Graham & Scarborough, 2001) como un entorno que combina el autoaprendizaje con una interactividad sustancial, rápida y asíncrona con los demás. Según Mayadas, en esta modalidad, los alumnos usan tecnologías informáticas y de comunicaciones para trabajar con recursos de aprendizaje remotos, incluidos los docentes, tutores y otros alumnos, pero sin el requisito de estar en línea al mismo tiempo.

Dentro de las herramientas tecnológicas usadas en la enseñanza virtual asincrónica, se cuenta con grupos de chats, correos electrónicos, grupos de discusión como foros, donde los participantes acceden desde diversos ámbitos geográficos y en distintos momentos sin coincidir. De acuerdo con Hrastinky (2008) esta comunicación e interacción remota y a destiempo presenta beneficios para la relación entre estudiantes y profesores. Por consiguiente, para Hrastinky (2008) esta asincronicidad de poder acceder al ambiente educativo en línea a su

propio tiempo, es la clave para un aprendizaje en línea flexible. Así mismo, este tiempo de aprendizaje en línea, le da oportunidad al estudiante de ser más reflexivo al producir tareas y conducir sus respuestas.

Como vemos, los cambios tecnológicos reforzados por la Web 2.0 han generado un uso creciente de la web no solo para apoyar las relaciones sociales sino en el ámbito educativo. El proceso de cambio incluye la adopción de entornos educativos de medios emergentes que inicialmente se daban a través de plataformas virtuales, blogs, wikis y videos compartidos. Efectivamente, la sofisticación de la tecnología ha incorporado diversos softwares que admiten audio y video. En ese sentido, los beneficios mencionados en ambas formas de enseñanza virtual van a ser efectivos dependiendo de la necesidad de aprendizaje del grupo meta de estudiantes. Por otra parte, la travesía educativa tecnológica sigue y este cambio conducirá a nuevas formas de interacción en la educación en línea.

1.3. La tutoría virtual

Las escuelas, padres de familia y autoridades educativas han visto la necesidad de ampliar el proceso de enseñanza-aprendizaje, más allá de las aulas trascendiendo de los espacios presenciales y aprovechando las bondades ubicuas de la tecnología y la Web 2.0. Ya sea como una modalidad de educación mixta (*blended learning*), o para satisfacer una necesidad personal que permita reforzar alguna habilidad o conocimiento, las tutorías virtuales forman parte importante en el aprendizaje de diversas materias. De las formas de enseñanza utilizadas en la educación a distancia, las tutorías virtuales son las más flexibles y capacitadas para adaptarse a las necesidades planteadas por cada alumno. Estas características le atribuyen a la tutoría virtual una importancia decisiva como complemento para el proceso de aprendizaje de un alumno.

Al respecto, es importante mencionar que, dentro de la tutoría virtual, se encuentran las tutorías virtuales que se dan en tiempo real, las cuales son llamadas: tutorías en línea o tutorías online (Universia, s.f.). Las siguientes descripciones y conceptos están basados en esta concepción.

1.3.1. Concepto y características de la tutoría virtual

A medida que avanza la tecnología, también lo hacen las opciones de tutoría privada y existen varios programas y *Start Ups* que ofrecen tutoría en línea. La tutoría en línea ofrece mucha más flexibilidad y conveniencia que la tutoría tradicional. No es necesario estar de forma presencial y se puede hacer desde prácticamente cualquier lugar, siempre que se tenga acceso a Internet.

Para definir el concepto de la tutoría virtual, empecemos por plantear lo que Reyes (2005, citado en Doumet & Bravo, 2010) define como tutoría convencional. Al respecto, Reyes describe a la tutoría como una ayuda al estudiante en su estudio independiente para canalizar posibles problemas en cualquiera de las áreas en el sistema educativo convencional. Reyes aclara que, por su naturaleza, la tutoría virtual presenta nuevos retos y por tanto se profundiza en ciertos aspectos como los modelos de comunicación, el diseño de materiales didácticos y el diseño de procesos interactivos y se trabaja en la motivación para combatir el aislamiento de los estudiantes. Del mismo modo, Velázquez (2019) sustenta que la tutoría en línea proporciona beneficios para todos los estudiantes, creando mayores oportunidades para los estudiantes matriculados en todo tipo de cursos: presenciales, híbridos y en línea.

Los especialistas mencionan que estas tutorías son un recurso esencial para los estudiantes de universidades que tienen factores externos que compiten por su tiempo. La tutoría virtual en línea crea de manera proactiva oportunidades para el aprendizaje de diversas disciplinas mediante modalidades de acceso, como el teléfono, correo electrónico o plataformas de videoconferencia o computadora.

En ese sentido, Subedi (2018) destaca otro beneficio de las tutorías virtuales individuales relacionadas a la alta motivación que pueden tener los niños al unirse a clases particulares debido a la proximidad con el docente durante la tutoría individual o en grupos pequeños.

Además, otro beneficio de la tutoría en línea es el acceso que se puede tener a tutores calificados y experimentados en diversos lugares del mundo y

diversas opciones de cursos que pueden no estar disponibles en el contexto inmediato del estudiante. Un ejemplo de estas tutorías en línea son las ofrecidas en plataformas masivas como Coursera (donde se ofrecen cursos de ámbito profesional en modalidad asincrónica) y que son asequibles económicamente y desde el lugar donde se encuentre. Incluso, es posible obtener títulos universitarios de universidades en línea.

1.3.2. Herramientas y plataformas para la tutoría virtual sincrónica

Las herramientas en línea sincrónicas o SOT (por sus siglas de inglés: *Synchronous Online Tools*) para una tutoría virtual en tiempo real incluyen funciones como chats basados en texto (por ejemplo, mensajería instantánea), teléfono analógico, teléfono digital que utiliza Voz sobre Protocolo de Internet (VOI) como videoconferencia, videoconferencias, pizarras y uso compartido de aplicaciones. Murphy, *et al.* (2010) mencionan que estas herramientas ofrecen un conjunto de funciones en una sola plataforma usando un software de comunicación y colaboración en tiempo real (modo sincrónico). SOT depende en gran medida de la voz y los elementos de texto (por ejemplo, chat y pizarra). Algunos softwares SOT brindan la capacidad de registrar las interacciones y comunicaciones sincrónicas para reproducción asincrónica. Zoom y Skype son plataformas que cuentan con estas funciones, cada uno con sus beneficios y limitaciones, pero sin duda los más usados por los tutores en línea.

A continuación, analizaremos las principales herramientas recopiladas de diversos autores:

- **Skype.** Esta es probablemente una de las herramientas más comunes para dar tutorías, ya que es gratis y ha estado desde los primeros años de comunicación vía conferencia. Skype cuenta con las funciones básicas para una enseñanza sincrónica, ya sea en grupo o individualizada. Se pueden hacer llamadas y enviar mensajes, compartir archivos, compartir pantalla, páginas web, videos y otros materiales de aprendizaje para hacer la sesión de tutoría más interesante e interactiva. Skype es una excelente herramienta para ayudar a los maestros a

desarrollar habilidades utilizando la tecnología. También resulta ser una herramienta efectiva para enseñar idiomas, ya que incorpora altos niveles de interacción verbal entre usuarios, o en este caso, entre profesores y estudiantes.

Por otro lado, Punar y Uzun (2019) enfatizan el hecho que el aprendizaje de un idioma asistido por computadora o CALL (por sus siglas en inglés: Computer-assisted Language Learning) no solo está relacionado con el uso de computadoras en las lecciones, sino que también incluye el uso de software específico, materiales de aprendizaje basados en la web, entornos educativos virtuales y herramientas de comunicación mediada por computadora (CMC), como chat en línea y correos electrónicos. Una de estas herramientas de CMC utilizadas en la enseñanza de idiomas es *Skype TM* y tiene un papel beneficioso en las cuatro habilidades lingüísticas de los estudiantes.

- **Zoom.** Esta es una herramienta de conferencia basada en la web que permite a los estudiantes, la opción de ver un tutor en línea a través de su computadora o celular cuya función es mejorar su experiencia de tutoría. De acuerdo con la página web de *Zoom*, se reporta que más de 5,600 instituciones educativas, incluido el 88% de las principales universidades de EE. UU. utilizan Zoom para aulas virtuales, cursos en línea, proyectos grupales y horas de asistencia técnica (Zoom, s.f.).
- **GoToMeeting.** GoToMeeting es otra plataforma que ofrece la oportunidad de acercar distancias y brindar la posibilidad de una enseñanza remota de forma sincrónica. Esta plataforma puede permitir que los profesores ofrezcan clases de todos los tamaños, desde grupos pequeños e íntimos que comparten 25 cámaras web HD hasta grandes conferencias de 250 asistentes. Además, GoToMeeting habilita horas y contenido con capacidades ilimitadas de grabación y transcripción en la nube potenciadas por *Natural Language Processing* (procesador natural del idioma). Los profesores pueden compartir su experiencia para que los estudiantes estudien a su propio ritmo de forma asincrónica.

- **Facebook Messenger.** Esta herramienta es parte de la red social de Facebook, la cual involucra una plataforma de Internet abierta y sincrónica. Los usuarios escriben mensajes que se reciben instantáneamente, al mismo tiempo que se puede llevar a cabo llamadas en video en tiempo real, tal como lo explican VanDoorn y Eklund (2013). Esta herramienta permite una comunicación sincrónica a través de la videoconferencia y chat donde los estudiantes pueden interactuar con el docente de una forma más efectiva, ya que la respuesta es inmediata. VanDoorn y Eklund (2013) en su trabajo investigativo mencionan también que, en un aula tradicional, el profesor tiene un rol más activo, pero en ambientes virtuales sincrónicos a través de plataformas de videoconferencias como Facebook Messenger, el alumno obtiene un rol más activo y un aprendizaje más independiente.

Con respecto a las tutorías en modalidad sincrónica, Microsoft en su página web analiza el panorama actual y detalla que escuelas distritales y las universidades se están moviendo rápidamente hacia entornos de aprendizaje remotos con equipos de Microsoft utilizados en 175 países por 183,000 instituciones; una de las herramientas para tutoría virtual de Microsoft es Meet up. Montoya, en una entrevista con Yoon (2020) admite que cada maestro enseña de manera diferente, y muchos ajustarán sus cursos virtuales a la metodología que quieren enseñar. En síntesis, es importante para el docente intentar varias herramientas para conectar sus funciones con las necesidades de los estudiantes.

1.4 El rol del docente en tutorías virtuales sincrónicas

Uno de los aspectos del avance de las TIC y el acceso a la información a través del internet, es el hecho que el estudiante tiene más independencia con respecto a su aprendizaje. Sin embargo, el papel del docente sigue siendo crucial para facilitar el aprendizaje.

Por consiguiente, Pallof y Pratt (2003, citados en Lozano, 2010) concuerdan que toda educación en línea requiere de una diversidad amplia de actividades para lograr

mantener el interés, la motivación y el espíritu de cumplimiento de los objetivos en los estudiantes. Ciertamente, los docentes, por su parte, deben crear técnicas instruccionales que vayan orientadas a satisfacer estas necesidades y los estilos particulares de los alumnos.

En el mismo orden de ideas, McBrien, Jones y Cheng (2009) sustentan la teoría de la “distancia transaccional” basada en tres elementos: diálogo, estructura y autonomía del alumno. Los autores agregan que estos tres elementos deben estar presentes en las interacciones entre alumno-tutor, alumno-alumno, contenido-alumno y plataforma-alumno. Del mismo modo, estos autores describen al diálogo como una comunicación e interacción bidireccionales en diversas formas, apoyadas por la estructura del curso que impacta sobre la participación de los estudiantes. Así mismo, la autonomía del alumno representa la percepción del alumno de la participación independiente e interdependiente en el curso y está directamente relacionada con el nivel de aprendizaje autodirigido del alumno. Así mismo, Moore (1993, citado en McBrien, Jones & Cheng, 2009) sugiere que, para que el aprendizaje a distancia sea exitoso, los instructores deben prestar atención a los tres elementos de la teoría de la distancia transaccional con la finalidad de reducir la "distancia" experimentada por el estudiante.

Con respecto al rol del tutor, Hirumi y Lee (2004, citado en Ricalde & Pech Campos, 2007) proponen seis habilidades necesarias en un tutor en línea. Primero, menciona la interacción con el alumno al guiar y mantener la discusión interactiva, dar retroalimentación oportuna, motivar para el aprendizaje y orientar a los alumnos. Del mismo modo, es imperativo que el profesor administre el proceso de aprendizaje a través de monitoreos y evaluación constante del desempeño de los alumnos. Otra habilidad considerada es el diseño instruccional para establecer las metas y objetivos; organizar oportunamente materiales y actividades; identificar las necesidades personales y profesionales de los alumnos, y estilos de aprendizaje propios del estudiante. La buena utilización de las herramientas tecnológicas también es una habilidad importante, ya que muchas veces, el mismo tutor tendrá que inicialmente entrenar al estudiante en el manejo tecnológico. Así también, como en todo aspecto de enseñanza, el dominio de los

contenidos es una habilidad inherente a alguien que imparte conocimientos. Por último, se requiere un constante apoyo a los estudiantes.

Como podemos ver con el avance de las TIC, el rol del tutor ha ido cambiando y es vital que este reconozca los cambios y sepa adaptarse. La misión de las TIC y de los recursos tecnológicos virtuales no es reducir o eliminar el papel del docente, sino, por el contrario, amplificar y empoderar su presencia. Si el docente no modifica el papel tradicional del estudiante, de receptor pasivo en la formación y se convierte en un receptor activo y consciente de la misma, la acción educativa fracasará. Las tutorías en línea, con los beneficios mencionados precisan esta necesidad de darle un rol más activo al estudiante en cualquiera de sus modalidades, ya sea sincrónica o asincrónica.



CAPÍTULO 2. LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS A TRAVÉS DE LA TUTORÍA VIRTUAL Y EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ORAL

Como parte del proceso de globalización, el idioma inglés se ha convertido en un elemento principal del currículo de las escuelas públicas y prioridad en las escuelas privadas, así como en las universidades en donde se requiere un nivel intermedio para que los estudiantes puedan culminar los estudios. Como consecuencia, los discentes tienen la necesidad de aprender el idioma inglés e inscribirse en cursos para reforzar sus conocimientos.

Dentro del dominio del idioma está el poder comunicarse en las cuatro habilidades (*reading, writing, speaking, listening*). Esta necesidad es la que ha conllevado a desarrollarse diversas metodologías para lograr una educación efectiva de idiomas (Sabatini, 2015). Sin embargo, esos métodos no consideran adecuadamente una de las habilidades más trascendentales para el alumno, la habilidad oral, puesto que se requiere mayor esfuerzo y tiempo para lograr desarrollarla en el alumno. Por consiguiente, los estudiantes están constantemente necesitando reforzamiento como complemento a sus estudios formales, ya que la habilidad oral (*speaking*) es una habilidad que ayuda a la comunicación inmediata.

A continuación, analizaremos su importancia de estudio, la metodología de enseñanza, las cuatro habilidades y las implicancias de la habilidad oral del inglés.

2.1. La enseñanza del idioma inglés

La globalización ha tenido como efecto, la necesidad de aprender más de un idioma para estar a la par con las exigencias de este siglo, especialmente en el ámbito profesional y laboral. Douglas (2017, citado en Chavez-Zambrano & Saltos, 2017) reporta los resultados de una encuesta de más de 12,000 participantes, en la que muestra que, el 31% de los ejecutivos habla dos idiomas y el 20% habla con fluidez hasta tres idiomas. Esto significa que existe una necesidad alta en el ámbito profesional de dominar el idioma para ser competentes en el mundo laboral.

Esta globalización ha demandado una comunicación más universal siendo el idioma inglés, la lengua franca más usada para la comunicación internacional. Ortiz (2013, citado en Chavez-Zambrano & Saltos, 2017) menciona que hoy en día, cualquier investigador o profesional que quiera estar actualizado y necesite acceder a libros especializados necesita irremediablemente saber inglés. Así mismo, describe que precisamente el 75% de la bibliografía científica está en inglés.

A manera de complementar la idea anterior, Cabellos y Moreno (2015) establecen que el idioma inglés es una herramienta básica en la formación integral del estudiante, pues le permite el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas actuales. Por lo tanto, la enseñanza del idioma inglés tiene como finalidad, el logro de la competencia comunicativa activando de manera consecuente y certeramente las habilidades que se desarrollan como son: *speaking, writing, listening* y *reading* (hablar, escribir, escuchar y leer). Ciertamente, estas habilidades, en suma, logran una mejor capacidad de comunicación entre los estudiantes.

