



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TRABAJO DE TITULACIÓN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y
DESARROLLO:

**“EL DIALOGO COMO TÉCNICA PARA DESARROLLAR LA DESTREZA
DEL HABLA INGLESA(SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL
LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CUENCA”**

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior

ELABORADO POR:

Lcda. Ruth Lorena Rojas González

Guayaquil, marzo de 2020



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo de Investigación y Desarrollo fue realizado en su totalidad por la **Lcda. Ruth Lorena Rojas González**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, marzo 2020

DIRECTOR DE TESIS

Mgs. Inés Ramos Guachilema

REVISORES:

Mgs. Irma Guzmán Calderón (Contenido)

Mgs. Karina Izquierdo Zamora (Metodología)

DIRECTORA DEL PROGRAMA

Ing. Nancy Wong Laborde, Ph.D.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Ruth Lorena Rojas González

DECLARO QUE:

El Trabajo de Investigación y Desarrollo **“EL DIALOGO COMO TÉCNICA PARA DESARROLLAR LA DESTREZA DEL HABLA INGLESA (SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA”** previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, marzo de 2020

LA AUTORA

Lcda. Ruth Lorena Rojas González



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

AUTORIZACIÓN

YO, Ruth Lorena Rojas González

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Investigación y Desarrollo de Maestría titulada: **“EL DIALOGO COMO TÉCNICA PARA DESARROLLAR LA DESTREZA DEL HABLA INGLESA (SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, marzo 2020

LA AUTORA

Lcda. Ruth Lorena Rojas González

REPORTE DE URKUND

The screenshot displays the URKUND report interface. At the top, the browser address bar shows the URL: <https://secure.orkund.com/view/39782316-217759-521631#q1bKLvayjBQMdQx8BJADkH0FjHOCRWR6k4Mz0MAYz0TEvOYXjADPwMQ1M6AaMDCaNLCDzEtD6LAsHTA>. The document information is as follows:

- Documento:** Ruth Rojas avance 20-07-2018.docx (040619683)
- Presentado:** 2018-07-20 14:22 (-05:00)
- Presentado por:** timotea.ramos@ucu.ucig.edu.ec
- Recibido:** paola.traverso@ucuganalis.orkund.com
- Mensaje:** RV: Tesis revisada. [Mostrar el mensaje completo](#)

A summary message states: "1% de estas 288 páginas, se componen de texto presente en 5 fuentes." To the right, a table lists the sources:

| Categoría | Enlace/hombre de archivo |
|----------------------|---|
| | https://ingles.orkund.com/programa-ingles-ajez-maestrac/ |
| | PROYECTO COMPLETO VISANA ultimo 23 de junio 2018.docx |
| | http://www.colib.edu.ec/institucional/ |
| | https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877041818301429 |
| | http://www.fcc.edu.ec/campus/india.ajez/ingles/ingles-ajez/ |
| Fuentes alternativas | |

Below the sources, the report details the following information:

- SISTEMA DE POSGRADO:** MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR
- TEMA:** "El diálogo como técnica para desarrollar la destreza del habla Inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediata 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca"
- Autora:** Ruth Lorena Rojas González
- TUTORA:** Cuenca - Ecuador
- 2018**
- DEDICATORIA:** Este trabajo va dedicado en primer lugar a Dios quien con su infinita bondad me ha permitido alcanzar este objetivo, a mi esposo, mis hijos y mis padres, quienes en su momento supieron darme la fuerza necesaria para

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado en primer lugar a Dios quien con su infinita bondad me ha permitido alcanzar este objetivo, a mi esposo, mis hijos y mis padres, quienes en su momento supieron darme la fuerza necesaria para continuar y llegar a culminar este proyecto. Sin ellos todo esto no hubiese sido posible.

AGRADECIMIENTO

Dejo constancia de mi infinito agradecimiento:

A mis padres, por haberme enseñado que en la constancia y perseverancia está el éxito.

A mi esposo, pues con su apoyo e insistencia estoy culminando esta nueva meta.

A mis hijos, quienes con un “usted si puede” me dieron la fuerza necesaria en cada momento que decaía.

A mi tutora de tesis, quien con su experiencia y sugerencias hizo posible la culminación del presente trabajo de investigación.

Índice de Contenido

| | |
|--|-----|
| RESUMEN | XI |
| ABSTRACT | XII |
| INTRODUCCIÓN | 2 |
| CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES Y REFERENTES DEL CONTEXTO | 6 |
| 1.1. La enseñanza del habla inglesa en los centros de educación superior ... | 6 |
| 1.1.1. Experiencias latinoamericanas. | 8 |
| 1.1.2. Experiencia ecuatoriana | 12 |
| 1.2. La producción oral..... | 17 |
| 1.2.1. Definición de producción oral..... | 17 |
| 1.2.2. Elementos que contribuyen de la producción oral. | 18 |
| 1.3. El diálogo | 21 |
| 1.3.1. Definición de diálogo..... | 21 |
| 1.3.2. Características del diálogo..... | 22 |
| 1.3.3. Ventajas pedagógicas del diálogo para la enseñanza de idiomas... | 23 |
| 1.4. El diálogo como técnica metodológica para desarrollar la destreza de habla inglesa..... | 25 |
| 1.4.1 El Brainstorming como la técnica más utilizada para desarrollar la destreza del habla inglesa | 25 |
| 1.4.2 Metodología | 26 |
| 1.4.3. Estudios internacionales, y latinoamericanos | 29 |
| 1.4.4. Análisis del contexto | 30 |
| CAPÍTULO II. METODOLOGÍA..... | 32 |
| 2.1. Nivel de la investigación..... | 32 |
| 2.2. Tipo de investigación | 32 |
| 2.3. Técnicas..... | 33 |
| 2.4. Instrumentos | 33 |
| 2.5. Muestra | 35 |
| 2.6. Variables | 35 |
| CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON RELACIÓN A LA APLICACIÓN DEL DIÁLOGO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA | 36 |
| 3.1. Resultados | 36 |

| | |
|--|----|
| 3.2. Discusión de resultados | 51 |
| CAPÍTULO IV: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL HABLA INGLESA (SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DE NIVEL LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA. | 54 |
| 4.1. Antecedentes y justificación | 54 |
| 4.2. Objetivos | 56 |
| 4.2.1. General | 56 |
| 4.2.2. Específicos | 56 |
| 4.3. Actividades..... | 58 |
| 4.3.1. Estrategias para el inicio de clase..... | 58 |
| 4.3.2. Estrategias para fortalecer el ambiente durante el <i>speaking</i> | 62 |
| 4.3.3. Estrategias para incrementar el vocabulario durante el <i>speaking</i> | 64 |
| 4.3.4. Estrategias para fortalecer la gramática durante el <i>speaking</i> | 66 |
| 4.3.5. Estrategias para mejorar la entonación durante el <i>speaking</i> | 69 |
| 4.3.6. Estrategias para mejorar la pronunciación durante el <i>speaking</i> | 70 |
| CONCLUSIONES..... | 71 |
| RECOMENDACIONES | 74 |
| Bibliografía | 75 |
| ANEXOS | 84 |
| Anexo 1: Encuesta para diagnosticar nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica | 84 |
| Anexo 2: Ficha de observación para medir el nivel de speaking | 85 |
| Anexo 3: Entrevista de primer momento para docentes | 86 |
| Anexo 4: Respuestas de las entrevistas | 87 |

Índice de gráficos

| | |
|--|----|
| Ilustración 1. Nivel de inglés en el Continente..... | 9 |
| Ilustración 2. Brecha de género..... | 12 |
| Ilustración 3. Niveles de conocimientos propuestos del Currículo 2016..... | 14 |

Índice de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Análisis comparativo..... | 15 |
| Tabla 2. Comparativo fase Inicio de clase (pre y post test)..... | 36 |
| Tabla 3. Comparativo Ambiente (pre y post test)..... | 39 |
| Tabla 4. Comparativo resultados cierre (pre y post test)..... | 41 |
| Tabla 5. Comparativo resultados vocabulario (pre y post test)..... | 43 |
| Tabla 6. Comparativo resultados gramática (pre y post test)..... | 45 |
| Tabla 7. Comparativo resultados entonación (pre y post test)..... | 47 |
| Tabla 8. Comparativo resultados pronunciación (pre y post test)..... | 48 |
| Tabla 9. Comparativo resultados duración (pre y post test)..... | 50 |
| Tabla 10. Fecha y duración de las estrategias didácticas para el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE..... | 57 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Fase inicio de clase (pre test)..... | 37 |
| Figura 2. Fase Inicio de clase (post test)..... | 37 |
| Figura 3. Ambiente (pre test)..... | 39 |
| Figura 4. Ambiente (post test)..... | 40 |
| Figura 5. Resultados cierre (pre test)..... | 41 |
| Figura 6. Resultados cierre (post test)..... | 42 |
| Figura 7. Resultados vocabulario (pre test)..... | 43 |
| Figura 8. Resultados vocabulario (post test)..... | 43 |
| Figura 9. Resultados gramática (pre test)..... | 45 |
| Figura 10. Resultados vocabulario (pre y post test)..... | 46 |
| Figura 11. Resultados entonación (pre test)..... | 47 |
| Figura 12. Resultados entonación (post test)..... | 48 |
| Figura 13. Resultados pronunciación (pre test)..... | 49 |
| Figura 14. Resultados pronunciación (post test)..... | 49 |
| Figura 15. Resultados duración (pre test)..... | 50 |
| Figura 16. Resultados duración (post test)..... | 51 |

RESUMEN

El presente estudio se planteó como objetivo de la investigación, constatar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca. Para lo cual se diseñó un estudio de tipo experimental, transversal, prospectivo y analítico. Se aplicaron dos fichas de observación a una muestra de 30 estudiantes del Low Intermediate 2 de la Universidad Católica de Cuenca y a 4 docentes; entre ambas fichas hubo un lapso de un mes. Entre las dos fichas se implementaron estrategias didácticas sustentadas en la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa (speaking). Se concluye el presente estudio evidenciándose que las estrategias basadas en el diálogo han significado una ayuda, no solo en las prácticas desarrolladas por los docentes en las sesiones de clase, sino en cada uno de los aspectos implicados en la producción oral (speaking), particularmente en el vocabulario, construcción gramatical, entonación, pronunciación.

Palabras claves: diálogo, estrategias didácticas, producción oral, enseñanza del inglés.

ABSTRACT

The present study has as objective, to verify the incidence of dialogue as a technique in the development of English speech in students of Low Intermediate level 2 of the Language Center of the Catholic University of Cuenca. For which an experimental, cross-sectional, prospective and analytical study was designed. Two observation cards were applied to a sample of 30 students from Low Intermediate 2 of the Catholic University of Cuenca and 4 teachers; between both cards there was a period of one month. Between the two cards didactic strategies based on the dialogue for the development of English speech (speaking) were implemented. The present study concludes by showing that strategies based on dialogue have meant a significant help, not only in the practices developed by the teachers in the class sessions, but in each of the aspects involved in oral production, particularly in the vocabulary, grammatical construction, intonation, pronunciation.

Keywords: dialogue, teaching strategies, oral production, English teaching.

INTRODUCCIÓN

En el Ecuador, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en los centros educativos de educación superior, están regidos por la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), instrumento legal que establece en su artículo 5, literal b), que son derecho de las y los estudiantes, “acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades”. En lo que respecta a la educación superior, cuando los estudiantes ingresan al nivel Low Intermediate 2, deben tener construido un conocimiento básico que les permita adquirir nuevos aprendizajes de acuerdo a la carrera elegida.

Hoy en día, el conocimiento de la lengua inglesa es fundamental, puesto que permite al ser humano desenvolverse en diferentes ámbitos de la vida. Por su parte, los estudiantes del nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca, requieren tener más práctica en la destreza del habla, y así, alcanzar un alto nivel, el estudiante podrá comunicarse dentro del mundo globalizado, ya sea en situaciones pequeñas como: leer folletos, pequeños artículos, instrucciones básicas, buscar vía online, escuchar música, ver programas de TV, e incluso en situaciones más complejas como: conversaciones, exposiciones, y aquellas actividades relacionadas al ámbito académico.

Esta tesis busca demostrar que el diálogo es una de las técnicas más idóneas para desarrollar la destreza del habla de la lengua inglesa, objetivo que será de gran relevancia, puesto que, en el universo de estudio, se reflejan varias deficiencias en los estudiantes que aspiran a aprender la lengua inglesa como segundo idioma. Luego de una revisión bibliográfica a nivel local, se determina que no existen estudios sobre este tema, de ahí que los resultados que se deriven de la presente investigación contribuirán a que las instituciones educativas dedicadas al aprendizaje de la lengua inglesa mejoren la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Señala Villacañas (2013) que los docentes justifican la ausencia de metodologías, en razón del tiempo con el que cuentan para aplicar el idioma

inglés como segunda lengua, tiempo que es distinto al utilizado en la enseñanza de la lengua nativa. Por ello se busca fortalecer la aplicación del inglés, para lo cual se deben usar diferentes actividades.

Uno de los factores que influyen en los estudiantes al momento de comunicarse en lengua inglesa es la personalidad, “de esto depende si ellos están o no dispuestos a comunicarse con naturalidad y sin dificultades, ya que cada persona es un mundo diferente” (Riasati 2012, pág. 1287). Agudo cita a Levinson (1989), y señala: “la modalidad oral de la lengua, la conversación, constituye la forma básica de la interacción lingüística, la cual se desarrolla normalmente de forma espontánea, imprevisible, contextualizada e informal” (pág. 139). Por lo tanto, es necesario el desarrollo de actividades comunicativas dentro del aula y, por qué, no fuera de ella. De esta manera se suman las estrategias que el docente maneja para cada práctica.

El diálogo es una herramienta que contribuye a la interacción entre los estudiantes, así como al desarrollo de la sociabilidad y la construcción de conocimientos, tal como plantean Martín et al. (2017).

Descripción del objeto de estudio

Este estudio tiene como objetivo constatar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Justificación

La presente investigación encuentra su justificación en razón de que, a partir del diagnóstico de la situación actual de los estudiantes del nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE, el que determinará el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a la práctica docente durante la implementación del diálogo como técnica metodológica y medirá la destreza en el habla inglesa, se implementará una propuesta didáctica que solucionará los problemas evidenciados. Con el diseño e implementación de 22 estrategias sustentadas en la técnica del diálogo, y que serán desarrolladas en 8 sesiones, se busca ayudar la parte comunicativa de los estudiantes con el medio que lo

rodea, de acuerdo a sus necesidades. Esta propuesta es factible, en razón de que se dispone de los conocimientos necesarios para llevar a cabo cada una de las fases de la investigación, así como se cuenta con la apertura por parte del Director de Centro de Idiomas de la UCACUE y de los estudiantes y docentes, quienes se muestran interesados en participar en el presente estudio.

Mediante esta investigación se busca superar los obstáculos que impiden el acto comunicativo en los estudiantes. En tal sentido, con la ejecución del presente trabajo se beneficiará a los estudiantes, a la sociedad y grupos en los que ellos interactúen. Pues bien, es importante poner en práctica el diálogo, ya que es una técnica que apoya la mejora y el desarrollo de la destreza del habla inglesa (speaking) en los estudiantes. A su vez, los resultados que se deriven del presente estudio serán de suma utilidad para futuras investigaciones y, por tanto, contribuirán al desarrollo del área de la enseñanza de idiomas en los entornos universitarios.

Preguntas de investigación

Pese a la exigencia del habla inglesa en el proceso de enseñanza aprendizaje, es notable la carencia de conocimientos al momento en que el estudiante lo lleva a su práctica oral, por lo que se han formulado las siguientes preguntas:

1. ¿De qué manera deben sistematizarse los referentes teóricos y metodológicos que permitan determinar la importancia del diálogo como estrategia metodológica para el desarrollo del habla inglesa?
2. ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica?
3. ¿Qué características y elementos deben considerarse en la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca?

Con base en las preguntas anteriores se plantean los siguientes objetivos.

Objetivos

- **General.**

Determinar la importancia del diálogo como técnica metodológica para el desarrollo del habla inglesa en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca a través de la elaboración y aplicación de una estrategia didáctica, con la finalidad de fortalecer las destrezas del habla entre los estudiantes.

- **Específicos.**

1. Sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que determinan la importancia del diálogo como estrategia metodológica para el desarrollo del habla inglesa, a través de una investigación bibliográfica.
2. Diagnosticar el nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica a través de la aplicación de una encuesta antes de la experiencia con la estrategia y posterior a la experiencia.
3. Elaborar una estrategia didáctica para el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES Y REFERENTES DEL CONTEXTO

1.1. La enseñanza del habla inglesa en los centros de educación superior

El mundo pide comunicación entre las personas y los pueblos. Los intercambios económicos, humanos y culturales entre países se hacen necesarios en un universo marcado por la globalización y las nuevas tecnologías. Todo el mundo, pues, acepta la conveniencia de conocer un código común que facilite estos intercambios. El inglés ocupa un lugar privilegiado en la lista de las lenguas a ser estudiadas, sin desprestigiar ni dejar de lado las lenguas oficiales del propio país, especialmente el castellano que es de gran importancia y de gran expansión en la actualidad.

El inglés se ha convertido en un idioma universal, dado que es la segunda lengua más hablada después del mandarín, pero si se tiene en cuenta su expansión, éste último está solo concretizado en el territorio chino, mientras que el inglés es el más extendido, es usado como lengua vehicular en todos los continentes. Esta es la razón de más peso para que sea impartida en las instituciones educativas en todos los países (Allegra & Rodríguez, 2010).

Debido a esta situación, los países han elaborado con el tiempo metodologías y estrategias para dar una mejor cobertura y realidad a las lenguas extranjeras. De esta forma, el inglés se ha comenzado a impartir oficialmente en las escuelas con un enfoque prioritario y esencial para el complemento educativo necesario.

Ana Muñoz (2010) plantea las diferentes teorías educativas en el entorno de la enseñanza de otras lenguas. Por ejemplo, en la corriente conductista de mediados de siglo XX, se empleó el «audio-lingual». Este método se aplicó por la necesidad que se detectó en los EE.UU., de hacer aprender otra lengua ante los avances en otros países (Castillo Cabrera, 2015).

El audio lingual o audio-oral, está formado a través de unos esquemas de la formación en lenguas y de la psicología del aprendizaje, está influenciado por la teoría de la descripción de Bloomfield. Desde este punto, cualquier idioma puede engrosar un grupo de estructuras y características individuales y puede

ser enseñada desde éstas, se describen los hechos lingüísticos de la manera más coherente y exhaustiva. Por consiguiente, la fundamentación de esta metodología se enfoca en el análisis de la lengua hablada, creando un procedimiento descriptivo e inductivo (Arellano, 1977, p. 128).

Con la teoría cognitiva se comprende el lenguaje como cualquier otra habilidad humana. Por tanto, lo que se intenta explicar desde esta perspectiva se corresponde a las preguntas que se formulan sobre la adquisición de cualquier tipo de conocimiento (Juliá Muné, 2000). Básicamente, lo que se quiere saber es:

- ¿Cómo se representa el conocimiento?
- ¿Cómo se desarrolla la habilidad de utilizar este conocimiento?
- ¿Cómo se integra el nuevo conocimiento en el sistema cognitivo ya existente? (p. 94)

El enfoque se centra en ofrecer explicaciones semánticas para los hechos semánticos, de forma que el estudiante no se entorpezca con listas de reglas arbitrarias que deben ser memorizadas, sino que las distribuciones semánticas podrían surgir con la comprensión de las motivaciones semánticas subyacentes que alberga la lengua (Martín, 2001, p. 219).

En la teoría cognitiva se intentan fomentar las estrategias del estudiante para que pueda solucionar problemas, desarrollando así un aprendizaje significativo. Por lo tanto, son importantes los conocimientos previos del alumno. En esta teoría el lenguaje es un aspecto fundamental, razón por la que la enseñanza de lenguas se centra en el desarrollo de las mismas, vinculadas a los primeros años del sujeto. En esta, también es fundamental el juego y la socialización, ya que influyen en la comunicación y el desarrollo del lenguaje.

La teoría socio-constructiva vincula la inteligencia a la interacción social. El constructivismo social o socio-constructivismo es una hipótesis epistemológica según la cual un sujeto elabora su constructo intelectual a partir de lo que ya sabe. Por lo tanto, el constructivismo social parte del principio que el conocimiento no se encuentra en la mente de las personas como seres individuales, la fuente de ésta radica en la relación social. Desde este ángulo lo que denominamos conocimiento no es el producto de mentes individuales, sino

del intercambio social (Celis & Rodríguez, 2016). Como define Gergen, citado por Núñez y González (1994), "el conocimiento no es el fruto de la individualidad sino de la interdependencia colectiva" (p. 53).

De esta forma, la realidad se construye a través de la interacción significativa que realizan los seres humanos y, por eso, se aleja del Positivismo un sistema de filosofía basado en la experiencia y en el conocimiento empírico de los fenómenos naturales y que se limita a emplear una metodología basada en la observación, la experimentación, etc.

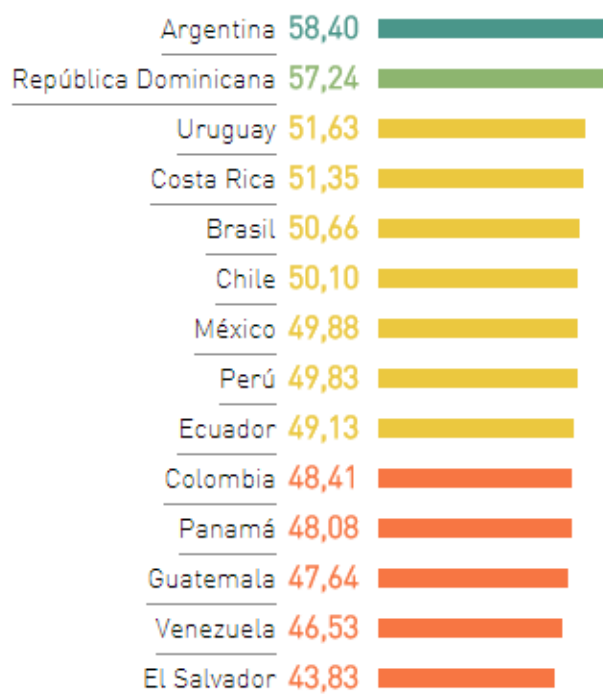
Este concepto extrapolado en el mundo de la educación, se puede afirmar, que el alumno pasa a participar de forma activa y consciente del proceso de aprendizaje. Desaparece el concepto de profesor como ser omnipotente y pasa a ser un mediador, un facilitador de contenidos que vela para que todas las piezas del motor del proceso lectivo funcionen correctamente y cree vínculos de relación fluidos. Por lo tanto, el alumno pasa a realizar un autoaprendizaje (González, 2012).

1.1.1. Experiencias latinoamericanas.

Hay un claro retraso en los progresos de la enseñanza del inglés en el continente sudamericano; la razón de este escaso avance se debe a que, a diferencia de lo que ocurre en otras regiones, el idioma español es común en todo el continente, a excepción de Brasil; esto oscurece los incentivos para dominar un idioma que posibilite la comunicación entre las personas. A pesar de que el español en Sudamérica es una lengua franca, se evidencia también, ante un mundo globalizado, el valor comercial y laboral que representa el conocimiento de la lengua inglesa.