Con respecto al aprendizaje del inglés, Camere (2007, citado en Cabellos y Moreno, 2015) menciona que el inglés es un “vehículo de integración” entre todos los países de los cinco continentes, y lo califica como un idioma que se va volviendo universal. Por lo tanto, en colegios, institutos y universidades están desplegando recursos y estrategias para incorporar eficazmente su enseñanza debido a esta demanda.

2.1.1. Enfoques y métodos de la enseñanza del idioma inglés

La enseñanza del idioma inglés tiene una vasta y fascinante historia de casi cien años, llenos de debates acerca de enfoques y métodos que se ajustaron mejor a la realidad económica, política y a la necesidad de la sociedad en la que se vivía, de acuerdo con las teorías psicológicas. En la segunda guerra mundial se empezó a ver una clara necesidad del aprendizaje del idioma inglés y la necesidad convirtió al aprendizaje del idioma inglés en toda una ciencia (Thanasoulas, 2002).

Los métodos para enseñar el idioma inglés han pasado por muchos nombres como traducción gramatical, método directo, método audio-lingue y el método comunicativo, entre otros. Todos con su respectivo enfoque y principios que dictaban las estrategias y técnicas a aplicar en la práctica pedagógica.

El **método de traducción gramatical** fue el más popular y ampliamente utilizado para la enseñanza de idiomas desde el año 1840 hasta 1940 (Essays, 2018). Este método se utilizó por primera vez para enseñar y aprender el idioma latino. Los alumnos pudieron estudiar la literatura del idioma latino mediante el aprendizaje de las reglas gramaticales del lenguaje y el vocabulario para que los alumnos puedan traducirlo en su primer idioma y luego, en el segundo idioma. El método de traducción gramatical fue criticado intensamente en el siglo XIX porque se consideró que este método no podía satisfacer las demandas del aprendizaje de idiomas. Consecuentemente, Richard y Rogers (2001, citado en Essays 2018) describe la aparición del **método directo** como una corriente en contra del método de traducción. Este método estaba en contra de las estrategias de traducción de textos escritos y orales y se enfocó en descifrar los significados de las palabras, a través de la demostración y el uso de objetos reales. Richard y Rogers (2001, citado en Essays, 2018) mencionan que este método se enfoca en pensar directamente, debatir y conversar en un segundo idioma.

Luego del enfoque sobre el significado de las palabras, el siguiente enfoque llevó a prestar más atención al aspecto oral del idioma a través de los principios del **método audio lingual** representado por Bloomfield (1887-1949). Martínez (2009, citado en Souza & Siquiera, s.f) menciona que el método *audio lingual* proviene de bases científicas de la lingüística aplicada y explica que este método está centrado en la oralidad y contextualización de contenidos. Por lo tanto, del aprendizaje mecánico de la traducción se pasó al proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado en la oralidad.

Después del enfoque en la oralidad, se prestó importancia a la función del idioma. Esta función del idioma es la base del **método comunicativo** (Qing-xue & Jin-fang, 2007), el cual pone énfasis en ayudar a los alumnos a usar el idioma en una gran variedad de contextos. Los autores también mencionan la influencia de lingüistas británicos como John Firth, quien propuso el potencial funcional y comunicativo del

lenguaje. Del mismo modo, se describe la necesidad de centrarse en la competencia comunicativa, en lugar del simple dominio de las estructuras gramaticales. Esto significa que el aprendizaje de la lengua extranjera se evalúa teniendo en cuenta cómo el alumno desarrolla su competencia comunicativa, la cual se podría definir como la capacidad que tiene el alumno para usar sus conocimientos y así comunicarse de manera adecuada.

A continuación, se resumen los métodos de la enseñanza del idioma inglés que más relevancia han tenido a través de la historia.

Tabla 1.

Resumen de métodos de enseñanza del idioma inglés

Métodos	Foco	Características
Método de Traducción	Textos escritos literarios.	Traducir del inglés al idioma nativo.
Método Directo (También llamado Método Natural)	Lenguaje hablado cotidiano.	Alumnos aprenden asociando el significado directamente en inglés.
Método Audiolingual	Patrones dentro de la oración y sonidos.	Repetición de listening y speaking y modelos de prácticas solo en inglés.
Enfoques Humanistas		
Método Comunicativo	Interacción, comunicación auténtica y negociación del significado.	Comprensión del idioma inglés a través de la interacción activa del estudiante; juegos de roles, juegos y espacios en blancos.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Larsen-Freeman, D. & Anderson, M. (2013).

En consecuencia, en la práctica docente, para aplicar estos métodos de manera efectiva y eficiente, los profesionales deben tener en cuenta quiénes son los alumnos, cuál es su nivel actual de dominio del idioma, qué tipo de necesidades comunicativas tienen y las circunstancias en que usarán el inglés en el futuro. En una palabra, ningún método único podría garantizar el éxito de resultados.

2.2. Las cuatro habilidades comunicativas esenciales del idioma inglés

En el aprendizaje de cualquier idioma siempre se va a buscar que el estudiante desarrolle capacidades lingüísticas que le ayuden a entender el mensaje de forma escrita u oral y que le permitan al mismo tiempo emitir un mensaje, ya sea de forma escrita o hablada. Esta capacidad de poder entender y comunicar el mensaje estarán determinadas por el alcance de diversos niveles en distintas habilidades comunicativas.

Estas cuatro habilidades comunicativas del idioma inglés son: *el poder leer, el poder escribir, el poder escuchar y el poder hablar*. Estas cuatro habilidades son parte de todo aprendizaje en cualquier idioma extranjero que se intente dominar. De acuerdo con Manaj (2015) señala que, aun cuando alguien domine una de estas habilidades con más destreza sobre las otras, no puede lograr el nivel de *experto* si no tiene la habilidad de comunicarse de las cuatro formas.

Manaj (2015) también destaca la comunicación como el propósito final del lenguaje resaltando y dando importancia a las cuatro habilidades del lenguaje para que exista esta comunicación: leer, escribir, escuchar y hablar. Para Manaj (2015) estas cuatro habilidades tienen una función vital, cuya interrelación es dependiente y cuya ausencia de alguna significa una escasez de comunicación. Es así que, a continuación, se detallarán las implicancias de cada habilidad.

2.2.1. Comprensión lectora (Reading)

Esta habilidad abarca el principio que, para aprender un idioma extranjero, es necesario no sólo comprender la palabra hablada. La comprensión lectora, además de ayudar al estudiante a reconocer los signos escritos y facilitar la escritura, permite tener un mejor entendimiento de la cultura (Manaj, 2015). Otra ventaja es la de conocer más el vocabulario e integrarlo a la práctica oral. Es decir, poder entender la palabra escrita en otro idioma brinda la oportunidad de obtener información de textos y comprenderlos.

Siguiendo con la definición de la comprensión lectora, Manaj (2015) menciona que la lectura ofrece un enfoque productivo para mejorar el vocabulario del lenguaje y el poder comunicativo de las palabras. Del mismo modo, Manaj (2015) ejemplifica que el

estudiante posee un vocabulario rico y escucha mejor a medida que comprende más; por lo que puede escribir mejor con más palabras y obviamente puede hablar mejor debido a su intenso poder de la palabra.

Para complementar la implicancia de la comprensión lectora, Rodríguez (2012) señala que la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado a través de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las que ya tienen un significado previo. Del mismo modo, establece que es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, donde el lector necesita reconocer las letras, las palabras y las frases. No obstante, concluye que es un proceso de interacción significativa con el texto en que el lector construye su significado basado en los conocimientos previos y la información que el mismo le ofrece.

2.2.2. Comprensión auditiva (Listening)

La habilidad de comprensión auditiva al aprender un idioma extranjero es una de las partes esenciales, porque permite no sólo comprender patrones de comunicación, si no imitar sonidos para darse a entender de forma más clara, además de poder entender a los hablantes nativos de la lengua extranjera.

Sin embargo, hace más de un siglo, el método dominante de la enseñanza de idiomas era la traducción gramatical, la cual no daba importancia a la habilidad de escuchar, porque el objetivo era leer y traducir textos científicos del idioma de destino (principalmente latín) al idioma nativo. Luego, hubo un cambio de paradigma del lenguaje escrito a las habilidades orales con el surgimiento del Método Directo. En la segunda mitad del siglo XX, el Método Audio Lingual enfatizó la importancia de la habilidad de escuchar y dio prioridad a la competencia oral.

Otro evento en la historia que le dio importancia a la habilidad de escuchar (listening) fue la “Hipótesis de Entrada” de Krashen. Según Krashen (1985, citado en Solak, 2016), los alumnos podían aprender mejor mediante la exposición a una entrada comprensible que estaba ligeramente más allá de su nivel de competencia actual. Es así que, Solak (2016) menciona que el aprendizaje de un segundo idioma era simular la

adquisición del idioma materno, por lo que escuchar era el primer paso en el camino hacia el dominio del idioma.

Desde entonces, los enfoques han integrado las habilidades y el escuchar cumple un rol importante en el aprendizaje de un idioma extranjero. De esta manera, existen numerables razones por las que es vital desarrollar esta habilidad cuando se aprende un idioma extranjero.

Por consiguiente, cuando se aprende el idioma materno, una de las habilidades que se utiliza más es la auditiva, el niño comienza a escuchar sonidos y al imitarlos emite palabras (Tyagi, 2013). Esta es la razón por la que la comprensión auditiva se puede considerar como el inicio del proceso de aprendizaje de un idioma.

Con respecto a esta habilidad, Tyagi (2013) menciona que escuchar implica un remitente, un mensaje y un receptor. Hablar es el proceso psicológico de recibir, construir significado y responder a mensajes hablados y no verbales. Además, Tyagi (2013) explica los componentes de esta habilidad. Por ejemplo, uno de los componentes es la capacidad para discriminar sonidos, identificar expresiones y conjuntos de expresiones que actúan para crear un significado, conectar señales lingüísticas, no lingüísticas y paralingüísticas, así como el uso de conocimientos previos para predecir y confirmar el significado de la palabra nueva.

2.2.3 Expresión escrita (Writing)

Siguiendo con las habilidades comunicativas del idioma inglés, la producción escrita (*Writing*) es el sistema de símbolos escritos, que representan los sonidos, sílabas o palabras del idioma, con diferentes mecanismos como el uso correcto de mayúsculas, ortografía, puntuación, estructura de la palabra y su función dentro de la oración. Además de su representación gráfica del lenguaje, según las Bases Curriculares (2012, citado en Herrera, 2015), la producción escrita es un producto de la reflexión, textualización y conexión; proceso que desarrolla su capacidad comunicativa escrita.

En consecuencia, Berman y Cheng reportan que los estudiantes identifican la habilidad de escribir como más difícil que escuchar y leer (2010, citado en Cole & Feng, 2015). Al respecto, Manaj (2015) considera esta habilidad como una “joya” dentro de las cuatro habilidades, ya que una persona con buenas habilidades de escritura siempre sale victoriosa para expresarse. Además, agrega que la habilidad de escribir es la "copia impresa" de su nivel intelectual o el nivel de su expresión.

2.2.4. Expresión oral (Speaking)

Escuchar y hablar son habilidades que se desarrollan a la par. Generalmente, una persona que aprende un idioma tiene como objetivo “hablarlo”. En realidad, poder comunicarse verbalmente, con claridad, en un idioma diferente al materno, es la suma de las cuatro habilidades.

Contar con un amplio vocabulario para formular ideas, conocer la cultura o contextos sociales del idioma que se aprende, comprender lo que se escucha o se lee y poder expresarlo oralmente con eficiencia y utilizando adecuadamente las estructuras lingüísticas es lo que llevará a una persona a considerarse bilingüe.

A continuación, se analizará un ámbito más amplio de la expresión oral y los criterios ofrecidos por el Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL) para evaluar la competencia del estudiante.

2.3. Implicancias de la expresión oral y criterios para evaluarla

Una de las implicancias de la expresión oral, es la capacidad de comunicarse a través de la palabra hablada. Esta comunicación oral es importante por su naturaleza inmediata de respuesta. Además, la expresión oral supone la habilidad más necesaria, ya que es la forma de comunicación de nuestro quehacer diario.

Es así como, la competencia oral incluye la capacidad de comunicarse verbalmente de manera funcional y precisa en el idioma meta, en este caso, en el idioma

inglés. Un alto grado de dominio oral implica tener la capacidad de aplicar la lingüística (Cabellos & Moreno, 2015).

La expresión oral según Bygates (1991, citado en Bula, 2015) es la habilidad de armar oraciones que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento. Estas circunstancias son tomar decisiones rápidas para adaptar situaciones inesperadas lingüísticas propias de la comunicación natural. Por otro lado, O'Maley y Valdez (1996, citados en Bañuelos, s.f.) sustentan que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

Del mismo modo, Cabellos y Moreno (2015) evidencian que el *output* o producción del idioma puede contribuir al aprendizaje mediante la consolidación de aquel conocimiento interlingüístico que el alumno aún no domina plenamente. Esta producción oral va a propiciar el uso de nuevas formas y estructuras lingüísticas al tiempo que refuerza su interlengua. Asimismo, el alumno puede emplear su producción como una manera de probar nuevas formas y estructuras lingüísticas, al tiempo que fuerza su interlengua para satisfacer ciertas necesidades comunicativas.

Considerando esta producción oral del idioma, Gargallo (1993, citado en Ciesielkiewicz, 2015) menciona que cuando el alumno transfiere ciertos componentes de su lengua materna a la lengua meta tendrán producciones totalmente satisfactorias de haber similitudes. Por otro lado, si hay muchas diferencias entre las estructuras lingüísticas pueden aparecer interferencias y provocar errores en la producción del alumno. Es decir, "se produce una interferencia lingüística cuando un alumno utiliza características fonéticas, morfológicas, sintácticas o léxicas de la lengua materna (L1) cuando habla o escribe en la lengua de destino (L2)". Por ejemplo, cuando un hispanohablante dice en inglés: "*people is nice*", está transfiriendo del español la forma singular de "gente" (la gente es simpática), mientras que en inglés la palabra "gente" es plural. Estos errores son importantes, ya que podría predecir las estructuras más complejas para los alumnos y los profesores podrían diseñar sus clases considerando estos aspectos.

Con respecto al dominio de esta habilidad, Tuan y Mai (2015, citados en Oseno, 2016) señalan que los factores que afectan el rendimiento del habla de los estudiantes pueden ser la motivación, la confianza, la ansiedad, el tiempo, la planificación, la cantidad de apoyo, el desempeño estándar, la escucha, la capacidad y la retroalimentación durante las actividades del habla (speaking). Por ello, para que los estudiantes tengan una conversación exitosa, deben tener buenas habilidades de escucha para entender lo que se les dice.

Por su lado, Thornbury (2015) menciona tres factores que facilitan el dominio de la habilidad oral. Dentro de estos tres factores se encuentra la familiaridad (con el tema, el interlocutor, el género), el aspecto afectivo (cómo se siente con respecto al tema), y la forma cómo se da la intercomunicación (en persona, online, en el teléfono, etc.). Para Thornbury, aunque estos tres factores no son determinantes juegan un rol importante a considerar y evaluar lo que el alumno va a poder alcanzar con respecto a su habilidad oral.

2.3.1. Criterios para evaluar la competencia oral

El Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL) es una organización nacional compuesta por más de 12,000 profesionales de lenguas extranjeras dedicada a promover y fomentar el estudio de idiomas y culturas como un componente integral de la educación y sociedad. El ACTFL se esfuerza por proporcionar un liderazgo efectivo para la mejora de la enseñanza y aprendizaje de idiomas en todos los niveles de instrucción y en todos los idiomas. Entre sus miembros se encuentran maestros de primaria, secundaria y estudios superiores; administradores; especialistas; supervisores investigadores y otros interesados en la educación. ACTFL representa todos los idiomas y todos los niveles de instrucción de idiomas. Además, esta institución propone guías para medir el nivel de competencia en las cuatro habilidades (ACTFL, s.f.).

Dentro de estos niveles de competencia, encontramos el nivel inicial que indica que el estudiante puede comunicarse mínimamente con enunciados previamente preparados. Luego de este nivel, viene el nivel intermedio. Aquí, el estudiante puede

crear un nuevo idioma, hacer y responder preguntas simples, y lidiar con una situación de transacción simple. Por otro lado, en el nivel avanzado, el estudiante puede narrar y describir en todos los tiempos y lidiar con una situación complicada. Por su parte, en el nivel superior es el máximo indicador de conocimiento de un estudiante. En este nivel, el estudiante puede dar su opinión y argumentarla, crear hipótesis, discutir sobre temas concretos y abstractos, y lidiar con situaciones lingüísticas que no le son familiares (ACTFL, s.f.). Con mayor detalle, se describirá cada nivel de competencia de acuerdo a la guía 2012 de ACTFL para la habilidad oral (ACFTL, 2012a).

- *Nivel distinguido.* Los hablantes en el nivel distinguido pueden usar el lenguaje con habilidad y con precisión, eficiencia y efectividad. Son usuarios educados y articulados del idioma. Pueden reflexionar sobre una amplia gama de problemas globales y conceptos altamente abstractos de manera culturalmente apropiada. Los oradores de nivel distinguido pueden usar el discurso persuasivo e hipotético para la representación de propósitos, permitiéndoles abogar por un punto de vista que no sea necesariamente el suyo. Pueden adaptar el lenguaje a una variedad de audiencias al adaptar su discurso y registrarse de maneras que sean culturalmente auténticas.
- *Nivel superior.* Los oradores del nivel superior pueden comunicarse con precisión y fluidez para participar de manera plena y efectiva en conversaciones sobre una variedad de temas en entornos formales e informales desde perspectivas concretas y abstractas. Ellos discuten sus intereses y campos especiales de competencia, explican asuntos complejos en detalle y proporcionan narraciones largas y coherentes, todo con facilidad, fluidez y precisión. Presentan sus opiniones sobre una serie de cuestiones que les interesan, como las políticas y los problemas y proporcionan argumentos estructurados para apoyar estas opiniones. Son capaces de construir y desarrollar hipótesis para explorar posibilidades alternativas.

- *Nivel avanzado.* Los oradores en el nivel avanzado entablan una conversación de una manera claramente participativa para comunicar información sobre temas autobiográficos, así como temas de interés comunitario, nacional o internacional. Los temas se manejan concretamente por medios de narración y descripción en los principales momentos del pasado, presente y futuro. Estos oradores también pueden lidiar con una situación social o con una complicación inesperada. El lenguaje de los hablantes de nivel avanzado es abundante, siendo el párrafo oral, la medida de duración y discurso de nivel avanzado. Los hablantes de este nivel tienen suficiente control de las estructuras básicas y el vocabulario genérico para ser entendidos por hablantes nativos del idioma, incluidos aquellos que no están acostumbrados al habla no nativa.
- *Nivel intermedio.* Los hablantes en el nivel intermedio se distinguen principalmente por su capacidad de expresar ideas completas con el lenguaje cuando hablan sobre temas familiares relacionados con su vida diaria. Son capaces de recombinar el material aprendido para expresar el significado personal. Los oradores de nivel intermedio pueden hacer preguntas simples y manejar una situación de supervivencia directa. Producen lenguaje a nivel de oración, que van desde oraciones discretas hasta cadenas de oraciones, típicamente en tiempo presente. Los oradores de nivel intermedio son entendidos por los interlocutores que están acostumbrados a tratar con estudiantes no nativos del idioma.
- *Nivel novato.* Los oradores de nivel principiante pueden comunicar mensajes cortos sobre temas cotidianos altamente predecibles que los afectan directamente. Lo hacen principalmente a través del uso de palabras y frases aisladas que se han encontrado, memorizado y recuperado. Los hablantes de nivel principiante pueden ser difíciles de entender incluso por los interlocutores más comprensivos acostumbrados al habla no nativa.

Tabla 2.

Referencia global según ACTFL de los niveles de competencia lingüística para el idioma inglés

NIVEL	INDICADORES
Principiante-Bajo	Puedo presentar información sobre mí y algún otro tema familiar usando palabras simples o frases memorizadas.
Principiante-Medio	Puedo presentar información sobre mí y algún otro tema familiar usando una variedad de palabras, frases y expresiones memorizadas.
Principiante-Alto	Puedo presentar información básica sobre temas familiares usando un lenguaje practicado anteriormente con frases y oraciones sencillas.
Intermedio-Bajo	Puedo presentar información sobre muchos temas cotidianos usando una serie de oraciones simples.
Intermedio-Medio	Puedo dar presentaciones sobre una amplia variedad de temas cotidianos usando oraciones conectadas.
Intermedio-Alto	Puedo hacer presentaciones de una manera generalmente organizada sobre temas relacionados a la escuela, trabajo y mi comunidad y temas sobre los cuales he investigado. Puedo hacer presentaciones sobre algunos eventos y experiencias en varios marcos de tiempo.
Avanzado-Bajo	<p>Puedo exponer presentaciones organizadas y apropiadas para la audiencia sobre una variedad de temas.</p> <p>Puedo presentar información sobre eventos y experiencias en varios marcos de tiempo.</p>
Avanzado-Medio	Puedo realizar presentaciones muy bien organizadas sobre temas concretos relacionados a sociales, académicos y profesionales. Puedo presentar información detallada sobre eventos y experiencias en varios marcos de tiempo.

NIVEL	INDICADORES
Avanzado-Alto	Puedo realizar presentaciones detalladas, generalmente usando el vocablo correcto, claro y preciso, en una variedad de temas y problemas relacionados con los intereses de la comunidad y algunos campos de experiencia específica.
Superior	Puedo realizar presentaciones detalladas con exactitud, claridad y precisión para una amplia variedad de audiencias sobre temas y problemas que van desde amplios intereses generales a áreas de especialización profesional.
Distinguido	Puedo realizar presentaciones bien articuladas y sofisticadas en una amplia variedad de problemas globales y conceptos con alto contenido abstracto de una forma culturalmente apropiada y diseñada y adaptadas específicamente para una variedad de audiencias.

Fuente: Elaboración propia adaptada de “Can-Do Statements. Progress Indicators for language learners”. ACTFL (2012).

Estos criterios no solo van a diagnosticar el nivel en el que se encuentra el estudiante en su capacidad de comunicarse oralmente sino van a determinar estrategias que el docente puede diseñar para una enseñanza centrada en el estudiante usando la metodología adecuada. Así también, guiará al docente a seleccionar las herramientas de enseñanza adecuadas, tanto en la educación tradicional como en entornos virtuales, tales como las tutorías virtuales sincrónicas y asincrónicas.

Es así que, estos parámetros lingüísticos de la habilidad oral (speaking) van a guiar las prácticas didácticas del profesor, no solo para evaluar al alumno, sino para trazarse objetivos sobre a qué nivel quiere apuntar, así como las técnicas y estrategias a aplicarse en la situación de enseñanza-aprendizaje.

Una de las estrategias para afianzar la habilidad oral es la lectura en voz alta. Huang (2010, citado en Supraba, Wahyono & Syukur, 2020) afirmó que la lectura en voz alta cumple funciones en la enseñanza del idioma inglés. Primero, leer en voz alta es una práctica integral de la pronunciación, ya que en la lectura en voz alta se aplica el

acento, la entonación y el ritmo adecuado. Segundo, leer en voz alta puede ayudar a algunos estudiantes que no tienen la confianza para practicar inglés hablado al practicar la lectura con expresión, tono y volumen y al mismo tiempo que nos ayuda a articular las palabras.

2.4 El idioma inglés y la tutoría virtual

La rápida penetración de dispositivos inteligentes como los teléfonos móviles y las tabletas y, la creciente demanda de aprendizaje personalizado, ha llevado a un aumento en el énfasis en la digitalización de los servicios educativos. Las empresas que operan en el mercado global de la tutoría privada ofrecen cada vez más servicios de tutoría en línea a los que los estudiantes pueden acceder a través de dispositivos como los *smartphones*.

De acuerdo con los programas de tutoría privada en línea, esta enseñanza implica un bajo costo para los proveedores de servicios, ofreciendo más flexibilidad en comparación con los servicios de tutoría en persona (Aaron, 2016). Por lo tanto, se espera que los beneficios de costos y la flexibilidad asociados con los servicios de tutoría privada en línea ayuden al crecimiento del mercado global de tutoría privada durante el período de pronóstico.

Un ejemplo de este crecimiento de empresas que operan en el mercado global, se encuentra la empresa VIPKid. VIPKid brinda una plataforma educativa en China para dar tutorías de inglés de forma sincrónica a través de su propio LMS que permite las videoconferencias. La población estudiantil de VIPKid son niños y adolescentes que trabajan individualmente con un tutor hablante nativo del idioma inglés. Ahora bien, la popularidad y necesidad es tan grande en China que cuenta con más de 700 mil alumnos inscritos y más de 100 mil profesores de Estados Unidos y Canadá (Yu, 2020).

Como VIPKid existen varias *Start Ups* que ofrecen tutorías virtuales sincrónicas a precios módicos, ya que la tecnología permite darle independencia al estudiante en cuanto a su propio aprendizaje. Esta es la razón por la que más y más alumnos están recurriendo a clases privadas de diversos cursos, entre ellos del idioma inglés.

Global LT es otra empresa que ofrece diversos servicios relacionados a los idiomas extranjeros entre ellos las clases virtuales con un instructor que brindan la misma interactividad y retroalimentación que las clases presenciales. Para las sesiones asincrónicas, los instructores usan su propia plataforma virtual GLTConnect, y para las sesiones sincrónicas, mayormente con duración de 45 minutos, cualquier plataforma virtual como Skype, Google Hangouts, GoToMeeting o Zoom.

2.4.1 Beneficios de la tutoría virtual para la enseñanza de un segundo idioma

Con respecto al aprendizaje de un segundo idioma, Bialystok y Hakuta (1994, citados en Blake, 2008) argumentan los datos del Instituto de Servicios Extranjeros, el cual estima que el tiempo que se necesita para alcanzar una fluidez alta oscila entre 700 a 1,320 horas. Esto significa un aproximado de treinta horas semanales por veinte semanas.

En contraste con este hecho, Blake (2008) resalta la realidad de que la mayoría de los alumnos en universidades y escuelas de los Estados Unidos solo reciben 50 horas de enseñanza de un idioma extranjero por mes. En nuestra realidad peruana, los alumnos tienen un aproximado de cinco horas en educación básica de colegios de jornada completa, y en otros colegios incluso dos horas. En colegios de alto rendimiento, por otro lado, llevan diez horas semanales, pero no es una realidad particular.

Por consiguiente, la inclusión de la tecnología en la enseñanza de un segundo idioma se ha dado como en todas las demás asignaturas para aprovechar las bondades democratizadoras de las herramientas tecnológicas y del internet y beneficiar a los estudiantes a contrarrestar problemas de tiempo y espacio. Sin embargo, Blake (2008) analiza el dilema de incluir la tecnología al aprendizaje de un segundo idioma considerando que dicho aprendizaje es un proceso de aprendizaje social y que requiere presencia.

Para responder esta cuestión, el autor parte de la realidad que, para aprender un idioma extranjero se requiere de bastante tiempo de dedicación. Es así que se ha ido

buscando formas de que la tecnología acerque la brecha de la distancia social para compensar la demanda de aprender un segundo idioma a distancia y de forma efectiva.

2.4.2. Comunicación en tiempo real, interacción y retroalimentación inmediata como beneficios de la tutoría virtual sincrónica

El uso de la tecnología ha sido un puente para acercar a los estudiantes a sus objetivos de aprender un segundo idioma y, una de las cosas que las TIC y el acceso al Internet han logrado, es crear espacios educativos donde el alumno pueda acceder a su tiempo y espacio, a algunas plataformas que les permita completar los vacíos en su aprendizaje de un segundo idioma. Del tal modo, cada vez, las tutorías virtuales para la enseñanza del idioma inglés han ido tomando más relevancia en la actualidad.

Otro aspecto positivo que Santovena (2012) enfatiza del uso de herramientas de comunicación en tiempo real es la característica de estas para reforzar la interacción profesional, las relaciones socioemocionales y las interacciones personales. Asimismo, menciona que la inmediatez de la comunicación y la rapidez de la respuesta fomentan una discusión bilateral que se da en mayor grado, que en la comunicación asíncrona.

Por otra parte, uno de los aspectos a considerar en la enseñanza en línea de un segundo idioma es el requerimiento de un currículo dinámico y creativo que propicie la interacción, como lo menciona Belanger y Jordan (2000, citados en Aaron, 2016). Al respecto, en este marco teórico se ha considerado esta interacción como uno de los beneficios de la enseñanza en línea sincrónica.

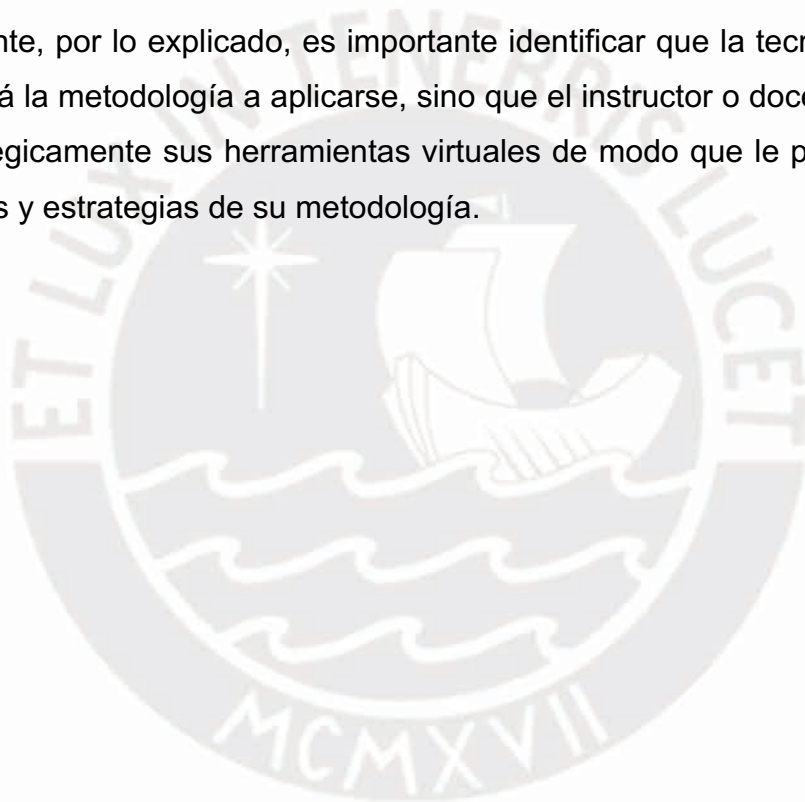
De este modo, los autores ven esta interacción como una prioridad en la metodología de la enseñanza de un idioma para una retroalimentación inmediata. Esta retroalimentación inmediata es significativa y permite enfocarse en errores y debilidades específicas de los estudiantes de un área en particular como los errores cometidos por el estudiante en el aspecto oral.

Por otro lado, Belanger *et al* (2000, citados en Aaron, 2016) también explican que la metodología del currículo, de la mayoría de las instituciones que brindan instrucción

en línea, está diseñada con prácticas de la modalidad asincrónica más que la sincrónica. Esta realidad descrita conlleva al poco conocimiento de la metodología con la que se desarrolla la habilidad oral, ya que para evaluar la fluidez y precisión del idioma hablado se requiere de una comunicación en tiempo real.

En ese sentido, la retroalimentación inmediata es una parte importante dentro de la metodología de la enseñanza en línea en modalidad sincrónica de un segundo idioma y gracias a las funciones que las plataformas de videoconferencia brindan como la función de chat, video y audio en tiempo real se puede llevar a cabo este dinamismo.

Finalmente, por lo explicado, es importante identificar que la tecnología no es la que determinará la metodología a aplicarse, sino que el instructor o docente, quien va a escoger estratégicamente sus herramientas virtuales de modo que le permitan cumplir con las técnicas y estrategias de su metodología.



PARTE II. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO 1. DISEÑO METODOLÓGICO

En esta parte se detallan los procedimientos metodológicos que se seguirán en el desarrollo del estudio. En este sentido se explicará el método de investigación y todos los elementos que forman parte de la investigación. De este modo, se explicará el enfoque y el tipo de investigación, así como las categorías de estudio y las técnicas e instrumentos para la recolección de datos que, en su momento, nos darán respuesta al problema de investigación inicialmente planteado, permitiendo obtener resultados de acuerdo con los objetivos planteados.

1.1. Objetivos de la investigación

Objetivo general

- Analizar el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés considerando las estrategias de la enseñanza de la tutoría en línea sincrónica en estudiantes adultos.

Objetivos específicos

- Describir la metodología de la enseñanza en línea sincrónica para propiciar la práctica oral del idioma inglés.
- Identificar las funciones de las aplicaciones para brindar tutorías en línea sincrónica mediante video conferencia sincrónica.
- Describir el nivel de destreza lingüística de la habilidad oral demostrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje presentadas en la tutoría en línea sincrónica.

1.2. Categorías de la investigación

Las categorías han sido seleccionadas para cumplir con los objetivos específicos de la investigación y tienen la característica apriorística, ya que han sido formuladas previo al recojo de información. Estas mismas categorías cuentan con subcategorías que se mencionarán a continuación.