Según el Índice EF EPI, los niveles de inglés son escasos y se han reducido en muchos países en los últimos meses:

Ilustración 1. Nivel de inglés en el Continente



Fuente: (EF english proficiency index, 2017)

Según los datos aportados, del elenco de países mostrado, tan solo Argentina y República Dominicana se mantuvieron por encima de los niveles más bajos.

Por tanto, los mejores niveles de la región corresponden a la Argentina, donde los maestros son los más calificados y han completado un programa de grado de cinco años para dotarlos como docentes en las escuelas públicas. La Ley Nacional de Educación de este país en su artículo 30, planteó en sus objetivos en la Educación Secundaria, el desarrollar las competencias lingüísticas para comprender y expresarse en lengua extranjera (Gobierno Argentino, 2006).

En Argentina, elevar la calidad educativa ha requerido el planteamiento de un diseño curricular de lenguas extranjeras. La enseñanza se ha caracterizado por una gran heterogeneidad de situaciones, con iniciaciones en variados cursos, diferencias horarias y los niveles son diferentes, entre otros. Como un instrumento de utilidad que haga efectivo el desarrollo pedagógico se creó un formato curricular basado en niveles de enseñanza con diferentes puntos de

partida, como un sistema flexible que da mayores posibilidades ante la desarticulación existente (Cabildo de Buenos Aires, 2010). Y, donde se comienza por el 4º curso de Primaria y se extiende hasta finalizar el ciclo de Secundaria, con la obligatoriedad de la enseñanza en las instituciones públicas.

Otros países como Brasil, han concentrado su esfuerzo en facilitar la movilidad estudiantil para llevar a sus estudiantes a países de habla inglesa. El Ministerio de Educación de Brasil ofreció más de nueve mil plazas para cursos presenciales de inglés en un programa denominado «Inglés sin fronteras» (Aquino, 2014).

En México, años atrás, la enseñanza oficial se iniciaba a partir de la secundaria, este planteamiento retrasaba el inicio de los conocimientos de la lengua inglesa por parte de estudiantes, a partir de la reforma de 1993 se amplió el inicio obligatorio en la preparatoria (Ramírez, 2011, p. 2). Con la última reforma integral de la educación básica (RIEB) de 2011, se plantea la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación profesional y en los procesos pedagógicos con los estudiantes (Fortoul, 2014). Para ello, los organismos competentes (SEP y ILCE) aplican el proyecto SEPA-inglés, dirigido a adultos, donde se integra un modelo interactivo que integra las habilidades a través de unidades temáticas para la práctica, gramática, vocabulario, entre otros (ILCE, 2012).

Muchas de las iniciativas que se llevan a cabo en los programas educativos del Continente, contienen programas de capacitación para docentes de inglés. Es factible pensar, que la inversión en la calificación profesional de los profesores otorga directamente una mejora en los niveles de inglés en los estudiantes.

Panamá con el fin de institucionalizar la enseñanza de la lengua inglesa aprobó una Ley por la cual se establece el «Programa Panamá Bilingüe». Para garantizar la capacitación organiza y desarrolla programas y cursos de perfeccionamiento docente del idioma inglés, además de extenderse al personal del Ministerio de Educación, todo ello para lograr la eficiencia y eficacia en la calidad de la enseñanza en las escuelas (Rodríguez, 2017).

En el Uruguay realizan el «Plan Ceibal», un proyecto socioeducativo aplicado por Ley desde el 2007. Se creó con el objetivo de desarrollar “un plan

de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas uruguayas” (Plan Ceibal, 2017). Cada alumno que ingresa en el sistema educativo público tiene acceso a una computadora, proveyendo un conjunto de programas, recursos educativos y capacitación docente.

En Chile se creó en el 2004 el «Programa Inglés abre puertas», donde se crearon estándares de calidad a través de los análisis de los niveles en las escuelas. Su misión es la de “mejorar el nivel de inglés que aprenden los(as) estudiantes de 5° año básico a 4° año medio, a través de la definición de estándares nacionales para el aprendizaje del inglés, de una estrategia de desarrollo profesional docente y del apoyo a los(as) profesores(as) de inglés en las salas de clases” (Programa Inglés Abre Puertas, 2016).

Una investigación realizada por el British Council (2015) en la educación del inglés en Colombia, sobre las motivaciones que tiene la población para el aprendizaje de este idioma y los problemas que poseen para lograr buenos niveles de dominio del idioma. En este estudio sobresalieron los desafíos a los que están expuestos los docentes: carencia económica, desmotivación y dificultades de acceso, siendo todo eso una barrera para el aprendizaje positivo y equitativo del inglés en la educación formal.

Colombia Bilingüe es un programa lanzado en el 2016 desde el Ministerio de Educación, donde se establecen tres estrategias fundamentales: Docentes, para la mejora de los niveles de los docentes, con líneas de trabajo articuladas e integrales; Materiales, dado que no existía un currículo de la enseñanza del inglés, se proveyó al respecto del «Colombia Bilingüe English Kit», para proveer las planeaciones de los docentes y formular sus metas y objetivos; Monitoreo y seguimiento, proceso de acompañamiento para todos los actores implicados para implementar las acciones de seguimiento, monitoreo y evaluación en los colegios públicos, como herramienta, los gestores utilizarán un registro de seguimiento a cada Colegio y estudiante de 9° y 10° grado principalmente. (Ministerio de Educación, 2016).

Un dato interesante sobre la educación en la lengua inglesa está en el balance de calificaciones entre varones y mujeres. En el Continente, las mujeres

superan a los hombres, aunque la diferencia del género es menor que en cualquier otra parte:

Ilustración 2. Brecha de género



Fuente: (EF english proficiency index, 2017)

Con todo, se concluye que el nivel en la Región es bajo y se deben aplicar en todos los países programas que incentiven y afiancen la educación de la lengua inglesa. La aplicación de estos programas en algunos países denota la sensibilidad creciente para aumentar los niveles de aprendizaje.

1.1.2. Experiencia ecuatoriana

En el Ecuador han sido establecidos ciertos estándares de calidad para la educación superior. El CONEA (2003) los define como el marco de referencia que permite emitir juicios evaluatorios. Son ciento diez estándares de calidad identificados, que están distribuidos en las cuatro funciones universitarias: docencia, investigación, vinculación social y gestión administrativa; así como en los ocho ámbitos del quehacer institucional a que se refieren: Misión y plan, administración y gestión, presupuesto y recursos financieros, bienestar universitario, docencia y formación de recursos humanos, investigación científica y tecnológica, interacción social e impacto institucional.

El Ministerio de Educación a través del Acuerdo Ministerial nº 052 de 2004, estableció la obligatoriedad del aprendizaje del inglés desde el curso de segundo grado de Educación General Básica, hasta el final del Bachillerato, en todo el ámbito educativo. El objetivo es que los estudiantes terminen el bachillerato con

un nivel de «B1», para que tengan más oportunidades académicas, culturales y económicas (Ministerio de Educación, 2014).

A su vez, el Ecuador incorporó el programa de becas «Go Teacher», que busca la capacitación de los docentes, quienes son enviados al extranjero para recibir una formación con nativo-hablantes en un tiempo determinado. Este programa tiene como objetivo asegurar en los estudiantes de los niveles medio y superior, la calidad del aprendizaje de la lengua inglesa (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e innovación, 2017). Entre los resultados de este programa está la graduación de 100 becarios en el año 2014 (Senescyt, 2014).

El acuerdo ha quedado integrado en las Regiones Sierra y Amazonía en el periodo lectivo 2016/2017, y para el Régimen Costa se iniciará en el periodo 2017/2018.

En esta línea, la propuesta curricular de 2016 de lengua extranjera ha sido diseñada para los alumnos de 2º hasta 10º grado de EGB y de 1º a 3º de Bachillerato. La propuesta curricular es flexible, trabajada por subniveles, desarrollada en cinco bloques curriculares alineados con el perfil de salida y los valores de justicia, innovación y solidaridad que promueve, así como con el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER) (Ministerio de Educación, 2016).

La propuesta curricular de 2016 sostiene los siguientes principios básicos:

- Enfoque comunicativo, donde se aprende mejor el lenguaje como instrumento para interactuar y comunicarse y no como un conjunto de normas memorizadas.
- Centrado al estudiante con metodologías que conlleven fortaleza y desafíos que favorezcan los procesos de aprendizaje.
- Habilidades de pensamiento, dado que el aprendizaje del inglés impulsa el desarrollo del pensamiento, habilidades sociales y creativas.
- Aplicar un modelo de aprendizaje de la lengua con aspectos culturales y cognitivos que sirve como motor para el desarrollo de los alumnos.
- El plan de estudios sobre aprendizaje de idiomas, está basado en procesos de enseñanza reconocidos internacionalmente.

Los objetivos principales del currículo de inglés como lengua extranjera son:

- Desarrollar la comprensión que los alumnos poseen de su entorno exterior, ofreciendo diferentes puntos de vista que facilita la educación de la lengua extranjera.
- Desarrollar cualidades intelectuales y personales de los alumnos favoreciendo la participación en un mundo global que se maneja en otras lenguas.
- Estimular la afectividad hacia el aprendizaje de otras lenguas desde una edad temprana, desde las experiencias de aprendizajes positivos, motivando a los estudiantes a seguir aprendiendo.
- Alcanzar el perfil de salida propuesto en el currículo nacional para EGB y BGU (Ministerio de Educación, 2016).

Ilustración 3. Niveles de conocimientos propuestos del Currículo 2016



Fuente: (Ministerio de Educación, 2016)

Vemos en esta imagen, como la aspiración de las autoridades de educación sobre lengua extranjera, es lograr finalizar los cursos de 2º y 3º de bachillerato, el nivel «B1». El MCERL (Marco común europeo de referencia para las lenguas), está reconocido por el Ministerio de Educación del Ecuador, este Marco establece el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje, definiendo los siguientes niveles de dominio:

- Nivelación

- Low intermediate1
- Low intermediate 2
- Intermediate 1
- Intermediate 2

Para ocupar la enseñanza en el sistema fiscal del Régimen Sierra se han necesitado ocho mil cuatrocientos profesores de inglés y están previstos otros tres mil para el programa en la Costa. Para cubrir esta necesidad, el Ministerio de Educación está firmando convenios de colaboración con países como EE.UU., Canadá y Australia con el fin de traer docentes para trabajar en el Ecuador (Andes, 2016).

1.1.3. Análisis comparativo

Como se ha visto en las estrategias llevadas a cabo por los países de la Región, la enseñanza del inglés como política pública, existen diferentes proyectos dirigidos a potenciar el conocimiento de la lengua.

Tabla 1. Análisis comparativo

| PAÍS | AÑO DEL PROGRAMA | NOMBRE DEL PROGRAMA | IMPLEMENTACIÓN |
|-------------|-------------------------|--|--|
| Argentina | 2010 | Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras | Desde el año 2010 las escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires tiene la enseñanza obligatoria del inglés, iniciándose en cuarto de primaria y el ciclo completo de secundaria. |
| Brasil | 2014 | Inglés sin fronteras | Ante el evento de las Olimpiadas de Rio de Janeiro de 2016, se propició la incentivación de la formación del inglés a través de un programa de movilidad y presencial de estudiantes en diferentes países anglófonos |

| | | | |
|---------|------|-------------------------------------|---|
| México | 2011 | SEPA-Inglés | Programa dirigido a mayores de dieciocho años, donde se crea un proceso de formación a través de la aplicación de tecnologías de la comunicación |
| Ecuador | 2014 | Go Teacher | Dirigido a los docentes de los niveles medio y superior, para capacitarlos de forma intensiva y adquirir una mayor calidad del aprendizaje en lengua inglesa. |
| Panamá | 2017 | Programa Panamá Bilingüe | Programa con rango de Ley que contempla la capacitación del idioma a los profesores, y del incremento de las horas lectivas de inglés en los centros de enseñanza públicos. |
| Uruguay | 2007 | Plan Ceibal | Plan inclusivo con el apoyo de TIC en las estrategias educativas del país, dotando a los estudiantes del sistema público de acceso a computadoras y proveyendo recursos educativos y de capacitación. |
| Chile | 2004 | Programa Inglés abre puertas (PIAP) | Actualmente lleva un proceso de alcanzar una política de mejoras en la calidad de la educación, potenciando su gestión e impulsando sus iniciativas de acuerdo a las necesidades de cada región. Las iniciativas para los docentes se dirigen a fortalecer el apoyo técnico-pedagógico, la colaboración y |

| | | | |
|----------|------|-------------------|--|
| | | | trabajo en red, y el desarrollo profesional constante. |
| Colombia | 2016 | Colombia Bilingüe | Basado en tres estrategias: docentes, buscando una mejor capacitación; materiales, donde se aplica estrategias curriculares; y de monitoreo y seguimiento para evaluar el nivel alcanzado en los últimos cursos de 9 y 10. |

Elaborado por: Ruth Rojas

Vemos, por tanto, que muchas de las iniciativas que se llevan a cabo, están dirigidas a crear un aprendizaje a través de la comunicación, ya sea con la movilidad del caso brasileño o de la aplicación de programas tecnológicos como la computación uruguaya, que facilitan la interacción y el diálogo como técnica para desarrollar la destreza del habla inglesa.

Destacar también, que muchos de los programas incluyen un esfuerzo para mejorar el nivel de los docentes, facilitándoles formación o herramientas curriculares como es el caso colombiano.

1.2. La producción oral

1.2.1. Definición de producción oral

Como indica Francisco Moreno (2002), la producción oral es una de las mencionadas experiencias, habilidades o artes del lenguaje; es una de las formas en que se usa la lengua, además de la forma escrita, la comprensión auditiva y la comprensión lectora (p. 4).

Esta forma de usar el lenguaje, igualmente, tiene una función productora o activa, como la producción escrita, que se diferencia contrariamente de la forma receptiva o pasiva de los procesos de comprensión.

La producción oral puede ser un elemento vital en la promoción del aprendizaje, dado que permite la estimulación del deseo de participar de los educandos al crear necesidades en los alumnos que despiertan su interés y que a su vez se combina con elementos y funciones del lenguaje y en cuyas

estrategias no solo está el aprendizaje de la lingüística, sino también de otros órdenes (Arnold & Fonseca, 2004, p. 45).

Se trata, por tanto, de transformar el aula en un lugar en el que el educando desee estar y aprender, y donde el desenvolvimiento de éstos como seres con voluntad de aprender una lengua y cultura concreta, desarrolle la inteligencia comunicativa de esa lengua.

La expresión oral es una actividad compleja que exige un esfuerzo cognitivo y, por tanto, cerebral (Cuetos, 2003, p. 13). Por tanto, el estudiante tiene que hacer una elaboración para poder construir previamente y transmitir una oración.

Si se desea en la enseñanza que los educandos alcancen una auténtica competencia educativa que debe conocer en cómo se construye la comunicación (Peter, 2010, p. 267).

Según Cuetos (2003), una producción oral que intenta dar un significado y crear un concepto, debe pasar por tres fases distintas e independientes a las puramente motoras:

- Elaborar el significado que se pretende pronunciar.
- Elegir la palabra que mejor convenga ese significado.
- Activar todos los fonemas que construyen las palabras (p. 13).

Estas tres fases se realizan de forma rápida y precisa sino existen situaciones que perturben la mecánica mental.

1.2.2. Elementos que contribuyen de la producción oral.

Entre los factores que afectan la producción oral, hay que destacar los siguientes:

- Fonatorios:
 - Aparato fonador (cavidades infragloticas, laringe y cavidades supragloticas) (Obediente, 2007, p. 88).
- Extrafonatorios:
 - Socioculturales: necesidad de comunicación, conocimiento de aquello que se dice.
 - Lingüísticos: conocimiento del sistema de la lengua, existencia de un mensaje.

- Fisiológicos: hábitos articulatorios.
- Psicológicos: personalidad del emisor, prejuicios respecto a aquello de que se habla, implicación en el asunto, estado momentáneo (nivel de disponibilidad, desinhibición).
- Espaciotemporales: situación de comunicación (número de personas, ruidos, etc.), relajamiento (postural), rapidez (ritmo de la comunicación).
- Visuales: gesto, mímica, actitud del receptor.
- Estímulos corporales: movimientos que acompañan la producción del sonido.
- Estímulos imaginativos y sensoriales.
- Vinculación afectiva. (Iglesias & Sánchez, 2007, p. 57)

Algunos autores como Margarita Maass (1998), apuntan que la comunicación no existe hasta que un receptor no da significado a un mensaje (p. 161). En este sentido, conviene asegurar que la información llegue sin interferencias al receptor atendiendo las circunstancias que condicionan la legibilidad y la comprensibilidad.

Entre los factores que afectan la recepción oral, hay que destacar los siguientes:

- Auditivos:
 - Vía aérea
 - Condición ósea
- Extra auditivos:
 - Socioculturales: dominio de los medios de expresión, nivel cultural y conocimiento de lo que se habla.
 - Lingüísticos: contexto lingüístico, conocimiento del código.
 - Psicológicos: personalidad del receptor, prejuicios respecto a la cosa de la cual se habla, implicación en el asunto, estado momentáneo, nivel de disponibilidad de escucha.
 - Espaciotemporales, situación de comunicación, número de personas, ruidos externos, entre otros. (Teberosky, 2004).

La lengua es el principal vehículo de comunicación y, como tal, es imprescindible que su utilización cumpla algunos elementos de carácter que

favorezcan la fluidez de las comunicaciones. Por eso, es importante que el uso sea:

- **Uso correcto en el sentido gramatical y social:** Socialmente, es una muestra de desconsideración cometer errores de ortografía, de fonética, de morfología, de léxico o de sintaxis en los textos y discursos, y así mismo es tenida por falta comunicativa la transgresión de convenciones sociales (uso de léxico poco apropiado, uso de diferentes tratamientos, etc.) que determinan el registro lingüístico y de adecuación de los textos, desde los formales hasta los más informales. (Climent, 2006, p. 4).
- **Uso formal:** En las comunicaciones sociales, la formalidad viene dada por un uso lingüístico que facilita la mayor inter-comprensión del mensaje que se emite. En este sentido, conviene evitar los coloquialismos, las expresiones de argot, los dialectalismos, los usos locales o cualquier otra marca que pueda entorpecer la comprensión del mensaje a toda la comunidad lingüística (Bonome, 2010, p. 208).
- **Uso económico:** Es un valor añadido a la comunicación que los mensajes puedan expresar, con el menor número de palabras, la máxima información. Además de la exigencia de una precisión mayor en la expresión, con la economía se favorece que el destinatario reciba la información sin pérdida de tiempo (Calero, 1999, p. 89).
- **Uso democrático o no discriminatorio:** Conviene tener en cuenta que las comunicaciones se dirigen a toda la comunidad y, por lo tanto, conviene mostrar respeto a la diversidad social, sexual, racial, ideológica, etc., de la sociedad. Emitir cualquier mensaje habiendo obviado esta diversidad puede malograr la eficacia y puede dar lugar a crear interpretaciones erróneas o falsas al mensaje que se emite (Imsero, 2009).
- **Uso actual:** Cualquier hablante reconoce que los usos de una lengua varían con el paso del tiempo. Apostar por un uso actual de la lengua es favorecer la modernidad y la novedad en el lenguaje. Así como se considera natural y casi imprescindible el uso de la moderna tecnología en el tratamiento de las enfermedades, así también lo es en el mundo de la lengua. Hay que valorar, por lo tanto, el sentido moderno y fresco que evidencie nuestra contemporaneidad (Crystal, 2002, p. 81).

- Uso objetivo: En el mundo de las comunicaciones sociales (científicas, académicas, etc.) es conveniente mostrar la voluntad de objetividad. Es sabido que un discurso objetivo puede alcanzar un público más numeroso y se puede hacer conocer el trabajo a un número más numeroso de personas, que, si optamos por una visión subjetiva, con lo cual se reduce, ipso facto, la comunicación a los partidarios de la opción que se defiende.

El uso de la lengua está determinado por unos factores que establecen la eficacia y la adecuación a las diferentes situaciones de comunicación. En concreto, los cuatro factores que determinan el registro lingüístico son los siguientes:

- El tipo de canal que se utiliza: oral o escrito.
- La intencionalidad del emisor: informar, entretener, convencer, etc.
- La relación entre emisor y receptor: proximidad, distancia, entre otros.
- El tema: general, específico, técnico.

La coloquialidad y la formalidad son inversamente proporcionales. Si un texto es muy coloquial, tiene un nivel de formalidad bajo y cuando es menos coloquial se incrementa el grado de formalidad (Briz, 2010).

1.3. El diálogo

1.3.1. Definición de diálogo

El diálogo es originario del latín «dialogus», del mismo modo, esta palabra deriva de un concepto griego con alto contenido filosófico a través de Sócrates. Un diálogo es un tipo de discurso en que el emisor y el receptor intercambian mensajes alternativamente.

La pragmática estudia el funcionamiento del diálogo, atendiendo a la comunicación no verbal que lo acompaña y a la situación comunicativa. Como explican Reinink y Vanstiphout (1991), en un diálogo a menudo se producen inferencias y elisiones, centro de la teoría lingüística de los actos de habla, promulgada por J.L. Austin y John Searle (p. 1).

1.3.2. Características del diálogo

La lengua oral es el vehículo natural de comunicación. Cuando se habla, se expresa ideas y sentimientos, se formulan deseos, estados de ánimo manifestaciones, entre otros.

El acto de comunicación oral más frecuente es la conversación o diálogo, se caracteriza porque dos o más personas conversan entre ellas alternando el uso de la palabra.

Los elementos que se pueden hallar, son los siguientes:

- Por los sujetos intervinientes, se diferencian por el sexo (hombres, mujeres), por la edad (niños, jóvenes, adultos, ancianos), por el grado de formación (con estudios o sin, con estudios primarios, secundarios, superiores), por la profesión, por la relación que mantienen entre ellos (padres, hijo, profesor, amigo, desconocido, etc.).
- Por el lugar donde se produce la conversación: en la calle, en una clase, en una discoteca, en casa, etc.
- Por la finalidad o el objetivo de la comunicación: distendida, formal, lectiva, entrevista, informativa, etc.
- Por el contenido del diálogo: coloquial o especializado, entre otros.
- Por el canal por donde se produce el diálogo: auditivo, visual, etc.

Los usos en el diálogo son parte de un «continuum», donde se dan una serie de construcciones, registros o modos que van desde una reflexión hasta un diálogo espontáneo. Estas comunicaciones orales, por tanto, están estructuradas en escalas con múltiples grados intermedios, pasando de grados de mayor o menor espontaneidad o grados de mayor a menor formalidad y planificación (Álvarez, 2001, p. 23).

Las características del diálogo oral son las siguientes:

Por un lado, emisor y receptor están presentes en el acto de comunicación. Esto hace que el lenguaje no verbal tenga mucha importancia. En un diálogo, la comunicación no verbal (gestos, posición del cuerpo, etc.), a veces tiene tanta o más importancia que el lenguaje verbal. Emisor y receptor comparten el espacio y el tiempo, a pesar de que también se pueden producir diálogos orales en que

el emisor y el receptor no comparten el espacio, como en una conversación telefónica, un diálogo a través de una video-conferencia, o en un chat.

La voz y la entonación son elementos importantes en la transmisión de información a través de la comunicación no verbal, que según Teresa Pont (2010), entre el 50% y el 70% del contenido de la comunicación son no verbales (p. 18). Por el tono de la voz (grave o agudo) podemos deducir el sexo de la persona que habla (hombre o mujer) y muchas veces también su edad. El tono, que también puede ser más amable o más brusco o agresivo, también refleja el estado de ánimo del hablante.

La intensidad (alta o baja), nos puede indicar si el hablante habla en términos educados o mal educados, si está animado o triste, si está enfadado, etc. El timbre de la voz hace que cada persona sea única, y esto nos permite que podamos identificar las personas por la voz sin necesidad de visualizarlas. La entonación también es otro elemento muy importante en la comunicación oral. Normalmente, las entonaciones más frecuentes que usamos cuando hablamos son:

- Entonación interrogativa, en la cual se expresan las cuestiones.
- Entonación exclamativa, que manifiesta la reacción de la persona según aquello que se dice: sorpresa, admiración, temor, etc.

Por su parte, la pedagogía ha sido favorecida por las nuevas tecnologías que posibilitan el trabajo comunicativo. Se abren numerosas situaciones y actividades sobre los recursos tecnológicos que favorece todo tipo de habilidades orales, tanto en la recepción como en la comprensión en la expresión y en el habla (Ramírez, 2002, p. 67).

1.3.3. Ventajas pedagógicas del diálogo para la enseñanza de idiomas.

El recurso didáctico del diálogo abre una posibilidad metodológica que propicia otras estrategias pedagógicas, eficaces y aptas para alcanzar conocimientos y constructos racionales entre los alumnos (Unzueta, 2015, p. 171).

De entre las grandes ventajas que tiene la utilización del diálogo como metodología destacaríamos el hecho que mejora las relaciones afectivas y humanas de la clase a la vez que posibilita el aprendizaje de los contenidos básicos de la lengua. Podemos afirmar también que dentro de una clase donde se hayan desarrollado las aptitudes orales de los alumnos, la comunicación se conseguirá con naturalidad, cosa que no ocurrirá en una clase tradicional.

Sostiene García (2002) que el diálogo desarrolla procesos reflexivos y estos, a su vez, enriquecen el diálogo, por tanto, estimularía la presencia del pensamiento creativo entre los estudiantes, así como sus destrezas para el razonamiento. Fisher (2013), próximo a estas reflexiones, considera que el diálogo es la estrategia más eficaz para la estimulación del pensamiento y de los aprendizajes. Sin embargo, solo sería un detonante de la creatividad si estuviese abierto a los puntos de vista distintos.

Es importante intensificar la comunicación en el aula aumentando el diálogo entre los alumnos interactuando entre ellos, limitando el llamado «diálogo pedagógico», consistente en la comunicación bilateral entre maestro y alumno (García, 2010). El empleo del diálogo, a criterio de Trujillo (2005), tendría una decisiva importancia en la enseñanza del idioma inglés. Serían varios y muy evidentes los beneficios del empleo del diálogo en las aulas. Ventajas, a su vez, que no se limitan a lo intelectual-cognitivo, sino que influyen en la persona como un todo, como individuo y como ciudadano, como ser psicológico y como ser social.

El diálogo como proceso didáctico es un instrumento favorecedor del conocimiento lingüístico y cultural, que favorece la madurez integral del alumno. La práctica del diálogo exige una conveniente habilidad lingüística y comunicativa e incrementa una de las destrezas imprescindibles de la sociabilidad como elemento fundamental de las relaciones contemporáneas (Bruni, 2009, p. 63). Un diálogo, tal como señala Fernández (2013), debería ser no únicamente un sencillo proceso de intercambio de frases, estructuras gramaticales y vocabulario, sino también un fenómeno simultáneo, respecto a un tema interesante para los interlocutores, de modo que se arribe a ciertas conclusiones desconocidas con anterioridad.

Enseñar al estudiante para que pueda interactuar oralmente fuera del aula, enlaza con la necesidad de enseñarle destrezas para un desenvolvimiento óptimo en la resolución de problemas, en la toma de decisiones y en la habilidad de aumentar los contactos sociales. El aprendizaje de una lengua extranjera, exige un proceso docente que abarque estas necesidades. En este marco, el estudiante podrá resolver las dificultades que se le presenten fuera del aula, fomentando, además, el auto-aprendizaje donde aprender no será solo una motivación, sino además una necesidad (Tardo Fernández, 2016).

1.4. El diálogo como técnica metodológica para desarrollar la destreza de habla inglesa.

1.4.1 El Brainstorming como la técnica más utilizada para desarrollar la destreza del habla inglesa

Entre las numerosas opciones que el docente puede utilizar para lograr un mayor desarrollo de la habilidad dialogal en sus clases, podemos mencionar la siguiente:

Brainstorming / lluvia de ideas: fue desarrollada esta técnica por Alex Osborn en 1953, está concebida para pequeños grupos, donde se generan ideas y conceptos en un término de tiempo concreto. La premisa de esta actividad, es la producción de una gran cantidad de ideas. El resultado es un mejor aprendizaje sobre los estudiantes y beneficia el trabajo en grupo, acentuando el intercambio de conceptos entre los alumnos. El idioma se aprende con la interacción entre ellos dirigiendo las mentes hacia un constructo oral.

Proporciona por una parte el trabajo grupal y la implicación personal del estudiante, empeñado en la extracción de numerosas ideas sobre un tema o problema concreto, en un ambiente lúdico y distendido (Legaz, Gutiérrez, & Luna, 2017, p. 135).

Desde esta estructura, se pueden crear variadas actividades, como la de llenar un espacio en blanco dentro de una oración, como, por ejemplo:

I went to his house and was reading

Jon lived in a.....

La lluvia de ideas también se puede dar a partir de unas figuras, provocando la imaginación del estudiante. Mientras los estudiantes observan la imagen deberán responder a preguntas como:

List the objects in the picture.

Write four words to describe this person.

La música con letra son una alternativa interesante, provoca un ambiente distendido entre el alumnado. Como ejemplo, los estudiantes escuchan una canción y responden a las preguntas siguientes:

How do you think the singer feel?

What do you think the singer looks like?

Estas actividades interactivas facilitan el desarrollo de los estudiantes en su habilidad oral y requieren de una activa participación de los alumnos (Marante, Domínguez, Gener, & Barrizonte, 2006).

A su vez, existe la técnica del diálogo denominada «ejercicio de repetición en cuatro fases», la que, tal como señala Harmer (1991), implica un diálogo corto que contiene cuatro fases. Se inicia con una pregunta planteada por uno de los estudiantes, seguida por la respuesta de otro estudiante; dicha respuesta le otorga al estudiante que hace la pregunta, pistas para efectuar la siguiente pregunta que será también respondida por su compañero. Es importante señalar que para iniciar esta estrategia, el docente proporcionará una clave visual a la pareja de estudiantes que representarán el diálogo.

Otro tipo de técnica empleada es el diálogo siguiendo pistas, la que, según señalan Allegra y Rodríguez (2010) constituye una actividad controlada de cierta complejidad. Durante la implementación de esta técnica el profesor se cerciorará de que los estudiantes manejen las estructuras gramaticales y las funciones comunicativas exigidas en el diálogo para implementar este tipo de tarea controlada en el salón de clases.

1.4.2 Metodología

Alegra y Rodríguez (2010), en referencia a otros estudios como los de Ellis, Cullen, Trofimovich y Gatboton, indicaron que entre las estrategias que el

docente puede controlar están las sustentadas en la práctica oral, pues, la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, debe ser considerada como un pilar del desarrollo comunicativo. Este tipo de actividades están enfocadas a situaciones cotidianas, en donde interactúan los estudiantes, el docente, padres de familia y la misma sociedad.

Alegra y Rodríguez (2010) señalan que las estrategias didácticas basadas en la técnica del diálogo, por lo general, son aplicadas al nivel básico de suficiencia, puesto que los estudiantes aprendices tienen un mínimo porcentaje de cometer algún error. Este tipo de actividades permiten que el alumno logre el dominio oral de las estructuras gramaticales y léxicas de la lengua meta (pp. 1-19). Por su parte, Calle et al (2012), refiriéndose a las estrategias detalladas por Richards y Roger, incluyen en las actividades de interacción social a aquellas como: “conversaciones, discusiones, dramatizaciones cortas, improvisaciones y debates” (p. 16).

Por su parte, el diálogo, como técnica para el desarrollo del habla inglesa, se sustentaría en la metodología denominada “interactiva”, la que, a criterio de Hernández (2003), tiene la particularidad de constituirse en una especie de transacción entre los profesores y sus estudiantes, a través del debate o la conversación. Pese a que existen metodologías interactivas que se caracterizan por ser más verticales, es decir, aquellas en las que el profesor pregunta y el estudiante responde, en el caso del diálogo se generaría una interacción más abierta. El diálogo como metodología interactiva, al momento en que pretende alcanzar una interacción positiva, requerirá el cumplimiento de ciertos criterios de calidad, entre los que se destacan: la generación de un clima confortable y distendido, el mantenimiento de un tono cordial y respetuoso, la valoración mutua entre estudiantes y docente, la organización de la información y el diseño de preguntas que estimulen el pensamiento en el alumnado.

La aplicación de la técnica del diálogo como una metodología interactiva implica, según Murillo (2000), replantearse el rol desempeñado por los estudiantes durante el desarrollo de la comunicación; al mismo tiempo, conllevaría implementar procesos de aprendizaje que generen una interacción efectiva. Es así que en el diálogo los estudiantes asumirían progresivamente la responsabilidad por su propio aprendizaje; además, durante la relación que

mantienen con sus compañeros, los alumnos representarán algunas de las funciones del docente, es decir: aclararán, valorarán, propondrán y animarán la actividad.

Por su parte, Byrne (1989) propone el siguiente conjunto de procedimientos durante la implementación de los diálogos en clase: En primer lugar, el docente deberá familiarizar a sus estudiantes con los aspectos generales del diálogo, así como establecer un vínculo personal con el contexto. Presentará a los personajes, su ubicación en el tiempo y en el espacio. Así mismo, planteará el tema de conversación que guiará a los estudiantes, a través del título, de una ilustración o de palabras claves. Posteriormente, contextualizará la situación a alguna semejante que haya ocurrido con los estudiantes.

Seguidamente, presentará por adelantado algunos elementos que puedan interferir en la comprensión del diálogo, particularmente aquellos que podrían interferir en la comunicación, para lo cual se emplearán distintos recursos, entre los que sobresalen: la formación de palabras, de antónimos y sinónimos, respaldo audiovisual y la recreación de situaciones. A continuación, se orientará la primera tarea antes de escuchar el diálogo, una actividad donde se recojan aspectos generales que se encuentren conectados con los personajes, el contexto y el contenido. Es el momento en que se lleva a cabo la primera audición del diálogo, para lo cual el docente presentará todo el diálogo, que, en caso de ser necesario, requerirá una segunda presentación. Al mismo tiempo se constatará que los elementos hayan sido entendidos a cabalidad y, en caso de presentarse ciertas confusiones, se procederá a las aclaraciones.

Como siguiente paso, el docente explicará los nuevos elementos presentados: funciones comunicativas, gramática y vocabulario, para lo cual hará hincapié en los nuevos elementos. El profesor se respaldará en la pizarra u otros medios que contribuyan a la comprensión de lo presentado. Seguidamente se procederá a repetir el diálogo o partes de este. Es importante en este punto, no perder de vista que las equivocaciones son parte sustancial del aprendizaje, por lo que las correcciones no serán excesivas. Finalmente, se llevará a cabo la representación del diálogo, para lo cual, al principio se hará que participen aquellos estudiantes que poseen más destrezas comunicativas.

1.4.3. Estudios internacionales, y latinoamericanos

Liscombe, Venditti y Hirschberg (2014) centraron su estudio en la importancia del habla como puente para expresar las emociones. Para esto, realizaron una encuesta a 40 sujetos mayores de 18 años nativos de la lengua inglesa de Norteamérica. Como método emplearon grabaciones, como llamadas de emergencias y diálogos, de hablantes de diferentes lenguas del mundo, las mismas que eran reproducidas con el fin de que los 40 sujetos detecten las emociones transmitidas en otras lenguas, todo por medio de la destreza del escucha, la misma que les permitió desarrollar la destreza del habla, para las prácticas cotidianas y futuras que, generalmente, se desarrollan en una conversación.

Nunan (1991) propone que una segunda lengua, en este caso inglés, debe permitir que el estudiante se contextualice a una realidad. Por ejemplo, sería interesante que el docente genere un ambiente cultural en el aula, haciendo que los estudiantes simulen un acto de trueque comunicativo, sea en pareja o en grupo. Que uno imite a un turista desubicado, que esté en la necesidad de pedir ayuda a otros, el resto de su grupo.

Por su parte, Madrid (2004) enfoca su estudio en la formación del docente de lengua inglesa. El autor señala que el maestro de segunda lengua debe tener un carácter procesual, integral la teoría y la práctica, estar relacionado a las demandas educativas, debe tener claro el principio de la individualización y personalización, debe tener diversidad educativa, lingüística e intercultural, formación en las nuevas tecnologías y estrategias metodológicas.

El diálogo fue el elemento clave durante el proceso de innovación implementado por Trujillo (2005), con un grupo de estudiantes de lengua inglesa de una universidad en Ceuta, España. A partir de ciertos objetivos basados en la pluri e interculturalidad, el diálogo fue la respuesta metodológica pertinente para alcanzar mejores resultados durante el aprendizaje de la lengua inglesa.

Salazar (2013) diseñó e implementó una estrategia didáctica de 38 actividades sustentadas en el diálogo con la finalidad de mejorar la pronunciación de un grupo de estudiantes de una institución educativa de Nariño, Colombia, la misma que permitió evidenciar una mejoría significativa en el 90% de los

estudiantes. Rosabal, Veja y Ávila (2014), por su parte, mostraron que el uso del diálogo como instrumento esencial de las clases de lengua inglesa en los estudiantes universitarios fue altamente beneficiosa. Los problemas comunicativos en los espacios de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera fue el objeto de esta investigación de la Universidad de Granma (Cuba). Se concluyó que la utilización del diálogo como metodología de estudio fue eficaz y un instrumento válido para la solución de numerosas dificultades, entre las que se destacan: la falta de interacción y comunicación real entre los estudiantes, problemas durante la recepción y comprensión de los mensajes y limitaciones en la expresión del idioma, los que resultan próximos a los evidenciados en la UCACUE.

El estudio de Abanto (2018), a través de un diseño de tipo experimental demostró que la estrategia del diálogo creativo contribuyó al desarrollo de la competencia expresión oral en el idioma inglés en un grupo de estudiantes secundarios peruanos. Guadalupe et al (2018), por su parte, realizaron un diagnóstico a estudiantes secundarios de la ciudad de Riobamba, Ecuador, el mismo que les permitió constatar el desarrollo de la destreza del *listening* a través de actividades sustentadas en el diálogo como estrategia. Esta habría incidido en la comprensión auditiva y, por ende, en el aprendizaje del idioma inglés.

1.4.4. Análisis del contexto

El objetivo principal que promueve la enseñanza del inglés es el de sensibilizar a los alumnos de forma progresiva hacia la lengua y la cultura anglosajona. La buena calidad del primer contacto con la lengua garantizará en los alumnos un acercamiento progresivo que repercutirá de forma positiva en sus aprendizajes futuros.

Es necesario, en cualquier caso, procurar favorecer a que los alumnos experimenten el aprendizaje con la lengua procurando que ésta sea atractiva y que los motive a reproducir pequeños diálogos espontáneos y significativos. Se tienen que dejar aparte las actividades relacionadas con la enseñanza formal de la lengua y abandonar las metodologías, estrategias y técnicas tradicionales para apoyar las nuevas formas de enseñar y aprender lenguas extranjeras.

El aprendizaje de la competencia comunicativa a través del diálogo, se llevará a cabo a través de varias estrategias en las cuales se utilizarán textos y representaciones de todo tipo que permitirán acceder a la sociedad anglosajona, mostrando sus valores y normas tanto sociales como culturales. El contacto con estos valores y normas enriquecerá, sin duda, tanto el saber cómo la personalidad integral del estudiante a la vez que le permitirá una visión más ancha, y una relativización de sus propios valores personales y de su cultura.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

2.1. Nivel de la investigación

El presente estudio alcanzó un nivel relacional debido a que buscó determinar si existe asociación significativa entre la aplicación de actividades de apoyo fundamentadas en el diálogo y las destrezas del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Según los objetivos propuestos, el abordaje del problema de investigación se hizo desde un enfoque cuali-cuantitativo para lograr la descripción, explicación y comprensión del fenómeno llegando a su esencia. El enfoque cuali-cuantitativo, determinó el nivel de satisfacción del diálogo como estrategia para el desarrollo del habla inglesa.

A su vez, para la implementación del diálogo como técnica para mejorar las destrezas del habla inglesa en el nivel Low Intermediate 2, se diseñó una metodología de tipo interactiva, la misma que posibilitó la participación de todos los estudiantes y la generación de aprendizajes sustentados en la interacción comunicativa.

2.2. Tipo de investigación

El presente estudio adquiere la siguiente tipología:

- Experimental: En razón de que se buscó incidir en la destreza del habla inglesa (speaking) de un grupo de estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE.
- Transversal: Se aplicaron los dos instrumentos en dos ocasiones: antes y después de la implementación de la técnica del diálogo.
- Prospectivo: Ya que fue la propia investigadora quien realizó las mediciones y levantamiento de información; de ahí que la información obtenida es primaria.
- Analítico: Se efectuó un análisis bivariado de los resultados.

2.3. Técnicas

Las técnicas empleadas en el presente estudio fueron:

- Investigación bibliográfica-documental: La revisión sistemática de fuentes provenientes de libros y de artículos de revistas indexadas permitió sustentar teóricamente el presente estudio.
- Encuesta: Para obtener información sobre el nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a la implementación del diálogo como técnica para mejorar la producción oral de los estudiantes.
- Observación: A través de la técnica de la observación se obtuvo información con respecto al nivel de destreza en la producción oral (*speaking*) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.
- Entrevista: Técnica cualitativa para determinar la percepción de los docentes.

2.4. Instrumentos

Para el presente trabajo fueron empleados los siguientes instrumentos:

- **Encuesta para diagnosticar nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica:** Dicha encuesta fue aplicada a cada uno de los 30 estudiantes pertenecientes al nivel Low Intermediate 2, a manera de un test y pos test; se diseñó a manera de escala, con las siguientes opciones: «nada satisfactorio», «poco satisfactorio», «satisfactorio» y «muy satisfactorio». A través de esta encuesta se diagnosticó el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a la práctica educativa de los docentes y a su aplicación del diálogo como técnica metodológica, razón por la cual se aplicó dicho instrumento antes y después de la implementación de la propuesta didáctica. Entre la aplicación de una y otra encuesta transcurrió el lapso de 1 mes.

La aplicación del pre test (encuesta) se aplicó el día lunes 31 de mayo a 30 estudiantes; mientras que el post test (encuesta) a los mismos estudiantes, fue aplicado el 2 de julio; es decir, después de haberse implementado la propuesta didáctica. En ambos casos la aplicación de este instrumento se lo hizo de manera grupal; a cada estudiante se le entregó una encuesta para que la llenase. La investigadora estuvo presente durante el llenado de las encuestas para aclarar cualquier duda que tuviesen los estudiantes. A su vez, la investigadora tuvo la precaución de que cada encuesta fuese llenada completamente.

- **Ficha de observación para medir el nivel de speaking de los estudiantes:** Se aplicó una ficha de observación a manera de un test y post-test (antes y después de la aplicación de las estrategias basadas en el diálogo), la que fue diseñada a manera de escala, con las siguientes opciones: «nunca», «a veces», «frecuentemente» y «siempre». La ficha de observación midió el desenvolvimiento de cada uno de los 30 estudiantes participantes, y buscó determinar el nivel actual de la destreza del habla inglesa (speaking) en aquellos. Dicho instrumento fue diseñado con base en el Margen de Referencia Europeo que plantea el Instituto Cervantes (2002). Posterior a la implementación de la propuesta didáctica se volvió a aplicar la ficha de observación (pos-test) con el fin de determinar si existió mejoría en el nivel de destreza en el habla inglesa de los estudiantes. Entre ambas aplicaciones existió un lapso de 1 mes.

El pre test (ficha de observación) fue aplicado por la propia investigadora durante dos jornadas de clase: i) lunes 28 de mayo de 2018 y ii) jueves 31 de mayo de 2018. Se solicitó a los estudiantes que hiciesen parejas y que entablasen un diálogo. El desenvolvimiento de cada estudiante durante el diálogo es lo que se midió. Los diálogos, durante esta primera etapa, tuvieron una duración promedio de 2 minutos, mientras que en la segunda etapa sobrepasaron los tres minutos. Por su parte, el post test (ficha de observación) se aplicó en dos jornadas de clase: i) lunes 2 de julio de 2018 y ii) jueves 5 de julio de 2018.

- **Entrevista dirigida a docentes:** Se aplicó esta técnica a los docentes, previo a la implementación de la propuesta didáctica, con la finalidad de conocer la perspectiva de los docentes respecto a la situación de sus estudiantes a nivel de speaking.

2.5. Muestra

Para la aplicación de las fichas de observación se trabajó a partir de la totalidad de los estudiantes del Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE, universo compuesto por 54 estudiantes. La muestra se calculó considerando un 50% de heterogeneidad, 10% de margen de error y un 90% de nivel de confianza, lo que estableció una muestra de 30 estudiantes. Por su parte, para la aplicación de las entrevistas se trabajó con los 4 docentes que laboran en dicho nivel.

2.6. Variables

Independiente: Técnica del diálogo. **Dependiente:** Destreza del habla inglesa (speaking).

CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON RELACIÓN A LA APLICACIÓN DEL DIÁLOGO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1. Resultados

A continuación, se presenta, a manera de tablas y gráficos, los resultados de la encuesta y de la ficha de observación aplicados a la muestra de 30 estudiantes del nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE. Se podrá observar que, en su totalidad, la aplicación del diálogo como técnica para desarrollar la destreza del habla inglesa (*speaking*) trajo resultados positivamente significativos, tanto en el nivel de satisfacción como en las destrezas en el habla inglesa de los estudiantes participantes.