En la primera categoría se desarrollan aspectos de las estrategias de enseñanza de los docentes con el uso de la tecnología para lograr el propósito pedagógico.

Categoría 1: Estrategias de la tutoría sincrónica en línea.

- Enfoque metodológico empleado por el profesor.
- Técnicas para desarrollar la práctica oral.
- Características y funcionalidad de la herramienta digital usada para la tutoría sincrónica en línea.

La segunda categoría se enfoca en aspectos relacionados con la expresión oral y el logro alcanzado en esta habilidad, por parte de los estudiantes a través de las tutorías virtuales.

Categoría 2: Habilidad oral del idioma inglés

- Nivel de fluidez.
- Niveles de logro según ACTFL
- Tiempo de producción oral (Teacher talking time vs student talking time).
- Dificultades de los alumnos para expresarse oralmente.
- Retroalimentación

Finalmente, se analizó e interpretó la información recolectada para hallar las categorías de la habilidad oral del inglés y la tutoría sincrónica en línea, así como sus subcategorías a ser estudiadas.

Tabla 3.*Codificación de categorías*

Categoría	Código de categoría	Subcategoría
1. Estrategias de la tutoría sincrónica en línea.	(ET)	1.1. Enfoque metodológico 1.2. Técnicas y estrategias para la práctica oral 1.3. Funcionalidad de la herramienta digital para la tutoría sincrónica.
2. Habilidad oral del idioma inglés.	(HO)	2.1. Nivel de fluidez 2.2. Nivel de logro 2.3. Tiempo de producción oral 2.4. Dificultad de los alumnos para expresarse oralmente. 2.5. Retroalimentación

Fuente: Elaboración propia

1.3. Enfoque, tipo y nivel de investigación

Para la presente investigación, dado que su objetivo es el análisis de las estrategias de enseñanza y el desarrollo de la habilidad oral del inglés a través de la tutoría en línea en modalidad sincrónica, se ha considerado el enfoque cualitativo. Según señala Lerma (2009) este enfoque trata de estudios sobre “el quehacer cotidiano de las personas o de grupos pequeños. En este tipo de investigación interesa lo que la gente dice, piensa, siente o hace; sus patrones culturales, el proceso y el significado de sus relaciones interpersonales y con el medio” (p. 71).

Para propósitos del trabajo, se busca observar y describir la acción del docente, así como de los estudiantes en las interacciones pedagógicas de sus sesiones cotidianas al desarrollar la habilidad oral del idioma inglés en un entorno en línea sincrónico. Del mismo modo, los objetivos formulados en la fase del planteamiento están orientadas a

entender las estrategias aplicadas en la enseñanza de la expresión oral a través de las tutorías en línea de forma sincrónica.

Este tipo de investigación, de acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2010), se orienta a la búsqueda interpretativa, así como a la contextualización del ambiente o entorno y las experiencias únicas. Así mismo, en este enfoque, el investigador quien va a ejercer un accionar cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos y evaluación de experiencias personales (Mertens, 2005, citado en Sampieri, Fernández & Baptista 2010). Además, la misma naturaleza de esta investigación va de la mano con la característica inductiva de la investigación cualitativa. Es decir, como lo describen los investigadores Taylor y Bogdan (1986, citados en Quevedo & Castaño, 2002) comprenden y desarrollan conceptos partiendo de los datos en vez de recoger datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas.

Al respecto, Grimaldo (2009) conceptualiza que este tipo de investigación sigue un diseño fenomenológico, ya que busca conocer las formas en que las personas, en este caso los docentes, perciben y comprenden el mundo que los rodea. De modo que, la forma como las personas comprenden ciertos fenómenos específicos van a ser encuadrados dentro de categorías conceptuales. Del mismo modo, este diseño conlleva a una corriente descriptiva del trabajo investigativo donde se utiliza la observación directa para conseguir descubrimientos significativos registrados. Finalmente, se contextualiza el trabajo en el tiempo, de tal forma que se presente como un estudio de lo que sucede aquí y ahora.

En el caso de la presente investigación se estudiará la metodología usada por los profesores para desarrollar la habilidad oral del inglés a través de la tutoría en línea haciendo uso de plataformas que les permitan impartir la sesión de clase de forma sincrónica. Es así como, de los datos recogidos se espera dar espacio, para investigaciones posteriores, sobre estudios que permitan mejorar la práctica educativa para el desarrollo de la habilidad oral del inglés, a través de la tutoría en línea en la modalidad sincrónica.

Por otro lado, Mayán (2011, citado en Caballero, 2013) afirma:

(...) la investigación cualitativa es una alternativa pertinente cuando lo que se desea es describir un fenómeno que se conoce poco o desde otras perspectivas; construir significados a partir de sentimientos, conductas, opiniones, percepciones, pensamientos y conductas; y, para describir un proceso, antes que un producto o resultado (p. 42).

Es evidente, pues, que el enfoque cualitativo coincide con el propósito del presente estudio: describir cómo se realizan las estrategias de enseñanza y se desarrolla la habilidad oral del inglés a través de tutorías en línea sincrónicas.

Por otro lado, la investigación es de nivel descriptivo. Al respecto, Suárez (2014, citado en Giraldo & Ramírez, 2019) señala que este nivel se caracteriza por la descripción de cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno e informa sobre el estado actual de una persona, grupo o proceso para diferenciar sus propiedades o rasgos más saltantes. En esta investigación se describe la metodología usada por el docente a través de herramientas en línea de videoconferencia para llevar a cabo las tutorías virtuales sincrónicas, así como el análisis de su efectividad para desarrollar la habilidad oral del inglés de los alumnos que participan en las sesiones.

1.4. Población e informantes

El muestreo en este tipo de investigación es intencionado. Según Monje (2011), esto quiere decir que el muestreo es deliberado y se basa en las necesidades de información detectadas en los primeros resultados. En estos estudios no se espera generalizar resultados hacia una población en general sino desarrollar una teoría que pueda ser usada en otros casos.

La población de esta investigación, la constituye los alumnos inscritos en las tutorías sincrónicas en línea que se encuentren entre 18 y 40 años que recurren a estas tutorías en línea de forma individualizada o en grupos pequeños para reforzar y mejorar su nivel de inglés y cumplir con sus metas personales y/o profesionales.

Debido a la accesibilidad y capacidad operativa de recolección y análisis, la muestra estuvo comprendida por 9 docentes o instructores virtuales que trabajaban de

forma *freelance* en aulas de hasta 15 alumnos particulares de tutorías en líneas llevadas en forma sincrónica de forma regular y usando las herramientas de video conferencia. Para el caso de la investigación, los entrevistados manejaban las plataformas Zoom y Facebook Messenger.

Para los criterios de selección de los informantes, se tomaron en cuenta las siguientes consideraciones en el presente trabajo:

- Docentes con experiencia mínima de 6 meses impartiendo clases de inglés en línea en modalidad sincrónica.
- Docentes que usaban como criterio de evaluación el *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL).
- Estudiantes que tuvieran entre 18 y 40 años.
- Estudiantes que participaran de las sesiones virtuales sincrónicas a través de video conferencias (Zoom y Facebook messenger) donde se llevaron a cabo la recolección de los datos, a través de la observación.
- Estudiantes que ya conocían la metodología de enseñanza - aprendizaje.

1.5. Técnicas e instrumentos para el recojo de información

Este trabajo incorpora técnicas desde el enfoque cualitativo. Con respecto a las técnicas e instrumentos, Monje (2011) menciona que a diferencia de lo que sucede en los estudios cuantitativos, en una investigación cualitativa se recauda un volumen considerable de información. Así mismo, Albert (2007) señala que la recolección de datos en este enfoque ocurre en ambientes naturales y tiene la primera fase de inmersión inicial en el campo y luego recolección de datos para el análisis, por lo cual se necesitan instrumentos.

Para el presente estudio, se realizó la técnica de la observación participante, la cual se dio en un entorno virtual. El investigador participó en las sesiones de clase como un integrante más para tomar nota de los acontecimientos como la metodología y otros aspectos de las categorías de la investigación, usando como instrumento la guía de observación (Anexo 1).

La observación participante, según Marshall y Rossman (1995, citado en Kawulich, 2005):

“permite a los investigadores verificar definiciones de los términos que los participantes usan en entrevistas, observar eventos que los informantes no pueden o no quieren compartir porque el hacerlo sería impropio, descortés o insensible, y observar situaciones que los informantes han descrito en entrevistas, y de este modo advertirles sobre distorsiones o imprecisiones en la descripción proporcionada por estos informantes”.

Por otro lado, las técnicas de observación aplicadas en entornos virtuales según Sánchez *et al.* (2005, citado por Orellana & Sánchez, 2006) pueden clasificarse según la temporalidad en que se realizan, es decir en tiempo real o diferido, en el cual se recoge la información. Considerando esta clasificación, es necesario mencionar que la técnica de observación fue sincrónica, al participar en tiempo real de la sesión de clase y asincrónica al observar para mayor profundidad las grabaciones de las sesiones de clase.

Otra técnica para la recolección de datos fue la entrevista semi estructurada mediante Zoom. De acuerdo con Bampton y Cowton (2002, citado en Orellana & Sánchez, 2006) estas entrevistas llevadas a cabo en entornos virtuales son nombradas entrevistas en línea, entrevistas on-line, e-entrevistas, o entrevistas virtualizadas, en las cuales, la presencia física es nula.

Para llevar a cabo esta entrevista se contó con una Guía de entrevista semiestructurada (Anexo 2) con preguntas establecidas orientadas a esclarecer las percepciones de los docentes acerca de las estrategias de enseñanza y el desarrollo de las sesiones en su aspecto pedagógico, así como la percepción de los alumnos con respecto a su propio logro de aprendizaje en el idioma del inglés y la efectividad de la herramienta de videoconferencia usada y de la tutoría virtual.

Así mismo, la guía de entrevista, fue revisada por dos expertos que utilizaron la Matriz de consistencia de la investigación (Anexo 3). Sus apreciaciones y observaciones se registraron en una Matriz comparativa de resultados de la validación por expertos

(Anexo 4). Luego de las recomendaciones se actualizaron las preguntas y las mismas fueron incluidas en la versión final de la guía de entrevista.

1.6. Procedimientos para organizar y analizar la información recogida

En el enfoque cualitativo, la información recolectada tendrá sentido mediante un proceso flexible y continuo. En ese sentido, la investigación no muestra valores estadísticos, y sí cualidades de un fenómeno social, además el informante se convirtió en el objeto de estudio que interactuó con las herramientas digitales y reflexionó sobre la utilidad pedagógica de las mismas. Al estar enfocado en hechos sociales, tuvo como rasgo esencial, la perspectiva y reflexión de los entrevistados (Flick, 2007).

El procedimiento consistió en seleccionar los datos considerados como válidos, luego se codificaron y categorizaron para alinear el trabajo con las categorías y los objetivos de la investigación. Para este proceso, la codificación fue manual y en lo que respecta a la entrevista se categorizó de la siguiente manera:

Tabla 4.

Codificación de participantes

Entrevista	Codificación	Edad	Sexo
Entrevista a docente 1	ED1	27	Masculino
Entrevista a docente 2	ED2	29	Masculino
Entrevista a docente 3	ED3	37	Femenino
Entrevista a docente 4	ED4	43	Femenino
Entrevista a docente 5	ED5	27	Femenino
Entrevista a docente 6	ED6	24	Femenino
Entrevista a docente 7	ED7	32	Femenino

Entrevista a docente 8	ED8	23	Masculino
Entrevista a docente 9	ED9	23	Masculino

Fuente: Elaboración propia.

Al finalizar las entrevistas, se transcribieron textualmente y de forma fiel cada palabra de las respuestas de los participantes asignándoles una etiqueta de acuerdo con su identificación codificada mostrada en el cuadro.

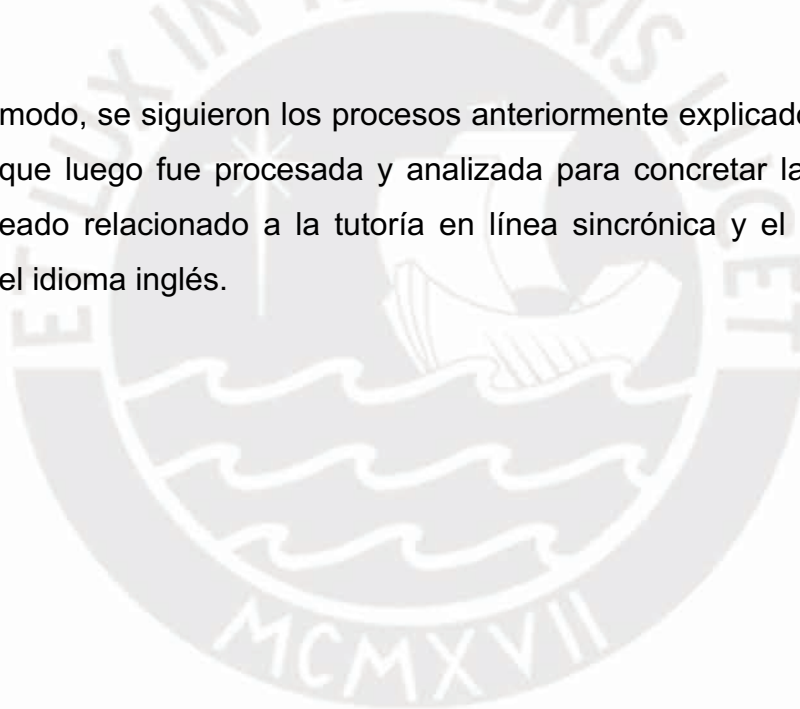
Del mismo modo, la información obtenida de las entrevistas grabadas fue registrada en una Matriz de relaciones entre categorías de análisis y resultados de las entrevistas (Anexo 5.)

En todo este proceso se consideraron los procedimientos éticos de la investigación, tomando en cuenta los documentos otorgados por el Comité de ética de la investigación (CEI, 2016). Dentro de los cuales, se mencionan los siguientes:

- Compromisos vinculados con los Derechos de Propiedad Intelectual.
- Declaración de Compromiso con los principios éticos de la investigación:
 - Respeto a las personas.
 - Beneficencia no maleficencia.
 - Justicia.
 - Integridad científica.
 - Responsabilidad.
- Declaración de compromiso con los principios éticos de la investigación con seres humanos.
- Respetar la autonomía de las personas que participen en la investigación haciendo uso del consentimiento informado (Reglamento arts. 8°, 12°-15°, 30°-37°).
- Respetar el derecho a la confidencialidad y privacidad, protegiendo la información brindada por los participantes del estudio (Reglamento art. 31°).
- No causar daño a las personas y/o animales involucrados en el estudio. (Reglamento arts. 9°, 12°-19°, 30°-38°).

- Tomar las precauciones necesarias para disminuir los riesgos a los que podrían estar expuestos, los participantes durante la investigación y maximizar los beneficios (Reglamento arts. 9°-12°).
- Tratar de manera justa y equitativamente a las personas que participen de los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación. (Reglamento arts. 30°-37°).
- No tener participación efectiva o potencial en una relación financiera o de otro tipo, que afecte directa y significativamente, o que pudiera afectar el propio juicio independiente e imparcial en cuanto al deber para con la universidad (Reglamento arts. 20°-24°).

De este modo, se siguieron los procesos anteriormente explicados para rescatar la información que luego fue procesada y analizada para concretar las respuestas al problema planteado relacionado a la tutoría en línea sincrónica y el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés.



CAPÍTULO 2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Actualmente, tanto en Perú como en América Latina, existe una elevada demanda para el aprendizaje del idioma inglés. A pesar de los esfuerzos en el sistema educativo, los interesados en aprender un idioma deben complementarse con otras oportunidades de aprendizaje como academias privadas y profesores particulares (*freelance*) y el uso de tecnologías para ofrecer múltiples mecanismos de aprendizaje a la población. De acuerdo con el reporte de la British Council (2015, mencionado en Cronquist & Fiszbein, 2017), el número de estudiantes que aprenden inglés de forma privada está creciendo de forma exponencial en América Latina. La realidad según este reporte muestra que la Asociación Cultural Peruano-británica y el Instituto Cultural Peruano-Norteamericano (ICPNA) concentran la mayor participación en el mercado de estudiantes de inglés en Perú según la British Council (2015, mencionado en Cronquist y Fiszbein, 2017).

Esta demanda por complementar su aprendizaje del idioma inglés ha abierto todo un mercado de trabajo para profesores de manera privada (*freelance*) brindando tutorías online. Por definición, la tutoría es el apoyo académico mediante la instrucción o guía y una ayuda suplementaria a su formación académica para que el alumno alcance un cierto nivel con un enfoque centrado en el alumno como lo establece Vásquez (2009, mencionado por Chibani, 2014). Es así como, estas tutorías pueden ser de manera individual o en grupos. En este estudio, los tutores privados entrevistados, quienes ya contaban con entrenamiento metodológico de la enseñanza del idioma inglés y experiencia en enseñanza presencial, han impartido sesiones (en su mayoría individuales) con excepción de dos donde las sesiones se dieron con dos o más estudiantes.