3.1.1. Nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica

Tabla 2. Comparativo fase Inicio de clase (pre y post test)

| | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|
| | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio |
| 1 FASE INICIO CLASE | | | | | | | | |
| El estudiante manifiesta comprender lo indicado por el docente. | 3,33 | 70,00 | 26,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 30,00 | 70,00 |
| El docente establece de manera precisa los tiempos que tendrán las parejas y/o grupos de estudiantes durante sus respectivos diálogos para desarrollar el <i>speaking</i> . | 10,00 | 46,67 | 36,67 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 83,33 |
| Se organizan las parejas y los grupos de manera ordenada y considerando los criterios de los propios estudiantes. | 13,33 | 40,00 | 33,33 | 13,33 | 0,00 | 0,00 | 53,33 | 46,67 |
| El tema del diálogo es pertinente a lo observado en clase y al nivel de inglés. | 6,67 | 30,00 | 56,67 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 83,33 |
| El docente plantea temas interesantes y atractivos que motivan al estudiante a que dialogue tranquila y oportunamente. | 10,00 | 53,33 | 30,00 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 50,00 | 50,00 |
| El docente presenta de manera clara y precisa el tema central sobre el que se desarrollará el diálogo para el conocimiento del <i>speaking</i> . | 3,33 | 30,00 | 63,33 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 33,33 | 66,67 |
| El docente recaba entre los propios estudiantes los posibles temas a ser abordados en los diálogos para el desarrollo del <i>speaking</i> . | 10,00 | 43,33 | 40,00 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 53,30 | 46,70 |

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

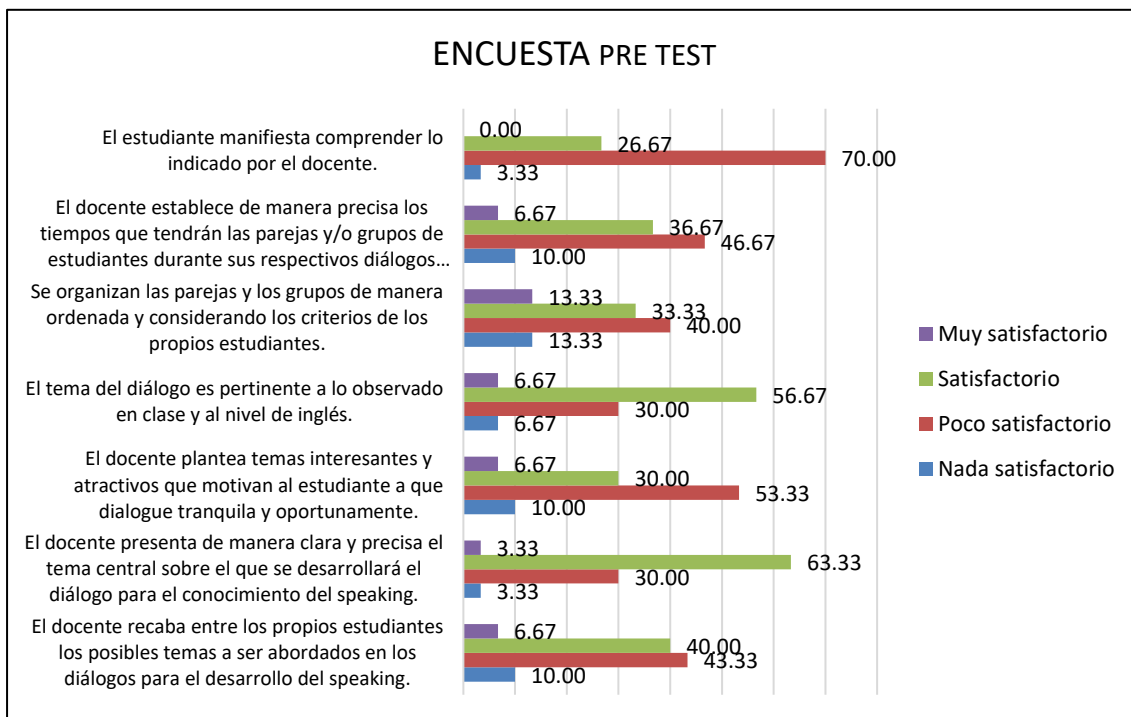


Figura 1. Fase inicio de clase (pre test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

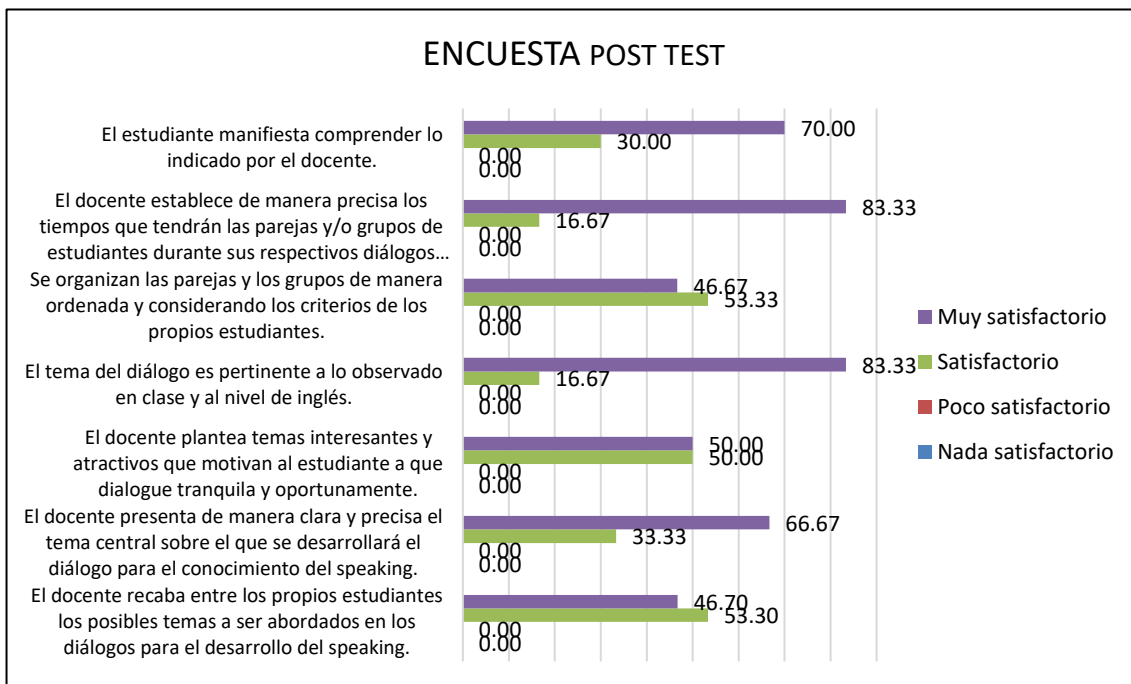


Figura 2. Fase Inicio de clase (post test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

Con base en los resultados obtenidos se evidencia un mayor nivel de satisfacción por parte de los estudiantes, respecto a todos los ítems relacionados

a la fase de inicio de clase. Así pues, se evidencia un incremento de 70 puntos en la comprensión que demuestran los estudiantes respecto a lo señalado por los docentes; mientras que, la constatación de que el docente siempre fija de manera precisa los tiempos que tendrán los estudiantes durante sus respectivos diálogos ha experimentado un aumento porcentual de 76 puntos, en relación a la organización de las parejas y los grupos de manera ordenada y considerando los criterios de los propios estudiantes, el nivel de satisfacción subió 32 puntos. De igual manera, se constata un incremento de 43 puntos porcentuales en el planteamiento de temas interesantes y atractivos por parte de los docentes, los que motivarían al estudiante a desarrollar un diálogo tranquilo y oportuno. Así mismo, se evidenció un incremento de 63 puntos porcentuales en donde el docente presenta de manera clara y precisa el tema central sobre el que se desarrollará el diálogo para el conocimiento del speaking. Respecto al nivel de satisfacción sobre el tema escogido y su pertinencia a lo abordado en clase y al nivel de inglés, la observación de la realidad en el nivel estudiado permitió constatar un aumento de 76 puntos en este ítem. Se pudo observar un aumento de 40 puntos porcentuales (con respecto a los resultados del pre-test), en la siguiente acción en donde el docente recaba entre los alumnos los temas adecuados a ser abordados durante los diálogos.

Es importante señalar que los diálogos, posterior a la aplicación de las estrategias, tuvieron un aumento en su duración (ver tabla 9). Si durante el diagnóstico la duración no sobrepasaba el minuto, en el post test se pudo observar que, en su mayoría, los diálogos alcanzaban una duración de hasta 3 minutos. A su vez, en las dos fases, tanto en la del pre test como en la del post test, se abordaron dos temas durante la clase, a partir de los cuales se originaron los diálogos.

Estos resultados permiten constatar la efectividad de las estrategias diseñadas, en particular, aquellas enfocadas en asegurar que las fases iniciales de las clases sean desarrolladas de manera sistemática, clara y precisa, de modo que las actividades propuestas sean ejecutadas con mayor solvencia por parte de los estudiantes.

Tabla 3. Comparativo Ambiente (pre y post test)

| AMBIENTE | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|
| | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio |
| El estudiante ayuda a la discusión invitando a otros compañeros al diálogo. | 16,67 | 60,00 | 16,67 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 83,33 |
| El estudiante retoma su discurso durante el diálogo, cuando resulta apropiado. | 10,00 | 46,67 | 40,00 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 23,33 | 76,67 |
| El docente está pendiente de que no existan interrupciones o distracciones externas mientras se está desarrollando el diálogo. | 6,67 | 33,33 | 56,67 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 26,67 | 73,33 |
| El docente está pendiente durante todo el diálogo y aporta con ideas o sugerencias que contribuyen a la fluidez de la producción oral (speaking). | 3,33 | 46,67 | 40,00 | 10,00 | 0,00 | 0,00 | 40,00 | 60,00 |
| El docente genera un ambiente de confianza durante el diálogo llevado a cabo por el estudiante. | 3,45 | 37,93 | 55,17 | 3,45 | 0,00 | 0,00 | 30,00 | 70,00 |

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

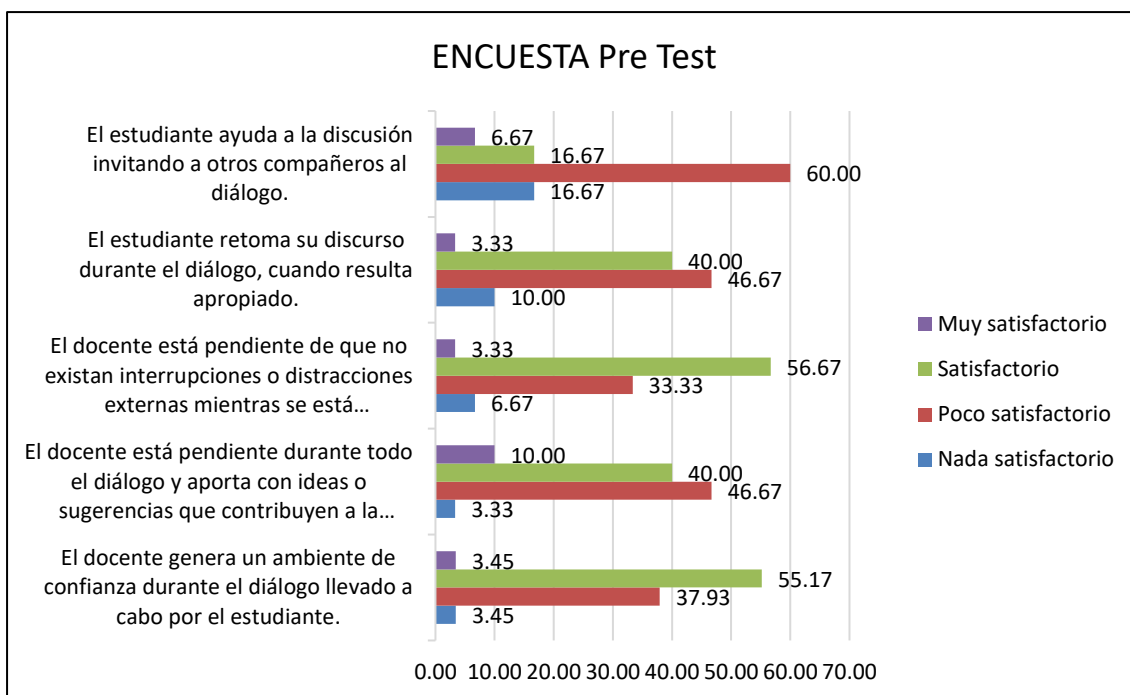


Figura 3. Ambiente (pre test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

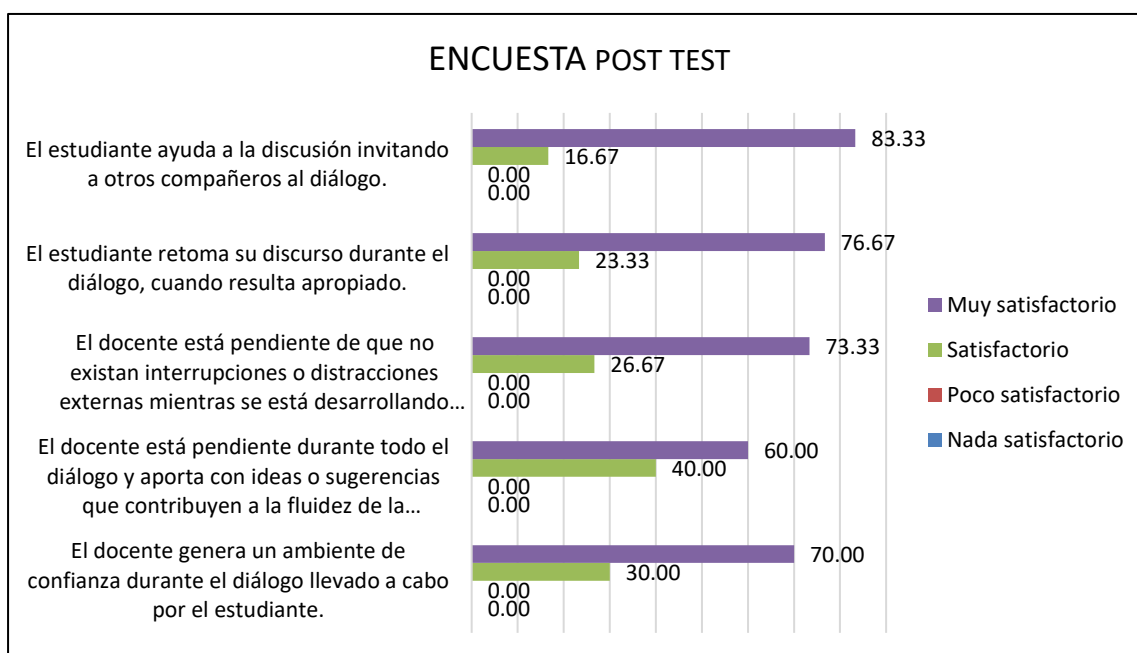


Figura 4. Ambiente (post test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

En lo que respecta a los ítems relacionados al ambiente y entorno creados por el docente para generar aprendizajes significativos, el comparativo entre los resultados del antes y el después evidencian una mejoría significativa en los niveles de satisfacción de los estudiantes. En primer lugar, quienes constataban la contribución del estudiante a la discusión al invitar a otros compañeros al diálogo, aumentaron en 76 puntos porcentuales con respecto al test previo a la implementación de las estrategias. A su vez, el aumento fue de 73 puntos porcentuales en lo que concierne a la afirmación de que los estudiantes retoman el discurso durante el diálogo desarrollado; mientras que se observa un significativo aumento de 70 puntos porcentuales en el nivel de satisfacción de los encuestados respecto a que los docentes evitan las interrupciones o distracciones externas durante el diálogo. Se observa la constatación de que el docente estaría durante todas las clases generando ambientes de confianza obteniendo un aumento de 66 puntos entre el pre y el post test. Lo mismo ocurre con el señalamiento que los docentes estarían pendientes de lo que ocurre durante el diálogo y contribuyendo con ideas o sugerencias, el cual tuvo un aumento en el grado de satisfacción de 50 puntos.

La importancia de adecuados ambientes educativos para la consolidación de aprendizajes significativos ha sido evidenciada por varios estudios (Castro y Morales, 2015), de ahí que resultó decisivo implementar estrategias que asegurasen un entorno propicio, donde no se generasen interrupciones o distracciones, y en el que, además, los estudiantes adquiriesen la confianza necesaria para desarrollar los diálogos.

Tabla 4. Comparativo resultados cierre (pre y post test)

| CIERRE | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|
| | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio |
| Los estudiantes señalan de manera precisa los problemas todavía presentes durante su producción oral (speaking) | 13,33 | 63,33 | 23,33 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 26,67 | 73,33 |
| El docente destaca los puntos positivos y resalta los aspectos que deben mejorarse de la producción oral (speaking) desarrollada por los estudiantes. | 10,00 | 50,00 | 33,33 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 36,67 | 63,33 |
| El docente realiza un repaso a los temas abordados durante los diálogos. | 13,33 | 36,67 | 46,67 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 50,00 | 50,00 |

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

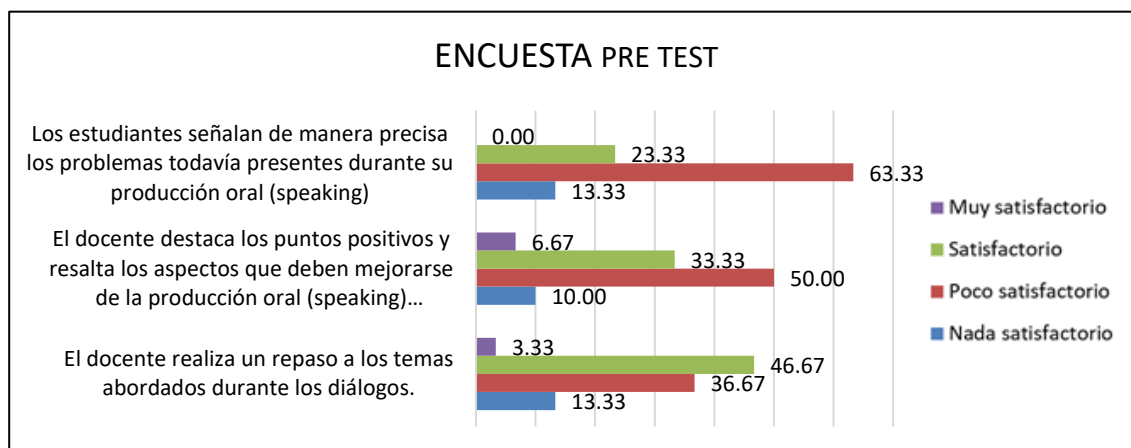


Figura 5. Resultados cierre (pre test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

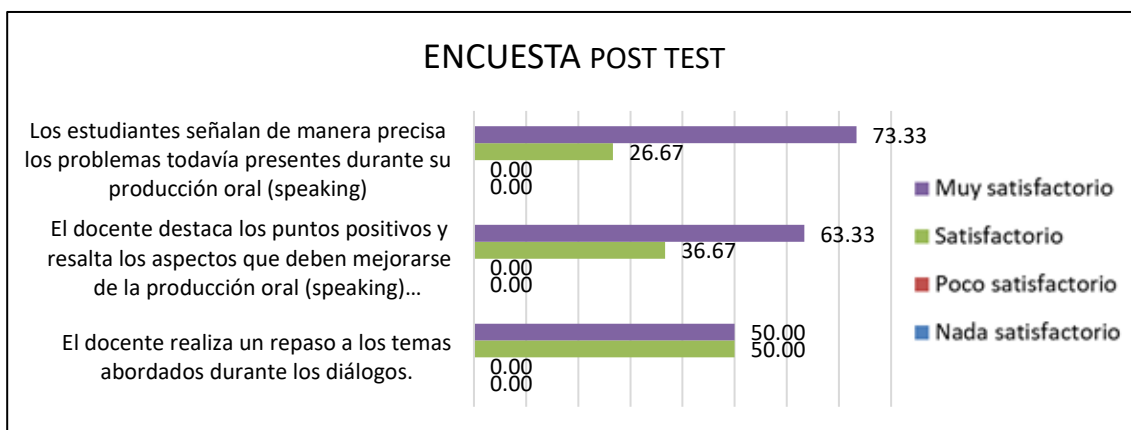


Figura 6. Resultados cierre (post test)

Fuente: Encuesta (pre y post test) aplicada a los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

Finalmente, en lo que respecta a los ítems relacionados al cierre de la sesión de clase se han observado significativas mejorías entre los resultados de antes y después de la aplicación de las estrategias didácticas. Un dato de suma importancia que la mayoría de los estudiantes señalan de manera precisa los problemas todavía presentes durante su producción oral (*speaking*), evidenciándose un aumento de 73 puntos porcentuales en el grado de satisfacción respecto a este ítem. Por su parte, en lo relacionado a si los docentes destacan los puntos positivos y resaltan los aspectos que merecen mejoría durante la producción oral (*speaking*), la satisfacción evidenció un incremento de 56 puntos. Finalmente, el nivel de satisfacción en relación al hecho de que los docentes repasen los temas abordados durante los diálogos, tuvo un incremento de 46 puntos porcentuales. El problema todavía presente en los estudiantes y que ellos lograron identificar es el uso incorrecto o impreciso de los tiempos verbales.

3.1.2. Medición del nivel de *speaking*

Tabla 5. Comparativo resultados vocabulario (pre y post test)

| VOCABULARIO | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|--|----------|---------|----------------|---------|-----------|---------|----------------|---------|
| | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre |
| El estudiante corrige inmediatamente los malentendidos que pueden haber ocurrido durante el diálogo. | 10,00 | 50,00 | 36,67 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 20,00 | 80,00 |
| El estudiante expresa sus puntos de vista sobre temas generales, sin recurrir a palabras rebuscadas. | 0,00 | 63,33 | 33,33 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 33,33 | 66,67 |
| El estudiante emplea un vocabulario pertinente y suficiente durante todas sus conversaciones y diálogos. | 3,33 | 76,67 | 16,67 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 40,00 | 60,00 |

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de *speaking* de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

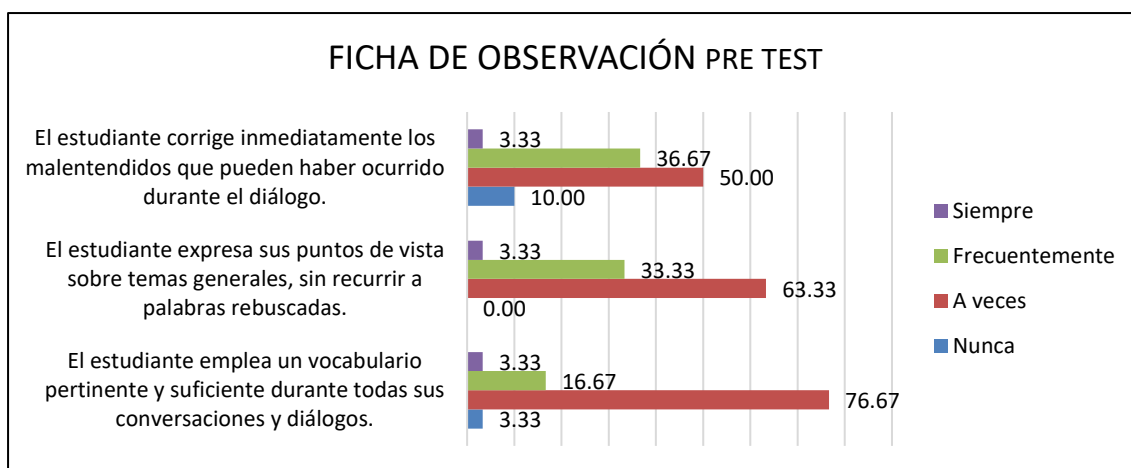


Figura 7. Resultados vocabulario (pre test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de *speaking* de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

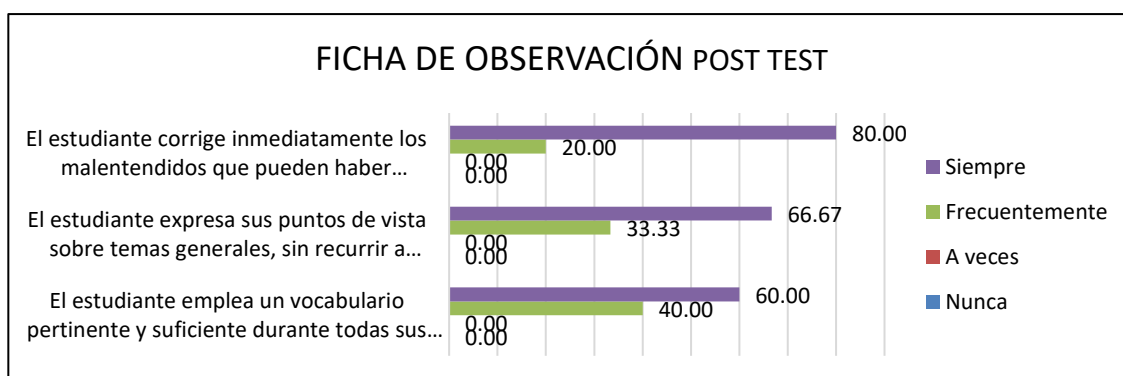


Figura 8. Resultados vocabulario (post test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de *speaking* de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE
Elaborado por: Ruth Rojas

Los resultados concernientes al vocabulario evidencian una mejoría contundente entre el pre test y el post test. En primer lugar, la corrección inmediata de los malentendidos semánticos o conceptuales que se originan durante el diálogo es una práctica constante entre un grupo mayoritario de estudiantes, aspecto que ha evidenciado un aumento de 76 puntos porcentuales, mientras que los estudiantes expresarían siempre sus puntos de vista sobre temas generales, situación que ha tenido un incremento de 63 puntos porcentuales,

A su vez, la observación realizada al desenvolvimiento de los estudiantes evidencia que el empleo de un vocabulario pertinente y suficiente es una constante durante el diálogo, observándose una mejoría cuantitativa de 56 puntos porcentuales con respecto a la situación previa a la implementación de las estrategias para incrementar el vocabulario durante el speaking. Un dato interesante que se derivó del presente estudio, es que los estudiantes aprendieron un número de 30 palabras nuevas en el lapso de un mes (el periodo que transcurrió entre la aplicación de la intervención y el pos-test). Esto se pudo constatar a través de un listado de palabras que la investigadora-docente suele actualizar de manera diaria con sus estudiantes.

Los resultados obtenidos dan muestra de la efectividad de la aplicación de las estrategias entre los estudiantes y coinciden con lo señalado por Benjamins (2017) con respecto a la relación entre la aplicación de la conversación y el aumento del vocabulario en quienes entablan con confianza diálogos en lengua extranjeras. El vocabulario se concreta, únicamente cuando se lo ejecuta en un contexto real.

Tabla 6. Comparativo resultados gramática (pre y post test)

| GRAMÁTICA | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|----------|---------|----------------|---------|-----------|---------|----------------|---------|
| | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre |
| El estudiante muestra un grado relativamente alto de control gramatical. | 6,67 | 60,00 | 30,00 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 43,33 | 56,67 |
| El estudiante incluye adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo durante la producción oral | 3,33 | 70,00 | 23,33 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 23,33 | 76,67 |
| El estudiante produce oraciones en los distintos tiempos del verbo sin cometer errores. | 10,00 | 73,33 | 16,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 26,67 | 73,33 |
| El estudiante utiliza conectores variados para unir las ideas y darles coherencia. | 0,00 | 63,33 | 33,33 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 36,67 | 63,33 |
| Las narraciones o anécdotas están presentadas por el estudiante en un orden lógico que facilita la comprensión en su totalidad. | 6,67 | 50,00 | 40,00 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 56,67 | 43,33 |
| El estudiante utiliza las estructuras gramaticales de manera correcta durante todo el diálogo. | 0,00 | 70,00 | 30,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 13,33 | 86,67 |
| El estudiante emplea oraciones con una estructura compleja para comunicarse y/o dialogar con los demás. | 10,00 | 73,33 | 13,33 | 3,33 | 0,00 | 0,00 | 13,33 | 86,67 |

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

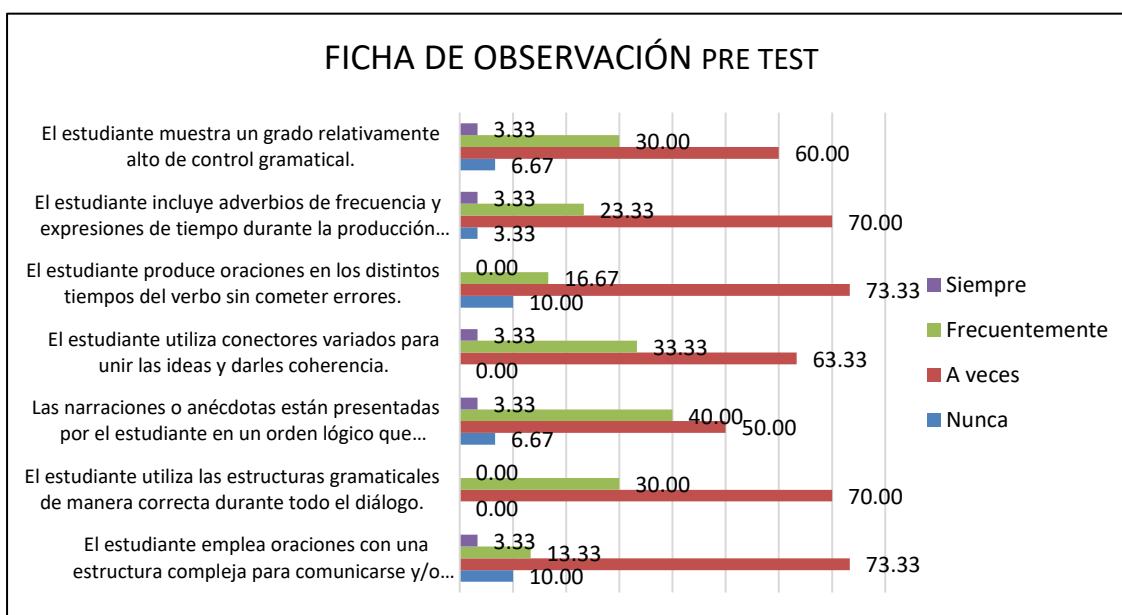


Figura 9. Resultados gramática (pre test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

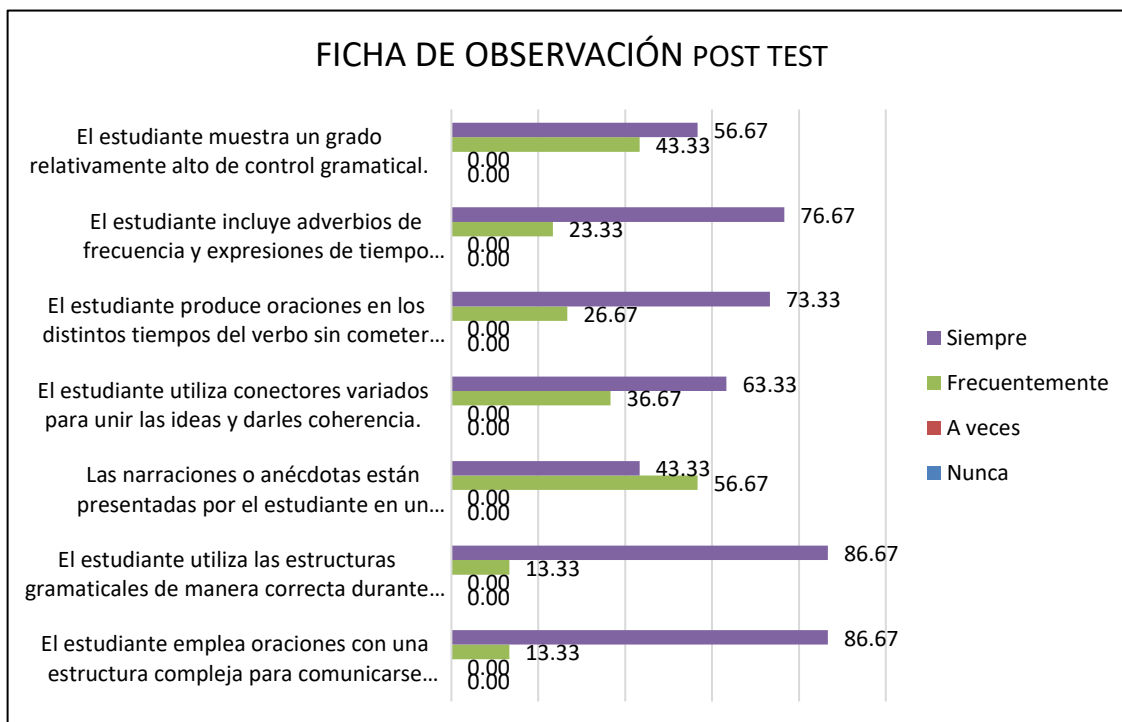


Figura 10. Resultados vocabulario (pre y post test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

La mejoría en los aspectos gramaticales también ha sido evidenciada a partir de la aplicación de las estrategias. En primer lugar, la inclusión de adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo durante la producción oral, así como la presencia de un grado relativamente alto de control gramatical, fueron aspectos constatados en los diálogos de la mayoría de los participantes, observándose un aumento de 73 y 53 puntos, respectivamente. Por su parte, la producción de oraciones en los distintos tiempos del verbo fue una situación que evidenció una clara mejoría en la mayoría de los participantes, observándose un aumento porcentual con respecto al pre test de 73 puntos. En lo que respecta al empleo de conectores variados por parte de los estudiantes para unir las ideas y darles coherencia, la constatación de este hecho durante la observación de los diálogos, evidenció una mejoría de 60 puntos porcentuales.

Por su parte, el incremento es de 40 puntos en la constatación por parte de la observadora de que las narraciones o anécdotas siempre están presentadas por el estudiante en un orden lógico que facilita la comprensión en

su totalidad. A su vez, el incremento es de 86 puntos porcentuales en la constatación que siempre los estudiantes emplean estructuras gramaticales correctas durante el diálogo. Al respecto, vale señalar que antes de la aplicación de las estrategias, los errores gramaticales más comunes durante el diálogo eran la ubicación incorrecta de los adjetivos y de los sustantivos en la estructura de la oración, así como el uso incorrecto de los tiempos verbales.

Con tales datos se confirma la estrecha relación que poseen las estrategias enfocadas en el diálogo con el mejoramiento de la gramática y el uso adecuado de sus recursos por parte de los estudiantes (Hempel, 2008), de ahí que se recomienda su continuo uso en las aulas universitarias donde se desarrollan programas de formación en lengua inglesa.

Tabla 7. Comparativo resultados entonación (pre y post test)

| ENTONACIÓN | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|----------|---------|----------------|---------|-----------|---------|----------------|---------|
| | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre |
| El acento corresponde al mensaje que el/la estudiante desea transmitir. | 10,00 | 63,33 | 26,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 43,33 | 56,67 |
| El estudiante habla de manera clara durante todo el diálogo y demuestra buena entonación. | 10,00 | 70,00 | 20,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 83,33 |

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

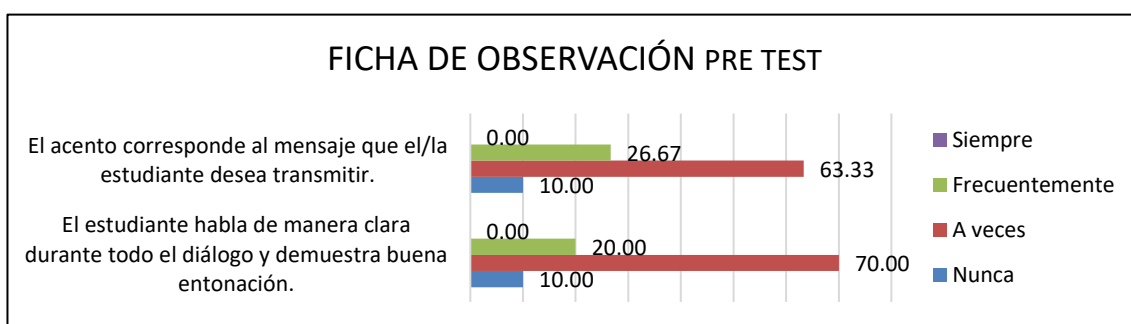


Figura 11. Resultados entonación (pre test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

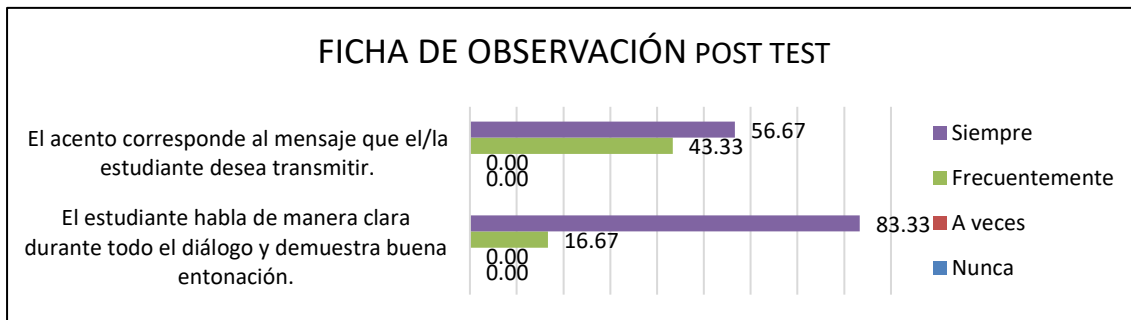


Figura 12. Resultados entonación (post test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

En lo que respecta a los resultados en los ítems relacionados a la entonación, se observa un mejoramiento significativo entre el pre y el post test. Así, la expresión clara durante el diálogo y la correspondencia del acento utilizado con el mensaje que los estudiantes desean transmitir, son aspectos del *speaking* que alcanzaron un incremento positivo de 56 y 73 puntos, respectivamente. Esto permite constatar la efectividad de las estrategias basadas en el diálogo para mejorar la entonación durante el *speaking*. El recurrir a las entonaciones idóneas para el contexto en el que se desarrolla una conversación, sin duda trae consigo un mejoramiento en la calidad del *speaking* y de sus matices.

Tabla 8. Comparativo resultados pronunciación (pre y post test)

| PRONUNCIACIÓN | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|--|----------|---------|----------------|---------|-----------|---------|----------------|---------|
| | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre |
| Aunque es evidente el acento extranjero del estudiante, las expresiones, palabras y oraciones son comprensibles. | 13,33 | 50,00 | 36,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 20,00 | 80,00 |
| El docente está pendiente de corregir la incorrecta pronunciación de una palabra por parte del estudiante. | 13,33 | 33,33 | 30,00 | 23,33 | 0,00 | 0,00 | 43,33 | 56,67 |
| El estudiante se percata de la incorrecta pronunciación de una palabra y la corrige de inmediato. | 10,00 | 36,67 | 46,67 | 6,67 | 0,00 | 0,00 | 43,33 | 56,67 |
| Cada una de las palabras empleadas durante la producción oral (<i>speaking</i>) es pronunciada correctamente. | 3,33 | 56,67 | 40,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 40,00 | 60,00 |

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

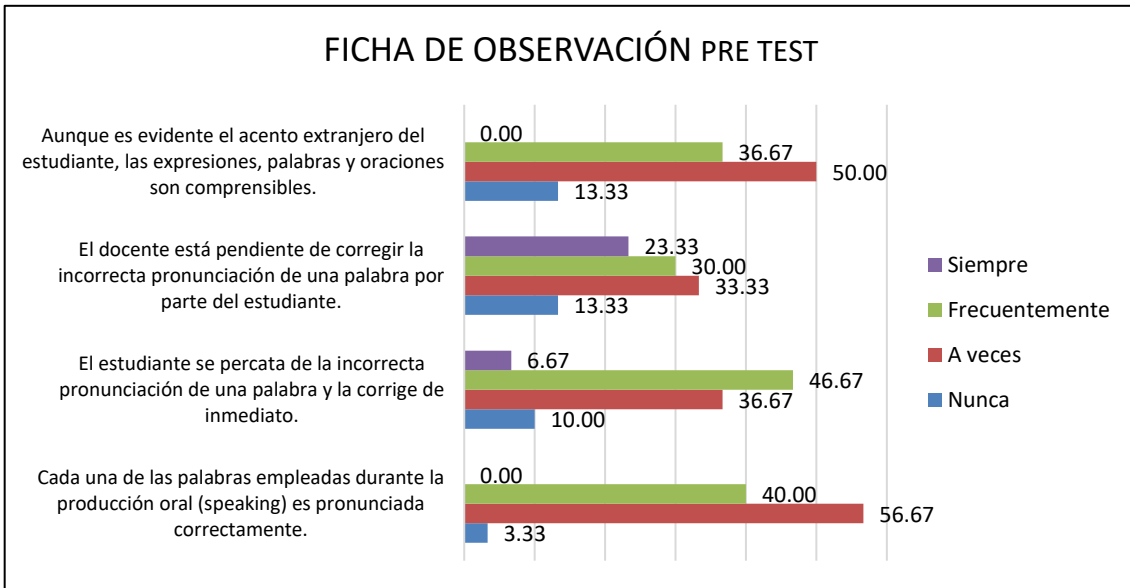


Figura 13. Resultados pronunciación (pre test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

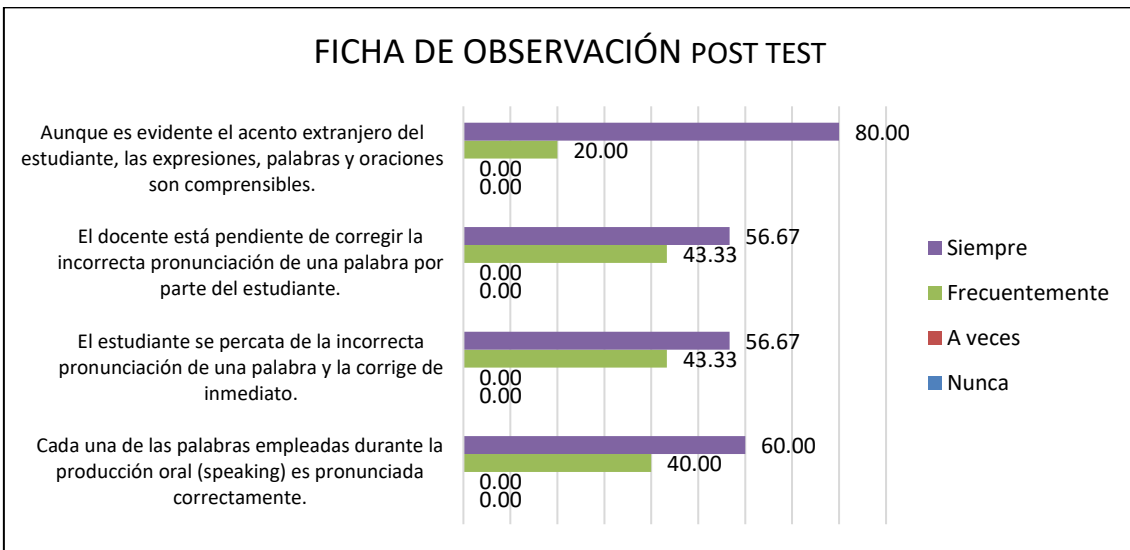


Figura 14. Resultados pronunciación (post test).

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

Con respecto a los resultados en pronunciación, y como una constante del presente estudio, la mejoría es claramente significativa entre los datos obtenidos antes y después de la aplicación de las estrategias. Datos de sumo interés para el presente estudio son: primero, un incremento claramente significativo de 80 puntos en la comprensibilidad de las expresiones, palabras y oraciones utilizadas durante el diálogo; y, segundo, el aumento de 23 puntos

porcentuales en la constatación de que los docentes siempre están pendientes de corregir inmediatamente la incorrecta pronunciación de una palabra por parte del estudiante. A su vez, percatarse de la incorrecta pronunciación de una palabra y, por ende, proceder a la corrección inmediata de la misma, alcanzaron un aumento de 49 puntos. Finalmente, el porcentaje de mejoría en la pronunciación de cada una de las palabras empleadas durante la producción oral (speaking), alcanzó un incremento de 60 puntos porcentuales.

Tales resultados confirman la incidencia de las estrategias basadas en el diálogo en la pronunciación durante el *speaking*, al tiempo que coincide con lo establecido por Simon *et al.* (2015), quienes señalan que la pronunciación tiene oportunidades de mejorar cuando se ponen en práctica ejercicios que potencializan la conversación.

Tabla 9. Comparativo resultados duración (pre y post test)

| DURACIÓN | PRE TEST | | | | POST TEST | | | |
|---|----------|---------|----------------|---------|-----------|---------|----------------|---------|
| | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre |
| El estudiante dialoga sin preocuparse por el tiempo transcurrido. | 13,33 | 63,33 | 23,33 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 40,00 | 60,00 |
| La duración del diálogo sobrepasa los tres minutos. | 23,33 | 60,00 | 16,67 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 83,33 |

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

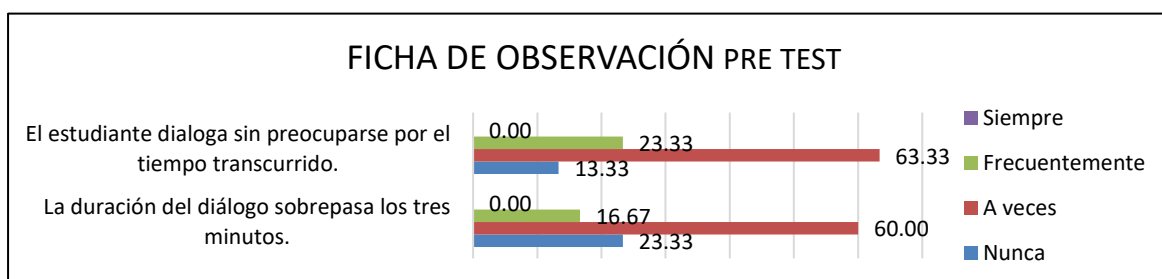


Figura 15. Resultados duración (pre test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

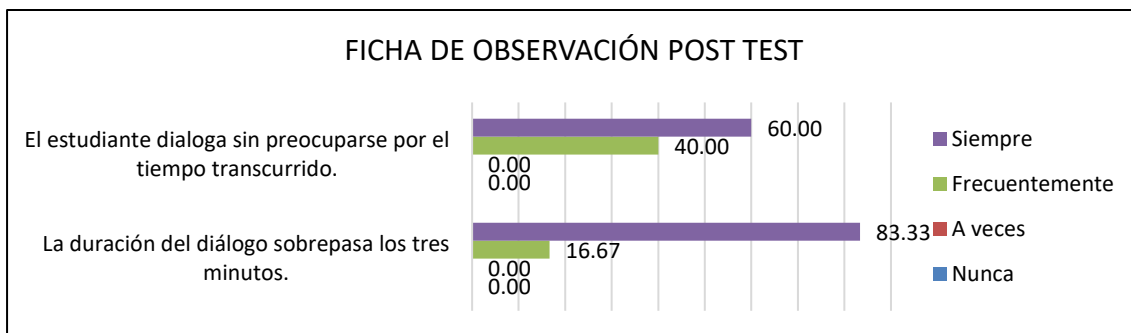


Figura 16. Resultados duración (post test)

Fuente: Ficha de observación (pre y post test) para medir el nivel de speaking de los estudiantes nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas UCACUE

Elaborado por: Ruth Rojas

Uno de los objetivos que se buscó alcanzar con la implementación de las estrategias fue que los estudiantes participantes adquiriesen la confianza, además de los recursos lingüísticos, para entablar conversaciones duraderas y no limitadas por el tiempo. En el pre test (figura 15) los resultados que indicaban que los estudiantes dialogan sin preocuparse por el tiempo transcurrido, pasó de un 0% al 60%, es decir, 60 puntos porcentuales de incremento. Al mismo tiempo, el porcentaje de estudiantes que lograba siempre mantener el diálogo y, por ende, la producción oral durante más de 3 minutos era nulo; sin embargo, los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las estrategias mejoraron significativamente, observándose un aumento porcentual a 83 puntos, en aquellos estudiantes que siempre sobrepasaron los 3 minutos.