En términos generales, una de las particularidades de este sistema de tutorías de aprendizaje es que los estudiantes eligen un programa diseñado para su ritmo de aprendizaje, nivel de dominio, metas de aprendizaje, horarios convenientes; así como la concentración especial en la habilidad lingüística específica que se necesite afianzar más. Es así como, la mayoría de los estudiantes requieren énfasis en el desarrollo de la habilidad oral (*speaking*). Para lograr este propósito, los nueve docentes entrevistados eligieron la plataforma Zoom.

A estos nueve tutores virtuales se les aplicó entrevistas semi estructuradas para analizar las estrategias aplicadas en cuanto a la tutoría sincrónica en línea y cómo se da el desarrollo de la habilidad del idioma inglés. En el proceso, los elementos se identificaron a partir de los datos y se definieron de acuerdo con sus propiedades y dimensiones generales (Strauss & Corbin, 1998).

A continuación, y de acuerdo con el objetivo general de *analizar el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés considerando las estrategias de la enseñanza de la tutoría en línea sincrónica en estudiantes adultos*, presentamos los resultados obtenidos y el análisis de los principales hallazgos organizados en dos apartados, considerando las categorías “estrategias de la tutoría sincrónica en línea” y “la habilidad oral”, cada una con sus subcategorías correspondientes.

2.1. Análisis de las estrategias de la tutoría sincrónica en línea

Para el propósito de la investigación se seleccionaron instructores que realizaban la enseñanza virtual de manera sincrónica. Como define Means, Toyama, Murphy y Bakia (2010) esta enseñanza converge el uso de tecnologías para la enseñanza a distancia a través de la transmisión en red, salas de chat, tecnología de audio y video y con estrategias que simulen lo más cercano a la actividad de aprendizaje presencial de forma simultánea y real. Los entrevistados tenían experiencia mínima de seis meses enseñando en esta modalidad y contaban con experiencia previa enseñando en forma presencial a adultos, por lo que no se les hizo tan complicado aplicar ciertas estrategias.

2.1.1. Enfoque metodológico

Al entrevistar a los nueve tutores sobre el enfoque metodológico que aplican a las tutorías virtuales sincrónicas, todos los entrevistados respondieron que orientan su metodología hacia un enfoque comunicativo. Como se entiende, este enfoque presta importancia a la función del idioma para ser usado en una variedad de contextos con fija

atención en el potencial comunicativo del idioma, en lugar del simple dominio de las estructuras gramaticales (Qing-xue & Jin-fang, 2007).

“Describiría el enfoque que sigo basado en un método comunicativo, bien conversational-based. Eso es prácticamente el tipo de enseñanza que sigo en casi todas mis clases. Creo yo que el hecho de tener clases conversacionales ayuda a que el alumno pueda sentirse menos intimidado y pueda explicar con facilidad sus puntos de vista y...usar los puntos gramaticales y vocabulario que ha aprendido o está aprendiendo” (ED1)

Por otro lado, uno de los entrevistados (ED2) también mencionó que usa el método de traducción cuando lo cree necesario, a pesar de que es un método considerado tradicional y desactualizado que no satisface las demandas del aprendizaje de idiomas, como lo explica Richard y Rogers (2001, citado en Essays, 2018). Sin embargo, para este entrevistado es necesario este método para no frustrar lo que el alumno necesita comunicar. Esta experiencia se corroboró en la observación de su sesión de clases donde los alumnos usaron su idioma materno para aclarar algunos puntos o para proseguir con su discurso.

“Sí – uso traducción- pero muy pocas veces cuando ya no tengo otro recurso. Ya ni con el lenguaje corporal, no entendieron.” (ED3)

Del mismo modo, otro entrevistado (ED6) mencionó que, aunque su enfoque es comunicativo, su principal propósito es centrar la enseñanza a las necesidades y características del alumno y usar el método que crea conveniente.

“Trato en lo posible que sea comunicativo ... pero mi enfoque es más de acuerdo con la necesidad del estudiante” (ED6)

A pesar de que los tutores tratan de integrar las cuatro habilidades lingüísticas del idioma inglés, las tutorías en línea que dirigen llevan mayor peso de la habilidad oral por la misma naturaleza del modo virtual sincrónico. Al respecto, Cabellos y Moreno (2015) evidencian que la producción oral (*speaking*) propicia el uso de nuevas formas y estructuras lingüísticas para satisfacer necesidades comunicativas.

2.1.2. Técnicas y estrategias

Al preguntarle a los nueve docentes sobre las estrategias y técnicas usadas para propiciar la práctica oral en los estudiantes, las principales dinámicas de participación que mencionaron fueron los debates y diálogo en parejas en los grupos de más de dos alumnos (ED1 y ED2). De este modo como lo sustenta O'Maley y Valdez (1996, citados en Bañuelos, s.f.), la producción oral se va a dar al negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

“Una de las estrategias que yo considero muy buenas en clase es el hecho de los debates. los debates ayudan muchísimo a que el alumno pueda tener diferentes puntos de vista, si voy a crear un diálogo o voy a hacer que los alumnos puedan explicarme una opinión basada en un tema específico, armo como una especie de debate en donde haya dos partes. Entonces tenemos uno que me va a decir lo opuesto a lo otro. Ellos muestran sus opiniones si están de acuerdo o no. Poco a poco voy empujando al alumno a que vaya desenvolviéndose para que vaya usando el vocabulario o gramática ...” (ED1)

“Hay situaciones que me gusta incentivar de debate áulico porque ahí es donde se ve el verdadero uso. No están probándome nada a mí sino están probando su propio punto a sus compañeros y compañeras.” (ED2)

Todos los entrevistados recurren a preguntas abiertas que propicien conversaciones, ya sea entre alumnos o entre alumno y profesor. Dos de los entrevistados basan estas preguntas abiertas en temas comunicativos de actualidad que el alumno podría encontrar de su interés. De este modo, se busca motivar al alumno a querer hablar y expresarse en el idioma inglés porque la motivación, la confianza, la ansiedad, el tiempo, entre otros factores, afectan el rendimiento del habla de los estudiantes, tal como lo indican Tuan y Mai (2015, citados en Oseno, 2016). Del mismo modo, las condiciones en las que el acto del habla ocurre va a condicionar de una forma u otra, el grado de fluidez que el alumno puede alcanzar. Tal es el caso del factor cognitivo explicado por Thornbury (2005), quien menciona la familiaridad que el alumno tiene con el tema va a hacer que el acto del habla sea más fácil. Del mismo modo, el factor afectivo determinado por como el alumno se siente con respecto al tema tratado creará motivación y en consecuencia más confianza al expresarse en el idioma meta.

“Más que nada, se trata de cosas que la gente cree que son divertidas o interesantes. Encuentro que cuando las personas pueden conectarse con el material, es cuando realmente quieren participar. Como hablar de música o hablar de algo parecido a lo que han hecho. Cuando llegan a un punto en el que quieren tanto explicarte es cuando realmente empiezan a hablar y a encontrar las palabras”. (ED5)

Dos de los entrevistados, (ED6 y ED7) usan lecturas en voz alta para enfocarse en la modelación y pronunciación detallada de ciertas consonantes o sonidos. En relación con esta técnica, Huang (2010, citado en Supraba, Wahyono & Syukur, 2020) explica que es una actividad de lectura que ayuda a la expresión oral; ya que el leer algo en voz alta, le permite leer con la pronunciación y entonación precisa. Además, el leer en voz alta ayuda a los alumnos que no tienen seguridad al hablar en inglés de forma espontánea. En conclusión, para el autor, el leer en voz alta nos ayudaría a abrir la boca y articular de forma correcta, así como lograr hablar en inglés de forma efectiva.

“...trato en lo posible que los estudiantes repitan en voz alta hasta la instrucción ...les hago leer en voz alta.” (ED6)

“...les hago leer textos, como ambos son básicos, les hago leer textos pequeños donde está el gramar que estamos haciendo” (ED7)

Uno de los entrevistados (ED7) usa extractos de audio para que el alumno capte patrones de pronunciación. Al respecto, Thornbury (2005) menciona como una estrategia efectiva el exponer al alumno a extractos de *listening* para que el alumno pueda captar ciertos aspectos específicos del idioma hablado como construcciones gramaticales, expresiones interactivas, expresiones idiomáticas y el acento nativo.

“El que más uso es el listening con audio y video”. (ED7)

2.1.3. Funcionalidad de la herramienta digital

Con respecto a la funcionalidad de la herramienta digital para la tutoría sincrónica, los entrevistados dieron su percepción acerca de las funciones y/o controles de la plataforma usada para estas tutorías. Cabe resaltar que, de los nueve entrevistados, siete usaban la plataforma Zoom y dos, la mensajería de audio y video de Facebook (*Facebook*

Messenger). Empezando por los entrevistados usuarios de Zoom, todos resaltaron que la cámara y video fueron las funciones necesarias y más utilizadas para la enseñanza de la expresión oral. De lo señalado, todos coincidieron que el video es crucial en las tutorías virtuales (en tiempo real) para demostrar como los órganos articulatorios del habla (como la lengua, cavidad bucal, etc.) se mueven para producir sonidos similares a un hablante nativo. Al respecto Murphy *et al.* (2010) afirman que las herramientas en línea sincrónica (SOT), como audio y video son las que van a hacer posible la comunicación y colaboración en tiempo real en modo sincrónico.

“Lo más útil sería tener la cámara encendida, tener un buen contacto visual con la gente, supongo, como tener la capacidad de ver realmente, no solo si están comprometidos, sino con cosas como la forma de la boca cuando están pronunciando algo mal”. (ED5)

Por otro lado, los entrevistados (ED8 y ED9) que usan Facebook Messenger expresaron que esta herramienta es bastante limitada con solo video y audio pero que en realidad estas funciones son las que ayudan a cumplir con el propósito del estudiante a desarrollar la práctica oral.

“Con Facebook Messenger hemos enseñado a los estudiantes durante varias semanas seguidas y ellos mejoraron drásticamente su inglés. Pasaron de la pronunciación a tener conversaciones directas”. (ED8)

Con respecto a la percepción de los entrevistados sobre lo que mejorarían de la plataforma Zoom para una enseñanza de la habilidad oral más efectiva, a diferencia del entrevistado ED6 quien no tiene sugerencias, tres entrevistados apuntaron a la mejora de la conectividad del internet del estudiante, más que de la plataforma en sí. Los dos entrevistados que usan *Facebook Messenger* expresaron que la plataforma no cumple con funciones para hacer las tutorías virtuales sincrónicas dinámicas en las cuatro habilidades, por lo tanto, ambos mejorarían el compartir pantalla con acceso a audio como sí es posible hacerlo en plataformas como Zoom.

“Facebook Messenger es bastante bueno. Desde el punto de vista del software, me gustaría que nos dejaran compartir audio. Si viéramos un video juntos, también

podrían escuchar el audio del video. Como podemos compartir la pantalla, podemos escuchar el audio, pero no podemos compartir el audio. Aparte de eso, es bueno". (ED9)

2.2. Análisis de la habilidad oral del idioma inglés

2.2.1. Nivel de fluidez del idioma

El nivel de fluidez y logro en el aspecto oral en el que se encuentran los alumnos de los entrevistados oscila desde **principiante-medio** a un **intermedio-medio** según referencia ACTFL. No obstante, es importante mencionar que nuestros entrevistados son docentes de inglés con preparación metodológica de diversos niveles quienes trabajan para diversas empresas, al mismo tiempo que ejercen la instrucción virtual de forma *freelance*. De los nueve docentes entrevistados, cinco son hablantes nativos de español con un nivel de inglés avanzado alto según ACTFL y cuatro docentes entrevistados fueron nativos del inglés.

Con respecto a los alumnos de los entrevistados, los que se encuentran en el nivel principiante-medio pueden presentar información sobre sí mismos y de algún otro tema familiar usando una variedad de palabras, frases y expresiones memorizadas. Tal es el caso de los entrevistados ED7 y ED6, ED8 y ED9, quienes indicaron que, para este nivel principiante-medio, las estrategias aplicadas fueron las preguntas guiadas y el modelamiento de los patrones del habla. Del mismo modo, los estudiantes del nivel de intermedio-medio, de los entrevistados ED1, ED2, ED3, ED4 y ED5 pueden hacer presentaciones sobre una amplia variedad de temas cotidianos usando oraciones conectadas. En consecuencia, las preguntas en la práctica oral fueron orientadas en forma abierta dando paso, incluso al debate.

2.2.2. Nivel de logro

La mayoría de los entrevistados expresaron que sí habían notado mejora en la habilidad oral de los estudiantes. Estas mejoras fueron ilustradas en su mayoría en el aspecto de la fluidez para hablar, mayor rango de vocabulario desde el primer día hasta el momento, lo cual les permitía una participación más activa. Además, la estructura de la sintaxis había mejorado por parte de los alumnos al expresarse en inglés.

Al preguntar a los entrevistados sobre la efectividad de la plataforma específicamente para el desarrollo de la habilidad oral, la mayoría le atribuyó la mejora de los alumnos en su habilidad oral a la motivación intrínseca provocada por sus objetivos personales de aprender el idioma inglés más que a la plataforma en sí. Sin embargo, también dentro de las intervenciones hubieron entrevistados que resaltaron la característica de las funciones de audio y video de la plataforma Zoom para brindar cierto grado de confianza al alumno para poder soltarse y hablar en inglés sin temor.

“Creo que se trata más de la motivación del alumno y menos del formato ... de la entrega ...” (ED4)

En contraste, una de los entrevistados (ED3) mencionó que, a pesar de haber tenido una mejora en la producción oral de su alumno, el resultado no fue óptimo como si hubiera sido si se llevaba la experiencia de aprendizaje en un ambiente convencional presencial.

“Creo que su avance sería mejor si ellos hicieran la clase presencial porque estarían interactuando.... a veces esto te cohibe o por ejemplo un alumno tiene la cámara encendida y el otro no...hablando desde mi perspectiva, como profesora, también extraño enseñar face-to-face porque me gusta mucho interactuar con las personas.” (ED3)

2.2.3. Tiempo de producción oral

Con respecto al tiempo de producción oral dentro de la dinámica de la tutoría virtual, las respuestas fueron variadas. En el siguiente cuadro se puede ver gráficamente las respuestas de los 9 entrevistados. Estas respuestas estuvieron basadas en el porcentaje del tiempo que el profesor hablaba en clase y el tiempo que el alumno también lo hacía. Considerándose el tiempo de clase completa en 100%. Para entender la siguiente figura, TTT es el tiempo que el profesor habla en clase, por sus siglas en inglés *Teacher Talking Time* y STT es el tiempo que el estudiante habla en clase (por sus siglas en inglés *Student Talking Time*).

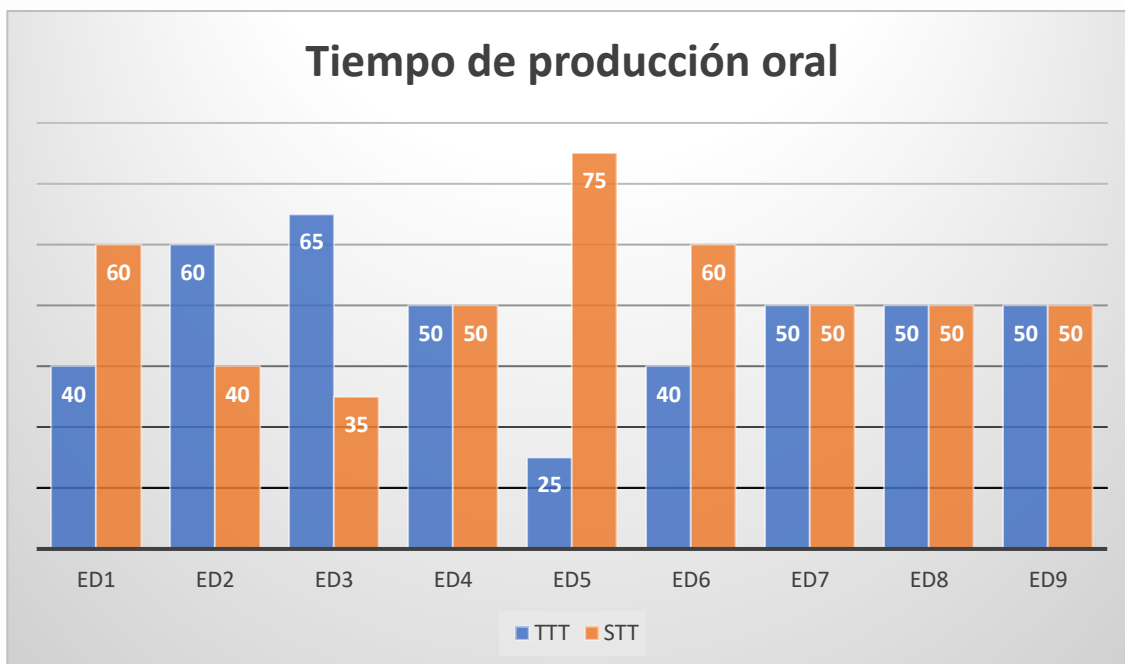


Figura 1. Porcentaje del tiempo de producción oral en la tutoría virtual. Fuente: Elaboración propia.