3.2. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos permiten llevar a cabo un análisis pertinente, así como identificar los beneficios de haber aplicado las estrategias fundamentadas en el diálogo. Posterior a la implementación de las estrategias diseñadas por la investigadora, la encuesta y el (pos-test), se evidencia una clara mejoría en la satisfacción de los estudiantes respecto al desarrollo de las fases iniciales de la clase, observándose, entre otros aspectos, que, a criterio de los estudiantes, la docente recaba entre los propios alumnos los temas a ser abordados durante los diálogos, que introduce de modo preciso el tema central sobre el que se desarrollará el diálogo, que postula temas que motivan al estudiante a participar en un diálogo tranquilo. En tal sentido, las estrategias contribuyen a modificar

significativamente el punto de partida de la sesión de clase, lo cual coincide con lo señalado por Cepeda, Lara, Serrano, González y Heredero (2010), quienes apuntan que “tanto las variables organizativas como la disposición establecida intervienen de forma decisiva en la forma de enseñanza elegida. Una posición convencional nos daría lugar a una clase como lugar neutral, pasivo y anónimo”. Es decir, las estrategias implementadas traerían consigo una clase activa, personalizada y donde los estudiantes se involucran desde el inicio.

En lo que respecta al ambiente en el salón de clase, los resultados en el nivel de satisfacción también se muestran positivos, evidenciándose que, a criterio de los estudiantes, los docentes estarían creando un ambiente de confianza durante el diálogo, estarían preocupados de aportar ideas que ayuden a la fluidez durante el *speaking*, además de estar pendientes de que no existan interrupciones externas. Se constata con ello que los estudiantes están satisfechos y, por ende, motivados, lo que resulta positivo, pues como señala Montico (2004), la motivación ocurre cuando los estudiantes actúen o se comporten de determinada manera con el fin de obtener una respuesta positiva o favorable con respecto a los aprendizajes.

Por su parte, lo gramatical y demás aspectos relacionados a la construcción de las frases y palabras (*speaking*) que ocurren durante el diálogo, tuvieron una clara mejoría, posterior a la aplicación de las estrategias diseñadas. Es así que se constata una mayor presencia de oraciones con estructuras complejas, el uso de estructuras gramaticales de manera precisa durante todo el diálogo, el empleo de conectores variados para dar coherencia a las ideas, la generación de oraciones en los distintos tiempos del verbo, y la incorporación de adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo. Es decir, se cumple lo señalado por Calero (1999), con respecto al uso económico del lenguaje, el cual sería un valor añadido a la comunicación, permitiendo que los mensajes expresen, con el menor número de palabras, mayor información.

Así mismo, la entonación durante el diálogo tuvo una mejoría significativa, evidenciándose por medio de la ficha de observación que los estudiantes hablan claramente durante todo el diálogo y demuestran una mejor entonación, de ahí que el ítem “el estudiante siempre demuestra buena entonación” tuvo un

incremento porcentual de 83 puntos entre el antes y el después. Estos resultados son importantes, pues tal como apunta Pont (2010), la voz y la entonación son elementos claves en la transmisión de información a través de la comunicación no verbal, de ahí que los esfuerzos que se hagan para mejorar este aspecto serán siempre pertinentes.

Finalmente, la observación así mismo constató que la autoconfianza de los estudiantes evidenció una clara mejoría. En casi todos los casos la duración de los diálogos sobrepasó los tres minutos, y lo más interesante era que no se notaba a los estudiantes preocupados o nerviosos, sino confiados e interesados en lo que ocurría durante el diálogo. Tales resultados confirman lo señalado en el apartado teórico del presente estudio (Bruni, 2009), donde se postuló al diálogo como un instrumento favorecedor del conocimiento lingüístico y cultural y de la madurez integral del alumno.

CAPÍTULO IV: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL HABLA INGLESA (SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DE NIVEL LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA.

4.1. Antecedentes y justificación

Con base en una primera aproximación a la realidad de los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE (encuesta y ficha de observación aplicadas previo a la propuesta didáctica) se pudo constatar la existencia de cierta problemática con respecto a la producción oral (*speaking*), situación que se reflejaba en el hecho de que al momento de solicitárseles durante las clases que creasen oraciones, que narrasen experiencias personales o que desarrollasen conversaciones con los compañeros de aula, se notaba en los estudiantes una serie de complicaciones que iban desde la falta de un vocabulario apropiado y extenso, la ausencia de gestualidad, acento y tono adecuados, así como deficiencias en la pronunciación y en la selección de los términos más adecuados para el contexto de la conversación o del discurso.

La problemática señalada pudo confirmarse de manera más precisa y cuantitativa a través de la aplicación de una encuesta (pre test) y una ficha de observación (pre test) compuestas de preguntas de opción múltiple, las que permitieron constatar dificultades y falencias en distintos aspectos relacionados a los diálogos desarrollados en las clases del nivel Low Intermediate 2, particularmente en lo que tiene que ver con la creación, por parte de los docentes, de un ambiente propicio para el diálogo y en el empleo del vocabulario pertinente para el tema que se está desarrollando durante el diálogo. En el plano netamente de la producción oral, se evidenciaron dificultades para crear estructuras gramaticales complejas, problemas para presentar en un orden lógico lo narrado o descrito durante el diálogo, complicaciones en el uso de conectores adecuados para unir las ideas y darles coherencia, en la conjugación de los verbos, adverbios de frecuencia y control gramatical. Finalmente, dificultades en la entonación fueron observadas gracias a la ficha de observación aplicada (pre test), además de problemas en la pronunciación y en la duración de los diálogos.

Por otro lado, se realizó una entrevista a un grupo de docentes del nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE, cuyos resultados permiten adquirir una visión de las dificultades en las destrezas relacionadas con el *speaking* y en la aplicación del diálogo como estrategia para mejorar la producción oral. Cuestionados los docentes con respecto a qué tan desarrolladas están las destrezas del habla inglesa de los estudiantes, respondieron que no todos las tienen desarrolladas, señalando que las distintas realidades educativas de las que provienen influyen en una desigualdad en conocimientos, así como en el miedo para hablar en público. Sin embargo, los docentes están conscientes de que el mejoramiento de tales destrezas es un proceso y que la práctica es necesaria.

A su vez, cuestionados sobre cuáles serían los factores que incidirían en los problemas en las destrezas del habla inglesa, los docentes apuntaron a la falta de interés y compromiso por aprender el idioma, así como a la ausencia de oportunidades de tener un contacto real con el idioma, o la falta de práctica. También se apuntó que, acaso, en los ciclos anteriores no se tuvo la precaución de trabajar con los estudiantes.

Finalmente, la entrevista a los docentes permitió constatar que existe la predisposición por parte de estos para aplicar el diálogo entre sus estudiantes, destacando una visión positiva de sus beneficios didácticos y entendiendo al diálogo como una herramienta idónea para motivar a los estudiantes a hablar en razón de que abre las puertas a plantear temas de su interés, y debido a que los estudiantes interactúan entre ellos y, por tanto, los motiva a desinhibirse y entrar en mayor confianza. No obstante, debe existir la voluntad y el compromiso por parte de los docentes para seguir aplicando el diálogo como estrategia educativa.

Con base en lo expuesto se vio la necesidad de plantear una serie de estrategias diseñadas por la autora del presente trabajo de investigación, que, sustentadas en el diálogo, contribuyesen a mejorar la situación anteriormente descrita y que se constituyesen en una herramienta a ser empleada por los docentes de lengua inglesa, tanto del Centro de Idiomas de la UCACUE como de otras instituciones. La efectividad de las estrategias que fueron aplicadas por el docente, posterior a ser capacitado por la autora, pudo ser observada en los

resultados comparativos, los mismos que evidenciaron una significativa mejoría en todos los ítems y dimensiones evaluadas y que pueden constatarse en el capítulo III del presente estudio.

Las estrategias didácticas fueron diseñadas por la autora a partir de la revisión teórica y didáctica de investigadores como Byrne (1989), Allegra y Rodríguez (2010), Fisher (2013), Salazar (2013) y Tardo (2016). Una vez considerados estos aportes, la autora se limitó adaptar sus contenidos al contexto social y académico, así como al nivel de conocimiento en el idioma inglés que poseen los estudiantes del Level 2 Intermediate.

Su aplicación contribuirá a que tanto docentes como estudiantes saldrán directamente beneficiados; los primeros, en razón de que esta herramienta didáctica les facilitará su trabajo con los estudiantes y podrán constatar los resultados a corto plazo, y los segundos, porque a través del diálogo podrán adquirir la confianza necesaria para “soltarse” y producir oraciones más complejas, tanto gramatical como en anécdotas y experiencias.

4.2. Objetivos

4.2.1. General

Elaborar estrategias didácticas sustentadas en la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa (*speaking*) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

4.2.2. Específicos

- Consolidar un ambiente cálido y de confianza que permita a los estudiantes desenvolverse con mayor soltura durante el *speaking* con los compañeros.
- Fortalecer la producción de oraciones con estructuras gramaticales complejas, con dominio de los conectores y de los distintos tiempos verbales adverbios.

- Mejorar el vocabulario, la pronunciación y la entonación de los estudiantes durante la producción oral, a través de la aplicación de diferentes estrategias en clase.

Tabla 10. Fecha y duración de las estrategias didácticas para el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE

| Estrategias | Sesiones | Fecha | Duración |
|--|----------|---------------------|----------|
| 1. Derritiendo el hielo | 1ra | 4 de junio de 2018 | 40 min. |
| 2. Motivando al diálogo | 1ra | 4 de junio de 2018 | 40 min. |
| 3. Conversar sobre lo que me interesa | 1ra | 4 de junio de 2018 | 40 min. |
| 4. El diálogo y el currículo | 2da | 7 de junio de 2018 | 40 min. |
| 5. Diálogo entre distintos. | 2da | 7 de junio de 2018 | 40 min. |
| 6. Estableciendo el tiempo requerido para el diálogo | 2da | 7 de junio de 2018 | 40 min. |
| 7. Las indicaciones claras | 3ra | 11 de junio de 2018 | 40 min. |
| 8. Un poco de confianza | 3ra | 11 de junio de 2018 | 40 min. |
| 9. Una pequeña ayuda para los dialogadores | 3ra | 11 de junio de 2018 | 40 min. |
| 10. Silencio cuando otros dialogan | 4ta | 14 de junio de 2018 | 40 min. |
| 11. Retomando el diálogo | 4ta | 14 de junio de 2018 | 40 min. |
| 12. Participación lúdica de los estudiantes | 4ta | 14 de junio de 2018 | 40 min. |
| 13. Las palabras justas | 5ta | 18 de junio de 2018 | 40 min. |
| 14. Puntos de vista bien planteados | 5ta | 18 de junio de 2018 | 40 min. |
| 15. Aclarando los malentendidos durante el diálogo | 6ta | 21 de junio de 2018 | 40 min. |
| 16. ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo? | 6ta | 21 de junio de 2018 | 40 min. |
| 17. Rearmando las estructuras gramaticales | 7ma | 25 de junio de 2018 | 40 min. |
| 18. Cruce de conectores | 7ma | 25 de junio de 2018 | 40 min. |
| 19. El tiempo es oro | 7ma | 25 de junio de 2018 | 40 min. |
| 20. Algunas veces es necesaria ayuda | 8va | 28 de junio de 2018 | 40 min. |
| 21. Agarrando el tono | 8va | 28 de junio de 2018 | 40 min. |
| 22. Destrabalenguas | 8va | 28 de junio de 2018 | 40 min. |

Elaborado por: Ruth Rojas

Cada una de las estrategias didácticas fue aplicada en dos paralelos, en los días señalados en la columna "Fecha", las sesiones con el paralelo 1 se desarrollaron de 7 a 9 am, mientras que las sesiones con el paralelo 2 se efectuaron de 9am a 11am. Cada paralelo estuvo compuesto por 15 estudiantes. Tal como se detalla en la tabla 10, cada sesión tuvo una duración de 120 minutos, a excepción de las sesiones 5ta y 6ta que tuvieron una duración de 80 minutos.

4.3. Actividades

4.3.1. Estrategias para el inicio de clase

Estrategia 1: Derritiendo el hielo

Objetivo: Proporcionar al docente las herramientas necesarias para identificar y escoger junto con los propios estudiantes los temas que serán abordados durante los diálogos.

Descripción: El docente, con base en preguntas no necesariamente dirigidas a algún estudiante en específico sino planteadas a toda la clase, indaga sobre los temas que podrían interesar a sus estudiantes. No descarta para ello revisar los temas más actuales (o polémicos) del acontecer nacional o internacional, aquellos que podrían despertar el interés de los estudiantes. Al momento que encuentra un tema que despierta interés o pasión en varios estudiantes, lo postula a toda la clase.

Durante el desarrollo de esta estrategia, los temas que fueron propuestos a los estudiantes y que ellos abordaron en sus diálogos fueron:

- La migración extranjera.
- El consumo de drogas.
- La corrupción en Ecuador.
- La música urbana de moda.
- La moda actual en el vestir de los jóvenes.

A partir de estos temas, los estudiantes desarrollaron sus respectivos diálogos, matizando los temas propuestos con sus propias experiencias y visiones. El docente dirigió preguntas a todos los estudiantes sobre los temas planteados en sus diálogos. Es importante que el docente detecte una línea a partir de la cual se puede originar un diálogo.

Indicador de logro: El docente recaba entre los propios estudiantes los posibles temas a ser abordados en los diálogos para el desarrollo del speaking.

Estrategia 2: Motivando al diálogo

Objetivo: Motivar a los estudiantes a participar en los diálogos a desarrollarse en clase.

Descripción: Una vez que se han establecido o fijado los temas que se abordarán durante el diálogo, el docente los plantea a la clase y realiza una retroalimentación con la finalidad de constatar que todos los estudiantes estén de acuerdo con el tema planteado o, en su defecto, les pregunta sobre aspectos que creen deberían incorporarse al tema central. Esto trae consigo la oportunidad de matizar el tema central, así como de ampliar las líneas de diálogo que se desarrollarán durante la clase.

Indicador de logro: El docente presenta de manera clara y precisa el tema central sobre el que se desarrollará el diálogo.

Estrategia 3: Conversar sobre lo que me interesa

Objetivo: Incorporar temas que resulten cercanos y atractivos para los propios estudiantes.

Descripción: Al momento en que se asigna a cada pareja el tema particular sobre el que esta desarrollará su respectivo diálogo, se lo enriquece con subtemas o matices que podrían enriquecer la conversación; tales matices pueden ser, por ejemplo, un punto de vista polémico, un tema que ha sido poco abordado, una anécdota, etc. Es importante que sean los propios estudiantes quienes contribuyan con sus puntos de vista con respecto a los temas que van a tratarse.

Indicador de logro: El docente propone temas interesantes y atractivos que motivan al estudiante a que dialogue tranquila y oportunamente¹.

¹ Todos los indicadores de cada una de las estrategias fueron evaluados a través de la “Encuesta para diagnosticar nivel de satisfacción de los estudiantes” (ver anexo 1).

Estrategia 4: El diálogo y el currículo

Objetivo: Proponer temas de discusión que, al tiempo que resultan atractivos para los estudiantes, estén estrechamente relacionados con la materia a abordarse en clase de lengua inglesa.

Descripción: El docente verifica que, al final, el tema planteado junto con los estudiantes esté relacionado con el contenido general de la materia. Es importante señalar que la relación con la materia no debe ser un imperativo o una obligación en todos los casos, ni estar explícitamente presente, sino que debe tratarse con sutileza, de modo que los estudiantes refuercen de manera amena los conocimientos sobre la lengua inglesa.

Indicador de logro: El tema del diálogo es pertinente a lo observado en clase y al nivel de inglés.

Estrategia 5: Diálogo entre distintos.

Objetivo: Otorgar elementos para que los estudiantes se arriesguen a escoger como compañeros de diálogo, no necesariamente a aquellos con quienes tienen más afinidad.

Descripción: En las primeras sesiones de diálogo lo recomendable es que los estudiantes tengan la libertad de escoger como compañeros de conversación a aquellos con los que tienen más afinidad o cierto grado de amistad. Esto en razón de que se sentirán más cómodos dialogando con quienes los une una relación o amistad anterior, es decir, habrá más temas que abordar, al tiempo que existirá cierta complicidad durante el diálogo. Sin embargo, debe ser también misión de los docentes motivar a sus estudiantes a que escojan a otros compañeros, no necesariamente con los que tienen más afinidad, pues ello supondrá un reto y otorgará a la situación mayor realismo.

Indicador de logro: Se organizan las parejas y los grupos de manera ordenada y considerando los criterios de los propios estudiantes².

² En cada paralelo se organizaron 2 grupos: el primer grupo estuvo compuesto por 4 parejas, mientras el segundo grupo por 3 (Nota de la autora).

Estrategia 6: Estableciendo el tiempo requerido para el diálogo

Objetivo: Compartir con el docente los criterios que deben considerarse para establecer el tiempo de cada uno de los diálogos.

Descripción: Determinante para desarrollar las sesiones de diálogo es que el docente previamente haya establecido el tiempo del que dispondrá cada pareja. Para ello se deben considerar factores como: el número de parejas que pueden organizarse en el aula, las características del tema a tratarse y la duración de la clase. Sin embargo, el tiempo no debe ser una camisa de fuerza ni un aspecto que debe crear preocupación o excesivo interés en quienes están inmersos en el diálogo. El docente tendrá la potestad de ampliar los tiempos si considera que el diálogo que se está llevando a cabo así lo amerita.

Indicador de logro: Los estudiantes, durante sus respectivos diálogos para desarrollar el speaking, cumplen el timing previamente establecido por el docente.

Estrategia 7: Las indicaciones claras

Objetivo: Establecer los elementos que permitan al docente la identificación de que el estudiante ha comprendido las indicaciones y directrices necesarias para desarrollar el diálogo.

Descripción: A través de una rueda de preguntas al final de la introducción y presentación de las directrices, el docente determina si todos los estudiantes tienen claros los elementos y las directrices que se deben seguir durante el diálogo. Esta estrategia se sustenta en los aportes de Allegra y Rodríguez (2010), en torno a la importancia de ofrecer instrucciones correctas al inicio de cualquier actividad didáctica, y principalmente, al comenzar una estrategia sustentada en el diálogo. Por otra parte, en caso de existir confusión o la no comprensión de todas las indicaciones, el docente aclarará la información con quienes así lo requieran.

Indicador de logro: El estudiante manifiesta comprender lo indicado por el docente.

4.3.2. Estrategias para fortalecer el ambiente durante el *speaking*

Estrategia 8: Un poco de confianza

Objetivo: Crear un ambiente cálido y de confianza que permita a los estudiantes desenvolverse con mayor soltura durante el *speaking* con los compañeros.

Descripción: En primer lugar, es importante considerar el empleo de palabras de aliento y motivación por parte del docente al inicio de cada sesión de diálogo: “Estamos muy interesados en el diálogo de ambos”, “Sabemos que lo harán muy bien”, “Tranquilos, que todo saldrá excelente”, “¡Ánimo!”. Así mismo, es importante que el docente y todos los estudiantes constantemente ofrezcan gestos de aprobación y satisfacción a quienes están dialogando, ello motivará a estos últimos a continuar con la conversación.

Indicador de logro: El docente genera un ambiente de confianza durante el diálogo llevado a cabo por el estudiante.

Estrategia 9: Una pequeña ayuda para los dialogadores

Objetivo: Enriquecer el diálogo a través de comentarios o indicaciones que permitan a los estudiantes explayarse en la conversación.

Descripción: Esta estrategia debe ser implementada con mucho tino, pues hacerla sin ton ni son puede traer consigo distracción y falta de concentración en quienes participan en el diálogo. En tal sentido, los comentarios e indicaciones hechos por el docente resultarán propicios, puntualmente, en aquellos instantes en que existen silencios innecesarios o vacíos productos del nerviosismo o el olvido. En ese preciso momento el docente o los estudiantes que no están participando en el diálogo, sino que son espectadores del mismo, podrán contribuir con ideas o comentarios que permitirán retomar el diálogo, allí donde fue interrumpido.

Con el fin de que los estudiantes amplíen su participación durante los diálogos, el docente interviene planteando preguntas e ideas de acuerdo al tema que se está desarrollando durante el diálogo. Entre las preguntas propuestas durante los diálogos hay que destacar las siguientes: ¿Qué impresión tienes sobre la

migración extranjera? ¿Conocen personas cercanas que hayan caído en la adicción? Narren sus experiencias. ¿Crees que la corrupción se terminará algún día? ¿La música que hoy está de moda es mejor que la anterior? ¿Cuál es la época con la peor moda?

Indicador de logro: Tanto el docente como el auditorio están pendientes durante todo el diálogo y aportan con ideas o sugerencias que contribuyen a la fluidez de la producción oral (speaking).

Estrategia 10: Silencio cuando otros dialogan

Objetivo: Establecer compromisos con todos los estudiantes sobre mantener silencio mientras se está desarrollando el diálogo.

Descripción: Estrechamente relacionada con la estrategia anterior, el silencio debe ser un compromiso por todos los estudiantes, pues es el diálogo que se está desarrollando frente a todos los temas más importantes de la clase, y con respecto al cual todos deben estar enfocados y detectando los aciertos y errores que puedan estar ocurriendo durante el mismo. De ahí que el silencio es la regla, que puede ser quebrantada, exclusivamente cuando ocurren vacíos durante el diálogo, tal como se planteó en la estrategia previa. De ahí que es importante que sea el docente quien ejerza el control sobre la clase.