Lo que se encontró es que los entrevistados consideraban dentro del tiempo del TTT aquel tiempo que el tutor dedicaba a dar instrucciones. Además, la mayoría expresó que el TTT y STT dependía del nivel del alumno, el número de alumnos, y que lo demostrado en la entrevista y observación no necesariamente indicaban lo que ellos consideran una distribución ideal para TTT y STT.

“Yo trato que el porcentaje sea elevado por parte del alumno incluyendo desde los niveles elementales si lo ponemos en un porcentaje diríamos un 60% ellos y un 40% yo.” (ED1)

2.2.4. Dificultad de los alumnos para expresarse oralmente

La pronunciación es la parte del habla en la que los alumnos tienen más problemas según los entrevistados. Al respecto, se entendió a esta dificultad de forma general como la enunciación incorrecta de palabras. Sin embargo, precisando este punto, algunos entrevistados (ED8, ED9 y ED5) mencionaron aspectos específicos de la pronunciación que se les dificulta a los alumnos como: la producción de ciertas consonantes y sonidos fonéticos. Por ejemplo, se mencionó la pronunciación incorrecta de [th] en la palabra

“thanks”. Los entrevistados mencionaron que este error era común en hablantes nativos de español, ya que el sonido /θ/ no existe en nuestra lengua. Cabe resaltar que los entrevistados que mencionaron problemas precisos en el habla del estudiante, como los problemas fonéticos mencionados, fueron tutores cuya lengua materna era el idioma inglés.

“/ Th / es el más grande error... con la comunidad latina / th / parece ser algo que tenemos que enseñar o repasar”. (ED9)

Otras dificultades en el habla que se mencionaron en las entrevistas fueron los errores de interferencia lingüística cometidos por los alumnos al querer traducir palabras de L1(lengua materna) a L2 (lengua meta) usando una simple traducción en vez de la precisión de la palabra (*accuracy*). Según Gargallo (1993, citado por Ciesielkiewicz, 2015) esta interferencia lingüística es producida cuando el estudiante usa aspectos del idioma materno en el idioma que estudia, ya sea al querer escribir o hablar.

“Muchos de ellos tienen problemas con palabras que pueden sonar sinónimas en inglés y español, pero tienen significado distinto. Como recipe que es receta y la otra que es receipt que es recibo.” (ED1)

2.2.5. Retroalimentación

Finalmente, dentro de la categoría de la habilidad oral se indagó sobre la metodología usada para la retroalimentación de los errores mencionados. Al consultarles sobre qué micro habilidades corrigen normalmente cuando los alumnos están produciendo contenido oral, la mayoría respondió que corrigen la pronunciación y ayudan a ordenar las palabras al estructurar oraciones. Sin embargo, la mayoría trata de no corregir cada error cometido por el alumno sino lo que va de acuerdo con el objetivo y su nivel.

“No corrijo todos los errores. Intento ir por el objetivo... si es algo muy pequeño... Los dejo ir hasta que el estudiante se sienta más cómodo comunicándose”. (ED5)

Todos tratan de no interrumpir el flujo de la participación y esperan el momento prudente para hacer algún tipo de precisión, corrección o retroalimentación. De este modo, algunos hacen uso de la función de apuntes en la pantalla de la plataforma Zoom.

Del mismo modo, al no interrumpir ni corregir constantemente, según lo expresado en las entrevistas, se busca no intimidar al alumno y brindar confianza en sí mismo.

“La mayoría de las veces, espero hasta que terminen de hablar. Terminaron con su respuesta. Si veo que están teniendo problemas con, “there is, there are ...”, entonces repito “There is...es correcto”. Pero los dejo continuar ya que primero... quiero que el flujo continúe”. (ED5)

Aún cuando todos los entrevistados tienen su propia percepción sobre en qué momento se debe corregir y brindar una retroalimentación, Belanger *et al* (2000, citados en Aaron, 2016) mencionan la retroalimentación inmediata dentro de la metodología de las tutorías en línea (en modalidad sincrónica) como la parte más importante de su metodología resaltando el beneficio de las funciones de chat y video de las plataformas de video conferencia (en tiempo real). Tal es el caso, de las funciones de la plataforma Zoom que es la más usada por los entrevistados y Facebook Messenger usado por ED8 y ED9.

En contraste, buscando una corrección más precisa, el entrevistado ED6 recurre a otras aplicaciones como *Whatsapp* para brindar retroalimentación de los errores más comunes y pautas de manera individual de una manera asincrónica.

“Si hay teoría o gramática -que corregir- envío después de la sesión por Whatsapp.” (ED6)

“Siempre hay una retroalimentación aparte. Siempre mando correos del avance como van.” (ED3)

Finalmente, toda esta información obtenida de las entrevistas nos ayuda a analizar el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés considerando las estrategias usadas por los docentes en las tutorías en línea. Por lo tanto, se aprecia que los docentes aplican técnicas y estrategias metodológicas para activar la competencia comunicativa de los alumnos, haciendo uso de las diversas funciones en su mayoría de audio y video ofrecidas por la plataforma de videoconferencia que según los hallazgos fueron la plataforma Zoom y Facebook Messenger.

CONCLUSIONES

Respecto a las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes a través de tutorías en línea en modalidad sincrónica, se puede concluir lo siguiente:

- Los docentes entrevistados manifestaron que el enfoque metodológico de su enseñanza es el enfoque comunicativo, el cual tiene como finalidad que el alumno se desenvuelva oralmente en situaciones comunicativas de la vida real. Para esto, se busca crear situaciones comunicativas que simulen diálogos cotidianos y sobre todo, se busca que el único código de expresión sea el idioma meta, en este caso el inglés.
- Los informantes describieron que las estrategias más efectivas de interacción para desarrollar la habilidad oral fueron las conversaciones en parejas con diálogos guiados donde el alumno asumía roles específicos. En el caso de los alumnos de niveles más altos del dominio del idioma, los debates con enfoque en temas de la actualidad fueron efectivos, ya que los estudiantes demuestran un interés personal por participar. Asimismo, los docentes expresaron que, en tutorías individualizadas de un solo alumno, el docente toma el rol de participante para crear la práctica del diálogo y también para aumentar las intervenciones orales con preguntas de complemento o guiadas.
- La plataforma más usada para llevar a cabo estas tutorías virtuales en línea por los entrevistados es el Zoom. En este sentido, las funciones de audio y video de la plataforma, les permite llevar a cabo la práctica oral deseada en tiempo real. Del mismo modo, los docentes expresan que la plataforma les permitió llevar a cabo esta práctica como si estuviesen en clases presenciales. Además, se mencionaron otras funciones usadas de la plataforma como compartir pantalla, pero se resaltó que, para la práctica oral, podrían prescindir de esa función, a diferencia del audio y video necesarios para complementar tanto la comprensión

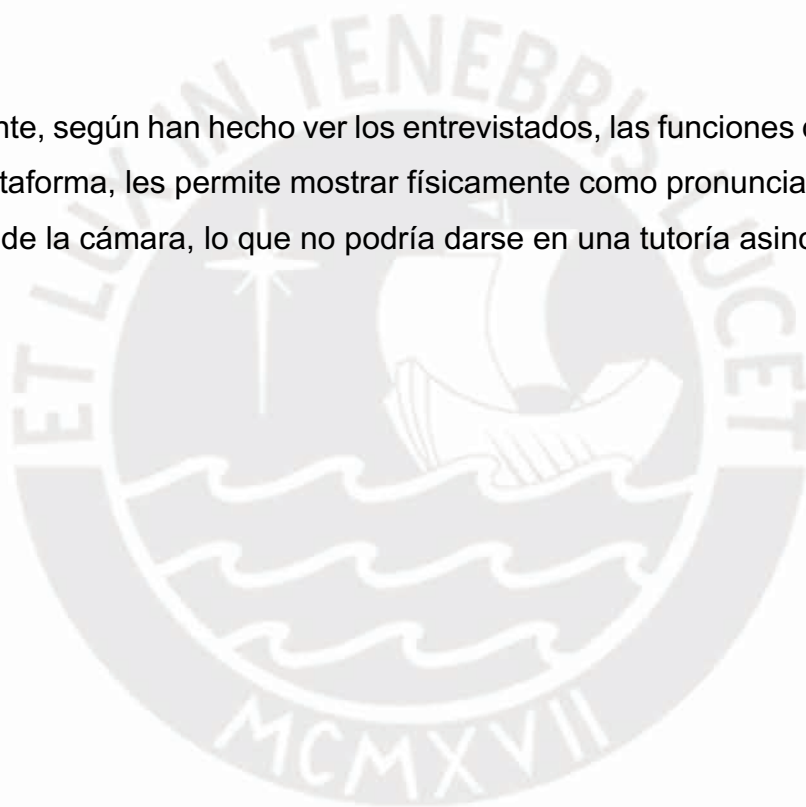
oral como la expresión oral. Solo dos de los entrevistados usaron Facebook Messenger para la tutoría virtual.

En relación con los aspectos de la habilidad oral del inglés se pueden destacar los siguientes hallazgos:

- Según lo expresado en las entrevistas, la habilidad oral de los alumnos sí ha mejorado desde el primer día que empezaron con el grupo de forma virtual. Del mismo modo, lo que se expresó es que la mejora de esta habilidad se ve reflejada en su mayoría, en el aspecto de la fluidez para hablar, es decir, el alumno habla con más naturalidad en sus intervenciones. Otro aspecto que los alumnos mejoraron fue el mayor rango de vocabulario desde el primer día hasta el momento de la investigación. Por lo tanto, los informantes expresaron que las técnicas del enfoque comunicativo para la construcción de vocabulario fueron óptimas y estas mejoras se demuestran en las participaciones más activas de los alumnos, al contar con los recursos léxicos para expresarse. Además, la estructura de la sintaxis había mejorado por parte de los alumnos, al expresarse adecuadamente en inglés.
- A pesar de que la mayoría expresó en las entrevistas que la mayor participación oral en la sesión de clase debe darse por parte del alumno, no todos en la práctica cumplen con este principio expresado fielmente. Lo que se reflejó en las observaciones es que el alumno sí habla en clase más que el profesor, pero esto varía de acuerdo con el nivel del alumno.
- La principal dificultad de los alumnos para expresarse oralmente se encuentra en la pronunciación de ciertas consonantes y vocales. Otro aspecto hallado de las entrevistas es que el alumno frecuentemente comete errores de interferencia lingüística cometidos por los alumnos al querer traducir palabras de L1(lengua

materna) a L2 (lengua meta) usando una simple traducción en vez de precisión de la palabra.

- Los entrevistados comentaron la ventaja de las plataformas Zoom y Facebook Messenger para brindar una retroalimentación inmediata y precisa. Los docentes expresaron que el momento más adecuado para corregir las intervenciones orales de los alumnos era cuando habían finalizado para no interrumpir el flujo de sus ideas y no crear conflictos afectivos, como la desmotivación.
- Finalmente, según han hecho ver los entrevistados, las funciones de video y audio de la plataforma, les permite mostrar físicamente como pronunciar correctamente a través de la cámara, lo que no podría darse en una tutoría asincrónica.



RECOMENDACIONES

Acabado el proceso de investigación, partiendo de los resultados obtenidos y de la revisión de los fundamentos teóricos, se plantean las siguientes sugerencias:

1. Se recomienda incluir la información brindada por los participantes en esta investigación, de acuerdo con la percepción de los mismos, sobre estrategias efectivas para el desarrollo de la habilidad oral a través de plataformas que permiten la tutoría virtual en línea de forma sincrónica.
2. Se recomienda realizar una investigación cuantitativa que mida el rendimiento académico de los alumnos con respecto a la habilidad oral a través de las plataformas de videoconferencia.
3. Se recomienda a los profesores que ejercen la tutoría en línea sincrónica que incluyan las estrategias para desarrollar la habilidad oral del inglés de acuerdo con las percepciones de los docentes entrevistados en su práctica *freelance*.
4. Se recomienda realizar más investigación sobre otras herramientas tecnológicas para la tutoría en línea sincrónica para ver su efectividad en el desarrollo tanto de las habilidades orales como en las demás habilidades lingüísticas.
5. Se recomienda realizar investigaciones sobre la diferencia en cuanto a la efectividad de las herramientas contrastadas con el número de participantes en las tutorías sincrónicas en línea. De modo que se encuentre un óptimo entorno educativo en concordancia con la cultura digital y las redes de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.

American Council on the Teaching of Foreign Languages - ACTFL (s.f.). *About ACTFL*. Retrieved from <https://www.actfl.org/>

ACTFL (s.f.). *Oral proficiency Interview*. Retrieved from <https://calvin.edu/dotAsset/90e68c5a-4c74-44de-8a0f-1d5c8aa7b165>

ACTFL (2012a). *Proficiency guidelines 2012*. Retrieved from <https://www.actfl.org/sites/default/files/guidelines/ACTFLProficiencyGuidelines2012.pdf>

ACTFL (2012b). *Can-Do Statements. Progress Indicators for language learners*. Retrieved from <https://pclive.peacecorps.gov/pclive/index.php/pclive-resources/resource-library/169-ncssf-actfl-can-do-statements-progress-indicators-for-language-learners/file>

Aaron, R. (2016). *The influence of Online Language Instruction on ESL learners' fluency development*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Brigham Young. Provo, Utah. Estados Unidos. Retrieved from <https://scholarsarchive.byu.edu/etd/6579>

Bañuelos, C. (s.f.). *Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés*. Facultad de Idiomas UABC. Tijuana, México. Recuperado de <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/1/Carolinaunestudio.pdf>

Blake, R. (2008). Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning. Georgetown University. Washington, DC. *Language Learning & Technology*. 13 (2), 22-28. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/251554859_Brave_New_Digital_Classroom_Technology_and_Foreign_Language_Learning

Brown, T. & Mbatl, L. (2015). Mobile Learning: Moving Past the Myths and Embracing the opportunities. *International Review of Research in open and distributed learning*. 16 (2). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061132.pdf>

Bula, O. (2015). Action Research: Fostering students' oral production in the EFL class. *Revista de lenguas modernas*. (23), 349-363. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/b43f/3dcc5f881dc81e93434052f2eeddd4930dc7.pdf>

Caballero, R. (2013). *El "buen docente": estudio cualitativo desde las percepciones de egresados de educación secundaria*. (Tesis inédita de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5701/CABALLE RO MONTANEZ ROBERT BUEN DOCENTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cabellos, R. & Moreno, J. (2015). *Relación entre la enseñanza del idioma inglés y su producción oral en los estudiantes del sexto ciclo de la especialidad de Inglés – Español como lengua extranjera*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1137/TL%20SH-Lx-ie%20C13%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ceylan, V. K., & Elitok, A. (2017). Effect of blended learning to academic achievement. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 308-320. Retrieved from <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/4141>
- CEI (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Recuperado de <https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/10/14160435/Reglamento-2.pdf>
- Ciesielkiewicz, M. (2015). Error Analysis and Its Relevance to Teaching ESL Composition. *International Journal of Linguistics*. 7(5), 119-138. Recuperado de URL: <http://dx.doi.org/10.5296/ijl.v7i5.8076>
- Cole, J.; & Feng, J. (15-16 de abril de 2015). *Effective Strategies for Improving Writing Skills of Elementary English Language Learners*. Chinese American Educational Research and Development Association Annual Conference, Chicago, Illinois, Estados Unidos. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED556123.pdf>
- Cronquist, K., Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Chávez-Zambrano, X. & Saltos, M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*.3 (1). 759-77. Recuperado de https://www.cn.edu/libraries/tiny_mce/tiny_mce/plugins/filemanager/files/Dissertations/Dissertations2019/Bryan Alan Upshaw.pdf
- Chibani, A. (2014). The effectiveness of online and on-to-one tutoring in the writing center on the students' achievement: a multiple case study. *International Letters of Social and Humanistic Sciences Online*. 41 (192-197). doi:10.18052/www.scipress.com/ILSHS.41.192
- Choudhary, K. (2013). *Ubiquitous learning: Future of e-learning*. Conference: First international conference on emerging trends in Engineering and Applied Sciences. Recuperado de

<https://www.researchgate.net/publication/280738952> Ubiquitous learning Future of e-learning

Doumet, M. & Bravo, M. (2010). *Propuesta para el mejoramiento del proceso tutorial al año 2016 a través del uso y aplicación de las tecnologías de la información y comunicación –TIC's– en el Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*. Guayaquil: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Dirección de Publicaciones.

Essays, U.K. (Noviembre, 2018). *Methods and Approaches of English Language Teaching*. Retrieved from <https://www.ukessays.com/essays/english-language/methods-and-approaches-of-english-language-teaching-english-language-essay.php?vref=1>

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L. y Fundación Paideia Galiza.

Gambari, A.; Shittu, A.; Ogunlade, O. & Osunlade, O. (2017). Effectiveness of Blended Learning and E-Learning modes of Instruction on the performance of Undergraduates. In Kwara State, Nigeria. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*. 5 (1), 25-36. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1125071.pdf>

Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2005). *M-learning: a New Stage of E-Learning*. International Conference on Computer Systems and Technologies - CompSysTech'2004. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Tsvetozar_Georgiev2/publication/262367952_M-learning-a_new_stage_of_e-learning/links/00b495151514d5274b000000.pdf

Giraldo, E. & Ramírez, J. (2019). *Los recursos tecnológicos móviles y el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos expositivos en los estudiantes del tercer grado del ciclo avanzado de un Centro de Educación Básica Alternativa* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Grimaldo, M. (2009). Investigación cualitativa. Universidad Federico Villarreal (Ed), En *Manual de investigación en psicología* (pp. 92-125). Lima, Perú: JqN Impresos. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/266260101_INVESTIGACION_CUALITATIVA

Goodwin, C., Graham, M., & Scarborough, H. (2001). Developing an Asynchronous Learning Network. *Educational Technology & Society*. 4(4), 39-47. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/50cc/c2472ed5b9254372d0b62edf963bb57786cc.pdf?_ga=2.233811228.382086437.1590378096-447812209.1587180438

- Goyal S. (2012). E-Learning: Future of Education. *Journal of Education and Learning*. 6 (2), 239-242. DOI <http://dx.doi.org/10.11591/edulearn.v6i4.168>
- Guzacheva, N. (2020). Zoom Technology as an Effective Tool for Distance Learning in Teaching English to Medical Students. *Bulletin of Science and Practice*. 6, 457-460. DOI 10.33619/2414-2948/54/61
- Hastie, M., Chen, N.-S., y Kuo, Y. (2007). Instructional Design for Best Practice in the Synchronous Cyber Classroom. *Educational Technology & Society*. 10 (4), 281-294. Recuperado de https://www.j-ets.net/ETS/journals/10_4/24.pdf
- Herrera, A. (2015). *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6779/HERRERA_CHUQUILLANQUI_ANGIE_USO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hrastinky, S. (2008). Asynchronous & Synchronous E-learning. A study of asynchronous and synchronous e-learning methods discovered that each supports different purposes. *Educause Quarterly*, 31 (4), 51-55. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2008/11/asynchronous-and-synchronous-elearning>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*. 6 (2), 43. Recuperado de <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2013). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lerma, H. (2009). *Metodología de la investigación. Propuesta, anteproyecto y proyecto*. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3244/1/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20PROPUESTA%20ANTEPROYECTO%20Y%20PROYECTO.pdf>
- Lozano, A. (Junio de 2010). *Estilos de tutoría en-línea*. Ponencia presentada en el XI Encuentro Internacional Virtual Educa, Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/578045/Estilos+de+tutoria+en-linea.pdf?sequence=7>
- Manaj, L. (2015). The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. Aleksander Xhuvani University Elbasan Albania. *European Journal of Language and Literature Studies*. 1 (1) 29-31. Retrieved from

<https://pdfs.semanticscholar.org/52d8/307ecc426068c0a33c694e0f37e10396e7a6.pdf>

McBrien, L.; Jones, P. & Cheng, R. (2009). Virtual Spaces: Employing a Synchronous Online Classroom to facilitate student engagement in Online Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 10 (3), 1-17. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/605/1298>

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R. & Bakia, K. (2010). Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Center for Technology in Learning. U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development. *Center for Technology in Learning*. Retrieved from <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>

Mendoza, C. (2017). *Análisis del impacto del sistema U-learning, en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de licenciatura en sistemas de informacion de la facultad de ingeniería industrial de la Universidad de Guayaquil* (Tesis de titulación). Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/27244/1/u%20learning.pdf>

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa – Guía didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Murray, M.; Hyde, K.; Kwinn, A.; & Miazga, R. (2007). *Synchronous e-Learning. How to design, produce, lead, and promote successful learning events, live and online*. The eLearning Guild. Retrieved from <https://www.learningguild.com/pdf/4/synchronousbook.pdf>

Murphy, E., Rodríguez, M., & Barbour, M. (2011). Asynchronous and Synchronous Teaching and Learning in HighSchool Distance Education: Perspectives of Canadian High School Distance Education Teachers. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), 583-591. DOI:10.1111/j.1467-8535.2010.01112.x

Oseno, B. (2016). Teaching Speaking Skills in English Language using Classroom Activities in Secondary School Level in Eldoret Municipality, Kenya. *Journal of Education and Practice*. 6 (35), 55-63. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086371.pdf>

Orellana, D. & Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*. 24 (1), 205-222. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>

- Punar, N. & Uzun, L. (2019). The effect of the Skype™ Conference Call on English speaking anxiety. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*. 6(2), 393-403. Retrieved from <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/559>
- Quevedo, R. & Castaño, C. (2002). Introducción a metodología cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*. 14, 5-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Qing-xue, L. & Jin-fang, S. (2007). An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods-Effectiveness and Weakness. *US-China Education Review*. 4 (1), 69-71. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497389.pdf>
- Ricalde, E. & Pech Campos, S. J. (2007). Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea. Teoría de la Educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2),86-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2010/201017334006>
- Rodríguez, I. (2012). *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de medicina* (Tesis doctoral). Universidad de ciencias pedagógicas capitán “Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spíritus, Cuba.
- Sabatini, J. (2015). *Understanding the Basic Reading Skills of U.S. Adults: Reading Components in the PIAAC Literacy Survey*. Educational Testing Service. Princeton, New Jersey, Estados Unidos. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593006.pdf>
- Sampieri, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. Quinta edición. Santa Fe, México. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Santovena, S. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 447-474. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123551022.pdf>
- Shachar M. & Nuemann Y. (2010). Twenty Years of Research on the Academic Performance Differences Between Traditional and Distance Learning: Summative Meta-Analysis and Trend Examination. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6 (2), 318-334. Recuperado de https://jolt.merlot.org/vol6no2/shachar_0610.pdf
- Skylar, A., Higgins, K., Boone, R., Jones, P., Pierce, T., & Gelfer, J. (2005). Distance Education: An Exploration of Alternative Methods and Types of Instructional Media

- in Teacher Education. *Journal of Special Education Technology*, 20(3), 25–33. <https://doi.org/10.1177/016264340502000303>
- Solak, E. (2016). Teaching Listening Skills. *English Language Skills for prospective english teachers*. 1(2), 22-44.
- Souza, E. & Siquiera, V. (s.f.). *Abordaje Audiolingual o Audio-Oral*. Recuperado de [https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/11541823042018Metodologia do Ensino Aprendizagem de Espanhol I. Aula 05.pdf](https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/11541823042018Metodologia%20do%20Ensino%20Aprendizagem%20de%20Espanhol%20I.%20Aula%2005.pdf)
- Strauss, A., Corbin, J. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://bit.ly/3qy9pQD>
- Subedi, K. (2018). Shadow Education: A Role of Private Tutoring in Learning. *International Journal of Humanities and Social Sciences*. 1 (2), 29-42. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED591992.pdf>
- Supraba, A., Wahyono, E., & Syukur, A. (2020). The Implementation of Reading Aloud in Developing Students' speaking skills. *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 8(1), 145-153. DOI: 10.24256/ideas.v8i1.1319
- Thanasoulas, D. (2002). *History of English language teaching*. *English Club*. Retrieved from <https://www.englishclub.com/tefl-articles/history-english-language-teaching.htm>
- Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. United Kingdom: Pearson Longman Education.
- Tyagi, B. (2013). Listening: An Important Skill and Its Various Aspects. *The Criterion- An International Journal of English*. Retrieved from <http://www.the-criterion.com/V4/n1/Babita.pdf>
- Unesco (2013). *Enfoque estratégico sobre tics en educación en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- Universia (s.f.) *¿Cuál es la diferencia entre educación a distancia, educación virtual y educación online?* Recuperado de <https://www.universia.edu.pe/a-cua-l-diferencia-educacion-online-educacion-virtual-educacion-distancia/aprovecha-internet-estudiaonline/at/1142658>
- VanDoorn, G., & Eklund, A. (2013). Face to Facebook: Social media and the learning and teaching potential of symmetrical, synchronous communication. *Journal of University*

Teaching & Learning Practice, 10(1), 1-14. Recuperado de <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol10/iss1/6>

Valdez, A. & Baratau, G. (2011). Evaluación de la Tutoría Virtual con los estudiantes de la Facultad de Especialidades Empresariales y de la Facultad de Artes y Humanidades de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Tesis final previa a la obtención del grado de Magister en Educación Superior. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/5/1/T-UCSG-POS-MES-2.pdf>

Velásquez, M. (2019). *Effective Practices for Online Tutoring*. The Academic Senate for California Community College. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED601995.pdf>

Velandia, C., Serrano, F., & Martinez, M. (2017). La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior. *Revista Científica de Educomunicación*. 9-18. Recuperado de doi: <https://doi.org/10.3916/C51-2017-01>

Wang, C., Jaeger, D., Mary, L., Lefaiver, M., & Rothenberg, A. (2012). Facilitating Online Learning through Synchronous Technologies. Florida Gulf Coast University. Recuperado de https://members.aect.org/pdf/Proceedings/proceedings12/2012i/12_24.pdf

Yoon, E. (2020). *How a UCLA Professor is Adapting Her Curriculum for Remote Learning*. Retrieved from <https://blog.zoom.us/wordpress/2020/03/31/ucla-professor-adapting-curriculum-for-remote-learning-distance-learning/>

Yu, W. (2020). *Online English Language Learning in the Time of COVID-19*. *Asiasociety.org* Retrieved from <https://asiasociety.org/asia21-young-leaders/online-english-language-learning-time-covid-19>

Zhizhko, E. (2018). Las TIC y tutoría virtual en la educación de personas jóvenes y adultas en México. *Voces De La Educación*, 3(6), 204-217. Recuperado de <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/131/118>

Zoom, (s.f.). Zoom. Recuperado de <https://zoom.us/home?zcid=2478>

ANEXO 1

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE N _____

Tema de la clase: _____ Tiempo: _____ Plataforma: _____

Objetivo gramatical de la clase: _____

Objetivo comunicativo de la clase: _____

Sexo: _____ Edad: _____ Nivel: _____

CATEGORÍA	INDICADORES	OBSERVACIÓN
1. Habilidad oral del idioma inglés	<p>Si demuestra el nivel al que se encuentra inscrito.</p> <p>Dificultades al expresarse en inglés.</p> <p>Tiempo de uso del idioma nativo y el idioma meta.</p> <p>Patrones de interacción del habla.</p>	<p>1. ¿El nivel de competencia oral del estudiante es coherente con el nivel inscrito? SI () NO ()</p> <p>2. ¿Cuál es la parte más difícil para el alumno cuando practica la habilidad de expresión oral?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fluidez () Precisión () • Ambos () Ninguno () <p>3. ¿Cómo distribuye el tiempo de exposición oral del profesor y alumno?</p> <ul style="list-style-type: none"> • TST es mayor () • STT es mayor () <p>4. ¿Qué tipos de interacción del habla se propicia más?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace preguntas.() • Responde a preguntas de información () • Responde a preguntas abiertas.() • T.A. () • N.A () <p>5. ¿Qué micro habilidades de la expresión oral corrigen mayormente?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de pronunciación () • Forma correcta de las palabras () • Uso apropiado del vocabulario () • Uso del idioma apropiado de acuerdo a la situación comunicativa () • Expresión de sus ideas e información dada de forma argumentativa. () <p>6. ¿Cómo y con qué frecuencia se brindó retroalimentación al estudiante?</p> <ul style="list-style-type: none"> • En todo momento () • Al final () • Al inicio () • Nunca ()

		<ul style="list-style-type: none"> • Individual () general () privada () pública ()
2. Estrategias de la tutoría sincrónica en línea.	Enfoque de enseñanza y respuesta del alumno a la técnica empleada.	7. ¿Cuál es el enfoque de enseñanza? <ul style="list-style-type: none"> • Comunicativo () • Directo () • Audio Lingue () • Traducción () • Otros: _____
	Evidencia de la interacción instructor-alumno usando las funciones de la plataforma escogida para el desarrollo de la habilidad oral.	8. ¿Qué estrategias se usa para propiciar la práctica oral? <ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming (Lluvia de ideas) () • Role Plays (juego de roles) () • Entrevistas () • Otros _____
	Función (es) de la plataforma más usada para comunicación inmediata instructor-alumno.	9. ¿Qué técnicas usa más frecuentemente para desarrollar la práctica oral? <ul style="list-style-type: none"> • Oral drills () • Análisis de imágenes () • Otros _____
	Estrategias de retroalimentación y cómo la plataforma permite lograrlo.	10. ¿Cuál de esas técnicas y estrategias se percibió como la más efectiva? <p>11. ¿Cómo se propició los patrones de interacción oral en su(s) estudiante(s)?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parejas () • Grupal () • Respuestas individuales () • Juego de roles () • Otros _____ <p>12. ¿Qué controles básicos o funciones de la plataforma se utilizó?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chat room () • Video () • Screenshare () • Microphone () • Otros _____ <p>13. ¿Se percibió la plataforma usada como efectiva para desarrollar la habilidad oral?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si () • No () • A veces ()

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA

1. Información General

Entrevista N°: _____ Sexo: _____ Edad: _____

Categoría laboral: Tiempo parcial ____ Tiempo completo ____

- Profesión: _____
- Área de trabajo:
 - Solamente docente ____
 - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo ____
 - Tiempo enseñando de forma virtual: _____ (meses o años)
 - Plataforma(s) usada(s) para la tutoría en línea sincrónica:

 - Horas a la semana como instructor virtual: _____

2. Preguntas

1. ¿Como describiría el enfoque de enseñanza que sigue? (comunicativo, audio lingual, etc.)

How do you describe your teaching approach?

2. ¿Qué estrategias desarrolla para propiciar la práctica oral?

What strategies do you apply to promote speaking practice in your students?

3. ¿Qué técnicas usa más frecuentemente para desarrollar la práctica oral?

What techniques do you use more frequently to promote oral practice?

4. ¿Cuál de esas técnicas y estrategias percibe como la más efectiva? ¿Por qué?

Which of those techniques and strategies do you consider the most effective? Why?

5. ¿Qué tipo de interacción propicia entre los estudiantes? Y ¿Cómo los propicia?

What type of interaction patterns do you promote among your students? And How do you do it?

6. ¿Qué controles básicos o funciones de la plataforma utiliza para la enseñanza de la expresión oral?

What specific features of the platform do you use for speaking practice?

7. ¿Considera usted que la plataforma (Gotomeeting, Zoom o Skype) usada es efectiva para desarrollar la habilidad oral en sus estudiantes?

Do you consider this platform is effective to develop speaking skills in students?

8. ¿Qué funciones de la plataforma ve como la más utilizada? ¿Contribuye al desarrollo de la habilidad oral?

What features inside the platform are the most used? Does it contribute to the development of speaking skills?

9. ¿Qué mejoraría de la plataforma usada en la tutoría virtual sincrónica que imparte en aras de mejorar la enseñanza de la habilidad oral?

What would you change or improve in the platform design or tool functions to improve teaching and practice of speaking skill?

10. ¿En qué aspecto ha contribuido la plataforma usada (Gotomeeting, Skype, Zoom) para esta mejora?

In what aspect has this platform contributed to this improvement?

11. ¿El nivel de competencia oral del estudiante es coherente con el nivel inscrito?

Is your student's oral proficiency level the correct one for the level enrolled in?

12. ¿Cuáles son las dificultades presentes para el alumno al expresarse oralmente?

What is the most difficult pattern for the student when it comes to practicing speaking?

13. ¿Cómo distribuye el tiempo de exposición oral del estudiante e intervención del docente?

How do you distribute SST (student speaking time) and TTT (teacher talking time)?

14. ¿Qué micro habilidades de la expresión oral corrige mayormente?

What speaking micro skills do you correct the most?

15. ¿Ha visto mejora desde el primer día que enseñó al alumno hasta el día de hoy?
¿Dónde?

Have you noticed improvement in your student's speaking skill from day one up to today? Where?

16. ¿Cómo y con qué frecuencia brinda retroalimentación al estudiante? ¿Es privada, pública, individual o en general?

How and How often do you give feedback to students regarding their speaking skill progress? Is it private or public, individual or in general?

ANEXO 3

HOJA DE EVALUACION DEL JUEZ

INSTRUMENTO: ENTREVISTA

(1) Coherencia: El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Coherencia		Claridad		Relevancia		Calidad del ítem	Comentarios y/o sugerencias	
			Sí	No	Sí	No	Sí	No			
Estrategias de la tutoría sincrónica en línea.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfoque metodológico empleado por el profesor. ▪ Técnicas y estrategias para desarrollar la práctica oral. ▪ Características y funcionalidad de la herramienta digital usada para la tutoría sincrónica en línea 	¿Como describiría el enfoque de enseñanza que sigue? (comunicativo, audio lingual, etc.) How do you describe your teaching approach?									
		¿Qué estrategias desarrolla para propiciar la práctica oral? What strategies do you apply to promote speaking practice in your students?									
		¿Qué técnicas usa más frecuentemente para desarrollar la práctica oral?									

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Coherencia		Claridad		Relevancia		Calidad del ítem	Comentarios y/o sugerencias
			Sí	No	Sí	No	Sí	No		
		What techniques do you use more frequently to promote oral practice?								
		¿Cuál de esas técnicas y estrategias percibe como las más efectivas? ¿Por qué? Which of those strategies and techniques do you consider the most effective? Why?								
		¿Qué tipo de interacción propicia entre los estudiantes? Y ¿Cómo los propicia What type of interaction patterns do you promote among your students? And How do you do it?								
		¿Qué controles básicos o funciones de la plataforma utiliza para la enseñanza de la expresión oral? What specific features of the platform do you use for speaking practice?								
		¿Considera usted que la plataforma (Gotomeeting, Zoom, Skype) usada es efectiva para desarrollar la habilidad oral en sus estudiantes?								

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Coherencia		Claridad		Relevancia		Calidad del ítem	Comentarios y/o sugerencias
			Sí	No	Sí	No	Sí	No		
		Do you consider this platform is effective to develop speaking skills in students?								
		¿Qué funciones de la plataforma ve como la más utilizada? ¿Contribuye al desarrollo de la habilidad oral? What features inside the platform are the most used? Does it contribute to the development of speaking skills?								
		¿Que mejoraría de la plataforma usada en la tutoría virtual sincrónica que imparte en aras de mejorar la enseñanza de la habilidad oral? What would you change or improve in the platform design or tool functions to improve teaching and practice of speaking skill?								
		¿En qué aspecto ha contribuido la plataforma usada (Gotomeeting, Skype, Zoom) para esta mejora? In what aspect has this platform contributed to this improvement?								

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Coherencia		Claridad		Relevancia		Calidad del ítem	Comentarios y/o sugerencias	
			Sí	No	Sí	No	Sí	No			
Habilidad oral del idioma inglés.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de fluidez. ▪ Niveles de logro según ACTFL ▪ Tiempo de producción oral (Teacher talking time vs student talking time). ▪ Dificultades de los alumnos para expresarse oralmente. ▪ Retroalimentación (Feedback y Feedforward.). 	¿El nivel de competencia oral del estudiante es coherente con el nivel inscrito? Is your student's level the correct one for the level enrolled in?									
		¿Cuál son las dificultades presentes para el alumno cuando al expresarse oralmente? What is the most difficult pattern for the student when it comes to practicing speaking?									
		¿Cómo distribuye el tiempo de exposición oral del alumno e intervención del docente? How do you distribute SST (student speaking time) and TTT (teacher talking time)?									
		¿Qué micro habilidades de la expresión oral corrige mayormente? What speaking micro skills do you correct the most?									
		¿Ha visto mejora desde el primer día que enseñó al alumno hasta el día de hoy? ¿Dónde? Have you noticed improvement in your student's speaking skill									

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Coherencia		Claridad		Relevancia		Calidad del ítem	Comentarios y/o sugerencias
			Sí	No	Sí	No	Sí	No		
		from day one up to today? In what aspect?								
		¿Cómo y con qué frecuencia brinda retroalimentación al estudiante? ¿Es privada, pública, individual o en general? How and How often do you give feedback to students regarding their speaking skill progress? Is it private or public, individual or in general?								

Nombres y apellidos del juez: _____

Formación académica: _____

Área de experiencia profesional: _____

Tiempo: _____ Cargo actual: _____

Institución: _____



ANEXO 4

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Problema de investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Informantes	Técnica	Instrumento
¿Cómo se desarrolla la habilidad oral del idioma inglés considerando las estrategias de enseñanza de la tutoría en línea sincrónica en estudiantes adultos?	Analizar el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés considerando las estrategias de enseñanza de la tutoría en línea sincrónica en estudiantes adultos.	Describir la metodología de la enseñanza en línea sincrónica para propiciar la práctica oral del idioma inglés.	1.Estrategias de la tutoría sincrónica en línea.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfoque metodológico empleado por el profesor. ▪ Técnicas y estrategias para desarrollar la práctica oral. 	Docentes	Entrevista semi estructurada	Guía de entrevista
		Identificar las funciones de las aplicaciones para brindar tutoría en línea sincrónica mediante video conferencia.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características y funcionalidad de la herramienta digital usada para la tutoría sincrónica en línea. 	Estudiantes Docentes	Observación	Guía de observación.
		Describir el nivel de competencia de la habilidad oral demostrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje presentadas en la tutoría en	2.Habilidad oral del idioma inglés.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de fluidez. ▪ Niveles de logro según ACTFL ▪ Tiempo de producción oral (Teacher talking time vs student talking time). ▪ Dificultades de los alumnos para 	Docentes	Entrevista semi estructurada	Guía de entrevista

		línea sincrónica.		expresarse oralmente. ▪ Retroalimentación (Feedback y Feedforward.).	Estudiante Docentes	Observación	Guía de observación
--	--	-------------------	--	---	------------------------	-------------	---------------------



ANEXO 5

Matriz de relaciones entre categorías de análisis y resultados de la entrevista

Categoría	Sub categoría	Preguntas	ED1	ED2	ED3	ED4
ET	1.1. Enfoque metodológico	1. ¿Como describiría el enfoque de enseñanza que sigue? 2. ¿Qué estrategias desarrolla para propiciar la práctica oral?	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo. - Basado en conversaciones. - Real-life tasks. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo. - A veces traducción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo y gramática enfocada.
	1.2. Técnicas y estrategias para la práctica oral.	3. ¿Qué técnicas usa más frecuentemente para desarrollar la práctica oral? 4. ¿Cuál de esas técnicas y estrategias percibe como la más efectiva? ¿Por qué? 5. ¿Qué tipo de interacción propicia entre los estudiantes? Y ¿Cómo los propicia? 6. ¿Qué controles básicos o funciones de la plataforma utiliza para la enseñanza de la expresión oral? 7. ¿Considera usted que la plataforma (Gotomeeting, Zoom o Skype) usada es efectiva para desarrollar la habilidad oral en sus estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas de descubrimiento de forma oral para conversación y aplicación de la gramática. - Debates orales. - Preguntas abiertas. - Diálogo en parejas. - Interacción: Alumno-profesor 	<ul style="list-style-type: none"> - One minute talk (preguntas abiertas). - Debates. - Prompts para conversaciones. - Interacción: individual, alumno-Alumno, profesor-Alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico. - Preguntas abiertas y directas. - Análisis de imágenes. - Interacción: profesor modela, alumno responde. - Prompts con ayuda visual es la más efectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura en voz alta para corregir pronunciación. - Discusiones. - Ejercicios para fluidez. - Interacción: alumno-profesor y participación individual discursiva.
	1.3. Funcionalidad de la herramienta digital para la tutoría sincrónica.	8. ¿Qué funciones de la plataforma ve como la más utilizada? ¿Contribuye al desarrollo de la habilidad oral? 9. ¿Qué mejoraría de la plataforma usada en la tutoría virtual sincrónica que imparte en aras de mejorar la enseñanza de la habilidad oral? 10. ¿En qué aspecto ha contribuido la plataforma	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom. - Break out rooms para más de dos alumnos. - Cámara. - No usa chat. - Compartir pantalla. - Íconos para que la clase sea mas interactiva. - Zoom es amigable para el alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom. - Screen sharing. - Zoom tiene funciones limitadas a audio y video. - Mejoraría de Zoom la función de compartir de pantalla para hacerla mas interactiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom. - Puntero. - La función más usada es el tpiar en la pizarra para corregir errores y cámara y audio. - La conectividad es el principal problema - Zoom es efectiva pero no como la presencial. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom. - Compartir pantalla, envío de enlaces en el chat, video y audio. - Zoom es efectiva y estable. - Mejoraría el poder guardar las conversaciones del chat.

		usada para esta mejora?	<ul style="list-style-type: none"> – Mejoraría problemas de conectividad. – Online da la oportunidad a todos de participar. – Menos alumnos, mejor. 			– Zoom ha contribuido en su practica de speaking tal como el modo presencial.
HO	2.1. Nivel de fluidez y logro	11. ¿El nivel de competencia oral del estudiante es coherente con el nivel inscrito?	– Intermedio	– Intermedio	– Básico.	– Intermedio.
	2.2. Tiempo de producción oral	12. ¿Cuáles son las dificultades presentes para el alumno al expresarse oralmente?	– Si ha habido mejora en fluidez de acuerdo con el nivel.	– Ha habido mejora en vocabulario y estructuras de acuerdo con el nivel.	– Sí ha habido mejora pero debido a la poca frecuencia de las clases no ha sido óptima. La mejora es mayormente por el esfuerzo personal del alumno más que la Plataforma en sí	– Sí ha habido mejora pero debido a una motivación intrínseca más que la plataforma en sí.
		13. ¿Cómo distribuye el tiempo de exposición oral del estudiante e intervención del docente?	– 60% alumnos y 40% profesor.	– 60% profesor. 40% alumnos.	– 65% profesor 35% alumnos.	– 50% profesor. 50% alumno
	2.4. Dificultad de los alumnos para expresarse oralmente.	14. ¿Qué micro habilidades de la expresión oral corrige mayormente?	– Pronunciación (Fluidez).	– Precisión al querer traducir del español al inglés. Hacer preguntas.	– Estructura de oraciones. Omisión de palabras. Errores comunes de la traducción entre L1-L2.	– Accuracy (precisión del idioma).
		15. ¿Ha visto mejora desde el primer día que enseñó al alumno hasta el día de hoy? ¿Dónde?	– Corrige estructura de pronunciación. Evita detallar fonética. Corrige en el momento.	– Corrige estructura fonética de palabras como terminaciones en pasado de verbos. Corrige si es algo importante pero	– Retroalimentación es individual de forma asincrónica. Corrige sin interrumpir al alumno.	– Corrige mayormente la estructura de verbos. Escoge qué es importante corregir tratando
2.5. Retroalimentación	16. ¿Cómo y con qué frecuencia brinda retroalimentación al estudiante? ¿Es privada, pública, individual o en general?					

				trata de no interrumpir el discurso del alumno. Retroalimentación entre pares. A veces por medio de chat para una corrección específica e individual.		siempre de no interrumpir al alumno.
--	--	--	--	---	--	--------------------------------------

Fuente: Grabaciones a entrevistas del trabajo de campo.



Categoría	Sub categoría	Preguntas	ED5	ED6	ED7
ET	1.1. Enfoque metodológico	1. ¿Como describiría el enfoque de enseñanza que sigue?	– Comunicativo	– Comunicativo. – Centrado en el alumno.	– Comunicativo
	1.2. Técnicas y estrategias para la práctica oral.	2. ¿Qué estrategias desarrolla para propiciar la práctica oral? 3. ¿Qué técnicas usa más frecuentemente para desarrollar la práctica oral? 4. ¿Cuál de esas técnicas y estrategias percibe como la más efectiva? ¿Por qué? 5. ¿Qué tipo de interacción propicia entre los estudiantes? Y ¿Cómo los propicia? 6. ¿Qué controles básicos o funciones de la plataforma utiliza para la enseñanza de la expresión oral? 7. ¿Considera usted que la plataforma (Gotomeeting, Zoom o Skype) usada es efectiva para desarrollar la habilidad oral en sus estudiantes?	– Prompts con temas de actualidad. – Discusiones abiertas. – Conversaciones basadas en un tema relevante al alumno los motiva. – Preguntas guías para ayudarlos a expresarse más. – Interacción: individual y profesor-alumno.	– Preguntas guías, texto guía. – Preguntas abiertas y dirigidas. – Dialogo profesor-alumno. – Trabalenguas. – Lectura en voz alta. – Interacción: alumno y alumno-profesor.	– Centrado en speaking. – Estrategias de adquisición como usar 100% inglés. – Audios para propiciar speaking. – Análisis de imágenes. – Juegos. – Lecturas en voz alta. – Interacción: diálogos alumno-profesor.
	1.3. Funcionalidad de la herramienta digital para la tutoría sincrónica.	8. ¿Qué funciones de la plataforma ve como la más utilizada? ¿Contribuye al desarrollo de la habilidad oral? 9. ¿Qué mejoraría de la plataforma usada en la	– Plataforma Zoom. – Video es crucial para demostrar como los órganos se mueven para producir sonidos similares a un hablante nativo. – Zoom es efectiva porque es una plataforma amigable para una baja	– Plataforma Zoom. – Video y audio es primordial. – Compartir pantalla. – Zoom es efectiva sin problemas de conectividad. – No mejoraría nada. – Zoom es efectiva porque nota al alumno mas suelto.	– Plataforma Zoom. – Video y audio son cruciales. – Compartir pantalla. – Anotaciones en la pantalla. – Zoom tiene buena calidad de audio y es interactivo.

		tutoría virtual sincrónica que imparte en aras de mejorar la enseñanza de la habilidad oral? 10. ¿En qué aspecto ha contribuido la plataforma usada para esta mejora?	conectividad y permite enfocarse en listening y speaking. – Mejoraría la conectividad bajando el nivel de video.		– Mejoraría la funcionalidad de la pantalla haciéndola múltiple e interactiva para no usar aplicaciones externas. – La modalidad remota en tiempo real simula muy bien experiencia presencial.
HO	2.1. Nivel de fluidez	11. ¿El nivel de competencia oral del estudiante es coherente con el nivel inscrito?	– Intermedio.	– Básico.	– Básico. – (upper Basic)
	2.2. Nivel de logro.	12. ¿Cuáles son las dificultades presentes para el alumno al expresarse oralmente? 13. ¿Cómo distribuye el tiempo de exposición oral del estudiante e intervención del docente? 14. ¿Qué micro habilidades de la expresión oral corrige mayormente?	– Sí ha habido mejora en la fluidez porque la funcionalidad de la Plataforma ayuda al alumno a tener más confianza en sí mismos para hablar en el idioma meta.	– Ha habido mejora en la confianza del alumno al hablar.	– Ha habido mejora en la construcción de oraciones más completas.
	2.3. Tiempo de producción oral	15. ¿Ha visto mejora desde el primer día que enseñó al alumno hasta el día de hoy? ¿Dónde?	– 25% profesor – 75% alumno	– 60% alumno. – 40% profesor.	– 50% profesor – 50% alumno
	2.4. Dificultad de los alumnos para expresarse oralmente.	16. ¿Cómo y con qué frecuencia brinda retroalimentación al estudiante? ¿Es privada, pública, individual o en general?	– Seguir una estructura conversacional y pronunciación de consonantes y vocales.	– Estructura de la oración al hablar. – Pronunciación. – Fluidez.	– Uso de conectores en el discurso.
	2.5. Retroalimentación.		– Corrige mayormente la pronunciación de ciertas consonantes y vocales siguiendo una estrategia de modelamiento por parte del profesor	– Corrige mayormente pronunciación de palabras. – No bloquear la participación del alumno. Corrige al final.	– Corrige la pronunciación. – Corrige en el momento pero trata de no interrumpir la

			para una respuesta física(TPR). – Corrección es constante pero evita interrumpir la participación del alumno.	– Cuando es necesario corrige al momento de forma oral –	participación del alumno. – Da retroalimentación general al final de la clase en forma general.
--	--	--	--	---	--

Fuente: Grabaciones a entrevistas del trabajo de campo.