Indicador de logro: El docente está pendiente de que no existan interrupciones o distracciones externas mientras se está desarrollando el diálogo.

Estrategia 11: Retomando el diálogo

Objetivo: Identificar los conectores que permitan retomar la conversación en el momento preciso y de manera cordial con el interlocutor.

Descripción: Es importante recordar que en lingüística se entiende por conector discursivo a las palabras que funcionan como elemento léxico que une las partes del texto y que les otorga una relación lógica a las oraciones. De ahí que para retomar la conversación que pueda haberse visto interrumpida por diversas razones se deben utilizar los conectores. Para ello los docentes, junto con los estudiantes habrán diseñado unos carteles de cartulina donde estén escritos

conectores como: *but, however, nonetheless, nevertheless, still, instead, on the contrary, since, as*, entre otros; los cuales serán alzados por los estudiantes y puestos a la vista de los dialogadores, quienes podrán guiarse con ellos mientras dura el diálogo. Sin embargo, es importante considerar que los carteles con los conectores solo serán levantados cuando exista alguna interrupción durante el diálogo y, siempre, bajo la indicación del docente.

Indicador de logro: El estudiante retoma su discurso durante el diálogo, cuando resulta apropiado.

Estrategia 12: Participación lúdica de los estudiantes

Objetivo: Generar confianza en los estudiantes que participan en el diálogo, al tiempo que se involucra de manera lúdica al resto de estudiantes.

Descripción: Es parte del diálogo el que los estudiantes que participen en el mismo tengan la potestad de invitar o involucrar al resto de estudiantes a participar en el mismo. Lo lúdico de la presente estrategia reside en que el estudiante, durante el diálogo, podrá interrumpirse y de manera imprevista involucrar a cualquiera de los miembros del auditorio en el diálogo. Arbitrariamente los dialogadores interrumpirán su conversación y realizarán una pregunta aclaratoria a cualquiera de los estudiantes de la clase. Esto hará que el resto de estudiantes se encuentren activos y atentos durante el diálogo, lo que otorgará de un carácter divertido a la sesión. Obviamente, esta clase de interrupciones deben ser mínimas y no una constante.

Indicador de logro: Todos los estudiantes, tanto los dialogadores como el público, ayudan a la discusión invitando a otros compañeros al diálogo.

4.3.3. Estrategias para incrementar el vocabulario durante el *speaking*.

Estrategia 13: Las palabras justas

Objetivo: Mejorar la capacidad del estudiante para la selección y manejo de palabras y términos durante el diálogo.

Descripción: Para esta estrategia la intervención del docente es primordial, puesto que estará atento a cada una de las palabras y términos empleados durante el diálogo, de modo que, si se percata que alguno de los términos no es el adecuado para el contexto, entonces no dudará en proponer al estudiante una o dos palabras que podrían ser más idóneas para la idea que se desea transmitir. Obviamente, el docente interrumpirá de manera cordial la conversación y, a modo de pregunta, propondrá las palabras correctas. Preguntará: “¿No crees que la palabra (...) es más pertinente?” o “¿Qué te parece si en vez de (...) utilizas el verbo (...)?”

Indicador de logro: El estudiante emplea un vocabulario pertinente y suficiente durante todas sus conversaciones y diálogos.

Estrategia 14: Puntos de vista bien planteados

Objetivo: Adquirir la capacidad de empleo de las palabras justas y precisas para la expresión de puntos de vista personales y argumentados.

Descripción: Esta estrategia se aproxima a la anterior; aunque con sus sutiles diferencias. Si en la estrategia previa se trataba de que el docente proporcionase la ayuda necesaria para que el estudiante emplease las palabras pertinentes y precisas para transmitir el mensaje durante el diálogo, en la actual se busca que mostrar dominio en el uso de palabras rebuscadas no sea el fin principal del dialogante, sino transmitir claramente un mensaje a su receptor.

El objetivo de todo diálogo es generar una relación horizontal entre dos individuos. Por su parte, es común que los seres humanos creen que las palabras rebuscadas³ son ideales para expresar ideas profundas; sin embargo, normalmente las ideas o puntos de vista son presentados a través de las palabras más comunes, de ahí que resulta imprescindible habituar al estudiante a que durante sus conversaciones recurra a los términos precisos, en especial, a aquellos que serán entendidos más fácilmente por su receptor. Al igual que en la estrategia anterior, estará el docente involucrado; será él quien sugerirá de

³ Se entiende como palabra rebuscada aquella que pretende otorgar cierta sofisticación a la frase, en contra de la claridad y espontaneidad de la comunicación. Puesto que se trata de un diálogo, las palabras escogidas deben ser conocidas por ambos participantes (Nota de la autora).

manera sutil los términos o palabras más idóneos para expresar adecuadamente las ideas: “¿Y si empleando la palabra (...) Tal vez quisiste emplear el término (...)?” o “¿No crees que la palabra (...) es mejor para expresar tu idea?”.

Indicador de logro: El estudiante expresa sus puntos de vista sobre temas generales, sin recurrir a palabras rebuscadas.

Estrategia 15: Aclarando los malentendidos durante el diálogo

Objetivo: Emplear adecuadamente las palabras que indican una interrupción del discurso, cuando se ha evidenciado un malentendido.

Descripción: Es importante para ello que el estudiante tenga la confianza de preguntar a su auditorio sobre el entendimiento cabal de lo que se ha abordado durante el diálogo, y si aquel no lo hace, entonces será el docente quien efectuará tal acción. Ante la duda de: ¿Cómo hace el estudiante para aclarar el malentendido? Debe responderse que el estudiante dirigirá a su auditorio preguntas como: *Do you understand me? ¿Hubo alguna parte del diálogo que resultó confusa?* o preguntas sobre un aspecto específico del diálogo que permitirán, tanto a los dialogantes como al docente, constatar si realmente el auditorio captó todo el mensaje desarrollado durante el diálogo: ¿Cuál es el tema que se está discutiendo actualmente en el diálogo? A partir de las respuestas que se obtengan del auditorio, será el mismo estudiante quien corregirá su discurso durante el diálogo.

Indicador de logro: El estudiante corrige inmediatamente los malentendidos ocurridos durante el diálogo.

4.3.4. Estrategias para fortalecer la gramática durante el *speaking*.

Estrategia 16: ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo?

Objetivo: Fortalecer la producción de oraciones con estructuras complejas.

Descripción: Para esta estrategia el docente deberá establecer como condición de todo el diálogo, la construcción por parte de los estudiantes que participan en el mismo, de oraciones con estructuras complejas, ricas en detalles,

descripciones y matices o, al menos, propender siempre a eso. Se entenderá como “oración con estructura compleja” aquellas que, a más de sujeto y predicado, incorporen objetos directos, indirectos, adverbios, circunstanciales, etc.

De ahí que tres preguntas serán siempre consideradas por quienes dialogan: ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo? Es decir, las oraciones construidas por los estudiantes nunca deberán perder de vista estas preguntas, pues a partir de ellas se enriquecerán sus estructuras.

Indicador de logro: El estudiante emplea oraciones con una estructura compleja para comunicarse y/o dialogar con los demás.

Estrategia 17: Rearmando las estructuras gramaticales

Objetivo: Emplear de manera precisa y adecuada las estructuras gramaticales.

Descripción: Como en cada una de las estrategias a implementarse, el docente cumple un papel decisivo durante todo el diálogo. Deberá estar siempre pendiente que las estructuras gramaticales construidas por el estudiante cumplan lo establecido por la norma gramatical, de ahí que recopilará una selección de las estructuras desarrolladas incorrectamente y después del diálogo, o al finalizar la clase, las revisará con los estudiantes.

Indicador de logro: El estudiante utiliza las estructuras gramaticales de manera correcta durante todo el diálogo⁴.

Estrategia 18: Cruce de conectores

Objetivo: Identificar los conectores más apropiados para unir las ideas y oraciones que se presentan durante el diálogo.

Descripción: Se retoman las actividades desarrolladas en la estrategia 11, para lo cual, los docentes, junto con los estudiantes habrán diseñado unos carteles de cartulina donde estén escritos conectores como: *but, however, nonetheless*,

⁴ Los estudiantes del Nivel Low Intermediate 2 dominan los tiempos presente y pasado simple. A través de las estrategias se busca que refuercen el futuro y el presente perfecto (Nota de la autora).

nevertheless, still, instead, on the contrary, since, as, despite, not even if, therefore, thus, so, entre otros; tales carteles serán levantados por los estudiantes y puestos a la vista de los dialogadores, quienes podrán guiarse con ellos mientras dura el diálogo. Sin embargo, es importante considerar que los carteles con los conectores solo serán levantados cuando ocurra alguna interrupción durante el diálogo y, siempre, bajo la indicación del docente.

Indicador de logro: El estudiante utiliza conectores variados para unir las ideas y darles coherencia.

Estrategia 19: El tiempo es oro

Objetivo: Dominar los distintos tiempos del verbo durante el desarrollo del diálogo.

Descripción: El docente observa que los tiempos en los verbos utilizados durante el diálogo sean acordes al contexto de la narración. En caso de que así no ocurra el docente deberá indicar a través de algún sonido proveniente del teléfono celular que se está cometiendo un error en la conjugación de los verbos y en el tiempo de estos. Ante el “llamado de atención” el estudiante corregirá la conjugación del verbo y retomará el discurso en el punto en el que lo dejó. Al final de la clase, los docentes harán un repaso de los verbos y los tiempos que presentaron mayores problemas durante el diálogo. Esto contribuirá a apuntar a aquellos verbos que representan una dificultad para los estudiantes.

Indicador de logro: El estudiante produce oraciones en los distintos tiempos del verbo sin cometer errores.

Estrategia 20: Algunas veces es necesaria ayuda

Objetivo: Fortalecer el empleo de adverbios de frecuencia de manera constante durante el diálogo.

Descripción: Con base en la aplicación de la ficha de observación a los estudiantes, previo a la implementación de las estrategias, se pudo constatar la ausencia de adverbios en sus oraciones (ver tabla 6). Los principales adverbios de frecuencia en inglés son: *never, hardly ever, seldom, rarely, occasionally,*

sometimes, often, usually y *always*. Utilizando los mismos carteles empleados por los estudiantes para respaldar a los dialogantes en el uso de conectores (ver estrategia 18), en la parte opuesta de las cartulinas se incluirán en letra clara los adverbios arriba descritos. Durante ciertos momentos señalados por los docentes, los carteles serán mostrados a los dialogantes de modo que estos puedan emplear los adverbios allí señalados en sus respectivas intervenciones.

Indicador de logro: El estudiante incluye adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo durante la producción oral.

4.3.5. Estrategias para mejorar la entonación durante el *speaking*.

Estrategia 21: Agarrando el tono

Objetivo: Alcanzar un nivel de entonación adecuado durante cada una de las fases del diálogo.

Descripción: Para mejorar la entonación se sugiere desarrollar sesiones previas (antes de la intervención), a través de las cuales fortalecer en los estudiantes su entonación. Se practicará en la búsqueda del tono adecuado para las conversaciones y diálogos y en reducir el ritmo al hablar, de modo que se pronuncien las palabras más lentamente y haciendo pausas entre cada oración.

A su vez, se solicitará a los estudiantes un trabajo en las fechas previas al desarrollo de los diálogos (antes de la intervención), el cual consistirá en una crónica o relato breve sobre una anécdota interesante que le haya ocurrido a cada uno. Dicho relato contendrá un máximo de 450 palabras y deberá ser leído en un mínimo de 3 minutos. Lo que se busca es que el estudiante alcance un ritmo ideal de aproximadamente entre 120 y 160 palabras por minuto. Durante el diálogo se hará hincapié en técnicas de respiración y adecuada utilización del diafragma, así como en asumir una posición adecuada la conversación.

Indicador de logro: El estudiante habla de manera clara durante todo el diálogo y demuestra buena entonación.

4.3.6. Estrategias para mejorar la pronunciación durante el *speaking*.

Estrategia 22: Destrabalenguas

Objetivo: Mejorar la pronunciación de los estudiantes a través del ejercicio de trabalenguas, previo al desarrollo del diálogo.

Descripción: Previo al inicio del diálogo entre los estudiantes, se podrían proponer varios trabalenguas que permitan a los estudiantes “soltar la lengua”. Se trabajará con los siguientes trabalenguas: “Peter Piper picked a peck of pickled peppers / A peck of pickled peppers Peter Piper picked / If Peter Piper picked a peck of pickled peppers / Where’s the peck of pickled peppers Peter Piper picked?” también se propone el siguiente: “Betty Botter bought some butter / But she said the butter’s bitter / If I put it in my batter, it will make my batter bitter / But a bit of better butter will make my batter better / So ‘twas better Betty Botter bought a bit of better butter.

Indicador de logro: Cada una de las palabras empleadas durante la producción oral (*speaking*) es pronunciada correctamente.

CONCLUSIONES

Una vez que se han desarrollado cada uno de los apartados del presente estudio se procede a plantear las respectivas conclusiones, las que están estrechamente relacionadas con los objetivos específicos que guían la investigación. Para ello se dio respuesta a todas las interrogantes planteadas al principio del estudio.

- En primer lugar, para responder a la pregunta: **¿De qué manera deben sistematizarse los referentes teóricos y metodológicos que permitan determinar la importancia del diálogo como estrategia metodológica para el desarrollo del habla inglesa?** se realizó una investigación bibliográfica, por medio de la cual se procedió a revisar los distintos referentes teóricos y metodológicos que contribuyeron a la determinación de la importancia del diálogo como estrategia para el desarrollo del habla inglesa. Así, teóricamente, se estableció al diálogo como una herramienta pedagógica que promueve el conocimiento lingüístico, cultural y la madurez integral del estudiante; lo que ocurre en razón de su exigencia de ciertas habilidades lingüísticas y comunicativas, al tiempo que aumenta las destrezas sociables, elemento ineludible en las relaciones sociales contemporáneas. Por su parte, se pudo establecer que el diálogo se sustentaría en la metodología interactiva, cuya particularidad es constituirse en una transacción entre profesores y estudiantes, a través del debate o la conversación, y que requiere el cumplimiento de criterios de calidad y el replanteamiento del rol desempeñado por los estudiantes durante el desarrollo de la comunicación.
- En respuesta a la pregunta: **¿Cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica?**, los resultados obtenidos gracias a las encuestas (antes y después de la implementación de la propuesta didáctica) permitieron constatar una mejoría significativa por parte de los estudiantes del nivel Low Intermediate 2 de la UCACUE, respecto a todos los ítems relacionados a la fase de inicio de clase, al ambiente y al cierre. Con relación a los ítems pertinentes al ambiente y entorno creados por el docente para generar aprendizajes significativos, el comparativo entre los resultados de la encuesta (antes y después) evidenciaron una mejoría

significativa en los niveles de satisfacción de los estudiantes. En lo que respecta a los ítems relacionados al cierre de la sesión de clase también se constató una mejoría en el nivel de satisfacción de los estudiantes, antes y después de la aplicación de las estrategias.

- Respecto a la pregunta: **¿Qué características y elementos deben considerarse en la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca?**, su resolución consideró los resultados del diagnóstico hecho a la realidad de los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la UCACUE, obtenidos a través de la encuesta, la ficha de observación y la entrevista realizadas antes de implementarse la estrategia didáctica. Se constató una serie de complicaciones que iban desde la falta de un vocabulario apropiado y extenso, la ausencia de gestualidad, acento y tono adecuados, así como deficiencias en la pronunciación y en la selección de los términos más adecuados para el contexto de la conversación o del discurso. A su vez, a través de la misma ficha de observación se constataron dificultades para crear estructuras gramaticales complejas, problemas para presentar en un orden lógico lo narrado o descrito durante el diálogo, complicaciones en el uso de conectores adecuados para unir las ideas y darles coherencia, o problemas durante la conjugación de los verbos, adverbios de frecuencia y control gramatical.
- Para dar solución a la situación descrita se elaboraron 22 estrategias didácticas sustentadas en la técnica del diálogo, las que fueron diseñadas y aplicadas por la autora, durante 8 sesiones desarrolladas en el periodo comprendido entre el 4 de junio y el 28 de junio del 2018. Para el diseño de las estrategias se consideraron los criterios teóricos y didácticos de autores como Byrne (1989), Allegra y Rodríguez (2010), Fisher (2013), Salazar (2013) y Tardo (2016). A partir de dichos aportes y bases bibliográficas y teóricas, la autora desarrolló cada una de las estrategias y sesiones. Cada sesión tuvo una duración de 120 minutos (2 horas) y a la aplicación de cada estrategia se le destinó un tiempo de 40 minutos. Se destacan las siguientes: “Derritiendo el hielo”, “Motivando al diálogo”, “El

diálogo y el currículo”, “Diálogo entre distintos”, “Las palabras justas”, “Aclarando los malentendidos”, “Rearmando las estructuras gramaticales”, “Cruce de conectores”, “El tiempo es oro”, “Agarrando el tono” y “Destralenguas”, entre otras; cada una de ellas diseñadas para el desarrollo del habla inglesa (*speaking*) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca. Las estrategias buscaron la consolidación de un ambiente cálido y de confianza que permita a los estudiantes desenvolverse con mayor soltura durante el *speaking* con los compañeros; el fortalecimiento de la producción de oraciones con estructuras gramaticales complejas, con dominio de los conectores y de los distintos tiempos verbales adverbios; y el mejoramiento del vocabulario, la pronunciación y la entonación de los estudiantes durante la producción oral, a través de la aplicación de diferentes estrategias en clase.

- Con base en los resultados obtenidos a partir de la ficha de observación aplicada al desenvolvimiento de cada uno de los estudiantes durante los diálogos (post test), se pudo evidenciar una mejoría significativa en la mayoría de ítems relacionados al *speaking*. Es así que se observa una mejoría cuantitativa de 57 puntos porcentuales en lo que respecta al vocabulario (ver figura 8) Así mismo, se constata un aumento de 66 puntos porcentuales en la utilización de oraciones con estructuras complejas y variadas para comunicarse durante el diálogo (ver figura 10). En lo relacionado a la claridad en la expresión durante el diálogo, el aumento fue de 56 puntos porcentuales (ver figura 12); finalmente, la pronunciación desarrollada durante el *speaking* aumentó 60 puntos porcentuales (ver figura 14).

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones obtenidas en el presente estudio se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda a futuros investigadores, a partir de la adaptación de la encuesta y ficha de observación, empleadas en el presente trabajo, ampliar el campo de estudio a otros contextos educativos, como pueden ser centros primarios o secundarios, así como a academias de inglés. Sería información de sumo interés determinar si los contextos educativos u otros factores del entorno tienen incidencia en las habilidades para el diálogo de los estudiantes.
2. Se sugiere a docentes y autoridades académicas de la UCACUE el implementar las estrategias didácticas sustentadas en el diálogo para el desarrollo del habla inglesa, en todos los niveles del Centro de Idiomas, considerando para ellos las particularidades de los distintos niveles. Lo importante sería que las estrategias sean continuamente actualizadas y perfeccionadas con base en la experiencia de los propios docentes y estudiantes.
3. Finalmente, se recomienda a las autoridades académicas responsables de la Maestría de Educación Superior de la UCSG diseñar nuevos planes de estudio que posibiliten mejorar en los procesos didácticos que se llevan a cabo en el sistema educativo ecuatoriano.

Bibliografía

- Abanto, O. (2018). *El diálogo creativo como estrategia para desarrollar la competencia expresión oral en el idioma Inglés en alumnos de primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Víctor Antonio Herrera Delgado"*. (Universidad de San Pedro) Recuperado el 29 de Febrero de 2020, de http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/12231/Tesis_61497.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Agudo, J. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. *Didáctica Lengua y Literatura*, 15, 139-160.
- Allegra, M. y Rodríguez, M. (2010). Actividades controladas para el aprendizaje significativo de la destreza de producción oral en inglés como LE. *Revista científica de educación*, 20(35), 1-19.
- Álvarez, T. (2001). El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua. *Didáctica, Lengua y Literatura*(13), 17-42.
- Andes. (19 de septiembre de 2016). El nuevo currículo de Ecuador coloca al inglés como materia obligatoria en las escuelas públicas. *Andes, Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica*, pág. Noticias.
- Aquino, Y. (2014). *Programa "Inglés sin Fronteras" abre 9.225 vacantes*. Brasilia (Brasil): EBC Educação.
- Arellano, F. (1977). *Historia de la lingüística* (Vols. II, La lingüística del siglo XX). Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Arnold, J. y Fonseca, C. (2004). Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua. En Ruhstaller y Berguillos, *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (págs. 45-60). Madrid, España: Edinumen.

- Benjamins, J. (2017). *Teaching Dialogue Interpreting*. Washington: John Benjamins Publishing.
- Bonome, M. (2010). *La Racionalidad en la Toma de Decisiones: Análisis de la Teoría de la Decisión de Herbert A. Simon*. La Coruña, España: Netbiblo.
- British Council. (2015). *El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*. Bogotá (Colombia): British Council.
- Briz, A. (2010). Lo coloquial y lo formal, el eje de la variedad lingüística. *Publicaciones del Instituto Fernando el Católico*, 125-133.
- Bruni, A. (mayo-agosto de 2009). El diálogo en el aprendizaje de un idioma extranjero. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(2), 62-77.
- Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English. England Longman*. London: Longman Group Limited.
- Cabildo de Buenos Aires. (2010). *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*. Buenos Aires (Argentina): Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Calero, M. (1999). *Sexismo lingüístico: Análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A. y Cabrera, P. (2012). Los profesores de inglés y su práctica docente: Un estudio de caso de los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 3(2), 1-17.
- Castillo, J. (2015). *Conductismo en la enseñanza de inglés como lengua extranjera*. Puebla (México): Universidad del Valle de Puebla Plantel Tehuacán.
- Castro, M. y Morales, M. (1 de Septiembre de 2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-3. Recuperado el 3 de Noviembre de 2017, de file:///C:/Users/pc/Downloads/Dialnet-

LosAmbientesDeAulaQuePromuevenElAprendizajeDesdeLa-5169752.pdf

Celis, R. y Rodríguez Ceberio, M. (2016). *Constructivismo y construccionismo social en psicoterapia: Una perspectiva crítica*. Bogotá, Colombia: El Manual Moderno.

Cepeda, A., Lara, E., Serrano, A., González, R. y Heredero, E. (2010). Análisis de la organización del aula en distintos niveles educativos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5(2), 135-153. Recuperado el 1 de Octubre de 2018, de Análisis de la organización del aula en distintos niveles educativos: estudio de casos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5(2),: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/3478/3250>

Climent, J. (2006). *Las informaciones de carácter general: grafía, pronunciación, categoría gramatical. Las marcas de uso*. Madrid, España: Liceus, Servicios de Gestión y Comunicación SL.

CONEA. (25 de Noviembre de 2003). *La calidad en la Universidad Ecuatoriana: Principios, características y estándares de calidad*. Recuperado el 27 de Febrero de 2020, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149614>

Crystal, D. (2002). *El lenguaje e Internet*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.

Cuetos, F. (2003). *Anomía: la dificultad para recordar las palabras*. Madrid, España: Ediciones SA.

EF english proficiency index. (2017). *Latinoamérica actúa para elevar los niveles de inglés*. Obtenido de <http://www.ef.com/wwes/epi/regions/latin-america/>

Fernández, A. (5 de Julio de 2013). *Análisis de los diferentes modelos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa*. (Universidad de Cantabria) Recuperado el 29 de Febrero de 2020, de

<http://repositorio.unican.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10902/2896/FernandezBerberanaAnalsabel.pdf?sequence=1>

Fisher, R. (2013). *Diálogo creativo para hablar en el aula*. Madrid: Ediciones Morata.

Fortoul, B. (enero de 2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Scielo*, 36(143).

García, I. (2002). *El diálogo: un instrumento para la reflexión y transformación educativa*. Recuperado el 29 de Febrero de 2020, de https://www.ugel05.gob.pe/documentos/1_Dialogo_reflexivo.pdf

Gobierno Argentino. (2006). *Ley de Educación Nacional*. Buenos Aires.

González, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Guatemala: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural –IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, -OEI- Oficina Guatemala.

Guadalupe, L., E., G., Veloz, L., Salazar, E., Mancero, W. y Armas, P. (2018). Incidencia de la destreza listening a través de diálogos y closed caption en el aprendizaje del idioma inglés. *European Scientific Journal*, 14(2), 204-220. doi:10.19044/esj.2018.v14n2p204

Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.

Hempel, T. (2008). *Usability of Speech Dialog Systems: Listening to the target Audience*. Berlin: Springer.

Hernández, C. (2003). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades*. Recuperado el 2 de Marzo de 2020, de <https://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf>

Iglesias, M. y Sánchez, M. (2007). *Diagnóstico e Intervención Didáctica del Lenguaje Escolar*. La Coruña, España: Netbiblo SL.

- ILCE. (2012). *SEPA-inglés online*. Obtenido de <http://www.ilce.edu.mx/campus/index.php/sepaingles-unadm>
- Imsero. (2009). *Guía para un uso no discriminatorio del lenguaje en las mujeres con discapacidad*. Madrid, España: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid (España): Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional.
- Juliá, J. (2000). *L'ensenyament del català com a L2. De la teoria a la pràctica*. Lérida, España: Universitat de Lleida.
- Legaz, I., Gutiérrez, L. y Luna, A. (2017). Brainstorming como recurso docente para desarrollar competencia investigadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 133-148.
- Liscombe, J., Venditti, J. y Hirschberg, J. (2014). *Classifying Subject Ratings of Emotional Speech Using Acoustic Features*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Maass, M. (1998). Comunicación Organizacional. La comunicación como factor de cambio en una organización. En J. Esteinou Madrid, *Espacios de comunicación* (Vol. III, págs. 159-172). México: Universidad Iberoamericana.
- Madrid, D. (2004). *Técnicas de innovación docente en didáctica de la lengua inglesa*. Granada: Universidad de Granada.
- Marante, E., Domínguez, M., Gener, A. y Barrizonte, L. (mayo-agosto de 2006). Desarrollo de la habilidad oral de inglés para estudiantes de enfermería y medicina. *Scielo*, 10(2).
- Martín, Á. (2001). El enfoque cognitivo en la enseñanza de idiomas. *Didáctica, lengua y literatura*(13), 215-234.

- Ministerio de Educación. (2014). *Acuerdo Ministerial 052*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Colombia Bilingüe*. Bogotá (Colombia): Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo 2016-2017*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Lengua Extranjera*. Quito: Ministerio de Educación.
- Montico, S. (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿Una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15(29). Recuperado el 2 de Octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/145/14502904.pdf>
- Moreno, F. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. Madrid, España: La Muralla.
- Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Revista de la universidad EAFIT*, 46(159), 71-85.
- Murillo, J. (2000). *Un entorno interactivo de aprendizaje con Cabri-actividades, aplicado a la enseñanza de la geometría en la E.S.O.* (Universitat Autònoma de Barcelona) Recuperado el 2 de Marzo de 2020, de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4686/jmr1de4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. New York: Prentice Hall.
- Núñez, J. y González, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. Oviedo, Asturias, España: Universidad de Oviedo Servicio de Publicaciones.
- Obediente, E. (2007). *Fonética y fonología*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andés Consejo de Publicaciones.

- Peter, J. (2010). *Lengua hablada y producción oral*. Antología de los encuentros internacionales del español como lengua extranjera. Las Navas del Marqués (España): Monográficos Marco Ele.
- Plan Ceibal. (2017). *Plan Ceibal en el tiempo*. Obtenido de <http://www.ceibal.edu.uy/es/institucional>
- Pont, T. (2010). *La comunicación no verbal*. Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Programa Inglés Abre Puertas. (2016). *Nosotros*. Obtenido de <https://ingles.mineduc.cl/programa-ingles-abre-puertas/>
- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos Educativos*(5), 57-72.
- Ramirez, J. (2011). *La Enseñanza del Inglés en las Primarias Públicas de México: Las problemáticas de los Sujetos*. México: Mextesol Journal.
- Reinink, G. y Vanstiphout, H. (1991). *Dispute Poems and Dialogues in the Ancient and Mediaeval Near East: Forms and Types of Literary Debates in Semitic and Related Literatures*. Lovaina, Bélgica: Peeters Press Louvain.
- Riasati, J. (2012). EFL Learners' perception of factors influencing willingness to speak English in Language classrooms: A qualitative study. *World Applied Scieces Journal*, 17(10), 1287-1297.
- Rodríguez, I. (2017). *Programa Panamá Bilingüe se convertirá en política de Estado*. Panamá: Gobierno de la República de Panamá.
- Rosabal, J., Veja, A. y Ávila, P. (2014). El diálogo como elemento fundamental en las clases de Inglés para veterinarios. *Redvet*, 15(4).
- Salazar, C. (2013). *Uso de palabras, frases y diálogos como estrategia didáctica para la pronunciación de ciertos sonidos del inglés americano*. (Universidad de Nariño) Recuperado el 29 de Febrero de 2020, de <http://sired.udenar.edu.co/1830/1/89758.pdf>

- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica*. Buenos Aires (Argentina): Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e innovación. (2017). *El programa Go Teacher*. Quito: Ministerio de Educación.
- Senescyt. (8 de Agosto de 2014). *100 becarios ecuatorianos se gradúan del programa Go Teacher*. Recuperado el 27 de Febrero de 2020, de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/100-becarios-ecuatorianos-se-graduan-del-programa-go-teacher/>
- Simon, S., Kilyeni, M. y Suciú, L. (2015). Strategies for Improving The English Pronunciation of The 1st Year “Translation-Interpreting” Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2157-2160. Recuperado el 1 de Mayo de 2018, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815024829>
- Tardo, Y. (2016). Potenciar las estrategias comunicativas en las clases de ELE: una opción viable para desarrollar las habilidades orales. *Red-ELE*(5).
- Teberosky, A. (2004). Proyectos y programas en alumnos con dificultades en la adquisición del lenguaje. En A. Badía Garganté, T. Mauri Majós, & C. Monereo Font, *La práctica psicopedagógica en educación formal* (pág. Capítulo XVII). Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Trujillo, F. (2005). *Diálogo y cooperación como estrategias de mejora en la formación inicial del profesorado de LE*. (Universidad de Granada) Recuperado el 20 de Febrero de 2020, de <https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/aspectos.pdf>
- Unzueta, S. (2015). El diálogo de saberes como método pedagógico didáctico crítico reflexivo transformador y emancipador para libros de texto de matemáticas. *Integra Educativa*, 5(3), 271-203.
- van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social* (Primera edición ed., Vol. 2). Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Villacañas, L. (2013). Teaching English as a foreign language in accordance with social-constructivist pedagogy. *Tejeulo*, 17, 97-119.

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta para diagnosticar nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica

El diálogo como técnica para desarrollar el habla inglesa

Objetivo: Diagnosticar el nivel de satisfacción de los estudiantes con relación a la aplicación del diálogo como estrategia metodológica a través de la aplicación de una encuesta.

| Nombre: Edad: Sexo: | | Nada satisfactorio | Poco satisfactorio | Satisfactorio | Muy satisfactorio | Observaciones |
|--|---|--------------------|--------------------|---------------|-------------------|---------------|
| Nº | Ítem | | | | | |
| 1ª FASE: EL INICIO DE LA CLASE | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 1 | El docente recaba entre los propios estudiantes los posibles temas a ser abordados en los diálogos para el desarrollo del speaking. | | | | | |
| 2 | El docente presenta de manera clara y precisa el tema central sobre el que se desarrollará el diálogo para el conocimiento del speaking. | | | | | |
| 3 | El docente plantea temas interesantes y atractivos que motivan al estudiante a que dialogue tranquila y oportunamente. | | | | | |
| 4 | El tema del diálogo es pertinente a lo observado en clase y al nivel de inglés. | | | | | |
| 5 | Se organizan las parejas y los grupos de manera ordenada y considerando los criterios de los propios estudiantes. | | | | | |
| 6 | El docente establece de manera precisa los tiempos que tendrán las parejas y/o grupos de estudiantes durante sus respectivos diálogos para desarrollar el speaking. | | | | | |
| 7 | El estudiante manifiesta comprender lo indicado por el docente. | | | | | |
| 2ª FASE: EL DESARROLLO DE LA CLASE (PRODUCCIÓN ORAL A TRAVÉS DEL DIÁLOGO) | | | | | | |
| Ambiente: | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 8 | El docente genera un ambiente de confianza durante el diálogo llevado a cabo por el estudiante. | | | | | |
| 9 | El docente está pendiente durante todo el diálogo y aporta con ideas o sugerencias que contribuyen a la fluidez de la producción oral (speaking). | | | | | |
| 10 | El docente está pendiente de que no existan interrupciones o distracciones externas mientras se está desarrollando el diálogo. | | | | | |
| 11 | El estudiante retoma su discurso durante el diálogo, cuando resulta apropiado. | | | | | |
| 12 | El estudiante ayuda a la discusión invitando a otros compañeros al diálogo. | | | | | |
| 3ª FASE: CONCLUSIÓN DE LA CLASE | | | | | | |
| Cierre | | | | 1 | 2 | 3 |
| 13 | El docente realiza un repaso a los temas abordados durante los diálogos. | | | | | |
| 14 | El docente destaca los puntos positivos y resalta los aspectos que deben mejorarse de la producción oral (speaking) desarrollada por los estudiantes. | | | | | |
| 15 | Los estudiantes señalan de manera precisa los problemas todavía presentes durante su producción oral (speaking) | | | | | |
| Total | | | | | | |
| PORCENTAJE DE CUMPLIMIENTO | | | | | | |
| FIRMA DE RESPONSABILIDAD | | | | | | |

| | |
|-------|--------|
| FIRMA | NOMBRE |
|-------|--------|

Anexo 2: Ficha de observación para medir el nivel de speaking

| | Nombre: Edad: Sexo: | Nunca | A veces | Frecuentemente | Siempre | Observaciones |
|----|---|----------|----------|----------------|----------|---------------|
| | Vocabulario: | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 1 | El estudiante emplea un vocabulario pertinente y suficiente durante todas sus conversaciones y diálogos. | | | | | |
| 2 | El estudiante expresa sus puntos de vista sobre temas generales, sin recurrir a palabras rebuscadas. | | | | | |
| 3 | El estudiante corrige inmediatamente los malentendidos que pueden haber ocurrido durante el diálogo. | | | | | |
| | Gramática: | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 4 | El estudiante emplea oraciones con una estructura compleja para comunicarse y/o dialogar con los demás. | | | | | |
| 5 | El estudiante utiliza las estructuras gramaticales de manera correcta durante todo el diálogo. | | | | | |
| 6 | Las narraciones o anécdotas están presentadas por el estudiante en un orden lógico que facilita la comprensión en su totalidad. | | | | | |
| 7 | El estudiante utiliza conectores variados para unir las ideas y darles coherencia. | | | | | |
| 8 | El estudiante produce oraciones en los distintos tiempos del verbo sin cometer errores. | | | | | |
| 9 | El estudiante incluye adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo durante la producción oral. | | | | | |
| 10 | El estudiante muestra un grado relativamente alto de control gramatical. | | | | | |
| | Entonación | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 11 | El estudiante habla de manera clara durante todo el diálogo y demuestra buena entonación. | | | | | |
| 12 | El acento corresponde al mensaje que el/la estudiante desea transmitir. | | | | | |
| | Pronunciación | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 13 | Cada una de las palabras empleadas durante la producción oral (speaking) es pronunciada correctamente. | | | | | |
| 14 | El estudiante se percata de la incorrecta pronunciación de una palabra y la corrige de inmediato. | | | | | |
| 15 | El docente está pendiente de corregir la incorrecta pronunciación de una palabra por parte del estudiante. | | | | | |
| 16 | Aunque es evidente el acento extranjero del estudiante, las expresiones, palabras y oraciones son comprensibles. | | | | | |
| | Duración | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 17 | La duración del diálogo sobrepasa los tres minutos. | | | | | |
| 18 | El estudiante dialoga sin preocuparse por el tiempo transcurrido. | | | | | |

Anexo 3: Entrevista de primer momento para docentes

El diálogo como técnica para desarrollar el speaking

Objetivo: Verificar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Introducción. Responda cada pregunta que se le hará a continuación.

1. ¿A este nivel, sus estudiantes ya tienen desarrolladas sus destrezas del habla inglesa? ¿De qué manera?
2. ¿Cuál cree que son los factores que inciden en los problemas en las destrezas del habla inglesa?
3. ¿Considera que el diálogo es una técnica eficaz para desarrollar el speaking en el salón de clases? ¿Por qué?
4. ¿Usted aplica actualmente o aplicaría a futuro la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa?
5. ¿Cree que es importante que el estudiante practique el speaking en actividades fuera del salón de clases?

Anexo 4: Respuestas de las entrevistas

①

Entrevista de primer momento para docentes El diálogo como técnica para desarrollar el speaking

Objetivo: Verificar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel A2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Introducción. Responda cada pregunta que se le hará a continuación.

1. ¿A este nivel, sus estudiantes ya tienen desarrolladas sus destrezas del habla inglesa? ¿De qué manera?
En las 1 no todos los estudiantes tienen desarrolladas las destrezas pues presentan diferentes realidades educativas y existen desigualdad de conocimientos. Algunos estudiantes que se desean volver de acuerdo al nivel exige y otros que no tienen los conocimientos.
2. ¿Cuál cree que son los factores que inciden en los problemas en las destrezas del habla inglesa?
La falta de interés y compromiso por aprender el idioma.
3. ¿Considera que el diálogo es una técnica eficaz para desarrollar el speaking en el salón de clases? ¿Por qué?
El dialogo es una forma de motivar a los estudiantes a hablar pues se les daa temas de su interés.
4. ¿Usted aplica actualmente o aplicaría a futuro la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa?
Si aplica en mi clase todo el tiempo.
5. ¿Cree que es importante que el estudiante practique el speaking en actividades fuera del salón de clases?
Si yo envío a mis estudiantes a hacer entrevistas a native speaker.

2

Entrevista de primer momento para docentes
El diálogo como técnica para desarrollar el speaking

Objetivo: Verificar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel A2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Introducción. Responda cada pregunta que se le hará a continuación.

1. ¿A este nivel, sus estudiantes ya tienen desarrolladas sus destrezas del habla inglesa? ¿De qué manera? *No tienen bien desarrolladas están en proceso y con prácticas podrían superar.*
2. ¿Cuál cree que son los factores que inciden en los problemas en las destrezas del habla inglesa? *La falta de oportunidad de tener contacto real con el idioma.*
3. ¿Considera que el diálogo es una técnica eficaz para desarrollar el speaking en el salón de clases? ¿Por qué? *Es importante y eficaz porque lo hacen confiadamente entre compañeros.*
4. ¿Usted aplica actualmente o aplicaría a futuro la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa? *Si es importante empleando al dialogo, esto ayuda a utilizar el idioma.*
5. ¿Cree que es importante que el estudiante practique el speaking en actividades fuera del salón de clases?
Si, se debe aplicar y proponer proyectos a que los estudiantes tengan la oportunidad de contactar extranjeros y emplear el idioma.

Entrevista de primer momento para docentes
El diálogo como técnica para desarrollar el speaking

Objetivo: Verificar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel A2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Introducción. Responda cada pregunta que se le hará a continuación.

1. ¿A este nivel, sus estudiantes ya tienen desarrolladas sus destrezas del habla inglesa? ¿De qué manera?
No
2. ¿Cuál cree que son los factores que inciden en los problemas en las destrezas del habla inglesa?
?
3. ¿Considera que el diálogo es una técnica eficaz para desarrollar el speaking en el salón de clases? ¿Por qué?
Sí, porque ayuda a romper el hielo y el temor a hablar.
4. ¿Usted aplica actualmente o aplicaría a futuro la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa?
Sí la aplico aunque el grupo es grande.
5. ¿Cree que es importante que el estudiante practique el speaking en actividades fuera del salón de clases?
Sí, por ejemplo en clubs de conversación, en libros, etc.

4

Entrevista de primer momento para docentes
El diálogo como técnica para desarrollar el speaking

Objetivo: Verificar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel A2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca.

Introducción. Responda cada pregunta que se le hará a continuación.

1. ¿A este nivel, sus estudiantes ya tienen desarrolladas sus destrezas del habla inglesa? ¿De qué manera? *No están bien desarrolladas se necesita más práctica.*
2. ¿Cuál cree que son los factores que inciden en los problemas en las destrezas del habla inglesa? *No tener contacto real con el idioma, la falta de práctica de los estudiantes.*
3. ¿Considera que el diálogo es una técnica eficaz para desarrollar el speaking en el salón de clases? ¿Por qué? *Si es eficaz porque los estudiantes interactúan entre ellos.*
4. ¿Usted aplica actualmente o aplicaría a futuro la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa? *En este momento yo sí aplico la técnica del diálogo para que los estudiantes practiquen en clase y fuera de ella.*
5. ¿Cree que es importante que el estudiante practique el speaking en actividades fuera del salón de clases? *Sí.*

Cuenca, mayo 2018


A quien corresponda.

Yo Lilian Silvana Cajamarca Fárez, con cedula de identidad 0102389111, con Maestría en Formación de Profesores de Inglés como Lengua extranjera y con número de registro en la Senescyt 6302135696, manifiesto que he procedido a revisar detenidamente las 22 estrategias propuestas por la Licenciada Ruth Lorena Rojas González, las mismas que serán aplicadas a los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 para su trabajo de titulación con el tema "EL DIALOGO COMO TÉCNICA PARA DESARROLLAR LA DESTREZA DEL HABLA INGLESA (SPEAKING) EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL LOW INTERMEDIATE 2 DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA"

1. Derritiendo el hielo
2. Motivando al diálogo
3. Conversar sobre lo que me interesa
4. El diálogo y el currículo
5. Diálogo entre distintos.
6. Estableciendo el tiempo requerido para el diálogo
7. Las indicaciones claras
8. Un poco de confianza
9. Una pequeña ayuda para los dialogadores
10. Silencio cuando otros dialogan
11. Retomando el diálogo
12. Participación lúdica de los estudiantes
13. Las palabras justas
14. Puntos de vista bien planteados
15. Aclarando los malentendidos durante el diálogo
16. ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo?
17. Rearmando las estructuras gramaticales
18. Cruce de conectores
19. El tiempo es oro
20. Algunas veces es necesaria ayuda
21. Agarrando el tono
22. Destralenguas

Por tanto se convalida dichas estrategias ya que están realizadas en base normas pedagógicas y aplicables en el área de inglés.

Atentamente,



Lilian Cajamarca, Mgs.

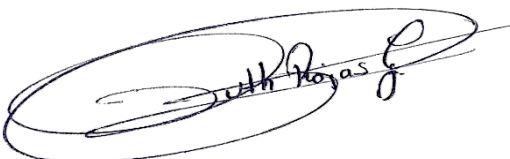
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Rojas González Ruth Lorena, con C.C: # 0301511408 autor(a) del trabajo de titulación: *El diálogo como técnica para desarrollar la destreza del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low intermediate 2 del Centro de idiomas de la Universidad Católica de Cuenca* previo a la obtención del grado de **MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de graduación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, marzo 2020

f. 

Nombre: Rojas González Ruth Lorena

C.C: 0301511408

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

| | | | |
|--|--|---|-----|
| TÍTULO Y SUBTÍTULO: | El diálogo como técnica para desarrollar la destreza del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de nivel Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca | | |
| AUTOR(ES) (apellidos/nombres): | Rojas González, Ruth Lorena | | |
| REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres): | Ramos Guachilema, Timotea Inés; Guzmán Calderón, Irma; Izquierdo Zamora, Karina. | | |
| INSTITUCIÓN: | Universidad Católica de Santiago de Guayaquil | | |
| UNIDAD/FACULTAD: | Sistema de Posgrado | | |
| MAESTRÍA/ESPECIALIDAD: | Maestría en Educación Superior | | |
| GRADO OBTENIDO: | Master en Educación Superior | | |
| FECHA DE PUBLICACIÓN: | Marzo 2020 | No. DE PÁGINAS: | 101 |
| ÁREAS TEMÁTICAS: | El diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa | | |
| PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS: | Diálogo, estrategias didácticas, producción oral, enseñanza del inglés. | | |
| RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras): | | | |
| <p>El presente estudio se planteó como objetivo de la investigación, constatar la incidencia del diálogo como técnica en el desarrollo del habla inglesa (speaking) en los estudiantes de Low Intermediate 2 del Centro de Idiomas de la Universidad Católica de Cuenca. Para lo cual se diseñó un estudio de tipo experimental, transversal, prospectivo y analítico. Se aplicaron dos fichas de observación a una muestra de 30 estudiantes del Low Intermediate 2 de la Universidad Católica de Cuenca y a 4 docentes; entre ambas fichas hubo un lapso de un mes. Entre las dos fichas se implementaron estrategias didácticas sustentadas en la técnica del diálogo para el desarrollo del habla inglesa (speaking). Se concluye el presente estudio evidenciándose que las estrategias basadas en el diálogo han significado una ayuda significativa, no solo en las prácticas desarrolladas por los docentes en las sesiones de clase, sino en cada uno de los aspectos implicados en la producción oral (speaking), particularmente en el vocabulario, construcción gramatical, entonación, pronunciación.</p> | | | |
| ADJUNTO PDF: | <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO | |
| CONTACTO CON AUTOR/ES: | Teléfono: +593-7-4098206 / 0998294912 | E-mail: ruth_rojas@hotmail.com | |
| CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN: | Nombre: Wong Laborde, Nancy | | |
| | Teléfono: +593-4-206950 / 0994226306 | | |
| | E-mail: nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec / nwong2004@yahoo.es | | |

SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA

| | |
|---|---|
| Nº. DE REGISTRO (en base a datos): | |
| Nº. DE CLASIFICACIÓN: | |
| DIRECCIÓN URL (tesis en la web): | http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle |