



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estrategias didácticas lúdicas para la comunicación oral
en el idioma Inglés en estudiantes de educación
secundaria, Paiján-La Libertad, 2017**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA

Mg. Alayo La Rosa, Sandra Judith

ASESORAS

Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine

Dra. Vitvitskaya Olga Bogdanovna

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ - 2018

Página del jurado



.....
Dr. Yengle Ruiz Carlos Alberto
Presidente



.....
Dra. Vitvitskaya Olga Bogdanovna
Secretaria



.....
Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine
Vocal

Dedicatoria

A Dios porque es el autor de cada uno de mis logros.

A mis padres por ser mi inspiración para realizarme como Maestra.

Sandra

Agradecimiento

Mi sincera gratitud:

A los estudiantes de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad por su disposición para colaborar durante el proceso de recolección de datos.

A los directivos y docentes de la Institución Educativa Leoncio Prado por su respaldo y apoyo durante la realización de la investigación.

A la Dra. Vitvitskaya Olga por su dedicación y entrega durante la conducción de la tesis y por su constante preocupación por lograr un mejor producto.

Al Mg. Juan Carlos Zapata Ancajima, por su acompañamiento y guía durante el proceso de elaboración de la tesis.

Declaratoria de autenticidad

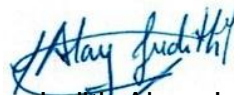
Yo, Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa, estudiante del Programa de Doctorado Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI. N° 41547169, con la tesis titulada: “Estrategias didácticas lúdicas para la comunicación oral en el idioma Inglés en estudiantes de educación secundaria, Paiján-La Libertad, 2017”.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada, es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto, los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse el fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndole a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, agosto de 2017.



Sandra Judith Alayo La Rosa

DNI. N° 41547169

Presentación

Señores miembros del Jurado, presento ante ustedes la tesis titulada: “Estrategias didácticas lúdicas para la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de educación secundaria, Paiján-La Libertad, 2017”, con la finalidad de determinar el efecto de los juegos verbales, vivenciales y dramático en la comprensión y expresión oral de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria y en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Grado Académico de Doctora en Educación.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

La autora

ÍNDICE

Página del jurado	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	12
1.1 Realidad problemática	12
1.2 Trabajos previos.....	16
1.3 Teorías relacionadas con el tema	26
1.4 Formulación del problema.....	51
1.5 Justificación del estudio	51
1.6 Hipótesis	53
1.7 Objetivos	54
II. MÉTODO	56
2.1 Tipo de estudio.....	56
2.2 Diseño de Investigación	56
2.3 Variables, operacionalización.....	57
2.4 Población y muestra.....	59
2.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	60
2.6 Método de análisis de datos.....	62
2.7 Aspectos éticos	63
III. RESULTADOS	64
3.1 Descripción de resultados	64
3.2 Prueba de normalidad.....	69

3.3 Prueba de hipótesis	70
IV. DISCUSIÓN	77
V. CONCLUSIONES	79
VI. RECOMENDACIONES	80
VII. PROPUESTA	81
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	165
ANEXOS	173
Anexo 1: Instrumento	174
Anexo 2: Ficha del instrumento	176
Anexo 3: Validación del instrumento	188
Anexo 4: Resultados de la validación y confiabilidad del instrumento	194
Anexo 5: Matriz de consistencia	198
Anexo 6: Carta de autorización para la ejecución del estudio	201
Anexo 7: Constancia emitida por institución que acredita realización del estudio	202
Anexo 8: Base de datos	203
Anexo 9: Otros (Resultados específicos)	205
Anexo 10: Evidencia fotográfica	209

RESUMEN

La investigación se planteó con el objetivo de determinar la influencia de un Programa de estrategias didácticas lúdicas en el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad, 2017.

El estudio se desarrolló bajo los fundamentos y orientaciones de la investigación cuantitativa, aplicada, diseño cuasi experimental de grupos no equivalentes. La población estuvo conformada por 152 estudiantes de cuarto grado de educación secundaria, de la que se seleccionó por muestreo no probabilístico una muestra de 102 estudiantes: 51 del grupo experimental (Secciones: “B” y “E”) y 51 del grupo de control (Secciones: “A” y “D”).

La información se recogió a través de la observación, utilizando como instrumento: una escala para medir la comprensión y expresión oral, con una validez de 0,960 (V-Aiken) y una confiabilidad de 0,804 (Alfa de Cronbach). En los resultados de la comunicación oral, en las frecuencias se corroboró que el 76,5% de estudiantes del grupo experimental se ubicó en el nivel inicio (C) durante el pretest; en cambio, en el posttest, un 84,3% se ubicó en el nivel logro (A); al comparar las medias del pretest (37,41) y posttest (58,90) del grupo experimental, hay 21,49 puntos de diferencia; asimismo, al comparar, las puntuaciones del grupo experimental (58,90) y de control (42,86) durante el posttest, se percibe que existe 16,04 puntos de diferencia, con un p-valor de 0,000 ($< 0,05$). En conclusión, se determinó que la integración de estrategias didácticas lúdicas (juegos verbales, vivenciales y juego de roles) durante las sesiones de clase de Inglés tiene efectos significativos sobre el nivel de comprensión y expresión oral de los estudiantes de cuarto grado de secundaria.

Palabras clave : Comunicación oral, comprensión oral, expresión oral, estrategia didáctica lúdica, juegos didácticos.

ABSTRACT

The research was aimed at determining the influence of a playful educational strategies program on the level of achievement in oral communication in the English language of fourth grade students of secondary education of The Leoncio Prado Educational Institution of Paiján district, region La Libertad, 2017.

The study was developed under the foundations and guidelines of quantitative, applied research, quasi-experimental design. The population consisted of 152 students of fourth grade of secondary education, which was selected a sample of 102 students was by non-probabilistic sampling: 51 of the experimental group (Sections: "B" and "E") and 51 of the control group (Sections: "A" and "D").

The information was collected through observation, using as instrument: a scale to measure the comprehension and oral expression, with a validity of 0.960 (V-Aiken) and a reliability of 0.804 (Cronbach's Alpha). In the results of the oral communication, in the frequencies it was corroborated that 76.5% of the students in the experimental group were located at the beginning level (C) during the pretest; however, in the posttest, 84.3% was located in the achievement level (A); when comparing the means of pretest (37,41) and posttest (58,90) of the experimental group, there are 21,49 points of difference; likewise, when comparing, the scores of the experimental group (58.90) and of control (42.86) during the posttest, it is perceived that there is 16.04 points of difference, with a p-value of 0.000 (<0.05).). In conclusion, it was determined that the integration of ludic didactic strategies (verbal, experiential and dramatic games) during English class sessions has significant effects on the level of comprehension and oral expression of fourth grade students.

Key words: Oral communication, oral comprehension, oral expression, playful didactic strategy, didactic games.

RESUMO

A pesquisa objetivou determinar a influência de um programa de estratégias educacionais divertidas sobre o nível de realização em comunicação oral na língua inglesa de alunos do ensino médio da quarta série da instituição educacional Leoncio Prado do distrito de Paiján. , região La Libertad, 2017.

O estudo foi desenvolvido sob as bases e diretrizes de pesquisa quantitativa, pesquisa aplicada e quase experimental. A população era composta por 152 estudantes do quarto ensino secundário, sendo que uma amostra de 102 alunos foi selecionada por amostragem não probabilística: 51 grupo experimental (Seções: "B" e "E") e 51 do grupo de controle (Seções: "A" e "D").

A informação foi coletada através da observação, utilizando como instrumento: uma escala para medir a compreensão e expressão oral, com uma validade de 0.960 (V-Aiken) e uma confiabilidade de 0.804 (Cronbach's Alpha). Nos resultados da comunicação oral, nas frequências foi corroborado que 76,5% dos alunos do grupo experimental estavam localizados no nível inicial (C) durante o pré-teste; no entanto, no pós-teste, 84,3% estavam localizados no nível de realização (A); Ao comparar os meios de pré-teste (37,41) e pós-teste (58,90) do grupo experimental, há 21,49 pontos de diferença; Da mesma forma, ao comparar as pontuações do grupo experimental (58.90) e do controle (42.86) durante o pós-teste, percebe-se que há 16.04 pontos de diferença, com um valor p de 0.000 (<0.05).). Em conclusão, determinou-se que a integração das estratégias didáticas lúdicas (jogos verbais, experienciais e jogadas de papéis) durante as aulas de inglês tem efeitos significativos sobre o nível de compreensão e expressão oral dos alunos da quarta série.

Palavras-chave: Comunicação oral, compreensão oral, expressão oral, estratégia didática divertida, jogos didáticos.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

El idioma inglés se ha posesionado como el idioma oficial con el que se comunica el mundo globalizado en los distintos ámbitos de desarrollo de la vida: estudios, negocios, difusión y acceso a la tecnología, etc. El inglés es el idioma internacional que cuenta con la mayor cantidad de hablantes en el mundo, por lo que es la lengua que busca ser enseñada, leída y hablada por más personas. No obstante, en el sistema educativo peruano aún existe una realidad problemática inherente a la enseñanza y aprendizaje de las destrezas del idioma inglés, sobre todo en la comprensión y expresión oral, pues es una realidad que los estudiantes presentan dificultades cuando pretenden escuchar o hablar en el idioma.

En el caso de los países de habla hispana, los reportes de investigación dan cuenta que se ubican entre los peores del orbe en cuanto al aprendizaje del inglés. Al respecto, en un estudio publicado por Axia Comunicaciones (2012) se hace mención a la encuesta internacional más grande del orbe sobre el dominio del idioma inglés, la English Proficiency Index (EPI), en la que se destaca que el Perú y Colombia son los países con el peor nivel de la región de Latinoamérica. Y esta situación no ha cambiado mucho, pues en la quinta edición del Índice del Nivel de Inglés EF (EF EPI) (Education First, 2015) medido en 70 países del mundo se concluye que América Latina sigue siendo una región con el nivel más bajo, aunque el nivel de inglés ha mejorado. El Perú se ubica en el puesto 35.

Es ante esta realidad que los países de América Latina y entre ellos el Perú han emprendido sendos esfuerzos por impulsar el aprendizaje del inglés en los distintos niveles y grados de la educación básica, pero todavía siguen existiendo factores que limitan un desarrollo efectivo de la competencia del idioma extranjero: motivación de los estudiantes, formación de los docentes y calidad del servicio educativo. En los estudiantes, uno de los grandes problemas que presentan es su poca motivación para aprender este idioma porque no perciben el uso o beneficio inmediato (Ancajima, 2012), el

autoconcepto académico negativo que tienen frente al aprendizaje del idioma o actitudes negativas (temor, vergüenza al ridículo, etc.). En los docentes, no se debe perder de vista que la problemática va desde su formación hasta su propio desempeño, hay muchos docentes que enseñan el idioma sin haber recibido preparación para ello. Por último, las instituciones educativas (incluso algunas universidades) siguen brindando un pésimo servicio respecto a la enseñanza del inglés, sobre todo en las escuelas públicas (Axia Comunicaciones, 2012).

Es dentro de este panorama que la alfabetización en el idioma extranjero sigue presentando deficiencias, sobre todo en el dominio de las cuatro habilidades: *Listening, speaking, writing* y *reading*, pero sobre todo en las dos primeras. En un estudio reportado por Burford (s.a) para México, se expone que el 62,0% de estudiantes presenta problemas para la comprensión auditiva. La experiencia señala que los desempeños de los estudiantes y sus resultados son más deficientes en la comprensión y expresión oral (*listening and speaking*) sobre todo al momento de decodificar lo que los otros hablan y para hablar considerando las cualidades de una correcta pronunciación: fluidez, claridad, coherencia, precisión, etc.

La destreza oral (de las cuatro destrezas) es la que más ansiedad provoca, tanto al momento de desarrollar en la escolaridad como al ponerla en práctica en la realidad. En este sentido, las dificultades más comunes con las que se enfrentan los estudiantes en clase son: hablar en público, encontrar o evocar el vocabulario adecuado, sentir temor a cometer errores. Por lo general, a los estudiantes, les resulta complicado comprender a su emisor, no se adaptan a la rapidez con la que hablan los nativos y por eso se manifiesta discontinuidad en el acto de hablar (Sifrar, 2006).

En el caso del Perú, el aprendizaje del idioma inglés es obligatorio sólo en la educación secundaria, pues en la mayoría de instituciones educativas públicas de educación primaria no se enseña inglés, situación que trae consecuencias muy graves, pues el estudiante que ingresa a la educación secundaria, llega sin aprendizajes previos y ha perdido los años más apropiados para el

aprendizaje del idioma. A lo anterior, hay que sumar el reducido número de horas que asignan, el déficit de material didáctico idóneo, el elevado número de estudiantes por aula, el reducido número de docentes especializados en la enseñanza del idioma (Vanden, 1980).

En esta realidad son muy pobres los resultados que alcanzan los estudiantes en la comprensión y expresión oral. En el estudio realizado por la British Council (2015) en el Perú se encontró que en la expresión oral la consideran deficiente porque no hablan inglés con frecuencia (44,0%) o porque recién han comenzado a estudiar inglés (19,0%). Por lo general, cuando se evalúa a los estudiantes se observa que logran escribir y leer con mejor nivel, pero siempre van a presentar mayor lentitud en la comprensión y expresión oral y manifiestan comportamientos y desempeños que los hacen aún más difícil. Esta situación se produce porque en la mayoría de los casos, los docentes no tienen un manejo didáctico efectivo o la mayoría de los estudiantes no tienen espacio para poner en práctica estas habilidades fuera de la clase de inglés.

La problemática anterior ha llevado a que el Gobierno Peruano, sobre todo en el último quinquenio, proponga y promueva políticas públicas respecto al aprendizaje del idioma inglés: se ha propuesto un Plan Nacional del Inglés, se han aumentado horas lectivas en las instituciones educativas de Jornada Escolar Completa, se vienen implementando laboratorios para la enseñanza, se está apoyando la capacitación de los docentes mediante becas y otros cursos, se ofrece a los estudiantes algunos apoyos didácticos (libro y CD), como recursos para desarrollar las diferentes competencias. Sin embargo, estas políticas aún son muy volátiles y son bastante débiles y no se tienen resultados efectivos.

En el caso del contexto donde se realizó la investigación, se ha observado que los estudiantes al culminar el año aún tienen dificultad para comunicarse oralmente, es decir, para comprender y expresarse en el idioma meta. Esta dificultad se comprobó en las clases de inglés al administrar ciertas observaciones y al escuchar los comentarios de los estudiantes, quienes manifiestan que les cuesta aprender a comunicarse oralmente. Asimismo, a

través de la práctica cotidiana como docente de inglés, se ha percibido que la comprensión y expresión oral de los estudiantes es limitada, pues en la mayoría de los casos sólo queda reducida a la acción de escuchar o responder preguntas y respuestas.

Además, se constató que un grupo considerable de estudiantes utilizan un lenguaje plano, con una pobre modulación, entonación y dicción; con bajo nivel de vocabulario, les cuesta integrar palabras o expresiones nuevas, haciendo uso de sinónimos o similares, por lo que optan por repetir constantemente las mismas palabras, muestran serias limitaciones para hablar con su propio vocabulario. De la misma manera, en las conversaciones, no tienen la facilidad para captar mensajes, inferir significados y menos interpretar lo que el emisor comunica, por eso, se demoran en entablar un diálogo fluido y sostenido con sus pares o docente. Y lo más crítico, es que esta realidad es motivo de mofa y burla, lo que ocasiona que los estudiantes no quieran comunicarse oralmente o cuando lo hacen se muestran tímidos.

En este contexto, es fundamental el rol del docente, sobre todo al momento de seleccionar e integrar estrategias y recursos para orientar el aprendizaje de la comprensión y expresión oral del idioma inglés. Sin embargo, a pesar de las sugerencias metodológicas y las iniciativas que se han dado en los últimos años, los docentes que enseñan el idioma Inglés no integran estrategias y recursos didácticos que resulten motivadores para los estudiantes y apropiados para el desarrollo de las destrezas lingüísticas, porque su formación es deficiente, no tienen tiempo para su capacitación, no hay oportunidades para hacerlo o simplemente no “quieren hacerse problemas”, pues les resulta más conveniente enmarcarse dentro de lo que dicta la costumbre o prescribe la programación curricular que le da énfasis a las destrezas para leer y escribir, obviando la comprensión y expresión oral.

En toda esta problemática, se ve que los docentes no conocen, ni aplican estrategias didácticas activas que faciliten un aprendizaje significativo en el idioma inglés, lo que lleva a que los resultados en los estudiantes sigan siendo deficientes.

En el caso de la Institución Educativa Leoncio Prado se observa que los estudiantes presentan muy bajo nivel de logro para comprender textos orales y para expresarse de manera oral. En los reportes de evaluación de los dos últimos años, se identifica que casi un tercio de estudiantes obtuvo calificaciones desaprobatorias en las destrezas ya mencionadas y más de la mitad alcanzó calificaciones correspondientes al proceso (entre 11 a 12 en escala vigesimal). En el período del año en curso, se observa que los estudiantes no logran comprender el contenido de los medios audiovisuales que se utilizan en clase y presentan problemas al momento de expresarse oralmente, les falta claridad, coherencia, precisión.

1.2 Trabajos previos

La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión y expresión oral en el idioma Inglés ha sido abordado por diferentes autores, quienes han analizado la problemática y han aportado resultados sobre el tema.

1.2.1 Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, hay una investigación de Gutiérrez (2010), que tituló: “El juego como estrategia didáctica para la enseñanza del idioma inglés, en el primer grado de educación secundaria”, la que presentó como trabajo de posgrado a la Universidad Pedagógica Nacional de México. La tesis se realizó con el objetivo de utilizar el juego como estrategia para elevar la competencia comunicativa en el idioma inglés. Se consideró una muestra de 36 estudiantes del primer grado de educación secundaria, además de docentes y padres de familia, a quienes se les aplicó entrevistas y encuestas. En las conclusiones, el estudio expone que el juego es de gran importancia para el aprendizaje de un idioma ya que desarrolla la socialización, el aprendizaje, la motivación y madurez entre otros. Además, comprobó que el juego es relevante en la vida del adolescente, pues promueve su creatividad y sobre todo favorece el aprendizaje significativo.

También se ha revisado la investigación de Rodríguez (2010), la que publicó a través de la revista Ciencias Holguin (Cuba) con el título: “Consideraciones

teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés”. Es un artículo que analiza uno de los problemas más relevantes que aun sigue vigente en los procesos didácticos del inglés como lengua extranjera: la formación de la expresión oral. La investigación se realizó a través del análisis de diversos materiales sobre el tema: tesis de maestrías y de doctorado, libros y artículos científicos. En sus conclusiones, el estudio expone que en la actualidad se requiere de la preparación de docentes encargados de orientar la formación y desarrollo de los niveles de competencia comunicativa en inglés, sobre todo en las habilidades comunicativas que son neuralgias en la práctica del idioma. Finalmente, considera que la enseñanza y aprendizaje de la expresión oral requiere de determinadas estrategias y registros lingüísticos que se respondan a las necesidades de los estudiantes y de los docentes, compuestas no sólo por los elementos de naturaleza lingüística, sino también por los de naturaleza extraverbal.

Baque (2011) ejecutó la tesis titulada: “El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales”, en la Universidad de Alcalá (España). Es una investigación que se realizó con el objetivo de integrar el juego dramático en la enseñanza de la lengua, de manera específica, en la práctica de las destrezas orales. Para ello, asumió la metodología de la investigación-acción en el aula considerando los modelos desarrollados por Elliott y Stenhouse. Se utilizó como técnicas e instrumentos: observación participante y observación externa, entrevista en aula, instrumentos de registro y relato de datos (impresiones, acontecimientos y reflexiones), registros técnicos (grabaciones en audio y vídeo). Se incluyó en el estudio a 40 docentes y 213 estudiantes. En los resultados se destaca que las destrezas orales son las más valoradas en el aula, tanto por los profesores como por los estudiantes, lo que se ve reflejada en el tratamiento recibido en los manuales de ELE. También se identifica que se le da poca importancia a la enseñanza de la fonética en el aula, a pesar que los estudiantes son conscientes que deben mejorar su pronunciación; por el lado de los docentes se detecta que demuestran un gran desconocimiento de los principios teóricos de la fonética. Por último, se demostró que el juego dramático cumple con las expectativas de

creatividad y disfrute en aula, además de desarrollar la autoconfianza, pero sobre todo apoyan en la enseñanza de las destrezas orales, logrando mejorar la expresión oral y la competencia comunicativa, promueve la interacción entre los estudiantes y les ayuda a disminuir la timidez para expresarse oralmente en público.

Se ha identificado el estudio de Martínez (2012): “El desarrollo de la competencia oral en la enseñanza- aprendizaje del español como lengua extranjera a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación”, la que se presentó como tesis doctoral a la Universidad de Granada. Es de naturaleza cuantitativa, de diseño cuasi- experimental que se realizó con el propósito de explorar la incidencia didáctica que tienen determinados recursos de la Web 2.0 en el desarrollo de la competencia discursiva oral en estudiantes de tercer nivel de español como lengua extranjera. El estudio se realizó en el curso de español, nivel III de la Escuela de secundaria Etowah High School, localizada en el estado de Georgia, en los Estados Unidos. En la muestra participaron 57 estudiantes, pertenecientes a dos grupos intactos de sujetos matriculados en un curso de lengua extranjera: grupo experimental (28) y grupo de control (29), a quienes se les administró una evaluación de entrada y otra de salida. En los resultados, se aprecia que los estudiantes que participaron del programa de intervención didáctica mejoraron su nivel de comprensión oral, específicamente, las propiedades de: Pronunciación, fluidez, coherencia, corrección gramatical y vocabulario y presentan diferencias respecto a los estudiantes que no participaron del programa. Además, que se comprobó que los estudiantes del grupo experimental alcanzan un mejor logro en las pruebas orales convencionales que aquellos que no las siguen. Asimismo, se corroboró que no todos los sujetos del grupo experimental lograron optimizar sus desempeños en todas las habilidades de la competencia discursiva oral antes mencionadas.

Por último, se identificó la tesis de Granda (2015) “Optimización de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de turismo para la mejora de la producción oral”, que corresponde a un estudio doctoral desarrollado en la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. El propósito de la

investigación es mejorar las habilidades comunicativas orales de los alumnos mediante la optimización del uso del role-play al involucrar activamente al alumno en la creación de material y al integrar dicho material en la tarea, además que se busca comprobar que el aumento de la autoconfianza y la motivación mejoran la expresión oral en el idioma inglés. Esta investigación se desarrolló en el curso de 2014-2015 con 60 alumnos matriculados en la asignatura de inglés II de turismo, divididos en dos grupos A y B; en el grupo A habían 32 alumnos matriculados, mientras que en el B constaban 28. Los alumnos del grupo A (alumnos a cargo de la investigadora) desarrollaron una práctica oral en inglés a través de diversos role-plays para mejorar la producción oral en dicha lengua. Esta investigación es social que utilizó el método Investigación –acción. La triangulación de datos consistió en el uso de varios instrumentos por parte del investigador con el fin de consolidar los resultados obtenidos, que pasaron a ser más certeros y fiables que empleando un único método o instrumento. Se emplearon diversos métodos de triangulación como: La observación y evaluación por parte de diferentes observadores y participantes, calificaciones por (coevaluaciones y autoevaluaciones del alumno), rubricas y cuestionarios. Debido al sobresaliente resultado obtenido en la tarea del role-play de libre creación en las conclusiones se afirmó que el uso de role-plays mejora de la producción oral en el idioma inglés y como síntesis, se puede afirmar que la investigación ha sido probada satisfactoriamente.

1.2.2 Antecedentes nacionales

En el ámbito nacional se ha revisado la tesis de Alayo (2014): “Recursos didácticos lúdicos para la mejora de la expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes de primer año de educación secundaria de una Institución Educativa, La Arena-Piura, 2014” la que se presentó a la Universidad César Vallejo, filial Piura. Es una investigación aplicada, de diseño pre experimental con pretest y posttest en un solo grupo, cuyo objetivo fue determinar los efectos de los recursos didácticos lúdicos en la mejora de la expresión oral en el idioma Inglés de 39 de primer grado de educación secundaria. Se aplicó una propuesta sobre recursos lúdicos, aplicando una lista de cotejo antes y

después de la propuesta experimental, a una muestra no probabilística por conveniencia. En los resultados, se comprobó que la aplicación de recursos didácticos lúdicos mejoró significativamente el nivel de pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario de los estudiantes ($\text{sig} = 0,000 < 0,05$). En el pretest se identificó que el 92,3% tiene un nivel deficiente en pronunciación, el 66,3% tiene un nivel regular en fluidez, el 84,6% tiene un nivel deficiente en precisión y el 100,0% presenta un nivel deficiente en vocabulario; en el posttest, el 59,0% alcanzó un buen nivel en la pronunciación, el 71,8% logró un buen nivel en fluidez, el 51,3% consiguió un regular nivel en precisión y el 51,3% obtuvo un buen nivel en el nivel de vocabulario. De acuerdo a los resultados, se concluyó que la aplicación de recursos didácticos lúdicos optimiza la expresión oral en el idioma inglés del grupo experimental que participó en la investigación.

Asimismo, Herrera (2015) ejecutó un estudio titulado: “Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana”, el que se presentó a la Pontificia Universidad Católica del Perú. Es una investigación de enfoque cualitativo, de nivel descriptivo simple que consideró como objetivo: Detectar y describir el uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas del nivel intermedio del idioma inglés. La muestra estuvo conformada por 520 estudiantes matriculados en el curso de Inglés Intermedio y 20 docentes que trabajan dictando el curso en el respectivo nivel, turno tarde. Se seleccionó como técnicas de recojo de datos el grupo focal y la observación de clase. En los resultados se expone que: a) La integración de recursos educativos abiertos favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas en el aprendizaje del idioma Inglés y que los docentes tienen el nivel de dominio y conocimiento para su uso; b) Los recursos educativos abiertos que se utilizan son los videos interactivos de Youtube, además de otras actividades y ejercicios de *listening* (comprensión oral) y ejercicios de reading de páginas web (comprensión escrita), asimismo, utilizan plataformas virtuales de libre acceso en los que encuentran artículos de revistas y periódicos de contexto real. En consecuencia, la investigación determinó que los recursos abiertos

incrementan de manera significativa el desarrollo de las destrezas de producción oral (*speaking*) y de comprensión auditiva (*listening*).

De la misma manera se ha tomado en cuenta el estudio de Chuquipul (2016): “La música como estrategia para mejorar el aprendizaje del idioma Inglés, 2015” que corresponde a una tesis doctoral presentada a la Universidad César Vallejo de Trujillo. Es un estudio que se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental con el objetivo de determinar en qué medida la música ayuda a mejorar el aprendizaje del idioma Inglés en una muestra de 68 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Inmaculado High School de Barranco, Lima. Al ser un estudio cuasi experimental, se trabajó con un grupo experimental (34 estudiantes) y un grupo de control (34 estudiantes), aplicando en el primer grupo una propuesta basada en canciones en inglés. Se midió la expresión y comprensión oral a través de una lista de cotejo y la comprensión y producción de textos a través de un cuestionario. En los resultados se encontró que la aplicación de canciones incide favorablemente sobre el aprendizaje del idioma Inglés.

1.2.3 Antecedentes locales

En el ámbito local se ha identificado la tesis Baca (2011), titulada “Aplicación del taller “Try to speak English”, usando técnicas participativas para promover la expresión oral en el área de inglés, en los estudiantes del 1^{er} grado, del sexto ciclo, del nivel secundario de Educación Básica Regular, de la I.E. San Juan de la ciudad de Trujillo, 2011”, la que presentó como tesis de posgrado a la Universidad César Vallejo. La investigación pertenece a un estudio experimental que se realizó con el propósito de demostrar la influencia de la aplicación del Taller “Try to speak English” usando técnicas participativas para lograr mejorar la expresión oral en inglés en los estudiantes del primer grado del nivel secundario. Se consideró una muestra de 41 estudiantes, a quienes se les observó mediante una guía de observación y una prueba oral. En las conclusiones, el estudio comunica que se aplicó 12 sesiones del taller “Try to speak English” usando técnicas participativas para mejorar la expresión oral en inglés en los niveles de pronunciación, fluidez, expresión y dominio del discurso

en los estudiantes. Además, destaca que la aplicación del taller mejoró significativamente la expresión oral en inglés en los niveles de pronunciación, fluidez, comprensión y dominio del discurso en los estudiantes lo que implica que la aplicación de la referida técnica influyó significativamente sobre la expresión oral de los estudiantes. También plantea que existe diferencia significativa en los resultados del postest del grupo control con el postest del grupo experimental en los cuatro niveles de la expresión oral que fueron evaluados, lo que confirma que la aplicación del taller “Try to speak English”, usando técnicas participativas fue altamente significativo en la expresión oral en inglés.

Asimismo, se ha recogido la tesis de Chávez (2012) “Programa de desarrollo de la expresión y comprensión oral para incrementar el nivel de autoestima de los alumnos de primer grado de secundaria del colegio Cesar Arméster Valverde de Simbal”, la que sustentó en la Universidad Nacional de Trujillo. Es una investigación cuasi experimental, con pretest y postest a ambos grupos. La investigación se ha centrado en la aplicación de una propuesta didáctica para desarrollar la expresión y comprensión oral para fortalecer el nivel de autoestima de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa antes mencionada. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes (30 para el grupo experimental y 30 para el grupo control). En la prueba de hipótesis “t” de Student se obtuvo un valor de 28,21 puntos para el pretest y 85,33 puntos para el grupo experimental lo que determina que existe una diferencia significativa entre ambos grupos. El instrumento de recolección de información fue el inventario de Autoestima Escolar de Coopersmith, el cual fue utilizado como test de inicio y test final. Esto permite aseverar que la integración y puesta en práctica del programa experimental incrementó significativamente el nivel de autoestima de los estudiantes.

De la misma manera se seleccionó la tesis de Del Rosario (2013) “Taller de fonética y fonología basado en tareas para mejorar las capacidades comunicativas orales del inglés en los estudiantes del quinto año de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, en el año 2012”. La que se defendió en la Universidad Nacional de Trujillo. Es una investigación

tecnológica, de diseño pre experimental, con pretest y posttest en un solo grupo, el mismo que se llevó a cabo en el año 2012 con el objetivo de determinar los efectos del taller de Fonética y Fonología basado en tareas en la comunicación oral del inglés en una muestra de 34 estudiantes de quinto año de la especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo. El instrumento de recolección de datos fue la ficha de observación. En los resultados se comprobó que el taller contribuyó en la mejora significativa de las capacidades comunicativas en inglés del grupo experimental, dado que las puntuaciones del pretest (17,94 puntos) se incrementó considerablemente durante el posttest (34,94 puntos); por dimensiones se obtuvo los siguientes resultados: comprensión oral (6,56 puntos en pretest y 10,26 en posttest) y en producción oral (3,97 puntos en pretest y 10,88 en posttest). En consecuencia, se evidencia un paso de los estudiantes desde el nivel inicio hasta el nivel satisfactorio.

También, se consideró la tesis de Bejarano (2014), titulada “La competencia comunicativa del docente y su influencia en el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de la carrera profesional de educación secundaria-Idiomas de la Universidad San Pedro de Chimbote, 2011”, la que se presentó a la Universidad Nacional de Trujillo. El estudio se llevó a cabo con la intención de determinar la influencia que tiene la competencia comunicativa del docente, en el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes del octavo ciclo de la carrera profesional de Idiomas. La muestra estuvo representada por 15 estudiantes pertenecientes al octavo ciclo, asimismo 5 docentes que dictan el curso de inglés. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la guía de observación, para la variable competencia comunicativa del docente, el cuestionario para la variable competencias comunicativas de los estudiantes. El diseño de investigación fue correlacional-causal. En los resultados se comprobó que el 46% de los estudiantes tiene un nivel de logro bajo de la competencia comunicativa: expresión y comprensión oral, el 26,6% tiene un nivel medio y el 26,6% lo tiene en un nivel alto. Del mismo modo el 46,6% de los estudiantes tiene un nivel de logro de competencia comunicativa: comprensión de textos bajo, el 24,6% tiene

un nivel medio y el 24,6% tiene un nivel alto. En la misma dirección el 40% de los estudiantes tiene un nivel de logro de competencia comunicativa: producción de textos bajo, el 33,3% tiene un nivel medio y el 26,6% lo tiene en un nivel alto. Según estos resultados se concluyó que los estudiantes de la carrera de educación secundaria- Idiomas individualmente no logran íntegramente la competencia comunicativa en sus tres dimensiones: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos además que la competencia comunicativa del docente no guarda ninguna relación directa con el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes; por lo tanto hay una relación muy baja entre las variables de investigación.

Asimismo, se ha consultado el estudio de Hidalgo (2016) “Aplicación de la propuesta TEBAICO para mejorar la competencia oral en el centro de idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, 2015”, la que realizó como tesis de posgrado en la Universidad Nacional de Trujillo. La investigación se llevó a cabo con el propósito de mejorar la competencia comunicativa oral de los alumnos que están concluyendo el nivel básico del idioma inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, donde se enfatizó la expresión oral, evaluando sus criterios y componentes esenciales, se hicieron observaciones y acopio de información. El estudio reporta los resultados obtenidos de la aplicación de la propuesta didáctica TEBAICO y se determinó los progresos de la expresión oral al aplicar diversas técnicas cooperativas. El estudio de acuerdo a sus características es “Explicativa” con un diseño de tipo “Cuasi-experimental” de dos grupos no equivalentes. Los instrumentos que se utilizaron fueron la guía de observación para determinar cómo los alumnos trabajan en equipos de trabajo y la escala de valoración que sirvió para medir el pretest y postest y así poder diagnosticar el nivel de competencia comunicativa oral. Los resultados de la investigación permiten concluir que la aplicación de la propuesta didáctica TEBAICO mejora significativamente la competencia oral en los estudiantes que están concluyendo el nivel básico del idioma inglés del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, 2015. Esta conclusión quedó demostrada mediante la validación estadística donde el 64,7% de los estudiantes (con nivel medio en el pretest) y el 35,3 % (con nivel bajo en el pre-

test) logró mejorar a 70,6% de los estudiantes (con un nivel alto de competencia comunicativa oral) y el 29,4% de los estudiantes (un nivel medio de competencia comunicativa oral) respectivamente. En efecto se obtuvo que los resultados del grupo experimental fueron superiores a los del grupo control, ya que en el pretest la media fue de 10,9 (nivel medio), incrementándose en el posttest a 16,1 (nivel alto). Asimismo en el pretest la desviación estándar fue de 1,6 aumentando a 2,15 en el posttest; y con respecto al coeficiente de variación, en el pretest fue de 14,6% y en el posttest de 13,3%. En consecuencia, los resultados permiten concluir que la aplicación de la propuesta TEBAICO mejoró la competencia comunicativa oral en el idioma inglés en los estudiantes que estaban concluyendo el nivel básico del idioma inglés en el Centro de Idiomas. Esta conclusión quedó demostrada mediante la validación estadística con un nivel de confiabilidad del 95,0%. Para la realización del estudio se contó con 17 estudiantes, tanto en el grupo control como experimental. Para la obtención de datos, algunas sesiones fueron grabadas y se realizaron actividades de observación siempre con el enfoque del aprendizaje cooperativo.

Por último, se ha seleccionado la tesis de Palomino (2016) “La estrategia de juegos verbales y la expresión oral en los niños del 1° grado de Educación Secundaria, área de comunicación de la Institución Educativa Francisco Lizarzaburo del distrito-El Porvenir”, la que se sustentó en la Universidad Nacional de Trujillo. Es un estudio experimental, de diseño cuasi experimental que asumió como objetivo: Determinar que la aplicación de la estrategia de juegos verbales mejora la expresión oral en estudiantes de primer grado. En la variable expresión oral se midió la claridad, fluidez, coherencia, entonación y articulación. En la muestra se consideró 62 estudiantes: 31 del grupo experimental (Sección “A”) y 31 del grupo de control (Sección “B”), a quienes se les administró una guía de observación que permitió comprobar el nivel de logro alcanzado por los jóvenes. En los resultados, el grupo experimental, logró avances significativos después de aplicar los juegos verbales en los diferentes niveles de expresión oral, dado que se incrementó de 19,0% a 58,0% el porcentaje de estudiantes que se encontraban en el nivel adecuado y disminuyó de 52,0% a 29,0% el porcentaje con nivel poco adecuado y del

29,0% al 13,0% del nivel inadecuado, lo que significa que disminuyeron las dificultades presentadas en el diagnóstico inicial. Por el contrario, el grupo control, durante el pretest, el 19,0% se ubicaba en el nivel adecuado de expresión oral, mientras que el 52,0% alcanzó puntuaciones correspondientes al nivel poco adecuado y el 29,0% al nivel inadecuado, evidenciando dificultades en la expresión oral; en cambio en el postest se constató que en el nivel adecuado no hubo avances significativos en los diferentes niveles de expresión oral, debido a que no se aplicó estrategias de juegos verbales. En conclusión, los resultados establecen que la aplicación de los juegos verbales tuvo efectos significativos sobre el nivel de expresión oral en los estudiantes de cuarto grado "A" de la institución educativa donde se desarrolló la investigación, observándose que los estudiantes alcanzaron atención, concentración, memoria, creatividad e imaginación, logrando a la vez, mejores niveles de claridad, fluidez, coherencia, entonación y pronunciación.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Teoría sobre las estrategias didácticas lúdicas

La integración y uso de estrategias didácticas en el currículo, sobre todo las de naturaleza activa, se explica a partir de enfoques cognitivos y de diversas teorías científicas sobre el uso didáctico del juego. En este sentido, las estrategias lúdicas, por ser activas, se fundamentan en el enfoque pedagógico denominado: constructivismo del aprendizaje, que asume los planteamientos teóricos de diversos pensadores. El referido enfoque ha sido y sigue siendo muy influyente en las propuestas pedagógicas de los últimos años y en las experiencias pedagógicas de los docentes.

La corriente constructivista ha sido desarrollada a partir de los planteamientos teóricos propuestos por Piaget, Vygotsky, Novak, Bachelard, Postner, Gertzog, Watss, Porlán, Kelly, Ausubel, Gallego-Badillo, entre otros. A partir de esos planteamientos, se ha desarrollado el enfoque constructivista, corriente que ha guiado el pensamiento educativo de los últimos años.

El constructivismo, tal como lo explica Suárez (2000), plantea que el conocimiento es consecuencia de un proceso de construcción interno que se produce de manera activa y permanente, a partir del contraste entre los saberes previos del estudiantes y la comprensión de los nuevos saberes que acontecen en la interacción cognitiva que consigue el aprendiz con la realidad donde actúa; proceso en lo que resulta fundamental la mediación del docente, que es quien crea condiciones favorables para que el aprendiz transforme sus esquemas cognitivos hacia estados más complejos de conocimiento.

Ese proceso de aprendizaje dinámico, interactivo, significativo requiere de estrategias que lo promuevan y los recursos didácticos lúdicos representan una buena alternativa para lograrlo. En el caso del aprendizaje de los idiomas, las experiencias formativas requieren de mediaciones y ayudas que permitan a los estudiantes aprender por medio de la actividad mental constructiva (Piaget) para lograr la construcción de aprendizajes significativos que tengan utilidad al momento de enfrentarse a una situación determinada (Ausubel). En esta dinámica es fundamental la influencia del contexto, de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky) que asegure aprendizajes efectivos.

En el aprendizaje del idioma inglés, la concepción constructivista regula las experiencias formativas de enseñanza y el propio rol docente, así como las dinámicas en la que los estudiantes aprenden. Desde esta perspectiva, se entiende que el docente debe asumir un papel de mediador de la actividad mental de los estudiantes y éstos son protagonistas en el proceso de aprendizaje.

Flórez-Ochoa (1999) y Díaz-Barriga y Hernández (1998) –citados por Alviárez, Guerrero y Sánchez (2005)- consideran las siguientes premisas sobre el enfoque constructivista: a) El lenguaje es el medio que regula y orienta la construcción de estructuras cognitivas, b) El conocimiento no es una reproducción exacta de la realidad, sino la construcción interna de cada aprendiz, c) Los nuevos saberes y conceptos se reproducen a través de esquemas y aprendizajes previos, y d) El aprendizaje es un proceso activo que se produce a través de la construcción de nuevos saberes sobre la base de sus

conocimientos vigentes y pasados. En la enseñanza y aprendizaje del inglés se deben tomar en cuenta tales premisas y la integración de estrategias didácticas lúdicas contribuye a su logro.

Desde esta perspectiva, la enseñanza se asume como un proceso de ayuda, de apoyo y de orientación permanente al estudiante en el proceso de construcción de sus aprendizajes. Se requiere que el docente ayude a cada estudiante a partir de la estructura conceptual que tiene, es decir, de los preconceptos y saberes que ya posee, sólo así logrará que otorguen significado a las nuevas experiencias de aprendizaje que se le plantean (Garzón y Vivas, 1999).

En lo que corresponde a las teorías sobre las estrategias lúdicas, plantean que el juego tiene un componente lúdico que favorece el aprendizaje activo. En este sentido, resulta necesario entender sobre las teorías del juego, dado que el uso del juego en la enseñanza y el aprendizaje está asociado a la teoría del juego. Al respecto, la bibliografía destaca muchos autores que han propuesto planteamientos teóricos sobre el valor didáctico que tiene el juego: Fröebel, Garvey, Piaget y Vygotsky.

Los teóricos de las estrategias y recursos lúdicos sostienen que el juego tiene un claro valor educativo, dado que es una actividad divertida y recreativa que ayuda desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes (Ortíz, 2005; citado por Sánchez (2010). El juego es un instrumento didáctico que ayuda en la creación de condiciones para el ejercicio de una pedagogía activa [...] es una alternativa frente a un aprendizaje pasivo y verbalista, permite combinar cognitivos y afectivos, estimula la participación activa, el trabajo cooperativo y propicia la creatividad y la imaginación (Salvador, s/f; citado por Guerrero (2014).

Piaget le asigna un rol preponderante al juego en el desarrollo cognitivo, al considerarlo como la expresión afectiva que facilita la asimilación y ayuda a construir estructuras intelectuales sólidas, además contribuye a la adquisición del lenguaje y al desarrollo de la creatividad (Ballesteros, 2011).

Jean Piaget en sus publicaciones de 1932, 1946, 1962 y 1966) ha relevado el papel del juego en los procesos de desarrollo cognitivo y afectivo. Por eso, sostuvo que el desarrollo de los estadios cognitivos se asocia con el desarrollo de la lúdica, es decir, las diversas manifestaciones de juego que van surgiendo a través del desarrollo infantil son producto de las transformaciones cognitivas que van sucediendo en el niño. En este sentido, el juego es la actividad principal e imprescindible en las vivencias e interacciones del niño con su medio (Vásquez, s/f; citado por Montañés, et. al, 2000).

En este sentido, Piaget propuso tres tipos de juego que se van adquiriendo y desarrollando según los estadios cognitivos: juegos de ejercicios, juegos de símbolos y juegos de reglas.

Vygotsky (1979) explica que el carácter social del juego es determinante y relevante en el desarrollo del niño. Planteó que las diversas situaciones que se producen a través del juego constituyen zonas de desarrollo próximo que funcionan como sistemas de apoyo cognitivo. En consecuencia, el juego tiene una naturaleza social y le ayuda al niño a desarrollar desde sus experiencias cotidianas las funciones psicológicas superiores (Montañés, et. al, 2000). En este sentido, el juego es una actividad medular que contribuye al desarrollo del niño, mediante la creación de “una Zona de Desarrollo Próximo” (López, 1989).

Bruner y Garvey (1977) argumentan que el juego les proporciona a los aprendices la oportunidad para ejercitar diversos comportamientos y expresar sentimientos propios del contexto socio-cultural donde viven. Es el entorno el que le ofrece la posibilidad a los aprendices de desarrollar diversas capacidades individuales. Son las experiencias centradas en el juego las que recuerdan los estudiantes con mayor rapidez y efectividad.

1.3.2 Teoría sobre la comunicación oral en Inglés

La comprensión y expresión oral del idioma Inglés se fundamenta en marcos teóricos que se han construido en torno a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje, aportaciones teóricas procedentes de la Psicología que han contribuido a entender cómo se adquiere y desarrolla el lenguaje oral en las

personas que hoy hablan diferentes idiomas en el mundo. O'shanahan (1996) hace mención a las siguientes teorías:

La teoría biolingüística de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje propuesta en los años 50 por Noam Chomsky para explicar la adquisición, comprensión y producción del lenguaje humano. La teoría postula que existe una estructura mental innata en el ser humano, la que le permite la comprensión y producción de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, de esta manera se hace posible que el proceso de adquisición y manejo del lenguaje hablado exige muy poco *input* lingüístico para su adecuado funcionamiento y para que se desarrolle prácticamente de manera automática (Barón y Müller, 2014).

La existencia de un "dispositivo para la adquisición del lenguaje" o LAD (por sus siglas en inglés), hace posible receptionar el *input* lingüístico y, a partir de él, deducir las normas gramaticales universales. Laguillo y Laguillo (s/f) explican que este *input* es muy imperfecto; pero el ser humano es capaz de desagregar de él una gramática con oraciones bien elaboradas y que regula diversas normas para usarse y comprenderse. El sentido y naturaleza de este LAD no es muy conocida, pero es bastante aceptada la idea de que el ser humano tiene una tendencia innata para adquirir y desarrollar el lenguaje.

Noam Chomsky acuña el concepto Competencia Lingüística para referirse al conocimiento intuitivo tácito que todo hablante posee de su lengua, lo que implica el conocimiento y manejo de un sistema de reglas gramaticales que hacen posible la codificación y decodificación de los textos. Alrededor de la competencia lingüística desarrollo dos conceptos: competence y performance, el primero supone el conocimiento de la gramática y otros aspectos del lenguaje y el segundo implica el uso del lenguaje en situaciones concretas de comunicación (Chomsky, 1965; citado por Hernández, 2014).

La teoría de la solución de problemas desarrollada por Jerome Bruner sostiene que tanto las cogniciones como los contextos son fundamentales en el desarrollo del lenguaje. De acuerdo a esto, Bruner sostuvo que el ser humano aprende a utilizar el lenguaje para lograr "comunicarse en el contexto de la

solución de problemas", en lugar de aprenderlo por así; se enfatiza en el aspecto comunicativo del lenguaje más que en su estructura o gramática. En este sentido, sostiene que el niño demanda de dos fuerzas para conseguir el aprendizaje del uso del lenguaje, una es equivalente al LAD de Chomsky; la otra es la presencia de un ambiente de apoyo que haga posible el aprendizaje del lenguaje o sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje (LASS) (Palma, Moreno y Sánchez, 2016).

La teoría de la construcción del conocimiento, propuesta por Jean Piaget, destaca la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco relevante y con una escasa influencia en los cambios cualitativos de la cognición. La teoría piagetana concibe al ser humano como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, de su lenguaje. Para ello, propone que existen dos mecanismos constructores de la cognición: la organización y la acomodación. La interpretación piagetiana de la adquisición del lenguaje sostiene que el lenguaje es un proceso cuyo origen depende principalmente de la interacción con los objetos físicos y sólo después o secundariamente de las personas, planteamiento que fue objeto de una réplica de Vygotsky. Para Piaget, las bases para el aprendizaje del lenguaje empiezan a formarse en el período sensorio-motor. En este estadio surge como fenómeno evolutivo principal la asimilación, la que permite integrar nuevos objetos o de nuevas situaciones a esquemas anteriores, es justamente aquí donde se gestan las condiciones para el surgimiento del lenguaje, el mismo que aparece en un momento de transición entre la inteligencia motora y el período pre operatorio (Zegarra y García, 2010).

La teoría sociocultural, propuesta por Lev Vygotsky destaca tanto las influencias culturales como las influencias históricas en el desarrollo humano. Para este autor "la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, está definida tanto histórica como culturalmente. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde se puede buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico" (Garton y Pratt, 1997). En este sentido, Vygotsky sostiene que el lenguaje "es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno

ya que, biológicamente, posee las estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal” (Zegarra y García, 2010).

Finalmente, la teoría del condicionamiento propuesta por Skinner sostiene que toda conducta verbal primaria demanda de la interacción de dos agentes: el hablante y el oyente. En este sentido, para que ocurra una conducta tiene que existir alguien que la genere y que sepa mantenerla. En consecuencia, el aprendizaje del vocabulario y de la gramática se produciría por condicionamiento operante, dado que las personas que interactúan con el niño siempre están dando recompensas ante la vocalización de enunciados correctos.

1.3.3 Marco conceptual sobre estrategias didácticas lúdicas

En lo que corresponde a la base conceptual sobre las estrategias didácticas lúdicas, primero se tiene que asumir las estrategias didácticas como procedimientos que el docente asume y utiliza para conducir y promover el aprendizaje significativo de los estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2004). Es decir, son acciones y actividades didácticas intencionales y sistemáticas que favorece un buen aprendizaje de un idioma. Si aquellos procedimientos o acciones tienen un componente lúdico, se suelen llamar estrategias didácticas lúdicas.

Son muchos los autores que comparten la idea de que los estudiantes están más motivados y predispuestos a aprender una lengua extranjera cuando se utilizan estrategias y recursos auténticos como imágenes, juegos vivenciales, objetos reales (Juan y García, 2013). Las estrategias y recursos que se apoyan en el juego consiguen mayor implicación y concentración de los niños, siendo una oportunidad que se debe aprovechar.

En la enseñanza del idioma inglés se cuenta con diversas estrategias, correspondientes a diferentes corrientes didácticas, las que permiten ejecutar las actividades cognitivas que desarrolla con la intención de conseguir los propósitos planteados. Larsen (1986), en su libro *Techniques and Principles in Language Teaching* hace referencia a los diferentes métodos y señala los

siguientes: a) Método basado en la gramática y la traducción, el que considera que el aprendizaje del inglés se produce a través de la repetición de ejercicios gramaticales y en la traducción repetitiva, hasta lograr fijar en la memoria, en este sentido, es un método que le asigna mucho valor a la memoria del estudiante. Es un método de carácter deductivo y mental, que hace posible aprender el idioma por medio de la asimilación memorística de reglas y modelos gramaticales, y de extensos listados de vocabulario (Mackey, 1965; citado por Baque, 2011); b) Método directo, es aquel donde se pone al estudiante en contacto directo con el idioma que quiere aprender, creando en el aula situaciones concretas que sean similares a las reales. Este método ubica al estudiante en situaciones muy parecidas a la realidad, por ejemplo mediante juego de roles o juego dramático, lo que hace que se enfrenten a situaciones casi reales; c) Método estructuralista o audio-lingual o llamado “lingüístico”, método que surge en los años 50 como alternativa a los anteriores y que se aplica en diferentes niveles educativos y que se basa consciente e intencionalmente en una determinada concepción del lenguaje y de su adquisición; d) Los métodos de enfoque cognoscitivo, que sostienen que el aprendizaje de una lengua consiste en “adquirir un control consciente de sus estructuras y elementos fonéticos, léxicos y gramaticales, por medio sobre todo del estudio y análisis de estas estructuras, sistematizadas en un conjunto coherente de conocimientos” (Meza, 2008). Cuando el estudiante ha conseguido un determinado nivel de dominio cognitivo de estos elementos, desarrollará automáticamente su capacidad y disposición para utilizar esa lengua en experiencias reales; e) Los métodos de enfoque comunicativo, aquellos que sostienen que el aprendizaje de una lengua extranjera debe orientarse a la consecución de competencias comunicativas por parte de los estudiantes, a la adquisición de un conjunto de destrezas que les faciliten la comunicación en situaciones diarias (Brown, 2001).

El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua extranjera debe partir del entorno habitual de comunicación e incorporar nuevos contenidos de enseñanza, así como debe considerar la asociación entre el uso de formas lingüísticas, la intencionalidad comunicativa y el contexto. Desde el

enfoque comunicativo (Brown, 2001), los propósitos de la clase se centran en todos los componentes de la competencia comunicativa (gramática, discurso, funciones, sociolingüística y estrategias) y deben articular los aspectos organizacionales del idioma con la pragmática. Por último, la fluidez y exactitud son asumidas como principios complementarios subyacentes a las técnicas comunicativas, aunque la fluidez en algunos casos suele tener más importancia que la exactitud, pues mantiene a los estudiantes significativamente involucrados en el uso del lenguaje.

Con respecto al juego en la enseñanza y aprendizaje, se destaca que es una actividad que está presente, incluso permanece, en toda la vida del ser humano, desde la infancia, hasta la vida adulta. El juego ofrece diversas condiciones cognitivas, afectivas, sociales; favorece el goce sensorial, es una actividad práctica que el niño toma con seriedad, ubicándolo en un ambiente real y lo condiciona para cumplir una serie de funciones y roles dentro de la sociedad.

El juego es considerado la actividad más atractiva que ha inventado el hombre, siendo significativo para el niño porque es condición natural para el aprendizaje, no sólo como medio de diversión y distracción, sino también como elemento de desarrollo integral, es decir, de fortalecimiento en las dimensiones física, social, cognoscitiva, psicológica y emocional. El juego también se utiliza como enlace a contenidos significativos y da como evidencia que el docente puede modificar la rutina por actividades más motivadoras y así estimular su creatividad con el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En concreto, es una estrategia que favorece el aprendizaje activo y significativo.

En la adolescencia, el juego es un medio que les permite a los adolescentes expresar, vivir experiencias placenteras, vertiendo sus estados emocionales, carencias y frustraciones, por medio del juego se comunican y relacionan con su medio y se facilita la formación del colectivo infantil, el juego les permite relacionarse, explorar y manipular situaciones para dar significado e intencionalidad al jugar, permite conocer el ambiente y relacionarse con la realidad del medio donde se desarrolla. Jugar permite compartir, actividades e

ideas, es un medio de compartir intereses comunes, interactuando con los demás, además proporciona placer y felicidad; tomando y transformando elementos de la realidad objetiva. Permite al individuo prepararse para el futuro, al ir logrando sus objetivos y sentir satisfacción, descarga sus energías y alivia sus frustraciones.

El estudiante de cuarto grado de Educación Secundaria, de acuerdo a los estadios propuestos por Piaget, se encuentra en la etapa de las operaciones formales. En esta etapa el estudiante empieza a usar, practicar y dominar conceptos y operaciones abstractas. Inicia al tener y mostrar la capacidad para aplicar el razonamiento y habilidad para resolver problemas en contexto diferentes a aquéllos en los que adquirió. Es decir, puede aprender a utilizar el idioma inglés fuera del aula, en anuncios, carteles, frases, letreros e inicia a distinguir el contexto de algunas palabras en canciones, por supuesto y sobre todo en el juego. Es en esta etapa donde se presenta el juego como posibilidad para aprender en un medio formal, quizá con cierta presión, que incluso lo pongan en un estado de tensión, y de manera individual y colectiva a través de él haga un uso creativo, divertido y funcional del idioma inglés.

En Didáctica, existen muchas experiencias donde se ha utilizado el juego como recurso de enseñanza y aprendizaje. En la actualidad un valor extraordinario porque ayuda a generar actividades significativas que le permitan al estudiante aprender de manera activa. En el caso del aprendizaje del idioma Inglés constituye una de las estrategias más apropiadas y poderosas para orientar el aprendizaje de la lengua, es un recurso imprescindible en la generación de la actividad en el aula. Se puede usar como actividad de clase con el propósito de enriquecer el vocabulario [...] o para mejorar su gramática y los diferentes acentos del idioma inglés. Además, ha sido útil para promover el trabajo cooperativo, para favorecer la interacción social del estudiante y para desarrollar su creatividad y comunicación (Juan y García, 2013).

En este sentido, las estrategias lúdicas son de gran utilidad ya que permiten al estudiante activar los mecanismos de aprendizaje de la lengua mediante estrategias motivadoras y atractivas. Sánchez (2010) considera que hay

suficientes razones que lo corroboran: a) Las estrategias cognitivas relacionadas con la formulación de hipótesis, la deducción e inferencia de reglas, se pueden activar con aquellos juegos que permiten descubrir, adivinar, acertar, descifrar un acertijo o encontrar una palabra oculta, resolver un problema; b) El juego es una estrategia de memorización, pues de acuerdo con Giovannini, se memoriza el 90% de lo que se experimenta y realiza; el 70% de lo que se explica a otros; el 50% de lo que se escucha y ve; el 30% de lo que ve; y el 20% de lo que escucha. Muchos juegos tienen que ver con la asociación de imágenes (se recuerda el anterior juego “pictionary” o el juego del “memory” que consiste en encontrar la imagen que se asocie con la palabra); c) Las estrategias afectivas encuentran en la lúdica un lugar seguro para su desarrollo, promueven la motivación, aumentan la confianza en uno mismo, contribuyen a disminuir la ansiedad y desaparición de las inhibiciones; d) Las estrategias sociales que promueven la interacción en un tiempo y espacio concreto, promueven la cooperación, la empatía con los pares, la petición de ayuda y aclaraciones; además facilitan la colaboración, el hablar entre sí, aclarar dudas y comprenderse mutuamente cuando se involucran en los juegos; e) El juego proporciona a los estudiantes oportunidades de usar el lenguaje en una situación real, de manera natural y espontánea; sobre la base de la activación y desarrollo de estrategias de comunicación. En la mayoría de los juegos, la interacción entre los estudiantes es la clave para ganar, sobre todo en los denominados juegos de vacío de información, en donde se hace necesario preguntar a sus pares para completar una determinada información o resolver un problema; o los juegos de roles y simulaciones, en los que se asume y representa un personaje, asumiendo determinadas características o un perfil de personalidad concreta, los estudiantes deben interactuar para persuadir, argumentar, pedir ayuda o dar algún consejo.

En la bibliografía se proponen diferentes tipologías respecto al uso de estrategias lúdicas en la enseñanza y aprendizaje del Inglés. Por ejemplo, Juan y García (2013), recoge de Stevanne Auerbach (2006), una tipología basada en los recursos que se utilizan, considerando: juegos donde no se dispone de recursos (adivanzas o de escucha), juegos con lápiz, papel o en la pizarra

(ortografía), juegos de dibujo (describir y colorear, etiquetar, dibujar), juegos de tarjetas con palabras, juegos de apareamiento de tarjetas (unir oraciones, de preguntas y respuestas, problemas y soluciones, de causa y efecto), juegos de dados (con palabras o dibujos), juegos de mesa, juegos de tablas y matrices (organizar información). Los mismos autores recogen del Marco Común Europeo (2001) la tipología que destaca tres grupos de juegos: juegos de lengua de carácter social (orales, escritos, audiovisuales, juegos de tablero y cartas, juegos de mímica); juegos de actividades individuales (pupiletras, crucigramas, adivinanzas, juegos de televisión o radio, cifras y letras, pasapalabras); juegos de palabras (avisos publicitarios, titulares de diarios, grafitis). Es esta última tipología la que resulta más apropiada para desarrollar la comprensión y expresión oral.

En este sentido, el análisis realizado a partir de la experiencia con los estudiantes permite asumir que hay tres estrategias que ayudarían a desarrollar la comunicación oral: a) Estrategias centradas en juegos verbales, acciones que estimulan el lenguaje, mediante juegos basados en adivinanzas, trabalenguas, retahílas, refranes, rimas, poesía, canciones y otros juegos lingüísticos (separar palabras, encontrar palabras, etc.) que ayudan a comprender los sonidos de palabras o a desarrollar la fluidez (Condemarín y Allende, 1989); b) Estrategias centradas en juegos vivenciales, que comprenden acciones que se basan en experiencias cotidianas que comparten los niños y que son propios de su edad, las que se relacionan con hechos o vivencias que acontecen en su entorno familiar o comunitario, por ejemplo: jugar en el parque, comprar en la tienda, participar en una fiesta, conversar en familia, etc.; c) Estrategias centradas en juego dramático, entendidas como acciones centradas en la expresión dramática que son representadas en un escenario y que integra actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica, expresión rítmico-musical (Martín, 2011). Son usuales, los juegos de presentación, juegos con títeres, juegos de improvisación, juegos de pantomima, juegos con marionetas, juegos con sonidos.

En el marco del aprendizaje del idioma inglés se apoya en las estrategias y recursos didácticos, es decir, en acciones intencionales y sistemáticas que favorecen el aprendizaje, así como en objetos o espacios que apoyan la actividad del docente y que generan condiciones para que los estudiantes aprendan. En Didáctica se denomina estrategia al procedimiento o manera de actuar cuando se aprende, en cambio, recurso didáctico es todo aquel medio empleado por el docente para apoyar, sostener, acompañar o guiar los procesos formativos que dirige o conduce. Incluyen una gran diversidad de técnicas, equipos, instrumentos, materiales, espacios, etc., que van desde la pizarra y los textos hasta los videos y los medios digitales.

La integración de estrategias lúdicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera necesaria requiere de técnicas (diálogo, interrogatorio, trabajo en parejas, trabajo en equipo, taller, etc.), equipos (TV, DVD, PC, proyector multimedia, etc.), materiales (textos, láminas, cartillas, módulos, canciones, videos, website, etc.) y espacios (bibliotecas, rincones de lectura, ludotecas, videotecas, etc.).

1.3.4 Marco conceptual sobre la comunicación oral en Inglés

La comunicación comprende cuatro destrezas lingüísticas: la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita (Brow, 2007; citado por Herrera, 2015). La lectura y la comprensión oral son habilidades receptivas, mientras que la expresión oral y la escritura son habilidades productivas que no sólo exigen la habilidad de reconocer los diferentes elementos del idioma, sino también combinarlos de una manera creativa para generar un nuevo discurso o texto escrito (Hernández, 2014).

La comunicación oral, considerando la comprensión y producción oral, se asocia con la competencia comunicativa, término que fue introducido por Dell Hymes en los años setenta, situándolo dentro del contexto de la Gramática Generativa de Noam Chomsky, en la que se incluyen competencias gramaticales, discursivas, sociolingüísticas (Gordillo, 2011). O como lo explican Cassany, Luna y Sanz (2003), comprende la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o sea, el conjunto de la gramática.

El concepto competencia lingüística fue desarrollado por Noam Chomsky, considerándola como el conocimiento intuitivo tácito que todo hablante posee de su lengua, lo que implica el conocimiento y manejo de un sistema de reglas gramaticales que hacen posible la codificación y decodificación de los textos. Alrededor de la competencia lingüística desarrollo dos conceptos: *competence* y *performance*, el primero supone el conocimiento de la gramática y otros elementos del lenguaje y el segundo implica el uso del lenguaje en situaciones concretas de comunicación (Chomsky, 1965; citado por Hernández, 2014).

La teoría biolingüística de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje, propuesta por Noam Chomsky en los años 50, explica la adquisición, comprensión y producción del lenguaje humano en la que se sostiene la comunicación oral (comprensión y expresión). De acuerdo con Barón y Müller (2014) esta teoría postula que existe una estructura mental innata al ser humano, que permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, de esta manera se hace posible que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco *input* lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle prácticamente de manera automática” (Barón y Müller, 2014).

Por el contrario, la competencia comunicativa desarrollada teóricamente por Hymes (1967) explica que para usar el lenguaje se necesita de otros conocimientos, además de la gramática. La competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje de manera apropiada en diversas situaciones sociales, determinando qué registro se debe usar, qué hay que decir, qué asuntos son apropiados, cuál es el momento o lugar, quiénes son los interlocutores, los canales comunicativos (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

Es en el marco de la competencia comunicativa donde se incluye la comunicación oral, considerando las habilidades o destrezas lingüísticas que de acuerdo a su código, se clasifican en orales (escuchar y hablar) y escritas (leer y escribir). De acuerdo al papel en el proceso de comunicación en las habilidades lingüísticas orales hay una receptiva o de comprensión (escuchar) y otra productiva o de expresión (hablar) (Cassany, Luna y Sanz, 2003), las

mismas que se integran e interactúan dentro de un proceso de comunicación de las personas. El mismo Jeremy Harmer (2001) explicó que en la comunicación oral intervienen: unas personas que desean comunicar algo a otras personas, un propósito comunicativo centrado en transmitir información, un bagaje lingüístico, unos receptores del mensaje que decodifican y comprenden la información. Es decir, un emisor, un receptor, una intención comunicativa y un medio de transmisión.

Para efectos de la investigación se han tomado en cuenta dos habilidades, consideradas las de más difícil aprendizaje: la comprensión auditiva (Listening) y la expresión oral (Speaking), dado que son las más practicadas en la vida cotidiana y en las que encuentran más problemas los hablantes (Boquete, 2011). Se ha considerado éstas habilidades porque en el caso del Sistema Educativo Peruano, el Currículo Nacional (Ministerio de Educación de Perú, 2016) prescribe que la comunicación oral supone el desarrollo interactivo de la capacidad de comprensión y producción de textos orales, dándose en diversas situaciones comunicativas y con diversas intenciones; involucra el saber escuchar y hablar, lo que supone poner atención, expresar ideas, emociones y sentimientos propios en diversos contextos y con interlocutores diferentes.

La comprensión oral o auditiva, es una destreza lingüística que hace posible la comprensión e interpretación del discurso oral. De acuerdo con Wipf (1984) es un proceso mental invisible, que permite diferenciar entre los distintos sonidos, comprender el vocabulario y la estructura gramatical, reconocer el énfasis y el propósito comunicativo, y retener e interpretar todo dentro de las interacciones comunicativas en el contexto inmediato y el contexto socio-cultural.

Rost (2002) lo entiende como un proceso activo y complejo mediante el cual se recibe información de un emisor (orientación receptiva), se adquiere, construye y representa el significado (orientación constructiva), se negocia el significado con el emisor y se responde (orientación colaborativa), logrando crear significados por medio de la imaginación, participación y empatía (orientación transformativa). Es un proceso que permite identificar mensajes, interpretar

significados de lo que escucha, a partir de lo que le resulta conocido por él o ella.

En consecuencia, se entiende la comprensión auditiva como una destreza activa en la que el oyente se ve constantemente obligado a interpretar, anticipar, averiguar, comprobar, interactuar y organizar el mensaje del emisor. Juega un rol importante en la modelación de los intercambios conversacionales entre las personas (Pueyo, 2009). El logro de la comprensión auditiva de una lengua exige que los aprendices ejerciten y pongan en práctica numerosas microdestrezas que permiten procesar el sonido, en ocasiones precario, en un espacio de tiempo muy corto. Cassany (1996), citado por Pueyo (2009) y Baque (2011), considera que para comprender oralmente se deben desarrollar las siguientes microdestrezas: reconocer fonemas, morfemas y palabras; seleccionar palabras de un discurso; interpretar el contenido de un discurso, su intención y propósito; comprender la estructura y organización del discurso; anticipar un tema, lo que se va a decir; inferir y retener palabras, frases e ideas de los discursos orales. O como lo expone Wipf (1984), citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), debe discriminarse entre los diversos sonidos, comprender el vocabulario, las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención de los mensajes y retener e interpretar información.

Lieve (2010) establece que existen dos tipos de comprensión oral o auditiva: cuando el interlocutor está presente y se ve y cuando no lo está. En el primer caso intercambia mensajes de manera directa e interactúa con la otra persona, en el segundo caso, simplemente asume el papel de oyente, escuchando una canción, visualizando una película, etcétera.

En la comprensión auditiva interviene el reconocimiento de palabras, la comprensión misma y la interpretación. La comprensión consiste en percibir el significado de las palabras, percibir el contenido de las ideas, es decodificar un mensaje de manera clara. La interpretación consiste en descifrar recursos no verbales (gestos, movimientos, posturas, pausas, silencios), así como recursos verbales (Chávez, 2011).

Asimismo, en la investigación Méndez (2010) se señala que la comprensión auditiva implica: a) reconocer y discriminar el acento (stress) de las palabras, b) reconocer y discriminar sonidos del inglés, c) reconocer y diferenciar las estructuras entonativas básicas (interrogación, afirmación y exclamación), así como las estilísticas (estado de ánimo, confianza, ira), d) reconocer fragmentos que configuran unidades con sentido de diversa longitud (palabras, oraciones y párrafos), e) distinguir entre el sentido literal y el sentido figurado de las expresiones de un texto, f) seguir una conversación y a distintas velocidades, etcétera.

En el caso de la investigación se midió: a) el reconocimiento y selección de información oral, lo que significa que el oyente pueda identificar de manera rápida y clara sonidos, palabras y expresiones de una secuencia acústica pronunciados por el hablante, destacando los que considera relevantes, agrupándolos en unidades coherentes y significativas; b) la inferencia de información, lo que supone deducir información de otros puntos no verbales (contexto situacional y hablante), lo que coadyuva a comprender el significado global del discurso; c) la interpretación de información que implica atribuir sentido a la información que se reconocer, selecciona e infiere (Del Risco, 2008).

La expresión oral o producción oral es la destreza lingüística que permite producir por sí mismo textos orales que reflejen el pensamiento de la persona, sus ideas, sus sentimientos, su mundo interior. Sobre esa base, se considera que la expresión oral es un proceso interactivo que ayuda a construir un significado por medio del procesamiento de la información, produciendo y recibiendo información (Brow y Yule, 1983). O como lo propone Bygates (1991), la expresión oral es la destreza que hace posible articular oraciones en lo abstracto, que se producen en una circunstancia o momento determinado; es integrar adecuadamente y con sentido diversos mensajes, de acuerdo al propósito y contexto de la conversación.

Además, demanda del conocimiento de las herramientas del lenguaje: Vocabulario, pronunciación y gramática, el manejo de éstas constituye la

competencia lingüística. En consecuencia, la expresión oral implica que el estudiante se exprese de manera directa, clara, fluida lo que piensa o siente, depende de varios factores que la promueven y la sostienen.

En consecuencia, la expresión oral implica la forma de como las personas se expresan sin barreras, comunicando sus ideas a otras personas. De esta manera se puede ver como la expresión oral es un proceso que implica el uso de la palabra para manifestar ideas, sentimientos emociones a través de frases ensambladas correctamente con coherencia y adecuada entonación.

La expresión oral contiene “microdestrezas tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no” (Centro Virtual Cervantes, s/f). En la bibliografía sobre el tema, consideran que tiene las siguientes dimensiones: a) Pronunciación, b) fluidez, c) vocabulario, d) precisión.

En primer lugar, la pronunciación es la manera en que una persona o más personas de una misma comunidad articulan los sonidos del habla (Hartman y Stork, 1972). Para Iruela (2007), la pronunciación: Es el soporte sobre el que se sostiene la transmisión de la información, en consecuencia, es el elemento que hace posible la inteligibilidad del mensaje, ayudando al oyente a reconocer las palabras. Su importancia radica en conceder inteligibilidad al texto oral.

Se entiende, de acuerdo a lo propuesto por los autores que la pronunciación es la articulación de los sonidos de un idioma determinado que condiciona la inteligibilidad del mensaje oral y que dificulta o facilita al oyente el reconocimiento de las palabras. De acuerdo con Harmer (1998) la pronunciación incluye: Los sonidos del idioma o fonología, acentuación y ritmo, entonación. Con respecto a los sonidos o fonemas de un idioma se puede listar escribiéndolos o haciendo uso de la transcripción fonética. Roach (1986) señala que el término 'fonética' se usa para referirse a la transcripción de los sonidos de todos los idiomas humanos haciendo distinciones entre los sonidos que no serían diferenciados en un sistema dado. Se considera a la fonética como la ciencia que estudia la producción fisiológica y física de los sonidos,

tanto en sus aspectos articulatorios como acústicos. Para ello se fija en: Los órganos que intervienen y los movimientos que ejecuta el hablante; las ondas sonoras producidas al hablar y los efectos que un sonido produce en el oyente. La fonología según Roach (1986), en cambio, estudia los sonidos en relación con su significado; su objeto de estudio es el fonema en relación con los demás fonemas, de modo que analiza las diferencias fonéticas ligadas a diferencias de significación, en otras palabras el lado abstracto de los sonidos del idioma. Solamente al estudiar tanto la fonética como la fonología del inglés es posible lograr una comprensión total del uso de los sonidos al hablar este idioma. El término 'fonémico' se usa para referirse a la transcripción de un sistema particular de sonidos. El interés no es el dominio escrito de esta simbología, sino la competencia de poder reproducirlos con eficiencia en forma oral; no cada uno aisladamente, sino agrupados en textos con significación propia dentro de contextos específicos.

El ritmo y acentuación, Calderón (2003) menciona en su tesis lo siguiente: El ritmo en el habla Inglesa se caracteriza por la presencia de unidades tónicas: palabra o grupo de palabras que llevan una sílaba central acentuada. De haber otras sílabas, estas son suavizadas. La oración 'Peter, come here' se puede dividir en dos unidades tónicas: 'Peter' y 'come here', acentuándose la primera sílaba de 'Peter' y la palabra 'here'. El acento también se puede escribir: probablemente la forma más simple es colocando la sílaba acentuada con letras mayúsculas, por ejemplo, 'PEter, come HERE'. La convención normalmente usada en la transcripción fonémica es colocar un apóstrofo delante de la sílaba acentuada: /'Pi:t kəm 'hi/.

Por otro lado, Doff (1996), hace referencia a la acentuación y sostiene que la mayoría de palabras con dos o más sílabas tienen una con mayor fuerza de voz (o fuerte) y dos o más sin mayor fuerza de voz (o débil). Frecuentemente la vocal en las sílabas sin mayor fuerza de voz es pronunciada como /ə/ o // Nosotros llamamos a estas vocales reducidas.

En lo que corresponde a la entonación, Harmer (1998) sostiene que está conectada con la fuerza de voz, y se refiere a la melodía que se usa cuando se

habla, es decir, es la música del discurso. Por otro lado, Calderón (2003) afirma que la entonación, es decir, las subidas y bajadas en el tono que dan como resultado la armonía de una oración, es un aspecto muy importante en la pronunciación del Inglés, y que a veces establecen diferencias en el significado o implicancia de una palabra o conjunto de palabras. El acento es indicado mayormente no por aumento del volumen sino por una ligera subida en la entonación. Los diferentes tipos de entonación son indicados por los símbolos: ↘, ↗ sobre la sílaba o palabra relevante para indicar las subidas o bajadas de la entonación; y los símbolos: ↘↗, ↗↘ para indicar entonación mixta de bajada y subida o subida y bajada, respectivamente.

El ritmo del inglés es, entonces, principalmente una función propia de sus patrones de acentuación; estos afectarían aspectos tales como la velocidad de recitado, el volumen y el uso de las pausas. Los hablantes nativos saben cómo decir una palabra –que es como pronunciarla. Este conocimiento se compone de tres áreas: sonidos, acentuación y entonación.

En segundo lugar, sobre la fluidez, Vargas (2008), citado por Calbay (2010), explica que “es la habilidad de procesar (tanto en recepción como en su producción) la lengua, considerando aspectos: semánticos, morfosintácticos, socioculturales, etc. con soltura y coherencia, sin excesivas pausas o titubeos y a una velocidad equiparable o próxima a la de los hablantes nativos”.

En tercer lugar, el vocabulario. Al respecto, Harmer (1995), sostiene que debe entenderse como “el conjunto de palabras que son comprendidas por esa persona, o como el conjunto de palabras probablemente utilizadas por esta”. Mc Carthy (1990), considera que las relaciones léxicas del vocabulario son las siguientes: a) Colocación, que es la fuerza que se vincula entre las palabras de un idioma lo cual es distinción de la sintaxis establecida de modismos y otras frases. En inglés se puede decir ‘she has a beige car’, pero no ‘she has beige hair’; Yo puedo decir ‘she has blond hair, pero no ‘she has a blond car’. ‘Beige’ and ‘blond’, sin embargo ambas describen colores, están restringidos en respeto de con que pueden combinarse las palabras. ‘Beige’ se coloca con ‘car’ pero no con ‘hair’; ‘blond’ se coloca con ‘hair’ pero no con ‘car’. La relación de

colocación es fundamental en el estudio del vocabulario; es un contrato de matrimonio entre palabras, y más palabras están más firmemente casadas entre ellas que otras. Es un principio importante de organización en el vocabulario de algún idioma. La relación entre 'blond' y 'hair' es extremadamente fuerte (dado 'blond', Yo puedo estar hablando de cualquier otra cosa pero 'hair'; 'brown hair' es un tipo diferente de relación, una que es relativamente débil ('brown' y 'hair' tal vez ambas combinan con un gran número de palabras); b) Sentido de relaciones, la colocación es una relación observable entre los ítems cuando están dispuestos en los textos, hablados o escritos. Pero cada vez que se usa un ítem de vocabulario, se elige en lugar de cualquier otro., y así pues otro tipo de relación existe entre los ítems: como se relacionan con otro en términos de significado, que tan similar o que tan diferente son de otro, como tal vez o talvez no sustituya a otro, y así sucesivamente. Una relación de colocación existe entre los ítems en un recuadro y los ítems en el otro; es una relación textual sintagmática o de izquierda derecha. Y finalmente c) los campos semánticos, contienen sólo conceptos; los campos léxicos contienen palabras reales. Los campos semánticos son divisiones con el general 'semantic space' que está disponible para los idiomas para expresar realidad a 'word the world'. Las palabras relacionadas y las unidades de varias palabras en algún campo léxico dado nos muestran como ese idioma ha dividido el espacio semántico. Un ejemplo simple sería la noción semántica de referencia a proximidad y distancia al hablante. El inglés divide el espacio en cosas que el hablante considera cerca e inmediata y estos consideraron distante y remota. La representación léxica de esta división es 'this' y 'that' y sus plurales. El español divide el espacio diferentemente: cosas que están cerca (este) no tan cerca pero no remoto (ese), y remoto (aquel). Es frecuente solo cuando una persona busca otros idiomas que no se dan cuenta como arbitrariamente su propio idioma está en la forma en que su vocabulario representa divisiones del espacio semántico. El inglés concibe de 'doing' y 'making' como dos dominios semánticos regularmente diferenciados en expresiones como 'God made (did) the world' y 'I've a lot of work to do (make)'. Algunos otros idiomas parecen subsumir 'doing' y 'making' por debajo de algunas nociones generales 'causing things to

happen'. Estas diferencias con los campos semánticos están extendidas entre idiomas; áreas comunes donde la superposición es frecuentemente incompleta son verbos de cognición, divisiones espaciales y temporal sistemas de colores, clasificaciones taxonómicas de fenómeno natural y características topográficas.

En conclusión, el vocabulario es el conjunto de palabras que conforman el idioma, las mismas que son reconocidas y comprendidas por una comunidad de personas que las utilizan.

En cuarto lugar, la precisión, que es la última dimensión, es definida por Maley (1995), quien declara que es la habilidad para hablar correctamente sin hacer errores y por lo tanto un gran uso instantánea de la corrección del profesor con una actividad de habla es apropiada. La precisión se enfoca en el uso correcto de gramática, vocabulario y otras actividades. Por tanto, hablar con un alto nivel de precisión significa hacer muy pocos errores al hablar teniendo en cuenta el uso correcto de la gramática y vocabulario.

La Gramática se entiende como las reglas por las cuales las palabras cambian sus formas y son combinadas en oraciones. Hay dos elementos básicos en esta definición: las reglas de gramática; y el estudio y práctica de las reglas. Las reglas de gramática son acerca de cómo las palabras cambian y como van juntas en las oraciones. El conocimiento de la gramática también le dice al aprendiz que hacer si quiere poner alguna frase en la oración. Harmer (1991), sostiene que "Se debería llamar a la gramática como la forma en que las palabras cambian por sí mismas y se agrupan para hacer oraciones".

En la práctica, las habilidades lingüísticas de la comprensión y expresión oral no funcionan solas, sino integradas, se asocian unas con otras, pues las personas que se comunican intercambian los roles de emisor y receptor en la comunicación. Así por ejemplo en la comunicación oral, algunas veces se habla otras veces se escucha.

Por último, respecto a la comunicación oral, en el Currículum Nacional actual (Ministerio de Educación de Perú, 2016) se propone como rasgo de perfil de egreso del estudiante de Educación Básica que "se comunica en Inglés como

lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas de otros contextos socioculturales”, lo que supone que lee, escribe, escucha y habla en Inglés, demostrando capacidad para utilizar recursos y estrategias en el uso de su comunicación oral y escrita. Para el caso de la comprensión y producción oral, se establece como competencia que los estudiantes “se comuniquen oralmente en inglés como lengua extranjera”, lo que implica que logran la comprensión y producción eficaz de diversos tipos de textos que expresa o escucha. También incluye el uso eficaz de diversas estrategias conversacionales, manteniendo el hilo temático de una conversación al momento de negociar, persuadir, cooperar, entre otros.

En el mismo documento, se plantea que la comunicación oral exige desarrollar las capacidades para obtener información de los textos que escucha en Inglés, hacer inferencias de los textos, expresar de manera oral diversos tipos de textos en inglés, reflexionar sobre el uso oral del inglés e interactuar con otras personas para intercambiar información.

En consecuencia, se entiende que el sistema educativo peruano se inclina por el enfoque comunicativo que es la capacidad de usar el lenguaje oral de manera apropiada en las diversas situaciones sociales que se vivencian cotidianamente. Es comunicativo porque toma como punto de partida situaciones auténticas de comunicación para orientar la construcción de competencias comunicativas que permiten a los estudiantes comprender y producir textos orales de distinto tipo, formato y género (Ministerio de Educación de Perú, 2016).

Desde tal perspectiva, hoy en día el idioma inglés se ha convertido en una gran necesidad de aprendizaje para muchos, pero que muchos encuentran difícil expresarse sobre todo en este idioma. En este marco, a través de la investigación no sólo se pretendió mejorar el nivel del idioma, sino que también hacer que los estudiantes encuentren placentero y fácil de aprenderlo. Se asumió una metodología moderna y fácil de usar sin caer en el aburrimiento por parte del docente y de los estudiantes. Cuando algo es fácil y entretenido, se aprende más rápido.

Como lo menciona el Currículo Nacional existen tres competencias que se desarrollan en el idioma inglés. En esta investigación se ha tomado en cuenta sólo la que corresponde a la comunicación oral.

1.3.5 Marco conceptual

1.3.5.1 Estrategias didácticas lúdicas

Las estrategias didácticas son acciones intencionales y metódicas que el docente utiliza de manera reflexiva y crítica para orientar la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2004). Son acciones que se utilizan durante la clase para orientar la construcción de aprendizajes. Cuando estas estrategias didácticas se fundamentan en el juego, se les denomina: estrategias didácticas lúdicas, entendidas como actividades amenas de recreación que sirven para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes (Ortiz, 2005; citado por Sánchez, 2010).

En la investigación comprende tres dimensiones: estrategias centradas en juegos verbales, estrategias centradas en juegos vivenciales y estrategias centradas en juego dramático.

- a) Estrategias centradas en juegos verbales: Son acciones didácticas basadas en juegos tradicionales o producidos por los estudiantes como las trabalenguas, adivinanzas y otros juegos lingüísticos o juegos de palabras. Ayudan a desarrollar los sonidos iniciales o finales de las palabras, promueven la creatividad, favorecen el desarrollo del lenguaje y ayudan en la fluidez de la expresión oral (Condemarín y Allende, 1989).
- b) Estrategias centradas en juegos vivenciales: Son acciones que se basan en experiencias cotidianas de los niños, relacionadas con hechos o vivencias que acontecen en su entorno familiar o comunitario. Incluyen experiencias como jugar en el parque con otros, comprar en la tienda, etc. Es una definición propuesta por la investigadora, pues no se ha encontrado antecedente alguno.

d) Estrategias centradas en juego dramático: Son acciones centradas en la expresión dramática que incluye “actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres, entre otros” (Martín, 2011).

1.3.5.2 Comunicación oral en inglés

La comunicación oral es la competencia del currículo que promueve la interacción dinámica entre uno o más hablantes para comprender y expresar sus ideas y emociones (Ministerio de Educación de Perú, 2016). Incluye la comprensión oral y la expresión oral, considerando el reconocimiento de palabras, la inferencia de información de textos orales y su respectiva interpretación al momento de escuchar; así como las características de la pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario al momento de hablar.

La comprensión oral o auditiva se entiende y asume como una destreza lingüística que hace posible la comprensión e interpretación del discurso oral. Es un proceso mental invisible, que permite diferenciar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención comunicativa, y retener e interpretar todo, tanto dentro del contexto inmediato como del contexto socio-cultural” (Wipf, 1984). Por tanto, la comprensión auditiva es una destreza activa en la que el oyente se ve constantemente obligado a interpretar, anticipar, averiguar, comprobar, interactuar y organizar el mensaje del emisor (Pueyo, 2009). En su desarrollo se dinamizan numerosas microdestrezas, como: reconocer fonemas, morfemas y palabras; seleccionar palabras de un discurso; interpretar el contenido de un discurso, su intención y propósito; comprender la estructura y organización del discurso; anticipar un tema, lo que se va a decir; inferir y retener palabras, frases e ideas de los discursos orales (Cassany, 1996; citado por Pueyo, 2009 y Baque, 2011).

En la investigación se han considerado tres dimensiones: a) Reconocimiento de palabras, b) inferencia de mensajes y c) interpretación de mensajes.

La expresión oral es la destreza lingüística que permite producir por sí mismo un discurso oral que reflejen el pensamiento de la persona, ideas y sentimientos. Es la habilidad que permite articular oraciones en lo abstracto, que se producen y se adecúan a las circunstancias del momento. Esto es, tomar decisiones oportunas e inmediatas, integrándolas estratégicamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación (Bygates, 1991).

La expresión oral es la destreza que hace posible la producción de discursos orales, comprende el dominio de la pronunciación, manejo del léxico y la gramática hasta los conocimientos socioculturales y pragmáticos (Centro Virtual Cervantes, s/f). En el caso de la investigación se ha considerado: la pronunciación, la fluidez, la precisión y el manejo del vocabulario.

1.4 Formulación del problema

Por tanto, la problemática destacada anteriormente llevó a formular la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la influencia de estrategias didácticas lúdicas en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Leoncio Prado” de Paiján-región La Libertad, 2017?

1.5 Justificación del estudio

El aprendizaje del idioma inglés se ha vuelto imprescindible en la comunicación de la humanidad, por lo que las instituciones educativas tienen que fortalecerlo y orientarlo. En este sentido, es justificable hacer una investigación que ayude a desarrollar alternativas para mejorar los procesos didácticos del idioma Inglés.

Por ello, al plantear esta investigación se han destacado unos aportes (sociales, metodológicos y prácticos) que constituyen razones esenciales para realizarla.

En lo social, la investigación tiene relevancia social porque en la sociedad peruana el aprendizaje del idioma Inglés sigue presentando serias dificultades, pues los estudiantes presentan profundos problemas para aprenderlo. Lamentablemente, en el sistema educativo peruano, los mejores niveles de logro en el aprendizaje de Inglés se encuentra concentrado sólo en determinados grupos privilegiados, que estudian en instituciones educativas privadas bilingües y, la mayoría (sobre todo los que estudian en instituciones educativas públicas), no tienen esa oportunidad, aún más los que estudian en contextos educativos rurales (como es el caso del distrito de Paiján, región La Libertad). Por ello, realizar una investigación en este contexto, contribuirá a mejorar la calidad formativa en Inglés que se brinda a los estudiantes, partiendo de comprender la problemática que presentan los estudiantes en la comprensión y expresión oral, seleccionando y aplicando estrategias lúdicas para enfrentarla desde el trabajo didáctico de aula. Son estas estrategias lúdicas las que constituirán aportes fundamentales para otros docentes que enseñanza Inglés y que ayudarán a los estudiantes a superar las dificultades que tienen para comprender y producir textos orales. En este sentido, se logrará de manera progresiva replicar la experiencia en otros contextos, logrando formar estudiantes más competitivos que eleven el nivel educativo en la sociedad.

En lo metodológico, se debe relieves que las estrategias didácticas lúdicas constituyen herramientas que ayudan a los docentes para enseñar de una manera más óptima, promoviendo un aprendizaje activo, participativo y significativo, pues no hay que olvidar que el juego representa un recurso inherente a la vida de los estudiantes, el mismo que tiene un considerable potencial de aprendizaje. En tal sentido, la planificación y puesta en práctica de una propuesta pre experimental centrada en estrategias lúdicas representa un aporte medular para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, la investigación brinda la oportunidad para indagar, seleccionar y comprobar la efectividad de un conjunto de actividades y recursos didácticos centrados en el juego que ayuden a promover la motivación y a desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes. Asimismo, la mencionada

propuesta ayudará a los estudiantes a aprender significativamente y para su vida práctica logrando un mejor dominio del idioma.

En lo práctico, los resultados de la investigación constituyen un insumo para otras investigaciones, es decir, para aquellos docentes e investigadores interesados en incrementar los saberes teóricos sobre las destrezas de comprensión y expresión oral y el manejo de estrategias didácticas lúdicas, lo que enriquecerá la línea de la Didáctica del idioma Inglés. Además, se propone dos instrumentos, uno para medir la comprensión auditiva y otro para medir la expresión oral, los que pueden utilizarse en la detección de dificultades en los estudiantes, asimismo, la experiencia de investigación ayudará al grupo de estudiantes que participarán del experimento a mejorar su desempeño académico y a mejorar su nivel de logro en la comprensión y expresión oral del idioma Inglés.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

H_i El Programa de estrategias lúdicas influye significativamente sobre el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad.

H_o El Programa de estrategias lúdicas no influye significativamente sobre el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad.

1.6.2 Hipótesis específicas

H_i El nivel de logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

H₀ El nivel de logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, no presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

H_i El nivel de logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

H₀ El nivel de logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, no presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

Determinar la influencia de un Programa de estrategias didácticas lúdicas en el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad, 2017.

1.7.2 Objetivos específicos

1.7.2.1 Identificar el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, antes de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.

1.7.2.2 Diseñar y aplicar el programa de estrategias didácticas lúdicas para mejorar la comunicación oral en el idioma inglés para los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján.

1.7.2.3 Identificar el nivel logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.

1.7.2.4 Identificar el nivel logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.

II. MÉTODO

2.1 Tipo de estudio

La investigación, de acuerdo a su naturaleza, es cuantitativa, porque midió de manera sistemática la comprensión y expresión oral, procesando estadísticamente sus resultados. De acuerdo a su propósito, es experimental, específicamente es una investigación cuasi experimental, dado que se aplicó un programa de estrategias didácticas lúdicas (variable independiente) para promover la mejora de la comunicación oral en el idioma inglés (comprensión y expresión oral) (variable dependiente) de un grupo de experimental de estudiantes de cuarto grado de secundaria. De acuerdo al criterio: objeto de estudio, es una investigación explicativa, dado que su intención fue a responder al porqué de hechos, estableciendo relaciones de causa-efecto. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) una investigación explicativa asume como propósito responder por las causas de determinados hechos o fenómenos naturales o sociales, es decir, explica porque suceden los hechos y fenómenos y en qué condiciones se producen o porque se relacionan dos o más variables.

En el caso específico de la investigación, se explicó los efectos de la variable independiente: Propuesta de estrategias lúdicas sobre otra variable dependiente: Comunicación oral en un grupo de estudiantes.

2.2 Diseño de Investigación

En el proceso de observación y medición de las variables se asumió el diseño cuasi experimental, denominado: de grupos no equivalentes. De acuerdo a lo explicado por Hernández, Fernández y Baptista (2014) este diseño manipula intencionalmente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relacionarla con una o más variables dependientes, difiere de las investigaciones experimentales 'puras' por el grado de rigor, seguridad o confiabilidad que tiene respecto a la equivalencia inicial de los grupos.

El mencionado diseño se representa mediante el siguiente diagrama:

Ge	O₁	--	X	--	O₂
Gc	O₃				O₄

La simbología anterior, significa:

Ge : Grupo experimental de estudiantes de cuarto grado “B” y “E” de educación secundaria de la IE. Leoncio Prado del distrito de Paiján, en quienes se aplicó el experimento.

Gc : Grupo de control de estudiantes de cuarto grado “A” y “D” de educación secundaria de la IE. Leoncio Prado del distrito de Paiján, a quienes se les controló durante la aplicación del experimento.

O₁ y O₃: Medición de la comunicación oral, antes de aplicar el tratamiento experimental (Pretest).

X : Aplicación de la propuesta pre experimental centrada en estrategias didácticas lúdicas.

O₂ y O₄: Medición de la comunicación oral, después de aplicar el tratamiento experimental (Postest).

2.3 Variables, operacionalización

2.3.1 Definición conceptual

2.3.1.1 Variable 1: Propuesta de estrategias didácticas lúdicas

Son actividades y experiencias didácticas seleccionadas intencionalmente e integradas al currículo de manera metódica que tienen como base y fundamento el juego, las mismas que se usan para promover y fortalecer la comprensión y expresión oral de los estudiantes. Es una propuesta que articula actividades significativas apoyadas en material visual, impreso y audio visual que ayudan a los estudiantes a mejorar sus habilidades para reconocer palabras, inferir e interpretar información en una conversación y para hablar con dicción, fluidez, precisión y vocabulario.

2.3.1.2 Variable 2: Comunicación oral en el idioma Inglés

Es un “proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información” (Brow y Yule, 1983). Además de las funciones del idioma, la comprensión y expresión oral implica saber escuchar para decodificar el discurso, así como para producir textos orales de acuerdo a las normas de la gramática, la pronunciación y el vocabulario.

2.3.2 Operacionalización de variables

Las variables se operacionalizaron, tal como se sistematiza a continuación:

Var.	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Vi: Propuesta de estrategias didácticas lúdicas	Son procedimientos que el docente aplica con aptitud y actitud reflexiva y dinámica para lograr de aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2004). Las estrategias lúdicas son actividades amenas de recreación que sirven para orientar el desarrollo de capacidades mediante una implicación activa y afectiva de los estudiantes (Ortiz, 2005; citado por Sánchez, 2010).	Es una propuesta didáctica que integra acciones de carácter lúdico que orientan de manera intencional y metódica experiencias para promover y fortalecer la comprensión y expresión oral de los estudiantes. Se aplica mediante sesiones de clase que integran juegos verbales, juegos vivenciales y juego dramático.	juegos verbales	<ul style="list-style-type: none"> • Adivinanzas • Juegos de palabras • Poemas • Canciones 	Guía de observación
			juegos vivenciales	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos al parque • Juegos a la tienda • Juegos en restaurante • Juegos en consultorio 	Guía de observación
			juego dramático	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de roles. • Juego con títeres. • Juego de dramatización 	Guía de observación
Vd: Comunicación oral en Inglés	Es una cualidad que permite que las personas interactúen con las demás por medio del lenguaje oral. Comprende	Son destrezas comunicativas del área de Inglés que permiten al estudiante entender,	Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de palabras • Inferencia información oral • Interpretación de información oral 	Escala de medida

Var.	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
	habilidades o destrezas lingüísticas que de acuerdo al papel en el proceso de comunicación son: receptiva o de comprensión (escuchar) y productiva o de expresión (hablar) (Cassany, Luna y Sanz, 2003).	interpretar y retener el discurso oral; así como pronunciar con fluidez, precisión y manejo de vocabulario un discurso en idioma Inglés. Se mide a través de la evaluación de dos dimensiones: comprensión oral y expresión oral.	Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación • Fluidez • Precisión • Vocabulario 	Escala de medida

2.4 Población y muestra

2.4.1 Población

La población quedó conformada por 152 estudiantes matriculados en cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, provincia de Ascope, región La Libertad. De acuerdo al reporte proporcionado por la dirección de la institución educación, la población se distribuyó así:

Tabla 1: Distribución de la población de estudio

4° A	4° B	4° C	4° D	4° E	4° F	Total
30	31	30	21	20	20	152

Fuente: Nómina de matrícula, IE. Leoncio Prado, distrito de Paiján, 2017.

2.4.2 Muestra

La muestra estuvo constituida por 102 estudiantes tomados de cuatro secciones de cuarto grado, considerando a las secciones de cuarto “B” y “E” como grupo experimental (51 estudiantes) y a cuarto “A” y “D” como grupo de control (51 estudiantes). Se consideró las secciones mencionadas como grupo experimental porque allí se encuentran el mayor porcentaje de estudiantes con problemas en la comprensión y expresión oral, además porque son las

secciones donde existían mejores condiciones para aplicar la propuesta experimental

La muestra, se seleccionó a través del muestreo no probabilístico denominado: Muestreo intencional o por conveniencia, sin tamaño muestral. Se distribuyó de la siguiente manera:

Tabla 2: Distribución de la muestra de estudio

Grupo experimental		Grupo de control		Total
Cuarto B	Cuarto E	Cuarto A	Cuarto D	
31	20	30	21	102

Fuente: Nómina de matrícula, IE. Leoncio Prado, distrito de Paiján, 2017.

2.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El recojo de datos se hizo con la técnica e instrumento siguientes:

Técnicas	Instrumento	Utilidad (indicar para que variable usa estos instrumentos)
Observación sistemática	Escala de medida.	Se utiliza para medir el nivel de comunicación oral en el idioma inglés (comprensión y expresión oral).

2.5.1 Técnicas

La investigación asumió la técnica de observación sistemática, dado que recogió datos escuchando a los estudiantes a través de un diálogo y/o conversación previamente preparados con la intención de medir el nivel de comprensión oral (reconocimiento de palabras, inferencia de mensajes, interpretación de mensajes) y de expresión oral (pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario).

2.5.2 Instrumentos

Los datos se recolectaron a través de dos escalas para medir el nivel de comunicación oral y sus dimensiones. El mencionado instrumento estuvo conformado por ítems, distribuidos entre las dimensiones a evaluar, los mismos que se medirán con escala ordinal (en inicio, en proceso, en logro).

2.5.2.1 Validez del instrumento

La validez del instrumento se determinó a través del método denominado: validez de contenido por juicio de expertos, dado que el instrumento: Escala para medir la comunicación oral en el idioma Inglés se sometió a la revisión y evaluación de cinco especialistas en Metodología de la Investigación y en la enseñanza de idioma Inglés, todos con grado de Doctor.

El instrumento fue evaluado a través de la Ficha de Evaluación de la Escuela de Posgrado de la UCV, emitiendo su calificación de acuerdo a las puntuaciones establecidas (1. No cumple; 2. Bajo nivel; 3. Moderado nivel; 4. Alto nivel) para cada uno de los criterios de la ficha: claridad, coherencia y relevancia. Con tales puntuaciones se procedió a determinar la validez de cada ítem a través del coeficiente de Aiken.

De acuerdo al coeficiente V de Aiken para la totalidad de los ítems tienen una validez superior a 0,9, con un promedio de 0,960 para la primera dimensión y 0,961 para la segunda dimensión, lo que corresponde a un fuerte nivel de validez (anexo 0). A nivel de porcentual hay 25 ítems (86,2%) que tienen una fuerte validez y 4 ítems (13,8%) que tienen una aceptable validez.

2.5.2.2 Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad se calculó a través del Alfa de Cronbach, asumiendo el criterio de George y Mallery (1995) que establece que un instrumento es válido cuando el alfa es mayor a 0,7.

El alfa de Cronbach de la muestra fue de:

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,804	,806	29

En la prueba piloto el índice de confiabilidad se obtuvo un índice de ,804 que significa que la escala de medida tiene una buena confiabilidad (George y

Mallery, 2003). Los resultados demuestran que la escala de medida brinda la confianza y seguridad para medir el nivel de comunicación en el idioma Inglés.

En el análisis por dimensiones, elementos (ítems), se observa que todos tienen un coeficiente favorable (positivo), de casi 0,8 (0,7846), lo que demuestra que tienen entre una aceptable y buena confiabilidad (ver anexo n° 4).

2.6 Método de análisis de datos

El análisis de datos se realizó utilizando el paquete estadístico SPSS, considerando el procedimiento siguiente:

- a) **Elaboración de base datos:** Se diseñó una vista de variables y una vista de datos para registrar las puntuaciones asignadas a cada uno de los estudiantes a través de las listas de cotejo de comprensión y expresión oral.
- b) **Tabulación:** Se organizó los resultados del conteo en tablas de distribución de frecuencias, exponiendo los resultados obtenidos en el pretest, el postest y en la comparación de ambos.
- c) **Graficación:** Se diseñó gráficos de columnas o los que correspondan destacando las frecuencias relativas de los resultados, de acuerdo a los objetivos de investigación.
- d) **Análisis estadístico:** Se procedió a ejecutar el análisis estadístico, calculando las medidas de estadística descriptiva (media aritmética, desviación estándar) y la comparación de medias (t de Student para muestras independientes), considerando que se asumió el supuesto que los datos provenían de una distribución normal.
- e) **Interpretación:** Se realizó la interpretación de los resultados más significativos, explicando su significado y argumentándolos con profundidad.

2.7 Aspectos éticos

Los aspectos éticos tienen que ver con las “reglas claras e indudables” (González, s/a) que se asume el investigador en el proceso de investigación y en la producción y uso del conocimiento científico.

En este sentido, la medición del nivel de comunicación oral en el idioma Inglés se realizó bajo tres principios éticos: respeto absoluto a los informantes, beneficencia y justicia, esto significa que la escala de medida se administró sólo a los estudiantes que manifestaron su disposición de participar en la experiencia a través de su consentimiento informado, sin ocasionarles ningún daño o molestia y respetando de manera absoluta su privacidad.

Asimismo, durante el proceso de la investigación se consideró criterios de rigor teórico y metodológico de acuerdo a las exigencias del método científico. En consecuencia, el recojo, procesamiento y sistematización de resultados se llevó a cabo dentro del marco de la ética de la investigación, tomando instrumentos validados por expertos lo que dio consistencia y objetividad a los resultados; de la misma manera el informe final fue elaborado tomando en cuenta las normas APA y otras reglas establecidas por la Universidad César Vallejo.

III.RESULTADOS

3.1 Descripción de resultados

A continuación se sistematizan los hallazgos más significativos:

Tabla 3.1

Nivel de logro en la comunicación oral de los estudiantes en pre y postest

Nivel de logro Comunicación oral	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	n	%	n	%	n	%	n	%
• Inicio	39	76,5	0	0,0	43	84,3	7	13,7
• Proceso	12	23,5	8	15,7	8	15,7	44	86,3
• Logro	0	0,0	43	84,3	0	0,0	0	0,0
Total	51	100,0	51	100,0	51	100,0	51	100,0
Promedio	37,41		58,90		36,69		42,86	

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paján, 2017.

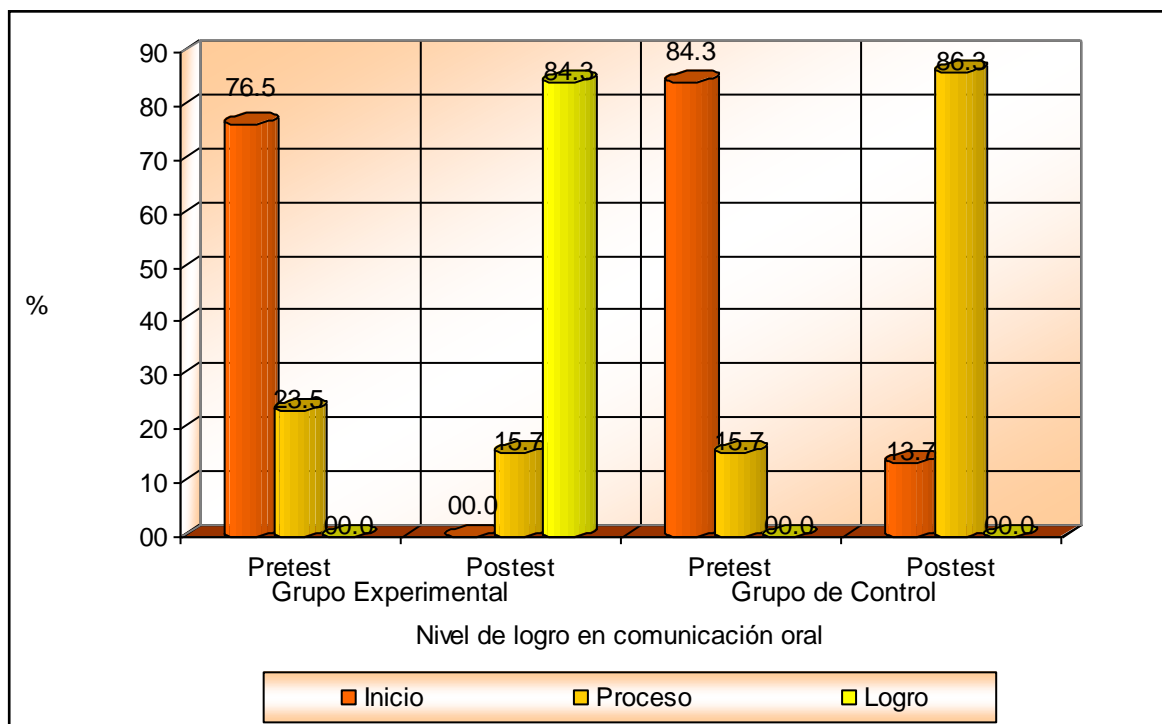


Figura 3.1: Nivel de logro en comunicación oral de los estudiantes en pre y postest

Fuente: Tabla 3.1.

Interpretación

En los resultados previos se determina que el nivel de logro en comunicación oral presenta diferencias en los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control.

En la comparación por grupos, en el pretest ambos grupos tienen porcentajes con puntajes que se ubican en el nivel inicio, 76,5% el grupo experimental y 84,3% el grupo de control. En cambio en el posttest, el grupo experimental alcanza una significativa ventaja al grupo de control, pues el 84,3% de sus integrantes obtuvo puntuaciones correspondientes al nivel logro destacado, por el contrario, el grupo de control no tuvo ningún estudiante que alcanzó puntuaciones de este nivel, la mayoría se quedó en el nivel proceso (86,3%). En consecuencia, el grupo que presenta diferencias más significativas, después de aplicar las sesiones de clase centradas en juegos didácticos, es el grupo experimental, pues aproximadamente 43 estudiantes incrementaron su desempeño y nivel de logro en la comprensión y expresión oral.

Tabla 3.2

Nivel de logro en la dimensión comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes en pretest y posttest

Nivel de logro Comprensión oral	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	n	%	n	%	n	%	n	%
• Inicio	33	64,7	0	0,0	45	88,2	33	64,7
• Proceso	18	35,3	21	41,2	6	11,8	18	35,3
• Logro	0	0,0	30	58,8	0	0,0	0	0,0
Total	51	100,0	51	100,0	51	100,0	51	100,0
Promedio	19,33		29,18		18,57		19,63	

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

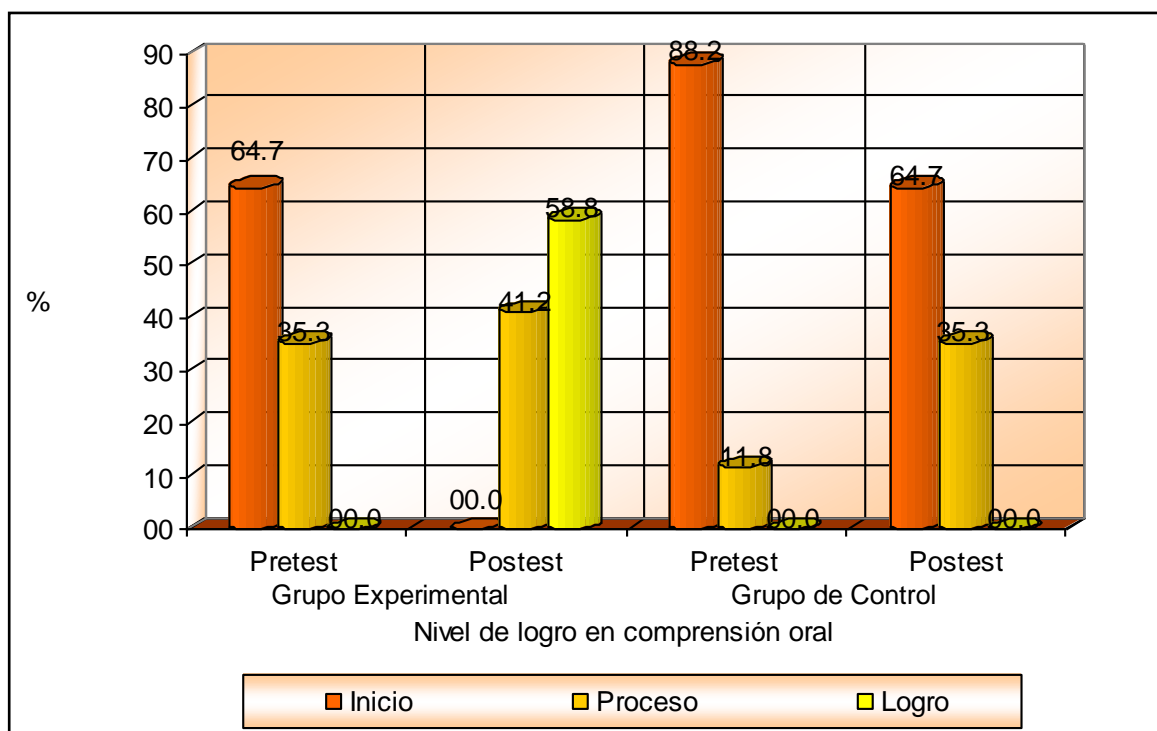


Figura 3.2: Nivel de logro en la dimensión comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes en pretest y posttest

Fuente: Tabla 3.2

Interpretación

En la tabla y figura que antecede se identifica que el nivel de logro en comprensión oral es diferente en los estudiantes del grupo experimental y el grupo de control, a partir de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

En la comparación por grupos, en el grupo experimental la mayoría de participantes (64,7%) logró calificaciones correspondientes al nivel inicio (C) durante el pretest, situación que se modificó de manera considerable durante el posttest, pues en este caso, la mayoría alcanzó puntuaciones pertenecientes al nivel logro (A); en cambio, en el grupo de control, durante el pretest también la mayoría de sus integrantes (88,2%) se ubicó en el nivel inicio, situación que se mantuvo durante el posttest (64,7%). En consecuencia, se constató que treinta (30) estudiantes del grupo experimental optimizaron su nivel de logro, al alcanzar puntuaciones altas en la medición de su comprensión oral durante el posttest.

En la comparación por test, en el pretest se identifica que el mayor porcentaje de estudiantes se acumula en el nivel inicio, tanto en el grupo experimental (64,7%) como en el grupo de control (88,2%), situación que se transformó durante el posttest, pues aquí la mayoría de estudiantes del grupo experimental se ubicó en el nivel logro destacado (58,8%), en cambio, del grupo de control se mantuvo en 0,0% para el nivel destacado.

En conclusión, los estudiantes investigados tienen similar nivel de logro en las habilidades de comprensión oral durante el pretest, el mismo que mejoró durante el posttest, pero en el grupo sobre el que se aplicó la propuesta experimental.

Tabla 3.3

Nivel de logro en la dimensión expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes en pretest y posttest

Nivel de logro Expresión oral	Grupo Experimental				Grupo Control			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	n	%	n	%	n	%	n	%
• Inicio	42	82,4	0	0,0	44	86,3	6	11,8
• Proceso	9	17,6	12	23,5	7	13,7	45	88,2
• Logro	0	0,0	39	76,5	0	0,0	0	0,0
Total	51	100,0	51	100,0	51	100,0	51	100,0
Promedio	18,20		29,73		18,12		23,24	

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

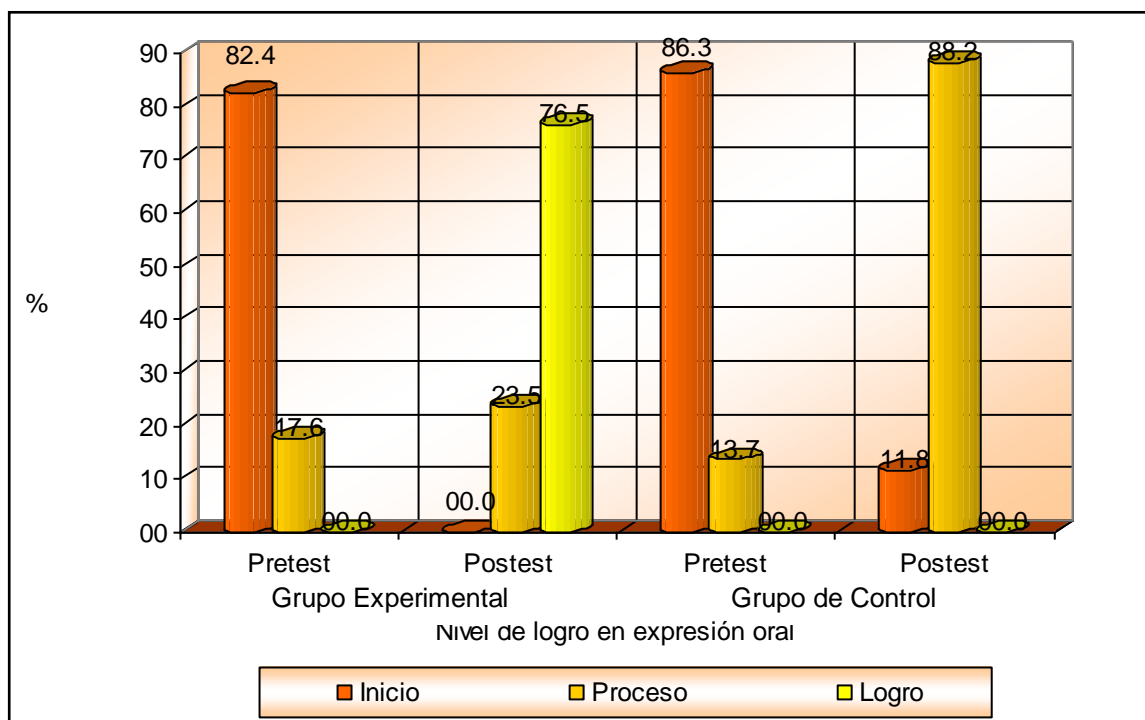


Figura 3.3: Nivel de logro en la dimensión expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes en pretest y posttest

Fuente: Tabla 3.3

Interpretación

En la tabla y figura se reconoce que el nivel de logro en la expresión oral en el idioma Inglés es diferente en el grupo experimental y el grupo de control, antes y después de aplicar el programa de estrategias lúdicas.

En el grupo experimental, casi todos los estudiantes (82,4%) obtuvo puntuaciones correspondientes al nivel inicio durante el pretest, condición que se modificó durante el posttest, pues en este caso, el 76,5% se ubicó en el nivel logro destacado (A). En el grupo de control, en esta misma prueba, los datos difieren un poco con relación al caso anterior, puesto que en éste, las calificaciones fueron en los niveles inicio con 86,3% y proceso con 88,2 % respectivamente. En efecto, el grupo experimental obtiene un mayor grado de mejora en su nivel de logro (39 participantes presentan un notable incremento).

En la comparación del pretest y posttest se evidencia que el nivel de logro de los estudiantes en el pretest, es casi similar tanto en el grupo experimental

(82,4%) como en el grupo de control (86,3); en cambio, en el postest, el nivel de logro del grupo experimental es destacado (A) (76,5%), mientras que en el grupo de control su porcentaje se quedó en proceso (B) (88,2%).

En conclusión, el nivel de logro en la expresión oral del grupo experimental se optimizó a partir de la integración de juegos verbales, juegos vivenciales y juego dramático, lo que no ocurrió en el grupo de control, donde se trabajó con otras estrategias didácticas.

3.2 Prueba de normalidad

El cálculo de la normalidad del conjunto de datos se realizó a través de la prueba de Kolmogorov-Sminov; que es una prueba que evalúa la distribución normal de la muestra cuando es mayor a 35.

H₀ Hipótesis nula : El conjunto de datos siguen una distribución normal.

H_a Hipótesis alternativa: El conjunto de datos no siguen una distribución normal.

Tabla 3.4

Prueba de normalidad para los grupos experimental y control en el pre test y en el pos test.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Pre test Experimental	,102	51	,200 [*]
Post test Experimental	,115	51	,088
Pre test Control	,120	51	,065
Post test Control	,115	51	,088
Diferencia Experimental	,099	51	,200 [*]
Diferencia Control	,210	51	,000

Interpretación

Se observa en la tabla 3.4 que de acuerdo al grado de significancia de Kolmogorov-Sminov $> 0,05$, en consecuencia se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, es decir, la evidencia estadística permite concluir que los datos siguen una distribución normal; por tanto, se cumple el

supuesto de normalidad y es procedente analizar los datos con las pruebas paramétricas: Prueba t de Student para muestra relacionadas y muestra independientes

3.3 Prueba de hipótesis

3.3.1 Influencia del programa de estrategias lúdicas en el nivel de comunicación oral en el idioma inglés

H_i *El Programa de estrategias lúdicas influye significativamente sobre el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad.*

H_o *El Programa de estrategias lúdicas no influye significativamente sobre el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad.*

Análisis estadístico

La comparación de medias con la prueba t para muestras independientes arrojó los resultados siguientes:

Tabla 3.5

Comparación del nivel de logro en la comunicación oral en el pretest y posttest de los estudiantes del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	n	Pretest				Posttest				Dif. \bar{X}
		\bar{X}	S	t	sig	\bar{X}	S	t	sig	
• G. Experimental	51	37,41	3,067	1,302	,196	58,90	2,476	30,215	,000	↑21,49
• G. Control	51	36,69	2,534			42,86	2,871			↑6,17
• Dif. \bar{X}		,72				16,04				

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

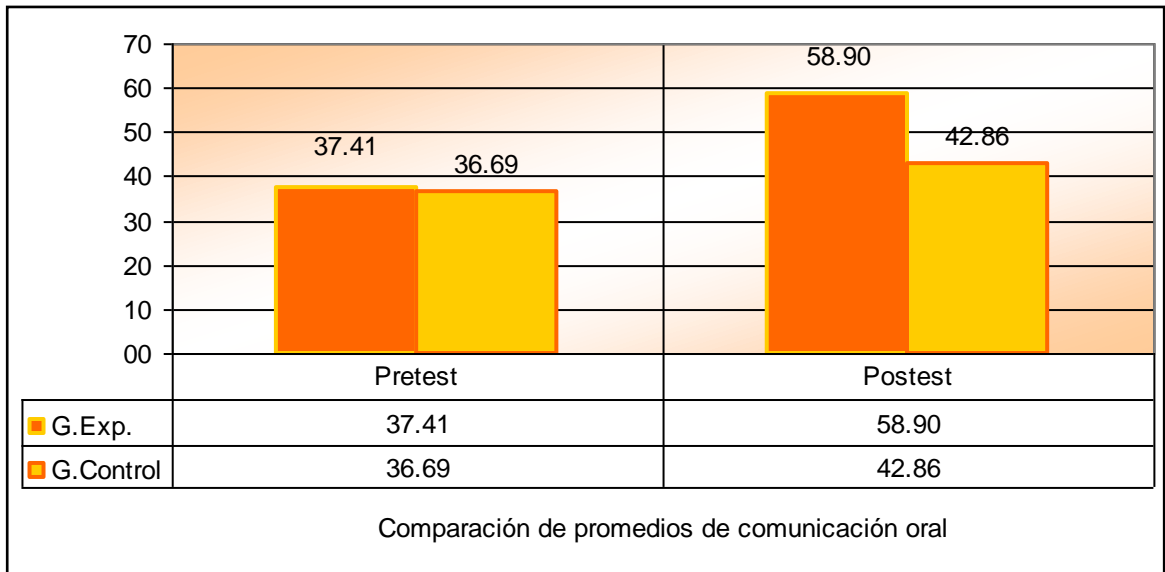


Figura 3.5: Promedios de comunicación oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental.

Fuente: Tabla 3.5.

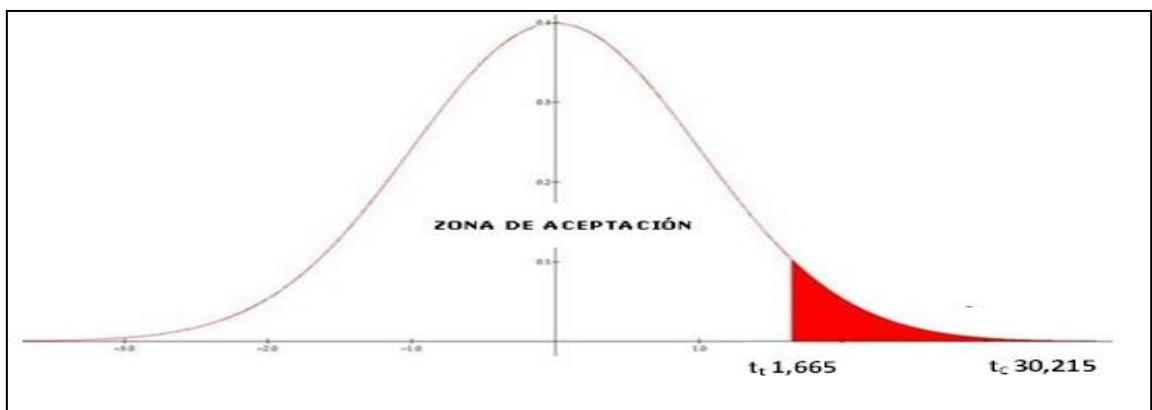


Figura 3.9: Región crítica de la prueba de hipótesis en la comunicación oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental en el pos test

Interpretación

En la tabla 3.7, figura 3.8 y 3.9 se percibe que en el pretest no existen diferencias significativas entre la media del grupo experimental y del grupo de control ($\text{sig} = ,196$), por el contrario, en el posttest se evidencia que al aplicar la prueba paramétrica: t de Student para muestras independientes, se observa que la significancia estadística $p = 0.00$. Considerando que $p < 0,05$; se rechaza H_0 y se acepta H_1 , el valor de la t de student calculada es mayor que el de la t de student tabular, ($t_c 30,215 > t_t 1,665$). Por lo tanto, se puede concluir que existe diferencia significativa entre los puntajes de los grupos experimental

y control del post test con un nivel de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%.

Por otro lado en el postest, el nivel de logro del grupo experimental es mayor que el grupo de control (16,04 puntos de diferencia). En la comparación de medias del pretest y postest del grupo experimental, la diferencia fue de 21,49 puntos.

Decisión

Se acepta la hipótesis general que planteó que la aplicación del Programa de estrategias lúdicas “Con lo lúdico me comunico mejor” incrementa significativamente el nivel de comunicación oral en Inglés de los estudiantes que participaron de la experiencia de investigación, así quedó demostrado al comparar las medias aritméticas de ambos grupos y del grupo experimental.

3.3.2 Nivel de logro en la dimensión comprensión oral en el idioma Inglés

H_i El nivel de logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

H_o El nivel de logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, no presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

Análisis estadístico

La comparación de medias a través de la prueba t de Student para muestras independientes arrojó lo siguiente:

Tabla 3.6

Comparación del nivel de logro en la dimensión comprensión oral del idioma Inglés en el pretest y posttest del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	n	Pretest				Posttest				Dif. \bar{X}
		\bar{X}	S	t	Sig	\bar{X}	S	t	sig	
• G. Experimental	51	19,33	2,295	1,903	,060	29,18	1,694	26,571	,000	↑9,85
• G. Control	51	18,57	1,723			19,63	1,928			↓1,06
• Dif. \bar{X}		0,76				9,55				

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017

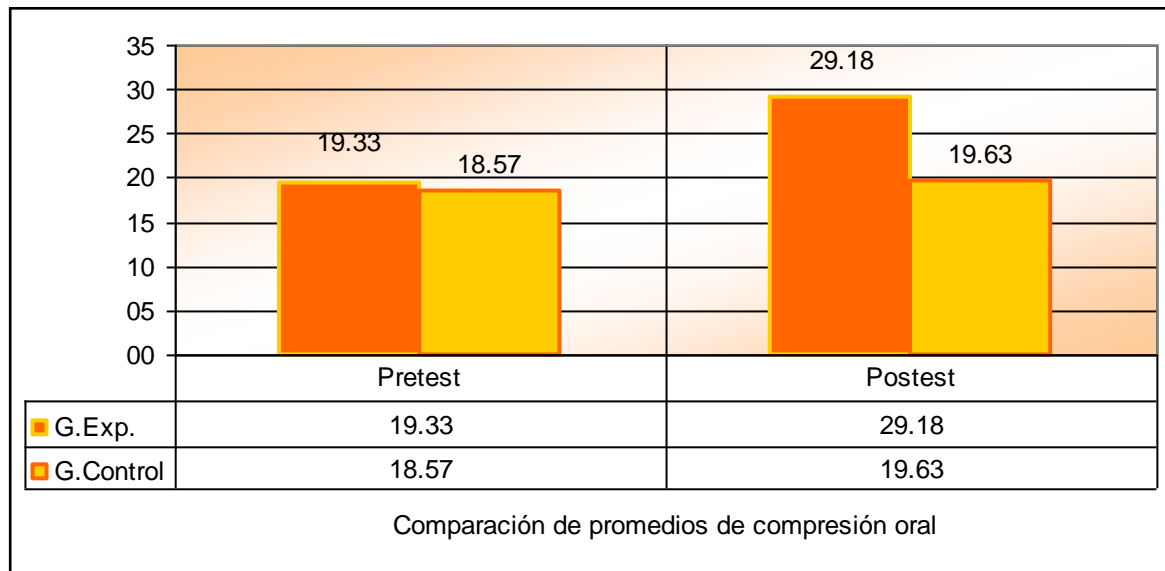


Figura 3.6: Promedios de comprensión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental.

Fuente: Tabla 3.6.

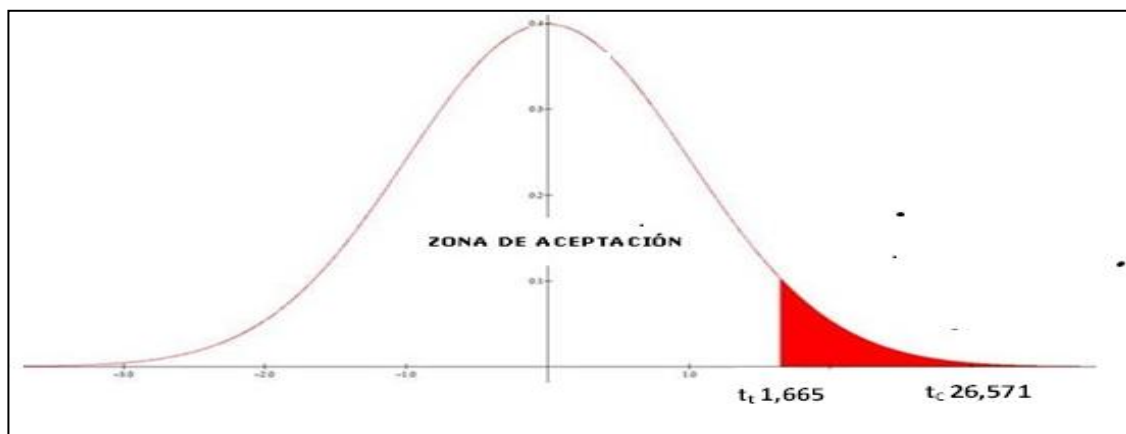


Figura 3.6. Región crítica de la prueba de hipótesis en la dimensión comprensión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental en el pos test

Interpretación

En la tabla 3.5, figura 3.4 y 3.5. se constata que durante el pretest no existen diferencias entre el grupo experimental y el grupo de control ($\text{sig} = ,06$), en cambio, en el postest existen diferencias significativas entre las medias del grupo experimental y del grupo de control, aunque con mayor ventaja del primero (9,55 puntos diferencia); además el grupo experimental consiguió 9,85 puntos de diferencia en el postest respecto al pretest.

Decisión

Se acepta la hipótesis alternativa, porque la comparación de medias del pretest y postest establece que hay diferencias significativas en el nivel de logro en comprensión oral en el idioma Inglés del grupo experimental y del grupo de control, lo que significa que la aplicación del programa de diversos juegos de contenido didáctico ayudó a mejorar el reconocimiento de palabras, así como la inferencia e interpretación de información de textos orales.

3.3.3 Nivel de logro en la dimensión expresión oral en el idioma Inglés

H_i *El nivel de logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.*

H₀ El nivel de logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, no presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.

Análisis estadístico

Se procedió al cálculo de la media y de la t de Student para muestras independientes, encontrando los resultados siguientes:

Tabla 3.7

Comparación del nivel de logro en la dimensión expresión oral del idioma Inglés en el pretest y postest del grupo experimental y el grupo de control

Grupo	n	Pretest				Postest				Dif. \bar{X}
		\bar{X}	S	t	Sig	\bar{X}	S	t	sig	
• G. Experimental	51	18,20	2,236	,180	,857	29,73	1,845	16,319	,000	↑11,53
• G. Control	51	18,12	2,160			23,24	2,160			↑5,12
• Dif. \bar{X}		0,08				6,49				

Fuente: Escala de medida administrada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

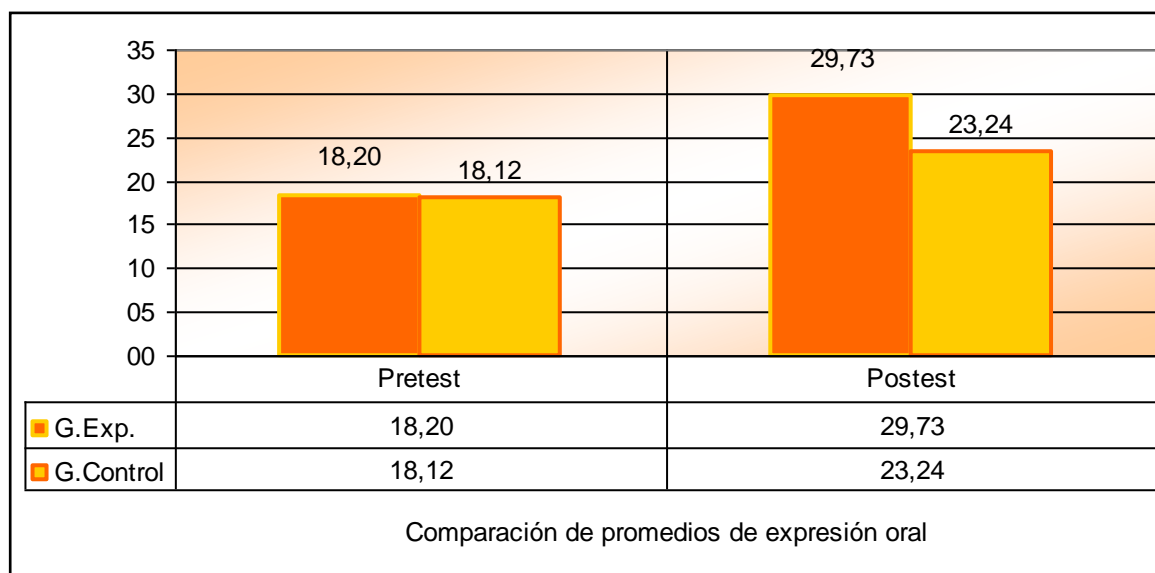


Figura 3.7: Promedios de expresión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental.

Fuente: Tabla 3.7.

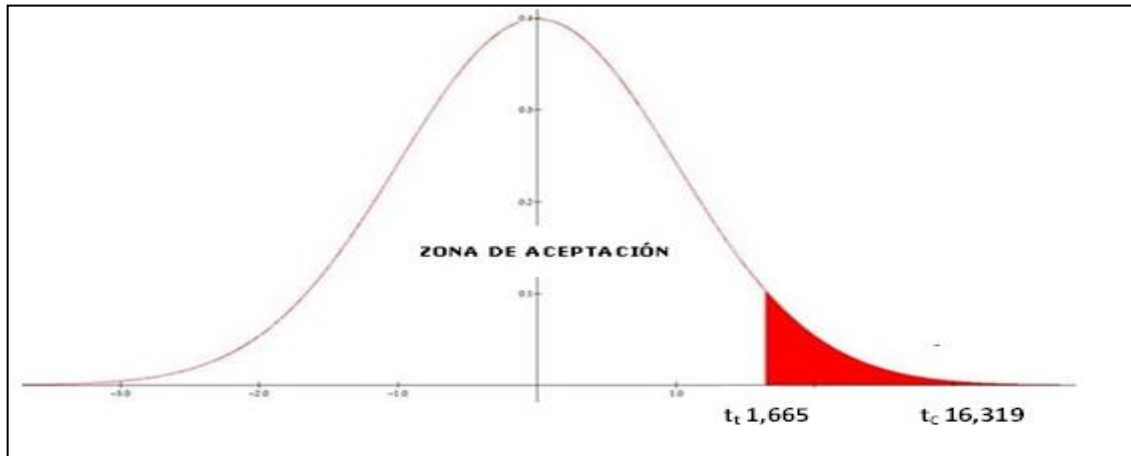


Figura 3.8. Región crítica de la prueba de hipótesis en la dimensión expresión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental en el pos test

Interpretación

En la tabla 3.6, figura 3.6 y 3.7. se comprueba que al inicio de la investigación (pretest) tanto el grupo experimental como el grupo de control presenta un nivel de logro similar ($\text{sig} = ,857$); por el contrario, en el postest, el nivel de logro del grupo experimental es mayor que el grupo de control (6,24 puntos diferencia). En la comparación de medias del pretest y postest del grupo experimental, la diferencia fue de 11,53 puntos.

Decisión

Se acepta la hipótesis alternativa, dado que al comparar las medias del pretest y del postest se destaca que hay diferencia significativa en el nivel de logro en expresión oral en el idioma Inglés del grupo experimental y de control, lo que demuestra que la aplicación de juegos didácticos favorecen el grado de pronunciación, fluidez y vocabulario en el idioma Inglés.

IV. DISCUSIÓN

1. Los resultados de esta investigación demostraron que las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente sobre el nivel de comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado de Paiján. En el pre test, tanto los estudiantes del grupo experimental (76,5%) como del grupo de control (84,3%) se encontraban en el nivel de inicio, consiguiendo en el pos test una diferencia de 16,04 puntos respecto al grupo de control y de 21,49 puntos respecto al pretest. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Gutiérrez (2010), Baque (2011), Martínez (2012), Alayo (2014) y Palomino (2016), quienes comprobaron que la aplicación de diversas estrategias y recursos lúdicos genera condiciones favorables para lograr que los estudiantes se comuniquen oralmente.
2. Los resultados del pretest demuestran que los estudiantes, en su mayoría, se ubicaron en el nivel inicio en su comunicación oral; el grupo experimental (76,5%) y el grupo de control (84,3%), con promedios que también caen en el nivel de inicio. Estos resultados se asemejan a los Méndez (2010), Baque (2011), Alayo (2014) y Herrera (2015), que en sus trabajos detectaron que los estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión auditiva y expresión oral, expresada en dificultades para decodificar mensajes, así como para escuchar y hablar en otro idioma.
3. El programa de estrategias didácticas lúdicas articuló juegos verbales, vivenciales y juego dramático, cuyo propósito fue generar actividades significativas que promuevan aprendizajes activos en los estudiantes, al momento de escuchar y hablar en el idioma inglés. En este sentido se asumió la teoría que plantea que la lúdica constituye una estrategia dinámica que favorece aprendizajes en el idioma inglés, tal como también lo han demostrado los estudios de Gutiérrez (2010), Baque (2011), Martínez (2012), Alayo (2014) y Palomino (2016), quienes al aplicar estrategias y recursos lúdicos lograron mejorar el nivel de comprensión y expresión oral en el idioma Inglés.

4. Los resultados del postest en la dimensión expresión oral del idioma inglés demuestran que los estudiantes del grupo experimental, en su mayoría, se ubicaron en el nivel logro (76,5%), mientras que los del grupo control, en su mayoría, se ubicaron el nivel proceso (88,2%), demostrándose que la aplicación del programa de estrategias didácticas lúdicas tuvo efectos sobre la pronunciación, fluidez, precisión, vocabulario de los estudiantes. Estos resultados coinciden con los de Baque (2011), Alayo (2014), Granda (2015) y Palomino (2016) quienes advirtieron que la expresión oral mejora cuando se aplica estrategias lúdicas.

5. Los resultados del postest en la dimensión comprensión oral en el idioma inglés establecen que los estudiantes de grupo experimental en su mayoría se ubicaron en el nivel logro (58,8%), mientras que los del grupo control se ubicaron en el nivel inicio (64,7%), por tanto las estrategias didácticas lúdicas ejerce influencia sobre la comprensión oral. Estos resultados se asemejan a los de Baque (2011), Del Rosario (2013), Granda (2015), Chuquipul (2016) quienes comprobaron que la disposición para reconocer palabras, inferir e interpretar mensajes se fortalece con estrategias didácticas lúdicas.

V. CONCLUSIONES

1. El programa experimental de estrategias didácticas lúdicas influye significativamente sobre el nivel de comunicación en el idioma inglés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado de Paiján, pues de acuerdo a la comparación de frecuencias y de medias, se determinó que el grupo de estudiantes en los que se aplicó los juegos verbales, vivenciales y dramáticos mejoró en 21,49 puntos sus habilidades para reconocer palabras, inferir e interpretar mensajes orales en inglés, asimismo, logró optimizar su pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario al momento de comunicarse oralmente en inglés (sig = ,000).
2. El nivel de comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes es bajo, tanto en el grupo experimental (64,7% / $\bar{x} = 19,33$ puntos) como en el grupo control (88,2% / $\bar{x} = 18,57$ puntos), antes de aplicar programa experimental de estrategias didácticas lúdicas (sig = ,060).
3. La dimensión expresión oral mejora en el grupo experimental después de aplicar estrategias didácticas lúdicas basadas en juegos verbales, vivenciales y dramáticos, pues el 58,8% de los estudiantes alcanzó puntuaciones correspondientes al nivel logro ($\bar{x} = 29,18$ puntos) en comparación con el grupo control, donde la mayoría de estudiantes se mantuvo en el nivel inicio (82,4%) ($\bar{x} = 19,63$ puntos) (sig = ,000).
4. La dimensión comprensión oral en el idioma Inglés mejora en el grupo experimental considerablemente, ubicándose el 76,5% de estudiantes en el nivel logro ($\bar{x} = 29,7$ puntos), mientras los del grupo de control alcanzó solo el nivel proceso (88,2% / $\bar{x} = 23,24$ puntos), después de aplicar el programa de estrategias didácticas lúdicas (sig = ,000) que integraron las actividades de aprendizaje con juegos verbales, vivenciales y dramáticos en el grupo experimental, el nivel de pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario

VI. RECOMENDACIONES

- a) A la dirección de la Institución Educativa Leoncio Prado se recomienda implementar la aplicación de estrategias didácticas lúdicas en el área de inglés, pues se ha demostrado tener alta influencia sobre la comunicación oral (comprensión y expresión oral) en inglés de los estudiantes de secundaria.

- b) A los docentes del área de inglés de la Institución Educativa Leoncio Prado de Paiján se les recomienda evaluar los niveles de comunicación oral en el idioma inglés en los estudiantes al inicio del año escolar con el propósito de detectar dificultades y aplicar estrategias adecuadas a la necesidad del estudiante.

- c) A la dirección de la Institución Educativa Leoncio Prado, se les recomienda medir la comprensión y expresión oral en el idioma Inglés en los estudiantes al inicio del año escolar para diagnosticar sus debilidades en el reconocimiento de palabras, inferencia e interpretación de información; así como en la pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario.

- d) A los docentes del área de inglés se les recomienda integrar en su trabajo de aula las estrategias didácticas lúdicas: juegos verbales, juegos vivenciales y juego dramático propuestas en las sesiones de clases de esta investigación, adaptando lo que corresponde, de acuerdo con las dificultades detectadas en los estudiantes.

VII. PROPUESTA (Programa: “Con lo lúdico me comunico mejor”)

El programa de estrategias didácticas lúdicas denominado: “Con lo lúdico me comunico mejor”, es un plan didáctico que integra diversas actividades de aprendizaje activo y significativo centradas en el juego. Su objetivo fue determinar la influencia del programa de estrategias lúdicas en la comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes que conformaban el grupo experimental. Se aplicó a un grupo de 51 estudiantes de cuarto grado de educación secundaria matriculados en la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, provincia de Ascope.

Estuvo conformado por diez sesiones de clases: “Singing a song”, “How much is this”, “Sing karaoke”, “Animal riddles”, “At the doctor”, “A love poem for”, “Singing a new song: Imagine”, “A love poem for Valentine’s”, “At the restaurant” y “Little red riding hood in the forest”, desarrolladas durante diez semanas (20 horas), desde el 7 de junio hasta el 25 de agosto de 2017 y en la que se integraron juegos verbales (adivanzas, poemas, canciones, juegos de palabras), juegos vivenciales (en casa, en parque, en el restaurante, en el consultorio) y juego dramático (juego de roles, juego con títeres) para desarrollar la comprensión y expresión oral de los estudiantes.

En la comprensión oral las sesiones de clase ayudaron a reconocer palabras, expresiones, conjunciones; deducir e inferir el significado de palabras, comprender mensajes; en la expresión oral, las experiencias de aprendizaje orientaron la pronunciación de palabras y frases, la práctica de la entonación, fluidez y corrección gramatical en distintas situaciones comunicativas (diálogos, juego de roles, poemas, canciones).

En la evaluación se aplicó una evaluación de entrada, así como prácticas dirigidas y guías de observación que permitieron ir verificando desempeños de los estudiantes durante la ejecución del programa experimental. Por último, se aplicó una evaluación de salida para comprobar la influencia del programa de estrategias didácticas lúdicas sobre la comunicación oral de los estudiantes.

Programa de estrategias lúdicas para fortalecer comunicación oral en Inglés

I. Datos generales

- 1.1 Educación: Educación Básica Regular, Educación Secundaria
- 1.2 Institución educativa: Leoncio Prado
- 1.3 Lugar: Distrito de Paiján, provincia Ascope
- 1.4 Ciclo: VII ciclo de EBR
- 1.5 Grado y sección: cuarto grado de educación secundaria
- 1.6 Investigadora: Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa (2017)
- 1.7 Duración: Inicio: 07 de junio / Término: 25 de agosto
- 1.8 Horas de aplicación: 20 horas pedagógicas
- 1.9 Semanas: 10 semanas
- 1.10 Duración de sesión: 90 minutos

II. Conceptualización

El Programa de estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la comunicación oral en Inglés es una propuesta didáctica que articula en sesiones de clase diversas actividades y experiencias significativas de aprendizaje centrada en juegos verbales, vivenciales y dramático que tienen como propósito promover conversaciones, diálogos, etc. que ayuden a los estudiantes a optimizar el desarrollo de sus destrezas lingüísticas receptivas o de comprensión (escuchar) y productivas o de expresión (hablar) (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

III. Fundamentación

La propuesta didáctica tiene una fundamentación teórica y práctica.

En lo teórico, se asume que el aprendizaje debe ser dinámico, interactivo y significativo, que tiene que desarrollarse a través de estrategias activas que hagan posible la construcción de saberes y el desarrollo de capacidades socio-cognitivas; siendo una de aquellas estrategias las que están centradas en el juego, actividad de extraordinario valor educativo que es inherente a la vida de los niños, pues no es posible entender la actividad de un niño, sino está basada en el juego. Asimismo, se tiene que considerar que el aprendizaje del idioma Inglés constituye una necesidad ineludible en el ser humano ante una realidad socio-cultural y tecnológica que tiene al

Inglés como idioma oficial, pues una mayoría considerable de información al que se accede cotidianamente se tiene que leer o comprender en Inglés.

En lo práctico, se ha identificado que el aprendizaje del idioma Inglés y sobre todo el desarrollo de las destrezas y habilidades que tienen que ver con la comunicación oral es percibido y asumido por los estudiantes como una experiencia negativa, difícil, “casi traumática”, sobre todo al momento de pretender comprender un texto oral o de enfrentarse a una conversación en Inglés. En este sentido, la comprensión y expresión oral constituyen las dos destrezas comunicativas donde los estudiantes tienen mayor dificultad, la misma que tiene que ver con la actitud misma del estudiante, pero también con la manera como se les orienta didácticamente desde las aulas, pues muchos docentes lo siguen haciendo con estrategias tradicionales que en lugar de motivar aprendizaje producen rechazo, desmotivación y hasta temor al Inglés.

En este marco, se plantea una propuesta didáctica centrada en juegos verbales (adivinanzas, trabalenguas), juegos vivenciales (a la tienda, la casa) o juego dramático (de roles, de dramatización) con el propósito de generar espacios y crear condiciones para que los estudiantes vivencien diversas situaciones para que logren identificar, inferir e interpretar información (comprensión oral), así como a sostener una conversación o diálogo con buena pronunciación, fluidez, precisión y manejo de vocabulario.

La propuesta se plantea para estudiantes de cuarto grado de educación secundaria, a través de diez sesiones de clase de 90 minutos cada una, donde se proponen diversas situaciones didácticas apoyadas en estrategias y recursos centrados en el juego que ayude a los estudiantes a enfrentarse desde el aula a diversas situaciones comunicativas donde tiene que escuchar y hablar en Inglés.

IV. Objetivos

4.1 Objetivo general

Determinar la influencia de un programa de estrategias didácticas lúdicas en la comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Leoncio Prado” de Paján-La Libertad.

4.2 Objetivos específicos

4.2.1 Medir el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control, antes de la aplicación del programa de estrategias didácticas lúdicas.

4.2.2 Diseñar y aplicar el programa de estrategias didácticas lúdicas en la comunicación oral en el idioma inglés para los estudiantes de cuarto año para mejorar los niveles de comunicación oral en inglés.

4.2.3 Medir el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control, después de la aplicación del programa de estrategias didácticas lúdicas.

V. Descripción del programa

5.1 Descripción textual

5.1.1 Definición del Programa

El Programa de estrategias lúdicas es un plan didáctico que integra a través de sesiones de clase diversas actividades de aprendizaje activo y significativo, centradas en el juego, las mismas que proponen situaciones comunicativas cotidianas (reales o simuladas) que crean oportunidades para que los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria aprendan a escuchar (comprensión oral) y hablar (expresión oral) en el idioma Inglés, según los desempeños y logros previstos para su edad.

5.1.2 Fases del Programa

El Programa, a través de las sesiones de clase, se desarrollará en cinco fases:

a) Fase motivadora

En esta fase se proponen actividades significativas que tienen como propósito despertar el interés de los estudiantes y crear condiciones para que logren escuchar y hablar en Inglés. Para ello se presentarán a través de medios visuales, auditivos o audiovisuales diversos textos orales que permita a los estudiantes integrarse en la nueva experiencia de aprendizaje, recuperar sus saberes previos y conectarse con los nuevos aprendizajes.

b) Fase vivencial

En esta fase los estudiantes se enfrentan a situaciones didácticas donde tienen que aprender a comunicarse en Inglés, tales como escuchar o reproducir una adivinanza, trabalenguas; o resolver problemas al momento de interactuar ante una experiencia vivencial sobre hechos de la vida cotidiana (ir de compras a la tienda, ir al médico, etc.). Por último, se integrará a los estudiantes en la realización de un juego dramático de carácter cooperativo (a nivel de aula) donde tienen que hacer uso de las diversas destrezas y habilidades de la comunicación oral. En consecuencia, las experiencias vivenciales las dirige el docente desde un nivel sencillo (juegos vivenciales), hasta un nivel complejo (juego dramático).

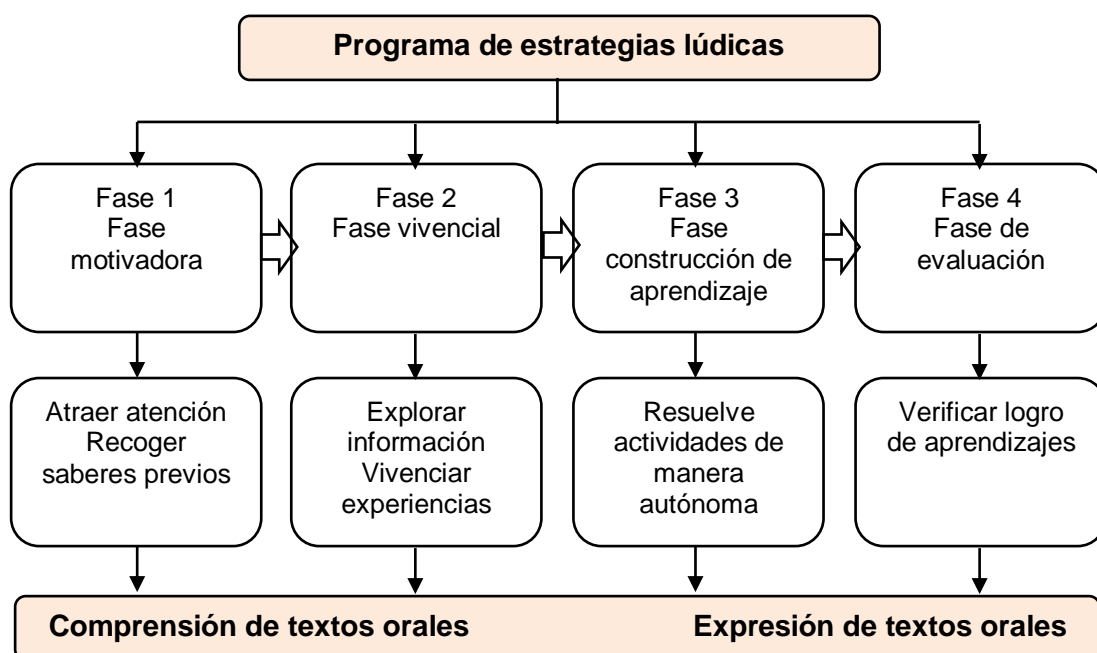
c) Fase de construcción del aprendizaje

En esta fase los estudiantes trabajan de manera individual o colectiva en la resolución de actividades que tienen como propósito lograr su desenvolvimiento autónomo al momento de comprender y producir textos orales del idioma Inglés. Para ello, resuelven diversas tareas (escuchar un audio, ver una película, producir un diálogo corto, etc.) en la que encuentren la oportunidad para desarrollar las destrezas y habilidades consideradas en la comprensión y expresión oral.

d) Fase de evaluación

Es esta fase, se verifica los desempeños y logros de aprendizaje de los estudiantes, tanto de la comprensión oral como de la expresión oral. Para ello, se preparan y proponen experiencias para que los estudiantes resuelvan actividades (escuchar diálogos, conversaciones, resolver pequeños test, etc.), las que se irán comprobando a través de listas de cotejo que ayudará a identificar el nivel de logro de los estudiantes.

5.2 Descripción gráfica



VI. Metodología

El programa asumió, desde el punto de vista didáctico, estrategias constructivistas que entienden que el aprendizaje activo y significativo se promueve a través de estrategias dinámicas que promueven el protagonismo del estudiante en las experiencias didácticas. Desde el punto de vista de la comunicación, se basó en el enfoque comunicativo que considera que se tiene que promover la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del estudiante, a través de vivencias de la vida cotidiana (Maati, 2013).

De manera específica asumió las estrategias lúdicas, aquellas que están centradas en el juego, considerando juegos verbales, vivenciales y dramático. A partir de estas estrategias se promovió actividades de trabajo individual y colectivo a través de talleres, actividades grupales de juegos de roles o situaciones simuladas, actividades de indagación (para la búsqueda de información y resolución de problemas vinculadas con la comunicación oral) y de producción (creación y producción de adivinanzas, canciones, pequeños diálogos, conversaciones, discursos o parlamentos para la dramatización). Adicionalmente, se requirió del apoyo de materiales impresos (fichas de trabajo), visuales (láminas, diapositivas), auditivos (canciones, grabaciones diversas) y audiovisuales (video tutoriales, películas, etc.).

VII. Competencia, capacidades e indicadores

Sesiones	Competencias	Capacidades	Indicadores
Sesión 1 “Singing a song”	Comprensión y expresión oral	Reconoce saludos y diversas maneras de preguntas. Reconoce palabras, expresiones y conjunciones en una canción. Infiere el significado de palabras relacionadas con una canción. Comprende y entona una canción.	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción.
Sesión 2 “How much is this”	Comprensión y expresión oral	Comprende y pronuncia el nombre de prendas de vestir. Responde con adecuada pronunciación y fluidez distintas preguntas. Reconoce e infiere información de un diálogo. Ejecuta una conversación a través de un juego de roles sobre una situación vivencial.	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha y produce diálogos sobre aspectos socioculturales de su contexto.
Sesión 3 “Sing Karaoke”	Comprensión y expresión oral	Escucha y responde preguntas. Reconoce palabras y expresiones en una canción. Deduce el significado de palabras. Entonan una canción con fluidez, precisión y corrección.	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción.
Sesión 4 “Animal Riddles”	Comprensión y expresión oral	Reconoce y describe oralmente características de animales. Infiere significados de palabras a través de	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncia adivinanzas con una correcta pronunciación y adecuada entonación.

Sesiones	Competencias	Capacidades	Indicadores
		adivanzas. Expresa adivanzas con correcta pronunciación, fluidez y precisión.	
Sesión 5 “At the doctor”	Comprensión y expresión oral	Reconocen y pronuncian sobre las partes del cuerpo humano y enfermedades. Infieren síntomas y características de enfermedades. Ejecuta diálogos y juego de roles sobre la situación: doctor-paciente.	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga y conversa sobre estados de salud o dolencias, usando una correcta pronunciación y entonación.
Sesión 6 “A love poem for Valentine’s Day 1”	Producción de textos escritos	Responde oralmente a preguntas. Identifica palabras desconocidas en un poema. Escucha y pronuncia un poema considerando cualidades de la expresión oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Declama un poema con correcta pronunciación y entonación, usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes.
Sesión 7 “Singing a new song: Imagine”	Comprensión y expresión oral	Reconoce y expresa oralmente características de personaje. Reconoce palabras, expresiones y contracciones en una canción. Deduce y expresa significado de palabras. Reproduce oralmente una canción con adecuada pronunciación y entonación.	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción.
Sesión 8 “A love poem for Valentine’s	Comprensión y expresión oral	Reconoce y responde preguntas. Identifica palabras en un poema.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y

Sesiones	Competencias	Capacidades	Indicadores
Day 2”		Pronuncia con fluidez y correcta entonación dos poemas.	expresiones corporales pertinentes.
Sesión 9 “At the restaurant”	Comprensión y expresión oral	Reconoce nombres de algunos alimentos y sobre comidas que se sirven en restaurantes. Pronuncia diversos tipos de comidas y formas de hacer pedidos en un restaurante. Ejecutan, a través de un juego de roles, una conversación entre un cliente (customer) y un vendedor (waiter/waitress).	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena comida en un restaurante con pronunciación y entonación correcta.
Sesión 10 “Little red riding hood in the forest”	Comprensión y expresión oral	Reconoce palabras en un diálogo. Pronuncia un dialogo de un cuento. Escenifica el cuento de la caperucita roja usando títeres.	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Escenifica el cuento de la caperucita roja con una correcta entonación y pronunciación.

VIII. Evaluación

El programa será evaluado por la docente responsable de su ejecución en tres fases: Al inicio, a través de la prueba de entrada (Evaluación diagnóstica), durante la ejecución de sesiones de aprendizaje (evaluación formativa) y al concluir, a través de la prueba de salida (evaluación sumativa). La recolección de información de hará a través de la técnica de la observación, utilizando como instrumentos: una escala de medida (Pre y postest) y listas de cotejo para verificar logros y desempeños en cada sesión de clase, de acuerdo a indicadores de evaluación.

IX. Sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 1
“SINGING A SONG”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
- 1.2 Área : Inglés
- 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
- 1.4 Tema : Song: “Love hurts”
- 1.5 Fecha : 07 de junio
- 1.6 Duración : 90 minutos
- 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y escuchan su presentación.</p> <p>Luego observan en la pizarra la foto del grupo de música “Nazaret” y responden cinco preguntas.</p> <p>a) Who are they? They are Dan Mc Cafferty, Manny Charlton, Pete Agnew y Darrell Sweet</p> <p>b) Do you know they belong to a music band? They belong to a NAZARETH band.</p> <p>c) What profession do you think they have? They are musicians.</p> <p>d) Have you ever listened to any song of them? Yes, I have. /No, I haven't.</p> <p>e) Where are they from? They are from Scotland.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen (Anexo N°1) • Cañón multimedia • Pc 	20'

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Proceso	<p>Los estudiantes escuchan la canción "Love hurts" y reconocen algunas palabras y expresiones útiles.</p> <p>Luego observan 12 dibujos relacionados con la canción anterior, identificando su significado.</p> <p>Posteriormente, se agrupan de 4 y escuchan 3 veces la canción, identifican expresiones útiles y proceden a cantarla.</p> <p>A continuación, reconocen las conjunciones en contexto</p> <p>Por último, desarrollan un ejercicio de "filling" escuchando la canción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón multimedia • Pc • Worksheet 1 (Anexo N°2) • Worksheet 2 (Anexo N°3) 	45'
Salida	Los estudiantes cantan la canción con fluidez, adecuada pronunciación y entonación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón multimedia. • Pc 	25'
Espacio	Aula, Contexto real		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción. 	<p>Guía de observación.</p> <p>(Anexo N° 4)</p>

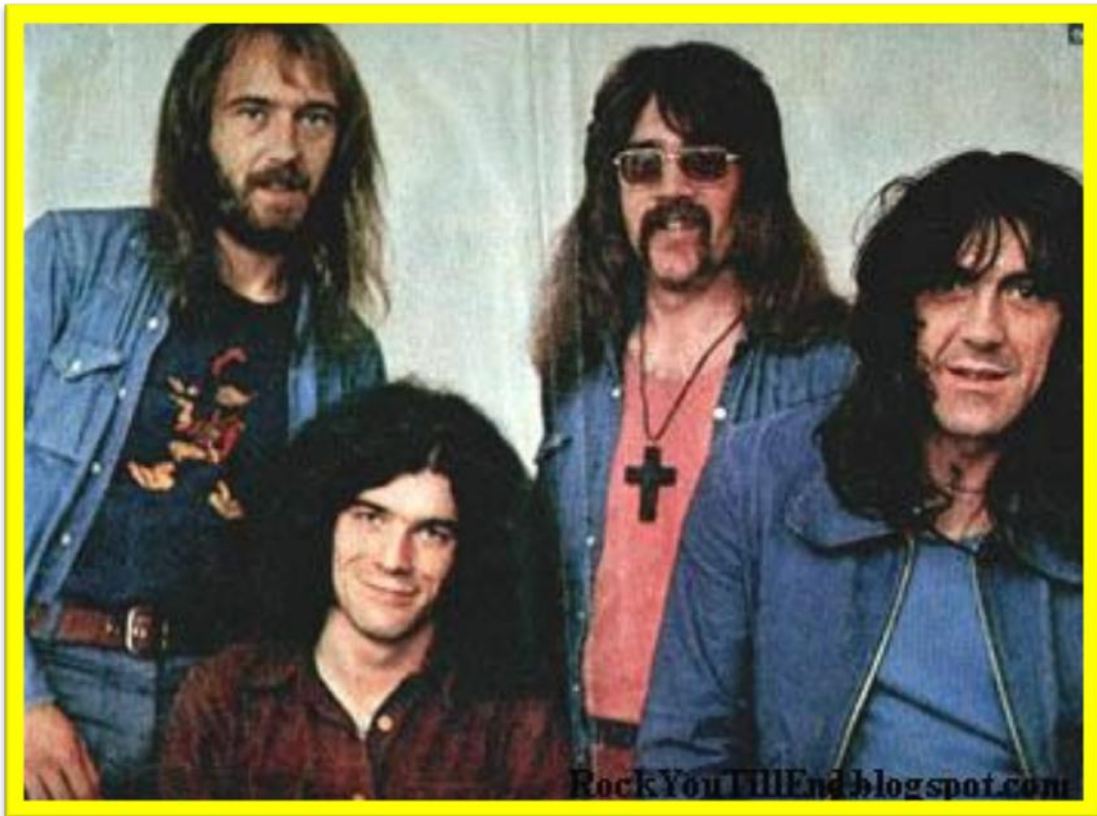
5. Bibliografía

Grupo Norma (2012). English 4: Manual para el docente.

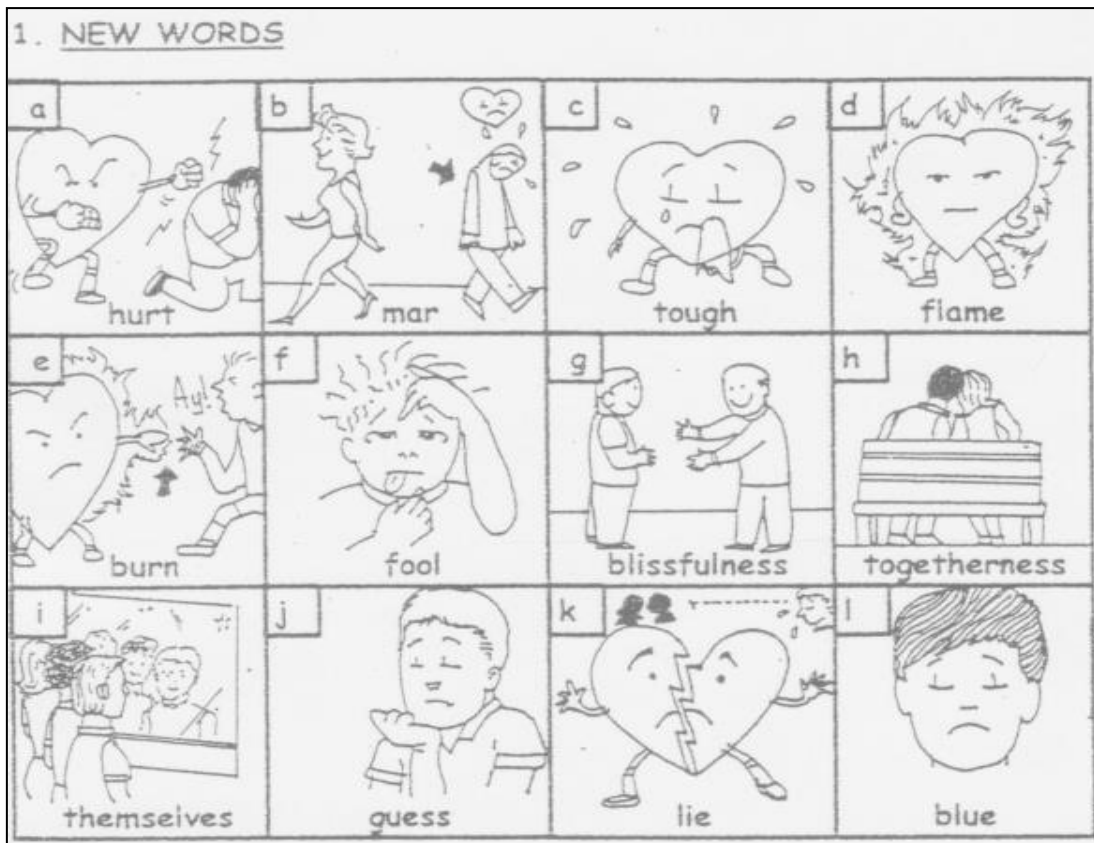
McCarthy, M. and O'Dell, Felicity (1995). English Vocabulary in Use Cambridge.

Grupo Norma (2012). English 4: Student's book. Santillana.

Anexo 1 de la sesión N° 1



Anexo 2 de la sesión N°1



2. USEFUL EXPRESSIONS

- Love is like a cloud.
- I learned from you.
- I really learned a lot.
- Love is like a flame.
- I know it isn't true.
- Love is just a lie.

Anexo 3 de la sesión N°1

Worksheet two

Full name: _____ Date: _____

I. FILLING: Filling in the blanks and complete the missing words

LOVE HURTS

_____, love scars, love wounds, and _____,

2. Any heart, not tough or strong enough

To _____ a lot of _____, take a lot of pain

4. Love is like a cloud, it holds a lot of rain

Love hurts...ooh, ooh love hurts

6. I'm _____, I know, but even so,

I know a thing or two – I _____ from you

8. I really learned a lot, really learned a lot

_____ is like a _____, it burns you when it's hot

10. Love hurts...ooh, ooh love hurts

Some _____ of happiness, blissfulness,

12. togetherness

Some fools fool themselves, I guess

14. They're not f_____ ' me

I know it isn't _____, I know it isn't true

16. _____ is just a _____, made to make you _____

Love hurts...ooh, ooh love hurts...

18. Ooh, ooh love hurts

I know it isn't true I know it isn't true

20. Love is just a lie made to make you blue

Love hurts...ooh, ooh love hurts

22. Ooh, ooh love hurts Ooh, ooh

Interpreter: Nazareth

Anexo 4 de la sesión N°1

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: Singing a song	Date: June 07 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Criterios Ítems	Completa información dada en un texto.					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA												
2	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA												
3	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT												
4	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET												
5	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER												
6	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI												
7	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE												
8	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI												
9	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI												
10	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA												
11	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA												
12	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ												
13	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA												
14	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA												
15	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR												
16	GRADOS MENDOZA, MARIA												
17	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH												
18	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY												
19	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL												
20	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL												
21	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER												
22	MORA BURGOS, LUCY DENISSE												
23	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY												
24	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA												
25	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA												
26	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA												
27	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA												
58	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE												
29	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA												
30	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY												

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 4 de la sesión N°1

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: Singing a song	Date: June 07 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Criterios Full name / Ítems	Completa información dada en un texto.					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE											
2	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR											
3	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER											
4	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO											
5	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY											
6	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO											
7	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL											
8	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO											
9	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS											
10	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL											
11	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO											
12	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON											
13	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO											
14	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO											
15	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS											
16	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID											
17	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE											
18	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL											
19	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN											
20	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER											
21	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE											

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de aprendizaje 2

“HOW MUCH IS THIS?”




1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
 1.2 Área : Inglés
 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
 1.4 Tema : How much...?
 1.5 Fecha : 12 de junio
 1.6 Duración : 90 minutos
 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral.	• Dialoga sobre aspectos socioculturales.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y dicen la fecha.</p> <p>A continuación, observan cuatro prendas de vestir y dicen sus respectivos nombres.</p>  <p>Posteriormente, observan dos prendas de vestir con sus respectivos precios y luego responden dos preguntas:</p> <p>How much is this?</p>  <p>How much are they?</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Voz de la docente • Voz de los estudiantes • Objetos del salón de clase • Cañón multimedia. • Pc 	20'
Proceso	<p>Los estudiantes observan 14 prendas de vestir y dicen su nombre (jeans, pants, blouse, sweater, t-shirt, shoes, socks, dress, skirt, sneakers, sandals, scarf, shirt</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos del salón de clase • Imágenes 	45'

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
	<p>and gloves).</p> <p>A continuación, observan un aviso de una tienda de ropa y responden las preguntas:</p> <p>What can you see?</p> <p>What is it about?</p> <p>Posteriormente, responden preguntas sobre el precio de 4 prendas de vestir.</p> <p>How much is it?</p> <p>How much are they?</p> <p>Luego, escuchan un diálogo y practican con correcta entonación y pronunciación.</p> <p>En lo inmediato forman parejas para seguir practicando el diálogo anterior.</p> <p>Posteriormente, reciben una hoja de trabajo denominada Clothes Shopping Role-Play y hacen un juego de roles y se les asigna el rol de cliente (customer) A y Shop assistant (vendedor) B.</p> <p>A continuación, redactan un nuevo diálogo sobre precios de ropa, usando la hoja de trabajo anterior.</p> <p>Por último, practican el diálogo con correcta entonación y pronunciación.</p>	<p>(Anexo N°1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aviso • (Anexo N°2) • Worksheet one Clothes Shopping Role-Play • (Anexo N°3) • Cañón multimedia. • Pc 	
Salida	Los estudiantes actúan en el juego de roles.	• Voz de los estudiantes	25'
Espacio	Aula, contexto real		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Dialoga sobre prendas de vestir con correcta pronunciación y entonación.	Guía de observación. (Anexo N° 4)

5. Bibliografía

Grupo Norma, 2012. English 4: Manual para el docente.

McCarthy, M. and O'Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.

Grupo Norma, 2012. English 4: Student's book. Santillana.

Anexo 1 de la sesión N°2



jeans



pants



blouse



sweater



shoes



T-shirt



socks



dress



sneakers



sandals



scarf



shirt



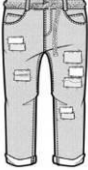

gloves



skirt

Anexo 2 de la sesión N°2

ON SALE!

	
S/. 35.00	S/. 60.00
	
S/. 40.00	S/. 30.00

Buy now!
We accept credit cards too!

DIALOGUE

Shop assistant: Good morning, **Can I help you?**

Customer: Yes please. **I'm looking for** a red t-shirt.

Shop assistant: ok. Follow me please. **What size are you?**

Customer: I'm an extra-large. **How much** is this red t-shirt?

Shop assistant: It is S/.35.00 soles

Customer: **How much** are the pants?

Shop assistant: They are S/.60.00 soles

Customer: **what do you think?**

Shop assistant: **You look great.**

Customer: Do you accept credit cards?

Shop assistant: of course.

Customer: Thank you. Have a nice day.

Shop assistant: Thank you. Goodbye.

Anexo 3 de la sesión N°2
Clothes Shopping Role-Play

Role play the following dialogue in pairs:

Student A

You are shopping for clothes, you are the **customer**.

Student B is a shop assistant. Ask Student B for help.

Use the following phrases to help you:

- ✓ I'm looking for.....
- ✓ How much is / are.....?
- ✓ What do you think?



Student B

You work in a clothing shop, you are the **shop assistant**.

Student A is a customer. Answer Student A's questions.

- ✓ Can I help you?
- ✓ What size are you?
- ✓ You look great

Anexo 4 de la sesión N°2

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: How much...?	Date: June 12 th , 2017.
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Dialoga sobre ropa de vestir con correcta entonación y pronunciación					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 4 de la sesión N°2

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: How much...?	Date: June 12 th , 2017.
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Dialoga sobre ropa de vestir con correcta entonación y pronunciación					Score
			1	2	3	4	5	0-20
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de aprendizaje 3

“SING KARAOKE”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
1.4 Tema : Song: “Tears in heaven”
1.5 Fecha : 19 de junio
1.6 Duración : 90 minutos
1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral.	<ul style="list-style-type: none">• Completa información dada en un texto.• Pronuncia y entona adecuadamente una canción.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y dicen la fecha.</p> <p>Luego observan en la pizarra la foto del cantante “Eric Clapton” y responden 5 preguntas.</p> <p>a) Who is he? He is Eric Clapton</p> <p>b) Where is he from? He is from Surrey, England</p> <p>c) Do you know any song of him? Yes. I do / No. I don't</p> <p>d) Do you know he composed a song for his dead son? Yes. I do / No. I don't</p>	<ul style="list-style-type: none">• Cañón multimedia• Pc• Imagen (Anexo N°1)• Voz de los estudiantes• Voz de la docente	20'
Proceso	<p>Los estudiantes escuchan la canción “Tears in heaven” y reconocen algunas palabras y expresiones útiles.</p> <p>A continuación, observan 16 dibujos relacionados con la canción anterior luego identifican su significado.</p> <p>Posteriormente, se agrupan de 4 y escuchan 3 veces la canción para luego</p>	<ul style="list-style-type: none">• Cañón multimedia• Pc• Worksheet 1 (Anexo N°2)• Worksheet 2 (Anexo N°3)• Voz de los	45'

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
	<p>cantarla, después identifican expresiones útiles.</p> <p>Luego, reconocen el segundo condicional en contexto.</p> <p>Por último, desarrollan un ejercicio de “filling” escuchando la canción.</p>	<p>estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voz de la docente 	
Salida	Los estudiantes cantan la canción con adecuada pronunciación y entonación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón multimedia. • Pc • Voz de los estudiantes 	25'
Espacio	Aula, contexto real		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción. 	Guía de observación. (Anexo N° 4)

5. Bibliografía

Grupo Norma, 2012. English 4: Manual para el docente.

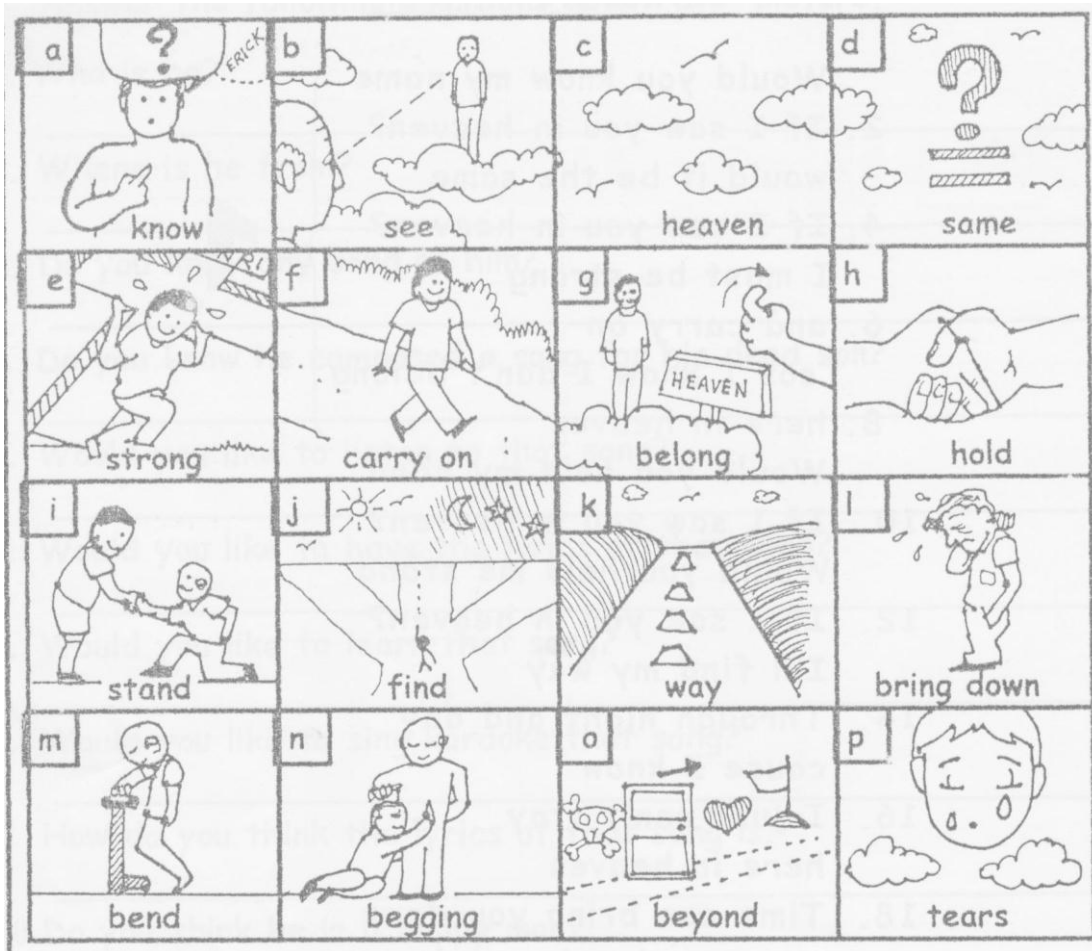
McCarthy, M. and O'Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.

Grupo Norma, 2012. English 4: Student's book. Santillana.

Anexo 1 de la sesión N°3



Anexo 2 de la sesión N°3

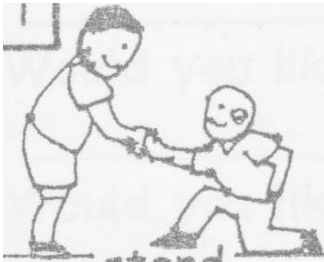


- a. I must be strong.
- b. I don't belong here.
- c. I'll find my way.
- d. I just can't stay here.
- e. Time can bring you down.
- f. Time can bend your knees.
- g. Time can break your heart.
- h. Have you begging, please.
- i. There's peace.
- j. I'm sure.

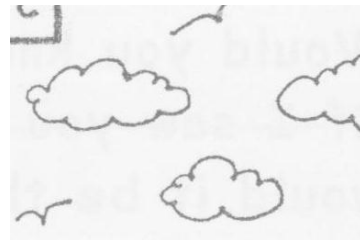
2nd Conditional Sentences

Would you help me stand If I saw you in heaven?

main sentence



Second conditional sentence



Anexo 3 de la sesión N°3

Worksheet two

Full name: _____ Date: _____

Filling: Filling in the blanks and complete the missing words.

**"TEARS IN HEAVEN"
(ERIC CLAPTON)**

Would you my name

2 If I saw you in heaven?

Would it be the same

4 If Iyou in heaven?

I must be strong

6 And carry on

'Cause I know I belong

8 Here in heaven

you hold my hand

10 If I saw you in heaven?

Would youme stand

12 If I saw you in heaven?

I' my way

14 Through night and day

'Cause I know

I just.....stay

Here in heaven

18 Time can bring you down

Time can bend your knees

20 Time can break your heart

Have youease,

22 begging please

Beyond the door

..... peace sure

23 And I know.....

be no more

Tears in heaven

Anexo 4 de la sesión N° 3

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: Sing Karaoke	Date: June 19 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Criterios Ítems	Completa información dada en un texto.					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA												
2	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA												
3	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT												
4	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET												
5	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER												
6	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI												
7	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE												
8	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI												
9	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI												
10	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA												
11	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA												
12	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ												
13	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA												
14	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA												
15	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR												
16	GRADOS MENDOZA, MARIA												
17	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH												
18	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY												
19	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL												
20	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL												
21	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER												
22	MORA BURGOS, LUCY DENISSE												
23	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY												
24	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA												
25	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA												
26	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA												
27	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA												
58	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE												
29	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA												
30	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY												

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 4 de la sesión N° 3

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: Sing Karaoke	Date: June 19 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Criterios Full name / Ítems	Completa información dada en un texto.					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE											
2	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR											
3	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER											
4	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO											
5	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY											
6	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO											
7	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL											
8	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO											
9	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS											
10	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL											
11	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO											
12	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON											
13	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO											
14	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO											
15	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS											
16	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID											
17	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE											
18	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL											
19	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN											
20	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER											
21	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE											

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de Aprendizaje 4

“ANIMAL RIDDLES”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
 1.2 Área : Inglés
 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
 1.4 Tema : Presente simple
 1.5 Fecha : 27 de junio
 1.6 Duración : 90 minutos
 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Dice adivina con correcta pronunciación y entonación adecuada.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	Aula Contexto real	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan y luego observan 8 animales (dog, cat, butterfly, chicken, parrot, bear, elephant y turtle) y responden: What is it? What is your favorite animal/pet? • Los estudiantes observan una imagen escondida de un perro cuyas partes aparecen poco a poco y luego lo adivinan. • What’s the class about? Los estudiantes infieren el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Voz • Imágenes (Anexo N°1) • PC • Proyector multimedia 	20'

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Proceso		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes trabajan en pares y reciben una adivinanza. Infieren el significado de las palabras desconocidas e identifican los adjetivos. Los estudiantes adivinan las adivinanzas. Practican las adivinanzas en forma coral e individual. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz Hoja de papel Worksheet (Anexo N°2) 	45'
Salida		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes dicen las adivinanzas con correcta pronunciación y entonación. Los estudiantes reflexionan sobre los aprendizajes logrados en la sesión reconociendo los factores que limitan y/o favorecen su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz Hoja A4 	25'

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Dicen adivinanzas con correcta pronunciación y entonación adecuada.	Guía de observación. (Anexo N° 3)

5. Bibliografía

Longman Dictionary of Contemporary English. 1995. Longman

McCarthy, M. and O'Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.

Grupo Norma, 2012. English 4: Student's book. Santillana.

<https://www.youtube.com/watch?v=Rj2QkLaaj2E&spfreload=10>

WHAT IS IT?



a dog



a cat



a horse



a chicken



a parrot



a bear



a elephant



a turtle

What's your favorite pet?

Animal Riddles

Read and guess what animal is

WHAT IS IT?

I live in the **woods**.
I'm very **big** and **furry**.
I have a **big nose**, a **little tail**
and four **legs**.
I like to eat **fish** and **berries**.
I am a.....



WHAT IS IT?

I'm a **soft** and **furry** pet.
I have four legs and a **long** tail.
I have **sharp teeth** and **claws**.
I like to **chase** rats
I am a.....



CLAWS

CHASE



SHARP
TEETH

3

WHAT IS IT?

I'm very, very **big**.
I like to **eat** **peanuts** and **hay**.
I have four **legs** and two **big** ears.
My **long** nose is called a **trunk**.
I am an.....



BIG



LITTLE

short



EAT



PEANUT



HAY



NOSE

EAR



TRUNK

Anexo 3 de la sesión Nº 4

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: Animal riddles	Date: June 27 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Dicen adivinanzas con correcta pronunciación y entonación adecuada					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 3 de la sesión Nº 4

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: Animal riddles	Date: June 27 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Dicen adivinanzas con correcta pronunciación y entonación adecuada					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de Aprendizaje 5

“AT THE DOCTOR”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
 1.2 Área : Inglés
 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
 1.4 Tema : Presente simple
 1.5 Fecha : 03 de julio
 1.6 Duración : 90 minutos
 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambia información sobre estados de salud o dolencias con correcta pronunciación y entonación.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	Aula Contexto real	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan a la profesora y dicen cómo se sienten. • Los estudiantes observan un dibujo del cuerpo humano e identifican sus partes. • Los estudiantes observan una imagen de una persona con dolor de diente y responden la pregunta siguiente: What’s the matter? • Los estudiantes infieren el título de la clase y responden la pregunta siguiente: What’s the class about? It’s about illnesses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Voz de la docente • Voz de los estudiantes • Imágenes (Anexo N°1) • PC • Proyector multimedia 	20’

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Proceso		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes observan diferentes personas con diferentes dolencias. (backache, earache, toothache, stomachache, backache, sore throat, leg pain, arm pain and knee hurt) y responden la pregunta: What's the matter? Los estudiantes leen un dialogo y practican la pronunciación. Los estudiantes identifican en contexto el verbo have. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz de la docente Voz de los estudiantes Worksheet (Anexo N°2) 	45'
Salida		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes hacen un juego de roles doctor - paciente y lo escenifican con correcta entonación y pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz Hoja A4 Voz de los estudiantes 	25'

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información sobre estados de salud o dolencias con correcta pronunciación y entonación. 	Guía de observación. (Anexo N° 3)

5. Bibliografía

Longman (1995). Longman Dictionary of Contemporary English. Longman
 Mc Carthy, M. and O'Dell, Felicity (1995). English Vocabulary in Use Cambridge.
 Grupo Norma (2012). English 4: Student's book. Santillana.
<https://www.youtube.com/watch?v=Rj2QkLaaj2E&spfreload=10>

Paiján, 03 de Julio del 2017.

Anexo 3 de la sesión Nº 5

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: At the doctor	Date: July 3 rd , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Intercambia información sobre estados de salud o dolencias con correcta pronunciación y entonación					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

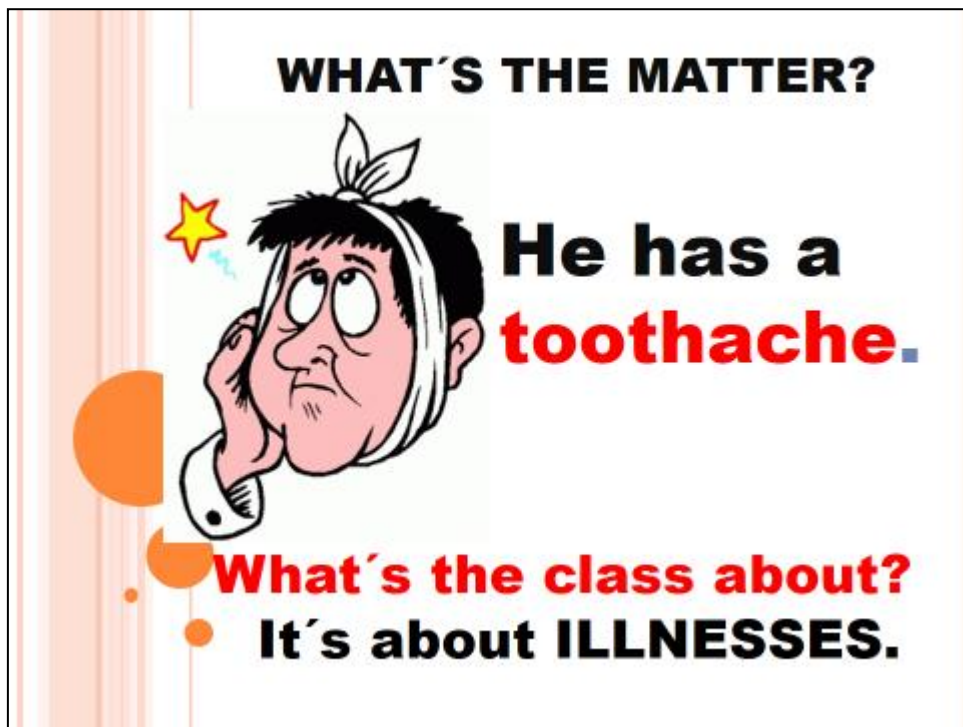
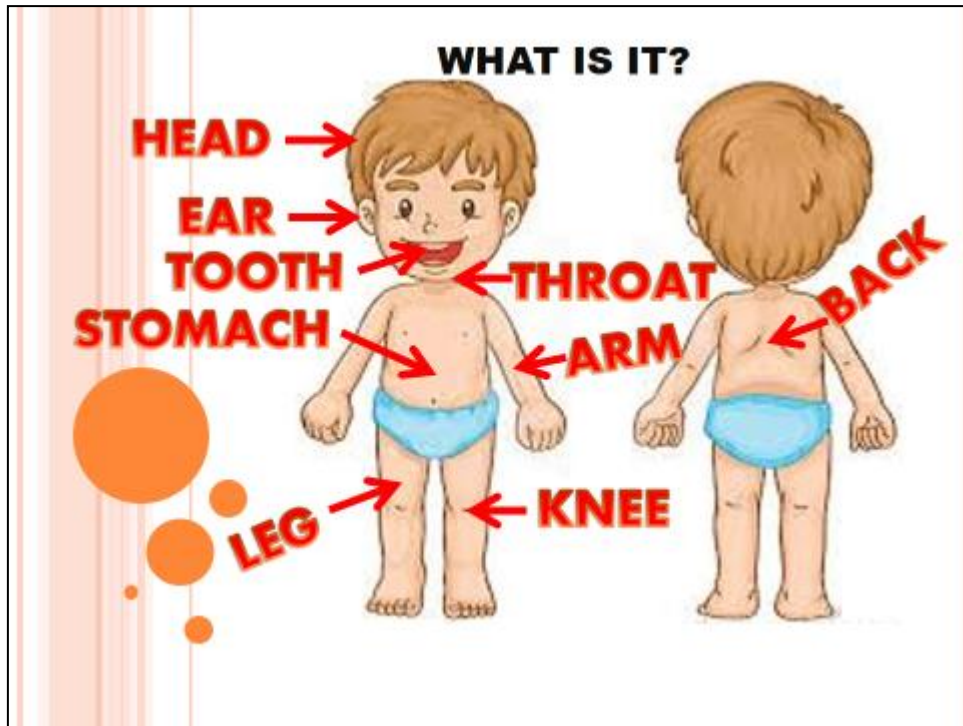
Anexo 3 de la sesión Nº 5

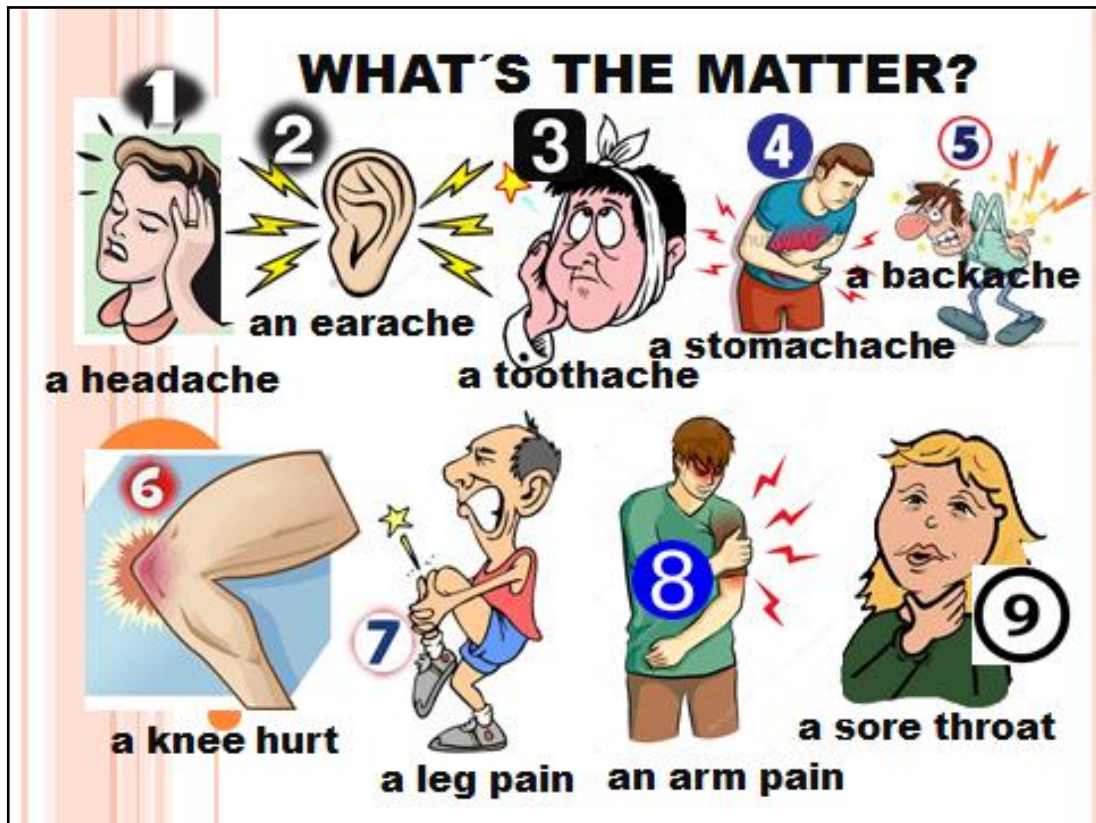
OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: At the doctor	Date: July 3 rd , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Intercambia información sobre estados de salud o dolencias con correcta pronunciación y entonación					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------





DIALOGUE READING

Read the dialogue with your partner a few times. Take turns being each character. Practice your intonation and pronunciation.

AT THE DOCTOR

Doctor: Good morning. How do you feel?

Patient: I don't feel very well

Doctor: What's the problem?

Patient: I have a **sore throat**

Doctor: Anything else?

Patient: I **have a headache** and a **fever**.

Doctor: When did it start?

Patient: Yesterday.

Doctor: Here is your prescription.

Patient: Thank you.



WORKSHEET

AT THE DOCTOR ROLE-PLAY

Work with your partner. Role play a new dialogue, substituting the different expressions below.

How do you feel today?

What's the matter?

What seems to be the problem?

I have a headache and a fever

I have a backache

I have an earache

I have a toothache

I have a stomachache

I have a cough

I have a sore throat

When did it start?

How long have you had it?

How long have you felt like this?

Yesterday

Three days ago.

It started last week.

Since Monday.

About three days.

Sesión de aprendizaje 6
“A LOVE POEM FOR VALENTINE´S DAY”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
 1.2 Área : Inglés
 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
 1.4 Tema : Presente simple
 1.5 Fecha : 07 de julio
 1.6 Duración : 90 minutos
 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	Aula Contexto real	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan a la profesora y dicen cómo se sienten. • Los estudiantes observan un dibujo sobre San Valentín. • Los estudiantes responden tres preguntas sobre San Valentín. -When does Valentine´s Day celebrate? On February 14th -Do you celebrate it? Yes, I do. / No, I don´t. -What do people usually give in this day? Cards, chocolates and flowers. • Los estudiantes observan dos tarjetas por San Valentín y luego responden la pregunta siguiente: 	<ul style="list-style-type: none"> • Voz • Imágenes (Anexo N°1) • PC • Proyector multimedia 	20'

Momentos	Espacio	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
		What's the class about? It's about poems.		
Proceso		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes identifican palabras desconocidas en un poema. Los estudiantes completan un poema con palabras que escuchan de la docente. Los estudiantes ordenan un poema desordenado. Los estudiantes escuchan y luego pronuncian un poema con correcta entonación y pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz Worksheet (Anexo N°2) 	45'
Salida		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escuchan y luego pronuncian un poema con correcta entonación y pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> Voz Hoja A4 	25'

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes.	Guía de observación. (Anexo N° 3)

5. Bibliografía

- ✓ Longman Dictionary of Contemporary English. 1995. Longman
- ✓ Mc Carthy, M. and O'Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.
- ✓ Grupo Norma, 2012. English 4: Student's book. Santillana S.A.
- ✓ <https://www.youtube.com/watch?v=Rj2QkLaaj2E&spfreload=10>

Paiján, 07 de Julio del 2017.

Anexo 3 de la sesión Nº 6

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: A love poem for Valentine's Day	Date: July 07 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

Nº	Full name	Indicator Criterion	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 3 de la sesión Nº 6

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: A love poem for Valentine's Day	Date: : July 07 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

1. When does Valentine's Day celebrate?

On February 14th

2. Do you celebrate it?

Yes, I do. / No, I don't.

3. What do people usually give in this day?

• **Cards, chocolates and flowers.**



• **What's the class about?**

• **It's about poems.**



I. FILLING: Listen and fill in the blanks.

For A **1** Glance, The

2
For a, the world;

For a ... **3** ..., the **4**

For a ... **5**, I don't **6**

What I ... **7** ... **8** ... for a kiss!

II. SCRAMBLE SENTENCES: Listen the sentences and order them.

Poetry is you!

“What is Poetry?”

Your blue pupil on mine.

And is it you who ask it to me?

- a)
- b)
- c)
- d)



Sesión de aprendizaje 7
“SINGING A NEW SONG: IMAGINE”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
 1.2 Área : Inglés
 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
 1.4 Tema : Contractions
 1.5 Fecha : 14 de julio
 1.6 Duración : 90 minutos
 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y dicen como están.</p> <p>Luego observan en la pizarra la foto de “John Lennon” y responden cuatro preguntas.</p> <p>a) Who is he? He´s John Lennon</p> <p>b) Where was he from? He was from Liverpool, England.</p> <p>c) Do you know any song of him? Yes, I do / No, I don´t.</p> <p>d) Would you like to listen a song of him? Yes, I would. /No, wouldn´t.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen (Anexo N°1) • Pizarra • Plumones 	20´
Proceso	<p>Los estudiantes escuchan la canción “Imagine” y reconocen algunas palabras y expresiones útiles.</p> <p>Luego, observan 12 dibujos relacionados con la canción anterior e identifican su significado.</p> <p>Posteriormente, se agrupan de 4 y escuchan 3 veces la canción y luego identifican expresiones útiles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón multimedia • Pc • Worksheet 1 (Anexo N°2) • Worksheet 2 (Anexo N°3) 	45´

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
	A continuación, reconocen las contracciones en contexto. Por último, desarrollan un ejercicio de “filling” escuchando la canción.		
Salida	Los estudiantes cantan la canción con adecuada pronunciación y entonación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón multimedia. • Pc 	25'
<ul style="list-style-type: none"> • Espacio 	Aula, contexto real.		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información dada en un texto. • Pronuncia y entona adecuadamente una canción. 	Guía de observación. (Anexo N° 4)

5. Bibliografía

Grupo Norma, 2012. English 4: Manual para el docente.

Mc Carthy, M. and O´Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.

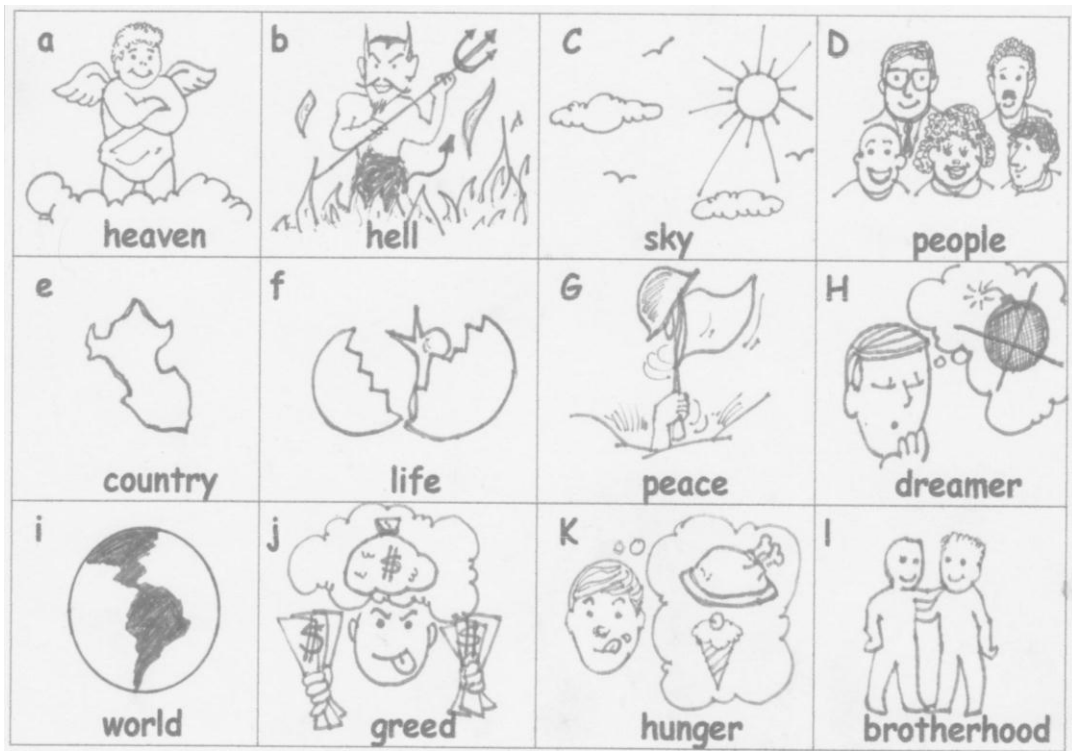
Grupo Norma, 2012. English 4: Student´s book. Santillana.

Anexo 1 de la sesión N°7



Photographer: Iain Macmillan / © Yoko Ono

Anexo 2 de la sesión N°7



USEFUL EXPRESSIONS

- a. It's easy if you try.
- b. It isn't hard to do.
- c. I'm a dreamer.
- d. I hope someday you'll join us.
- e. No need for greed or hunger.
- f. A brotherhood of man.
- g. I'm not the only one.

GRAMMAR: CONTRACTIONS

Imagine **there's** no heaven.
there is

It **isn't** hard to do.
is not

You may say **I'm** a dreamer.
I am

I hope some day **you'll** join us.
You will

Anexo 3 de la sesión N°7

Worksheet two

Full name: _____ Grade: _____

EXERCISE A: FILLING: Listen to the song and fill in the blanks.

**"IMAGINE"
(JOHN LENNON)**

Imagine no
2 easy if you try
No..... below us
4 Above us only.....
Imagine all the people
6 living for today ahaaaa
Imagine there's no.....
8 hard to do
Nothing to kill or die for
10 And no religion too
.....all the people
12 living life in....., yohoooo

You may say..... a dreamer
14 Butthe only one
I hope some day you'll join us
16 And the will be as one
Imagine no possessions
18 I wonder if you
No need for..... or
20 A of man
Imagine all the people
22 Sharing all the world,
Yohooo, ooooh
You may say a dreamer
24 But the only one
I hope some day you'll join us
26 And the world will live as one

Anexo 4 de la sesión N°7

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4th "B"
Area: English	Topic: Singing a new song	Date: July 14 th ,2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Completa información dada en un texto					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA												
2	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA												
3	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT												
4	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET												
5	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER												
6	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI												
7	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE												
8	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI												
9	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI												
10	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA												
11	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA												
12	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ												
13	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA												
14	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA												
15	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR												
16	GRADOS MENDOZA, MARIA												
17	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH												
18	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY												
19	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL												
20	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL												
21	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER												
22	MORA BURGOS, LUCY DENISSE												
23	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY												
24	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA												
25	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA												
26	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA												
27	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA												
58	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE												
29	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA												
30	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY												

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 4 de la sesión N° 7

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "E"
Area: English	Topic: Singing a new song	Date: July 14 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Completa información dada en un texto					Pronuncia y entona adecuadamente una canción					Total 0-20
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE												
2	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR												
3	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER												
4	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO												
5	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY												
6	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO												
7	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL												
8	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO												
9	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS												
10	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL												
11	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO												
12	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON												
13	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO												
14	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO												
15	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS												
16	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID												
17	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE												
18	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL												
19	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN												
20	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER												
21	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE												

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de aprendizaje 8
“A LOVE POEM FOR VALENTINE’S DAY 2”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
- 1.2 Área : Inglés
- 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
- 1.4 Tema : Presente simple
- 1.5 Fecha : 24 de julio
- 1.6 Duración : 90 minutos
- 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	Los estudiantes saludan a la profesora y dicen cómo se sienten. A continuación, observan cuatro fotos de poetas famosos y las relacionan con sus respectivos nombres. Posteriormente, observan dos tarjetas con poemas y responden a la siguiente pregunta: What’s the class about? It’s about poems.	<ul style="list-style-type: none"> • Voz • Imágenes (Anexo N°1) • PC • Proyector multimedia 	20’
Proceso	Los estudiantes identifican palabras desconocidas de un poema. Luego, leen y pronuncian con correcta entonación y pronunciación dos poemas. Asimismo, completan dos poemas con palabras que escuchan de la docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Voz • Worksheet • (AnexoN°2) 	45’
Salida	Los estudiantes recitan con correcta entonación y pronunciación un poema.	<ul style="list-style-type: none"> • Voz • Hoja A4 	25’
Espacio	Aula, contexto real.		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes.	Guía de observación. (Anexo N° 3)

5. Bibliografía

Longman Dictionary of Contemporary English. 1995. Longman

McCarthy, M. and O'Dell, Felicity. 1995. English Vocabulary in Use Cambridge.

Grupo Norma, 2012. English 4: Student's book. Santillana.

<https://www.youtube.com/watch?v=Rj2QkLaaj2E&spfreload=10>

Paiján, 24 de Julio del 2017.

Anexo 3 de la sesión Nº 8

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	A love poem for Valentine's Day 2	Date: July 24 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

Nº	Full name	Indicator Criterion	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 3 de la sesión Nº 8

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	A love poem for Valentine's Day 2	Date: July 24 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

Nº	Full name	Indicator Criterion	Expresa un poema con correcta pronunciación y entonación usando recursos no verbales y expresiones corporales pertinentes					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

i.- MATCHING: Match the pairs.

**Gustavo Becquer Gabriela Mistral
Emily Dickinson César Vallejo**



1

César Vallejo



2

Gustavo Becquer



3

Gabriela Mistral



4

Emily Dickinson

II.- NEW WORDS

1

heaven

2

world

3

smile

4

sunlight

5

depths

6

soul

7

see her

8

Believe
in God

III. PRACTICE: Practice this poem

EARTH AND HEAVEN

Today both earth and heaven smile
on me; today the sunlight reaches
the depths of my soul; today I saw
her..., I saw her, and she looked at
me... Today I believe in God!



**Happy
Valentine's Day**

III. PRACTICE: Practice this poem

How can that rose survive?

How can that rose survive,
which you have pinned next to
your heart? Until now, I have
never looked upon a flower
over a volcano.



**Happy
Valentine's Day**

III. FILLING: Listen and fill in the blanks.

Today both **earth** and **heaven** **smile** on me.

1

2

3

Today the **sunlight** reaches the **depths** of

4

5

my **soul**. Today I **saw** her... I saw **her** and

6

7

8

she looked at **me**.

9

Today I **believe** in **God**!

10

11

IV. FILLING: Listen and fill in the blanks.

How can **that** rose survive, **which** you

1

2

3

have pinned **next to** your **heart**?

4

5

Until now, I have **never** looked **upon**

6

7

8

a **flower** **over** a volcano.

9

Sesión de aprendizaje 9
“AT THE RESTAURANT”


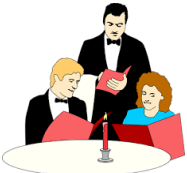
1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
- 1.2 Área : Inglés
- 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
- 1.4 Tema : Meals
- 1.5 Fecha : 17 de agosto
- 1.6 Duración : 90 minutos
- 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión oral	Ordena comida en un restaurante con pronunciación y entonación correcta.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y dicen la fecha. A continuación, observan determinados dibujos e identifican algunos alimentos (drinks, meals and desserts).</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  </div> <p>Luego, observan un dibujo con tres personas en un restaurante y responden dos preguntas:</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p style="text-align: center;">Where are they? They are in a restaurant.</p> <p style="text-align: center;">Who are they? They are a waiter and customers.</p> </div> </div> <p>A continuación, los estudiantes infieren el tema de la clase al responder la siguiente pregunta:</p> <p style="text-align: center;">What’s the class about?</p> <p style="text-align: center;">The class is about meal at the restaurant.</p> <p>Por último, observan y escuchan un video sobre las diferentes comidas que se sirven en un restaurante y luego practican su pronunciación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voz de la docente • Voz de los estudiantes • PPT • Imágenes sobre un restaurante • (Anexo 1) 	5’

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Proceso	<p>Los estudiantes observan en un video como se pregunta para pedir los diferentes tipos de comida en un restaurante. Por ejemplo:</p> <p>Can I start you off with a drink? Yes, thank you. What will you have. I'll have tea.</p> <p>A continuación, reciben una hoja de trabajo para practicar un diálogo donde hay un waiter y customer con correcta pronunciación y entonación.</p> <p>Luego, organizan un juego de roles y se les asigna el rol de cliente (customer) A y vendedor (waiter /waitress) B y practican el diálogo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Imágenes (Anexo N° 2) • Worksheet 1 (Anexo N° 3) 	55'
Salida	Finalmente, estudiantes desarrollan el juego de roles con correcta entonación y pronunciación.		30'
Espacio	Aula, contexto real		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Ordena comida en un restaurante con pronunciación y entonación correcta.	Guía de observación. (Anexo N° 4)

5. Bibliografía

<https://www.youtube.com/watch?v=pGcACOXQHsg>

<http://cliparting.com/free-restaurant-clipart-38973/>

Anexo 1 de la sesión N° 9

I. Identify some meals at the restaurant.



DRINKS



MEALS



DESSERTS

II. **QUESTIONS AND ANSWERS:** Answer these questions.

1. Where are they?

They are in a restaurant.

2. Who are they?

They are a waiter and customers.

I. VIDEO TRANSCRIPT

DRINKS



: Can I start you off with a drink?



: Yes, thank you.



: What will you have?



: I'll have **tea**. (lemonade, grape juice, milk, water, coffee)



THE MEAL:



: Are you ready to order?



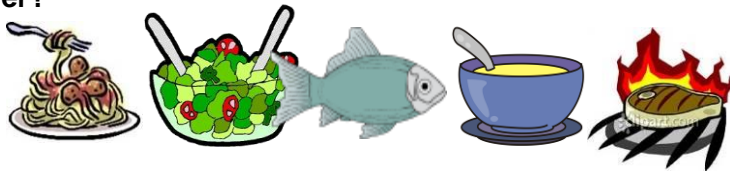
: Yes, thank you.



: What will you have?



: I'll have a **burger**. Spaghetti, salad, fish, soup, steak.



THE DESSERT:



: Can I get you some dessert?



: Yes, thank you.



: What will you have



: I'll have some **pie**. (ice cream, cake, jelly, fruit)



Anexo N° 3 de la sesión N° 9

I. FILLING: Listen and fill in the blank.

DRINKS

Can I you off with a?

①

②

....., thank you.

③

..... will you?

④

⑤

..... have tea.

⑥

THE MEAL:

Are you to?

⑦

⑧

Yes, thank you.

What will you have?

I'll have a

⑨

THE DESSERT:

Can I get you some?

⑩

Yes, thank you.

What will you have?

I'll have

⑪

⑫

II. Role-Play

Role play the following dialogue in pairs:

Student A: You are going to eat in a restaurant, you are the **customer**.

Student B is a waiter / waitress

Use the APPENDIX 2 to help you.

Anexo 4 de la sesión N° 9

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4 th "B"
Area: English	Topic: At the restaurant	Date: August 17 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator	Ordena comida en un restaurante con pronunciación y entonación correcta					Score
		Criterion	1	2	3	4	5	0-20
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA							
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA							
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT							
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET							
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER							
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI							
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE							
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI							
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI							
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA							
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA							
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ							
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA							
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES							
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR							
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES							
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH							
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY							
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL							
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL							
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER							
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE							
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY							
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA							
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA							
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA							
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA							
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE							
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA							
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 4 de la sesión N° 9

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4th "E"
Area: English	Topic: At the restaurant	Date: August 17 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Ordena comida en un restaurante con pronunciación y entonación correcta					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Sesión de aprendizaje N° 10
“LITTLE RED RIDING HOOD IN THE FOREST”

1. Información general

- 1.1 Institución Educativa : “Leoncio Prado”
- 1.2 Área : Inglés
- 1.3 Grado y sección : 4° “B” y 4° “E”
- 1.4 Tema : Presente simple
- 1.5 Fecha : 25 de agosto
- 1.6 Duración : 90 minutos
- 1.7 Docente responsable : Mg. Sandra Judith Alayo La Rosa

2. Organización del aprendizaje

Capacidad	Aprendizaje esperados
Expresión y comprensión Oral	Escenifica el cuento de la caperucita roja usando una correcta entonación y pronunciación.

3. Secuencia didáctica

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes responden el saludo de la profesora y dicen la fecha. Luego, observan algunos dibujos e identifican personajes del cuento de la caperucita roja y responden a las preguntas (Anexo 1).</p> <p>Who are these characters? Little Red Riding Hood, Wolf, Woodcutter, Grandmother, little red riding hood’s mom.</p> <p>Are they characters of a tale, a movie or a fable? They are characters of a tale</p> <p>Do you know what tale is? The tale of Little Red Riding Hood</p> <p>Do you remember the tale of Little Red Riding Hood? Yes, I do / No, I don’t</p> <p>What is it about? It’s about.....</p> <p>A partir de ello, infieren el tema de la clase al responder la siguiente pregunta: What’s the class about? The class is about “The tale of Little Red Riding Hood”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voz de la docente • Voz de los estudiantes • Retroproyector or multimedia • Imágenes de personajes del cuento. • (Anexo 1) 	15’

Momentos	Actividades de aprendizaje	Medios y materiales	Tiempo
Proceso	<p>Los estudiantes observan algunas imágenes e infieren su significado (Anexo N° 2)</p> <p>A continuación, reciben una hoja de trabajo para practicar pronunciación del cuento de la caperucita roja. (Anexo N° 3)</p> <p>Posteriormente, practican el diálogo con correcta entonación y pronunciación.</p> <p>Luego, escuchan los diálogos del cuento de la caperucita y luego completan los espacios en blanco. (Anexo N° 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes (Anexo N° 2) • Worksheet 1 (Anexo N° 3) • Worksheet 2 (Anexo N° 4) 	45'
Salida	Por último, los estudiantes hacen una representación dramática utilizando títeres del cuento la caperucita roja		30'
Espacio	Aula, contexto real		

4. Evaluación

Criterio	Indicadores	Instrumento
Expresión y comprensión Oral	Escenifica el cuento de la caperucita roja usando una correcta entonación y pronunciación.	Guía de observación. (Anexo N° 5)

5. Bibliografía

<https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/play1.pdf>

<https://www.little-linguist.co.uk/blog/using-puppets-for-teaching-languages.html>

Anexo N°1 de la sesión N°10



LITTLE RED RIDING HOOD



GRANDMA



WOODCUTTER



LITTLE RED RIDING HOOD'S MOM.



WOLF

NEW WORDS



CAKE



WOODCUTTER



SMELL



FLOWERS



SICK



BASKET

Anexo N° 3 de la sesión N° 10

WORKSHEET 1

Name:

Read and practice two conversations of the tale of “Little Red Riding Hood”

Scene one

At home

Mum: Good morning, Little Red Riding Hood. I want you to take this cake to Grandma.

Lrrh: Good morning, mum

Mum: Here is the basket. Don't forget she is very sick

Lrrh: Ok Mum.

Mum: Tell her mum loves you

Lrrh: Of course, Mum. See you later.

Scene two

In the forest

Lrrh: It's a wonderful day. The flowers are beautiful. I'll take some flowers for Grandma

Wolf: Good morning

Lrrh: Good morning

Wolf: My name is Bad wolf and you, What's your name?

Lrrh: My name is Little Red Riding Hood.

Wolf: What are you doing in the wood?

Lrrh: I'm going to visit my Grandma. She is sick.

Wolf: What is it that smells so good in your basket?

Lrrh: It's a chocolate cake.

Wolf: It's delicious.

Lrrh: Good bye.

Wolf: Good bye. Little girl.

WORKSHEET 2

I. FILLING: Listen and fill in the blank.

CONVERSATION 1

Scene one

At home

Mum: Good morning, Little Red Riding Hood. I want you to take this to Grandma

Lrrh: Good morning,

Mum: is the Don't forget she is very

Lrrh: Ok Mum.

Mum: Tell her mum you

Lrrh: Of course, Mum. See you

CONVERSATION 2

Scene two

In the forest

Lrrh: It's a day. The flowers are beautiful. I'll take some for Grandma

Wolf: Good morning

Lrrh:

Wolf: My name is Bad wolf and you,

Lrrh: My is Little Red Riding Hood.

Wolf: What are you doing in the

Lrrh: I'm going to my Grandma. She is

Wolf: What is it that so good in your

Lrrh: It's a chocolate

Wolf: It's delicious.

Lrrh: Good

Wolf: Good bye. girl.

II. Act the tale of Little Red Riding Hood using puppets



Anexo 5 de la sesión N° 10

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4th "B"
Area: English	Topic: LRRH in the forest	Date: August 25 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Items Full name	Escenifica el cuento de la caperucita roja usando una correcta entonación y pronunciación					Score 0-20
		1	2	3	4	5	
1.	ABANTO RUIZ, JIMENA ALEXANDRA						
2.	ALAYO LOZADA, JHORDANA ALEJANDRA						
3.	ANICETO PEREZ, SANDY BRIGGIT						
4.	ASCATE SIPIRAN, ARIANA ANTUANET						
5.	CABRERA VELA, KATIUSKA HISTER						
6.	CACEDA PLASENCIA, KATTI ESTEFANI						
7.	CALDERON TEJEDA, MARIA JOSE						
8.	CAMACHO TORRES, NALLELY SAHARAI						
9.	CERQUIN CHICLOTE, LETICIA NOEMI						
10.	CHAVEZ TABOADA, IRIS MARIELA						
11.	COLUNCHE HUAMAN, MIRIAN PAOLA						
12.	CONCEPCION VIGO, MARIA CRUZ						
13.	DELGADO RUIZ, MARYORI DIOSELINDA						
14.	ESTRADA CASTILLO, CAROLINA DE LOS ANGELES						
15.	FLORES BECERRA, JENNIFER ZUHAR						
16.	GRADOS MENDOZA, MARIA DE LOS ANGELES						
17.	GUTIERREZ QUIROZ, CYNTHIA LIZETH						
18.	HUAMAN PAJARES, NATALY ALELY						
19.	IZQUIERDO SANCHEZ, MARIA ISABEL						
20.	LEON FERNANDEZ, JANA PIEL						
21.	LEZCANO BARDALES, NAJELIE JENIFFER						
22.	MORA BURGOS, LUCY DENISSE						
23.	PASTOR PLASENCIA, LARISA ESTHEFANY						
24.	QUIROZ QUITO, KEREN JEMIMA						
25.	RAMIREZ CHAVEZ, PATRICIA						
26.	TERRONES CHISTAMA, MARIA FERNANDA						
27.	TORRES CAMPOS, VIVIANA ELENA						
28.	TRUJILLO NOMBERTO, NAOMY EMILSE						
29.	VALENCIA PEREZ, JHOSSY ALEXANDRA						
30.	VEGA COTRINA, JOHANA ANHELY						

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

Anexo 5 de la sesión N° 10

OBSERVATION GUIDE

School: "Leoncio Prado"	Level: Secondary	Grade: 4th "E"
Area: English	Topic: LRRH in the forest	Date: August 25 th , 2017
Capacity: Oral expression and comprehension		

N°	Full name	Indicator Criterion	Escenifica el cuento de la caperucita roja usando una correcta entonación y pronunciación					Score 0-20
			1	2	3	4	5	
1.	AGUILAR SANCHEZ, CARLOS JORGE							
2.	BELTRAN VEGA EDDY JUNIOR							
3.	CARBAJAL OCAS, CESAR ALEXANDER							
4.	CARDENAS URBINA, IGNBAL RENATO							
5.	CHARCAPE OCAS, SEGUNDO PERCY							
6.	CHUQUIRUNA GUARNIZ, LUIS FERNANDO							
7.	CORTEZ ARANA, FRANCHESCOLLI RODRIGO MANUEL							
8.	GONZALES LLAMOGA, JEANPIER ALONSO							
9.	GONZALES SANCHEZ, SANDRO ALEXIS							
10.	HUAMAN SANCHEZ, ANDERSON MANUEL							
11.	LIMAY POLO, PERCY EDUARDO							
12.	MANTILLA HERRERA, JUAN GERSON							
13.	MENDO CHAVEZ, JUNIOR ALONSO							
14.	MIÑANO ASCOY, JOSE FABRICIO							
15.	MIÑANO TARRILLO, JEANPIERE ALEXIS							
16.	RAMIREZ QUISPE, LUIS DAVID							
17.	SANCHEZ CHUN, BRANDON JOSUE							
18.	URBINA GONZALES, GUILLERMO DANIEL							
19.	VASQUEZ MIRANDA, JOSE SEBASTIAN							
20.	VASQUEZ RAICO, ALEXIS JEANPIER							
21.	VIGO YGLESIAS, VICTOR ENRIQUE							

1	Awful	2	Poor	3	Average	4	Very good	5	Excellent
----------	--------------	----------	-------------	----------	----------------	----------	------------------	----------	------------------

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alayo, S. J. (2014). *Recursos didácticos lúdicos para la mejora de la expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes de primer año de educación secundaria de una Institución Educativa, La Arena-Piura, 2014*. Piura: Tesis de maestría, Universidad César Vallejo.
- Alviárez, L., Guerrero, Y. y Sánchez, A. (2005). El uso de estrategias constructivistas por docentes de Inglés con fines específicos. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*.
- Ancajima, J. (19 de abril de 2012). *Organización y mejora de la enseñanza-aprendizaje del inglés en Perú*. Obtenido de Udep hoy: <http://udep.edu.pe/hoy/2012/organizacion-y-mejora-de-la-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-en-el-peru/>
- Axia Comunicaciones. (27 de Noviembre de 2012). *Colombia presenta el nivel de inglés más bajo de Latinoamérica*. Obtenido de Universia: <http://noticias.universia.net.co/actualidad/noticia/2012/11/27/984717/colombia-presenta-nivel-ingles-mas-latinoamerica.html>
- Baca, P. (2011). *Aplicación del taller “Try to speak English”, usando técnicas participativas para promover la expresión oral en el área de inglés, en los estudiantes del 1er grado, del sexto ciclo, del nivel secundario de Educación Básica Regular, de la I.E. San Juan de Trujillo*: Tesis de Maestría Universidad César Vallejo.
- Ballesteros, O. P. (2011). *La lúdica como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas*. Bogotá: Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia.
- Bañuelos, C. (s/f). *Un estudio sobre la producción oral del idioma Inglés*. Obtenido de UABC: <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/1/Carolinaunestudio.pdf>
- Baque, M. (2011). *Metodología basada en la utilización de juegos didácticos en la clase de inglés del nivel básico*. Obtenido de Monografías: <http://www.monografias.com/trabajos83/metodologia-juegos-didacticos-ingles/metodologia-juegos-didacticos-ingles2.shtml>

- Barón, L., y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 417-442.
- Bejarano, L. K. (2014). *La competencia comunicativa del docente y su influencia en el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de la carrera profesional de educación secundaria-Idiomas de la Universidad San Pedro de Chimbote, 2011 (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Boquete, G. (2011). *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales*. Madrid: Tesis doctoral, Universidad de Alcalá.
- British Council. (2015). *Inglés en el Perú. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Lima: Congreso de la República del Perú.
- Brow, G. y Yule, G. (1983). *Teaching the spoken Language*. New York: Cambridge University Press.
- Brown, D. (2001). *Teaching by Principles*. USA: Longman.
- Burford, L. (s.a). ¿Qué problemas tienen mis alumnos de inglés con la comprensión auditiva? *UABC*, 1-8.
- Bygates, M. (1991). *Speaking–Language teaching*. Reino Unido: Oxford University Press.
- Calbay, M. A. (2010). *Aplicación del Programa “Let’s sing” basado en canciones en inglés para mejorar la producción oral de textos en inglés en los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Ricardo Palma de Trujillo, 2010*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Calderón, C. E. (2003). *Técnicas de dicción para el teatro aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del idioma inglés en los alumnos del segundo año de licenciatura de la especialidad de idiomas*. Trujillo: Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo.
- Casado, M. (s/f). *Desarrollo de estrategias de comunicación oral en el aula de Inglés*. Valladolid-España: Tesis Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

Centro Virtual Cervantes. (s/f). *Diccionario de términos claves de ELE*. Obtenido de Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Condemarín, M. y Alliende, M. C. (1989). *Juegos verbales*. Salo.

Córdova, P., Coto, R. y Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades investigativas en Educación*, 1-17.

Chávez, Y. L. (2012). *Programa de desarrollo de la expresión y comprensión oral para incrementar el nivel de autoestima de los alumnos de primer grado de secundaria del colegio Cesar Arméster Valverde de Simbal (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.

Chuquipul, S. (2016). *“La música como estrategia para mejorar el aprendizaje del idioma Inglés, 2015 (Tesis doctoral)*. Universidad César Vallejo, Trujillo.

Del Risco, R. (2008). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. Granada-España: Tesis doctoral, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación.

Del Rosario, J. L. (2013). *Taller de fonética y fonología basado en tareas para mejorar las capacidades comunicativas orales del inglés en los estudiantes del quinto año de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, en el año 2012 (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2da ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Doff, A. (1996). *Teach English. A Training Course For The Teachers*. Great Britain: Bell and Bain Glasgow Ninth Printing.

Education First. (2015). *Índice del nivel de inglés 2015*. Obtenido de EF: <http://www.ef.com/wwes/epi/about-epi/executive-summary/>

Garton, A. y Pratt, C. (1997). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.

- Garzón, C. y Vivas, M. (1999). Una didáctica constructivista en el aula universitaria. *Educere*, 1-5.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS para Windows*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gonzales, C. (2010). *Uso de estrategias para desarrollar habilidades de producción oral y escrita del idioma inglés en los alumnos del primer grado de secundaria de la I.E N° 80820 Víctor Larco*. Trujillo: Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo.
- Gordillo, L. (2011). Desarrollo de la comunicación oral en la clase de Inglés. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-9.
- Granda, I. (2015). *Optimización de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de turismo para la mejora de la producción oral (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Guerrero, R. L. (2014). *Estrategias lúdicas para comprender textos científicos*. Piura: Tesis de Maestría (inédita).
- Gutiérrez, S. (2010). *El juego como estrategia didáctica para la enseñanza del idioma inglés, en el primer grado de educación secundaria*. México: Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional.
- Harmer, J. (1995). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman Limited England.
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English*. London: Longman Limited England.
- Hartman, R. y Stork, F. (1972). *Dictionary of Language and Linguistics*. London: Applied Science Publishers.
- Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Inglés de la modalidad semipresencial de la Universidad Técnica de Ambato*. Madrid: Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Santiago de Chile: McGraw-Hill Interamericana.

- Herrera, A. N. (2015). *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana*. Lima: Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Hidalgo, V. G. (2016). *Aplicación de la propuesta TEBAICO para mejorar la competencia oral en el centro de idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, 2015 (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Iruela, A. (Septiembre de 2007). *¿Qué es la pronunciación?* Obtenido de Red ELE: https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_02Iruela.pdf?documentId=0901e72b80df39da
- Juan, A. D. y García, I. M. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 169-185.
- Larsen, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Lieve, B. (2010). Estrategias para la comprensión auditiva . *Monográficos marco ELE*, 179-194.
- López, O. (2006). *Medios y materiales educativos*. Chiclayo: UNPRG, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación-Industrial Peruana.
- Maati, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *IV Taller "ELE e interculturalidad"* (págs. 112-120). Orán: Instituto Cervantes.
- Mac Carthy, M. (1990). *Vocabulary – Language Teaching: A Scheme for Teacher Education*. England: Oxford University Press.
- Maley, A. (1995). *Techniques in Language Learning*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Martín, B. (2011). El juego dramático en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-8.

- Martínez, C. P. (2012). *El desarrollo de la competencia oral en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Tesis doctoral)*. Universidad de Granada, España.
- Méndez, B. M. (2010). *Propuesta del método "ICOSIGE" guiado por el enfoque comunicativo para la mejora de la comprensión oral, producción e interacción oral de los alumnos de la IEP. Americana de Turismo de Trujillo, en el curso de Inglés, en el año 2008*. Trujillo: Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo.
- Meza, C. R. (2008). *El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma Inglés desde el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas en los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid*. México: Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Educación de Perú. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Perú. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Montañés, J., et. al (2000). El juego en el medio escolar. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 235-260.
- O'Malley, J. M. y Valdez, L. (1996). *Authentic Assessment for English Language Learners*. Washington-USA: Longman.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'shanahan, I. (1996). *Enseñanza del lenguaje oral y las teorías implícitas del profesorado*. Caracas-Venezuela: Tesis Doctoral, Universidad de la Laguna.
- O'shanahan, I. (1996). *Enseñanza del lenguaje oral y las teorías implícitas del profesorado (Tesis doctoral)*. Universidad La Laguna (España).
- Palma, M., Moreno, A. J. y Sánchez, R. (2016). *Aprendizaje de la lengua oral*. Obtenido de Study Lib: <http://studylib.es/doc/321901/1---universidad-de-granada>

- Palomino, C. K. (2016). *La estrategia de juegos verbales y la expresión oral en los niños del 4° grado de Educación Primaria, área de comunicación de la Institución Educativa Francisco Lizarzaburo del distrito-El Porvenir (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Panta, C. (2012). *Relación entre la motivación extrínseca y los factores emocionales en la expresión oral en el taller de inglés de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 81014 Pedro M. Ureña, Trujillo, 2012*. Trujillo: Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo.
- Pueyo, S. (2009). *Desarrollo de las destrezas en el aula*. Piura: Fundación Universitaria Iberoamericana.
- Roach, P. (1986). *English Phonetics and Phonology*. Cambridge: University Press Great Britain.
- Rodríguez, J. C. (2010). Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en Inglés. *Ciencias Holguín*, 1-12.
- Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London: Longman.
- Salvador, A. (s/f). *El juego como recurso didáctico en el aula de matemáticas*. Obtenido de Universidad Politécnica de Madrid: <http://www2.caminos.upm.es/Departamentos/matematicas/grupomaic/conferencias/12.Juego.pdf>
- Sánchez, G. (2010). *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico*. Alcalá de Henares-España: Marco Ele.
- Sifrar, M. (2006). *Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real*. Obtenido de CVC Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0981.pdf
- Suárez, J., González, C., Fernández, R., Gil, G. y Muñiz, J. (s.f). *Running head: Evaluación de la expresión oral en inglés: fiabilidad de los evaluadores*. Obtenido de MECD: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/artevaluacion-ingles2.pdf?documentId=0901e72b8153680f>
- Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, 42-51.

Vanden, M. (1980). Enseñanza de idiomas en la educación peruana. *Lexis*, 179-189.

Vázquez, R. (2011). *El juego en la educación escolar*. Madrid: Lulu.

Villalva, A. (2011). *Juegos verbales como estrategias en el desarrollo de la comunicación oral en inglés, por alumnos del primer grado de la I.E.S Industrial "Perú Birf" de Juliaca (Tesis segunda especialidad)*. Universidad Nacional del Altiplano, Puno.

Wipf, J. (1984). Strategies for teaching second language listening comprehension. *Foreign Language Annals*, 345-348.

Zegarra, C. y García, J. (2010). *Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky*. Obtenido de Blog PUCP: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/32/2010/01/Piaget-Pensamiento-y-lenguaje.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento

Escala para medir la comunicación oral en inglés

El presente instrumento sirve para medir el nivel de logro en las habilidades de comunicación oral en inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.

Leer cada indicador y marcar con una equis el recuadro que corresponde:

1	(C) En inicio	2	(B) En proceso	3	(A) En logro		
D	N°	Indicadores e ítems			1	2	3
Medición de comprensión oral		Reconocimiento de palabras y oraciones	Inicio	Proc.	Logro		
	1.	Identifica palabras en un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	2.	Reproduce palabras relevantes de un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	3.	Discrimina el sonido de palabras similares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	4.	Reconoce oraciones, considerando su estructura gramatical (artículo, verbo, pronombre, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		Inferencia de información	Inicio	Proc.	Logro		
	5.	Deduces el significado de palabras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	6.	Infiere ideas o pequeñas frases de un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	7.	Infiere el contexto comunicativo del texto (situación, tipo de comunicación, papel del emisor y receptor).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	8.	Deduces detalles relevantes del texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		Interpretación de información	Inicio	Proc.	Logro		
	9.	Identifica el tema del texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
10.	Reconoce el propósito de un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
11.	Comprende ideas principales en un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
12.	Comprende el significado global del texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Medición de expresión oral		Pronunciación	Inicio	Proc.	Logro		
	1.	Pronuncia las palabras de manera clara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	2.	Usa correctamente el acento o stress de palabras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	3.	Entona adecuadamente al expresar estados de ánimo o emociones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		Fluidez	Inicio	Proc.	Logro		
	4.	Habla con seguridad, soltura y espontaneidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	5.	Habla con continuidad, sin pausas ni titubeos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
6.	Habla en una velocidad y tiempo adecuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
	Precisión	Inicio	Proc.	Logro			
7.	Habla empleando la gramática inglesa correctamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

D	N°	Indicadores e ítems	1	2	3
	8.	Utiliza las palabras del idioma inglés, según el contexto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.	Usa sólo el idioma inglés al expresar sus opiniones, sin mezclar los dos idiomas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Vocabulario	Inicio	Proc.	Logro
	10.	Usa diferentes palabras del inglés, de acuerdo a su grado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	11.	Utiliza diferentes sinónimos y antónimos al expresarse en inglés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	12.	Maneja expresiones de su vida cotidiana al momento de expresarse oralmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2: Ficha del instrumento

1. Título

Escala para medir el nivel de comunicación oral en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Elaborar y validar una escala para medir el nivel de comunicación oral en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.

2.2 Objetivos específicos

- a) Elaborar los ítems para construir el instrumento: Escala para medir el nivel de comunicación oral en los estudiantes.
- b) Validar el contenido del instrumento a través de juicio de expertos
- c) Determinar la confiabilidad del instrumento Escala para medir la comunicación oral a través de la prueba piloto y procedimiento estadístico: Alfa de Cronbach.

3. Marco teórico

3.1 Marco histórico

El marco histórico de la comunicación oral se encuentra dentro de la teoría generativista desarrollada por Chomsky en 1957, al introducir los conceptos competencia lingüística y actuación (O'shanahan, 1996). En lo que corresponde al lenguaje oral, el rastreo teórico ha permitido identificar a Brumfit (1985), Coll (1985), Antich (1986), Abbot (1989), Byrne (1989), Finnochiaro (1989), Terroux (1991), Acosta (1996) y Medina (2004) como autores que han aportado respecto a la medición de las habilidades de comunicación oral (Rodríguez, 2010).

En el caso del inglés se han desarrollado pruebas para evaluar la competencia comunicativa: *International English Language Testing System* (IELTS), el *University of Cambridge ESOL Examinations* (Cambridge ESOL), o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL), los mismos que evalúan la comprensión lectora, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral. En el caso de la comunicación oral, existe el Pearson Test of English (Pearson, 2009) o el TOEFL, éste último creado en 1964 (Suárez, González, Fernández, Gil y Muñoz, s.f).

En el caso del Perú, la comunicación oral ha sido evaluada en los últimos años por Gonzales (2010), Méndez (2010), (2003), Alayo (2014), Herrera (2015),

3.2 Investigaciones relacionadas con el tema

En el ámbito internacional se ha identificado un estudio de Corpas (2008) sobre la evaluación de la comprensión oral en Inglés en estudiantes de segundo de un Instituto de Educación Secundaria Andaluz (España) en la que se midió la comprensión general y específica de textos orales, reflexionar sobre el funcionamiento lingüístico y comunicativo en lengua inglesa, reaccionar ante los usos imaginativos y creativos de la lengua inglesa, apreciar los significados sociales y culturales de la lengua inglesa, entre otros. En sus resultados encontró que los evaluados sólo 311 de los estudiantes han superado los objetivos de los seis evaluados, es decir, un poco más de la mitad de los objetivos del Diseño Curricular Base Andaluz, siendo más preocupante que sólo un 25% haya superado menos de dos objetivos. Por otro lado, Casado (2013) realizó una investigación sobre el desarrollo de estrategias de comunicación oral en el aula de Inglés con estudiantes del 4º curso de educación primaria de un colegio público de Valladolid, en la medición de la comunicación oral utilizó del cuestionario “Oral communication Strategy Inventory” diseñado por Nakatani (2006), en la que se mide la comprensión oral (Dimensiones: negociación del significado, mantenimiento de la fluidez, audición selectiva de la información, comprensión global) y la expresión oral (Dimensiones: socio-afectivo, orientación hacia la fluidez, negociación del

significado, orientación hacia la adecuación, reducción y alteración del mensaje, estrategias no verbales, abandono del mensaje, pensar en español).

En el ámbito nacional, Alayo (2014) realizó un estudio en una institución educativa de Piura en la que midió la expresión oral en idioma Inglés de estudiantes de primer grado, midiendo el nivel de pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario; en sus resultados encontró que al inicio del estudio, el 92,3% de los estudiantes tiene deficiente pronunciación, el 66,3% regular fluidez, el 84,6% deficiente precisión y el 100,0% deficiente vocabulario. Asimismo, Herrera (2015) ejecutó un estudio en la que midió las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés de estudiantes de un Centro de Idiomas de Lima, considerando la comprensión de textos, la producción de textos, incluyendo la comprensión oral y la producción oral. En la comprensión oral se midió la identificación de ideas principales en un diálogo o conversación; en la producción oral la organización y expresión de ideas en inglés.

En el ámbito local, Gonzales (2010) midió las habilidades de producción oral y escrita del idioma inglés en estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IE. Víctor Larco de Trujillo, encontrando que los estudiantes mejoraron su rendimiento en la producción oral y escrita del idioma inglés al integrar estrategias comunicativas, cognitivas y sociales. Asimismo, García, Montes y Pérez (2015) midieron la expresión oral en un estudio realizado en la IE. Javier Heraud de Trujillo, considerando cinco dimensiones: vocabulario, gramática, fluidez, interacción y coherencia; encontrando que en el pretest el 100,0% alcanzó puntuaciones correspondientes al nivel malo.

3.3 Estructura teórica

La comunicación oral, considerando la comprensión y producción oral, se asocia con la competencia comunicativa, término que fue introducido por Dell Hymes en los años setenta, situándolo dentro del contexto de la Gramática Generativa de Noam Chomsky, en la que se incluyen competencias gramaticales, discursivas, sociolingüísticas (Gordillo, 2011). O como lo explican

Cassany, Luna y Sanz (2003), comprende la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o sea, el conjunto de la gramática.

El concepto competencia lingüística fue desarrollada por Noam Chomsky, considerándola como el conocimiento intuitivo tácito que todo hablante posee de su lengua, lo que implica el conocimiento y manejo de un sistema de reglas gramaticales que hacen posible la codificación y decodificación de los textos. Alrededor de la competencia lingüística desarrollo dos conceptos: *competence* y *performance*, el primero supone el conocimiento de la gramática y otros aspectos del lenguaje y el segundo implica el uso del lenguaje en situaciones concretas de comunicación (Chomsky, 1965; citado por Hernández, 2014).

La teoría biolingüística de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje, propuesta por Noam Chomsky en los años 50, explica la adquisición, comprensión y producción del lenguaje humano en la que se sostiene la comunicación oral (comprensión y expresión). De acuerdo con Barón y Müller (2014) esta teoría postula que existe una estructura mental innata al ser humano, que permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, de esta manera se hace posible que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco *input* lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle prácticamente de manera automática (Barón y Müller, 2014).

Por el contrario, la competencia comunicativa desarrollada teóricamente por Hymes (1967) explica que para usar el lenguaje se necesita de otros conocimientos, además de la gramática. La competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje de manera apropiada en diversas situaciones sociales, determinando qué registro se debe usar, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuáles son el momento, el lugar y los interlocutores, las rutinas comunicativas (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

Es en el marco de la competencia comunicativa donde se incluye la comunicación oral, considerando las habilidades o destrezas lingüísticas que de acuerdo a su código, se clasifican en orales (escuchar y hablar) y escritas (leer y escribir). De acuerdo al papel en el proceso de comunicación en las

habilidades lingüísticas orales hay una receptiva o de comprensión (escuchar) y otra productiva o de expresión (hablar) (Cassany, Luna y Sanz, 2003), las mismas que se integran e interactúan dentro de un proceso de comunicación de las personas. El mismo Jeremy Harmer (2001) explicó que en la comunicación oral intervienen: unas personas que desean comunicar algo a otras personas, un propósito comunicativo centrado en transmitir información, un bagaje lingüístico, unos receptores del mensaje que decodifican y comprenden la información. Es decir, un emisor, un receptor, una intención comunicativa y un medio de transmisión.

La comprensión auditiva u oral es una destreza activa en la que el oyente se ve constantemente obligado a interpretar, anticipar, averiguar, comprobar, interactuar y organizar el mensaje del emisor o como lo explica Lineros (2012) (citado por Herrera, 2015), en la que los estudiantes logran “reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener”. Juega un rol importante en la modelación de los intercambios conversacionales entre las personas (Pueyo, 2009). La comprensión auditiva, de acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2003), desarrolla las siguientes microdestrezas: reconocer fonemas, morfemas y palabras; seleccionar palabras de un discurso; interpretar el contenido de un discurso, su intención y propósito; comprender la estructura y organización del discurso; anticipar un tema, lo que se va a decir; inferir datos del emisor o extraer información y retener palabras, frases e ideas de los discursos orales. O como lo expone Wipf (1984), citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), debe discriminarse entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario, las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención y retener e interpretar.

En el caso de la expresión o producción oral, se entiende como una destreza lingüística que permite producir por sí mismo textos orales que reflejen el pensamiento de la persona, sus ideas, sus sentimientos, su mundo interior. Sobre esa base, se considera que la expresión oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información (Brow y Yule, 1983). La expresión oral contiene microdestrezas tales como saber aportar información y opiniones, mostrar

acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no (Centro Virtual Cervantes, s/f). En la bibliografía sobre el tema, consideran que tiene las siguientes dimensiones: a) Pronunciación, b) fluidez, c) vocabulario, d) precisión.

En la práctica estas habilidades lingüísticas no funcionan solas, sino integradas, se asocian unas con otras, pues las personas que se comunican intercambian los papeles de receptor y emisor en la comunicación. Así por ejemplo en la comunicación oral, algunas veces de habla otras veces se escucha.

4. Tabla de especificaciones

A continuación se sistematiza la tabla de especificaciones:

Variable					
Comunicación oral					
Definición conceptual					
Es una cualidad que permite que las personas interactúen con las demás por medio del lenguaje oral. Comprende habilidades o destrezas lingüísticas que de acuerdo al papel en el proceso de comunicación son: receptiva o de comprensión (escuchar) y productiva o de expresión (hablar) (Cassany, Luna y Sanz, 2003).					
Definición operacional					
Es la competencia del currículo que promueve la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones (Ministerio de Educación de Perú, 2016). Incluye la comprensión oral y la expresión oral, considerando el reconocimiento y selección de palabras, la inferencia de información de textos orales y su respectiva interpretación al momento de escuchar; así como las características de la pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario al momento de hablar. Se mide a través de una escala de medida de 24 ítems, considerando tres rangos: 1. En inicio, 2. En proceso y 3. En logro.					
Dimensiones	Objetivo Dimensional	Indicadores	% Ítems	N° Ítems	Ítems
Comprensión oral Es una destreza lingüística que se entiende como un proceso cognitivo de construcción del significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente (Cassany,	Medir el nivel de logro de la comprensión oral, antes y después de aplicar experimento.	Reconocimiento y selección de palabras y oraciones	16,6 %	4	1. Identifica palabras en un texto oral.
					2. Reproduce palabras relevantes de un texto oral.
					3. Discrimina el sonido de palabras similares.
					4. Reconoce oraciones, considerando su estructura gramatical

Dimensiones	Objetivo Dimensional	Indicadores	% Ítems	N° Ítems	Ítems			
Luna y Sanz, 2003). Es la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comprender ideas y emociones, implica un proceso activo de construcción donde el estudiante usa el lenguaje oral con distintos individuos o comunidades (Ministerio de Educación de Perú, 2016).		Inferencia de mensajes orales	16,6 %	4	(artículo, verbo, pronombre, etc.).			
					5. Deduce el significado de palabras.			
					6. Infiere ideas o pequeñas frases de un texto oral.			
					7. Infiere el contexto comunicativo del texto (situación, papel del emisor y receptor, tipo de comunicación).			
		Interpretación de mensajes orales	16,6 %	4	8. Deduce detalles relevantes del texto oral.			
					9. Identifica el tema del texto oral.			
					10. Reconoce el propósito de un texto oral.			
					11. Comprende ideas principales en un texto oral.			
Expresión oral Es una destreza lingüística que implica un proceso interactivo donde se construye oralmente un texto, además de procesar información (Brow y Yule, 1983) de acuerdo al pensamiento, ideas y sentimientos de una persona. Es la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar oralmente sus ideas y emociones (Ministerio de Educación de Perú, 2016).	Medir el nivel de logro de la expresión oral, antes y después de aplicar experimento.	Pronunciación	12,5 %	3	12. Comprende el significado global del texto oral.			
					Fluidez	12,5 %	3	1. Pronuncia las palabras de manera clara.
								2. Usa correctamente el acento o stress de palabras.
		3. Entona adecuadamente al expresar estados de ánimo o emociones.						
		Precisión	12,5 %	3	4. Habla con seguridad, soltura y espontaneidad.			
					5. Habla con continuidad, sin pausas ni titubeos.			
					6. Habla en una velocidad y tiempo adecuados.			
		7. Habla empleando la gramática inglesa correctamente.						
		8. Utiliza las palabras del idioma inglés, según el contexto.						
9. Usa sólo el idioma inglés al expresar sus								

Dimensiones	Objetivo Dimensional	Indicadores	% Ítems	N° Ítems	Ítems
					opiniones, sin mezclar los dos idiomas.
		Vocabulario	12,5 %	3	10. Usa diferentes palabras del inglés, de acuerdo a su grado.
					11. Utiliza diferentes sinónimos y antónimos al expresarse en inglés.
					12. Maneja expresiones de su vida cotidiana al momento de expresarse oralmente.
		7 indicadores	100 %	24	

5. Descripción del instrumento

5.1 Características de forma

- a) Clase de instrumento : Es un instrumento de rendimiento, porque a través de una escala se intenta medir el rendimiento en la comunicación oral.
- b) Tipo de instrumento : Es un instrumento de rendimiento (con tiempo límite) porque se establecerá un tiempo para realizar la observación de cada uno de los estudiantes de la muestra.
- c) Tipo de aplicación : Es un instrumento de aplicación colectiva.
- d) Tipo de ítems : Son ítems de elección múltiple, puesto que se especifican tres alternativas, de las que se elegirá una.
- e) Presentación de ítems : Los ítems se presentan de manera escrita.
- f) Tipo de instrucciones : Se incluye una instrucción general y un ejemplo para que el observador se guíe al momento de recoger información.

5.2 Características de contenido

La escala de medida es bifactorial, dado que se medirán dos factores: La comprensión auditiva u oral y la expresión oral, lo que significa que se controlará los efectos de las estrategias lúdicas sobre estas dos habilidades comunicativas. En la tabla se describe lo que se medirá en cada factor:

Factor	Indicadores	Ítems
Sub escala: Comprensión oral	• Reconocimiento de palabras y oraciones	4
	• Inferencia de información oral	4
	• Interpretación de información oral	4
Sub escala: Expresión oral	• Pronunciación	3
	• Fluidez	3
	• Precisión	3
	• Vocabulario	3
Total		24

6. Muestra piloto

La muestra piloto se determinó por muestreo no probabilístico de tipo intencional, dado que se seleccionó a 30 estudiantes de la sección de cuarto grado "A". En consecuencia, el instrumento piloto se administró a ese número de estudiantes.

7. Análisis de ítems

Los ítems han sido analizados con los siguientes resultados (anexo n°).

8. Objetividad y consistencia del instrumento

8.1 Validez

La validez del instrumento se determinó a través del método denominado: validez de contenido por juicio de expertos, dado que el instrumento: Escala para medir la comunicación oral en el idioma Inglés se sometió a la revisión y evaluación de cinco especialistas en Metodología de la Investigación y en la enseñanza de idioma Inglés, todos con grado de Doctor.

El instrumento fue evaluado a través de la Ficha de Evaluación de la Escuela de Posgrado de la UCV, emitiendo su calificación de acuerdo a las puntuaciones establecidas (1. No cumple; 2. Bajo nivel; 3. Moderado nivel; 4. Alto nivel) para cada uno de los criterios de la ficha: claridad, coherencia y relevancia. Con tales puntuaciones se procedió a determinar la validez de cada ítem a través del coeficiente de Aiken.

De acuerdo al coeficiente V de Aiken para la totalidad de los ítems tienen una validez superior a 0,9, con un promedio de 0,960 para la primera dimensión y 0,961 para la segunda dimensión, lo que corresponde a un fuerte nivel de validez (anexo 3). A nivel de porcentual hay 25 ítems (86,2%) que tienen una fuerte validez y 4 ítems (13,8%) que tienen una aceptable validez.

8.2 Confiabilidad

La confiabilidad se determinó con el método de consistencia interna, utilizando el procedimiento estadístico alfa de Cronbach, a un 95% de confianza. Los resultados de evaluación piloto y de la evaluación de la muestra se presentan a continuación:

El alfa de Cronbach de la muestra fue de:

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,804	,806	29

En la prueba piloto el índice de confiabilidad (,791) determinó que la escala para medir la comunicación oral en el idioma inglés tiene un aceptable nivel de fiabilidad, con tres ítems de correlación negativa que se procedió a corregir; en la aplicación del instrumento a la muestra el índice de confiabilidad (,804) estableció que el instrumento diseñado tiene una buena confiabilidad (George y Mallery, 2003). Los resultados demuestran que la escala de medida brinda la confianza y seguridad para medir el nivel de comunicación en el idioma Inglés.

En el análisis por dimensiones, elementos (ítems), se observa que todos tienen un coeficiente favorable (positivo), de casi 0,8 (0,7846), lo que demuestra que tienen entre una aceptable y buena confiabilidad (ver anexo n° 4).

9. Categorización o baremación

La Escala para medir la comunicación oral en el idioma Inglés está conformada por 24 ítems, la misma que se midió en tres niveles (En inicio, en proceso y en logro), cuyos baremos son los siguientes:

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Inicio	Proceso	Logro
Comprensión oral	Reconocimiento de palabras y oraciones	4	4 a 6	7 a 9	10 a 12
	Inferencia de información oral	4	4 a 6	7 a 9	10 a 12
	Interpretación de información oral	4	4 a 6	7 a 9	10 a 12
	Subtotal	12	12 a 20	21 a 28	29 a 36
Expresión oral	Pronunciación	3	3 a 4	5 a 7	8 a 9
	Fluidez	3	3 a 4	5 a 7	8 a 9
	Precisión	3	3 a 4	5 a 7	8 a 9
	Vocabulario	3	3 a 4	5 a 7	8 a 9
	Subtotal	12	12 a 20	21 a 28	29 a 36
Comunicación oral	Total	24	24 a 39	40 a 56	57 a 72

De acuerdo a las puntuaciones obtenidas se hará la conversión a escala vigesimal, considerando lo siguiente:

- a) En inicio: Su comprensión oral y expresión oral es deficiente, no es capaz de reconocer palabras, inferir significados o interpretar mensajes; su pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario es limitado.
- b) En proceso: Su comprensión oral y expresión oral es aceptable; es capaz de reconocer palabras, inferir significados o interpretar mensajes pero con

lentitud y con errores; su pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario es básico.

- c) En logro: Su comprensión oral y expresión oral es buena; es capaz de reconocer palabras, inferir significados o interpretar mensajes pero con prontitud y acierto; su pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario es avanzado.

Anexo 3: Validez del instrumento

Estimado juez:

Usted ha sido seleccionado para validar el instrumento “Escala para medir la comunicación oral en el idioma Inglés”, por lo que le solicito su revisión, evaluación y validación a fin de lograr su propósito por el que ha sido elaborado.

Le agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez : Olga Vitvitzkaya.
Grado profesional : Doctora en Educación.
Área de formación académica : Educación primaria.
Áreas de experiencia profesional : Diseño de proyecto de investigación.
Desarrollo de proyecto de investigación.
Institución donde labora : Universidad César Vallejo.
Tiempo de experiencia profesional en el área: De 2 a 4 años (X)
Más de 5 años ()
Experiencia en investigación : Deserción escolar y Marketing educativo.

2. Propósito de la evaluación

- a) Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- b) Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según la autora.

3. Datos de la Escala de medida de la comunicación oral en Inglés

Nombre original de instrumento:	Escala de medición de la comunicación oral en el idioma Inglés.
Autora:	Sandra Judith Alayo La Rosa.
Procedencia:	Trujillo – Perú
Administración:	Individual o colectiva.
Formas:	Completa
Duración:	60 minutos.

Aplicación:	Niños entre 15 y 16 años.
Puntuación:	Calificación manual
Significación	Este instrumento está compuesto por 24 ítems evalúa el nivel de comunicación oral, la información que ofrece este instrumento queda contenido en dos dimensiones: comprensión auditiva u oral y expresión oral.
Tipificación:	Baremos peruanos, de acuerdo a MINEDU
Usos :	Educacional, aprendizaje de Idioma Inglés y en la investigación. Son usuarios potenciales los estudiantes de los últimos grados de educación primaria o primeros grados de educación secundaria.
Materiales:	Un CD que contiene: escala de medida de la comunicación oral en idioma Inglés, hoja de calificación manual y perfiles.

4. Soporte teórico

Dimensiones de la Escala de Medición de la comunicación oral del idioma Inglés.

Dimensiones	Sub dimensiones	Definición
Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de palabras y oraciones 	<ul style="list-style-type: none"> El reconocimiento es identificar una serie de elementos de una secuencia acústica (sonidos, palabras y expresiones), discriminándolos entre sí. La selección es elegir los elementos relevantes de una conversación.
	<ul style="list-style-type: none"> Inferencia de información oral 	<ul style="list-style-type: none"> La inferencia es deducir información de otros puntos no verbales: contexto situaciones y el hablante, lo que nos ayuda a comprender el significado global del discurso.
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretación de información oral 	<ul style="list-style-type: none"> La interpretación es atribuir un sentido y significado a lo se reconoce, selecciona o infiere.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> Pronunciación 	<ul style="list-style-type: none"> Es la articulación de los sonidos de un idioma, la que condiciona la inteligibilidad del mensaje oral, dificultando o facilitando al oyente el reconocimiento de palabras.
	<ul style="list-style-type: none"> Fluidez 	<ul style="list-style-type: none"> Es procesar (tanto en recepción como en su producción) la lengua, considerando aspectos: semánticos, morfosintácticos, socioculturales, etc. con soltura y coherencia, sin excesivas pausas o titubeos y a una velocidad equiparable o próxima a la de los hablantes nativos

Dimensiones	Sub dimensiones	Definición
	• Precisión	- Es hablar correctamente sin cometer errores, lo que implicar hacer uso correcto de la gramática, el vocabulario y otras actividades.
	• Vocabulario	- Es el conjunto de palabras que son comprendidas por una persona, o conjunto de palabras probablemente utilizadas por esta.

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted se le presenta la Escala de medición de la comunicación oral en el idioma inglés elaborado por Sandra Judith Alayo La Rosa en el año 2016 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
Claridad El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Coherencia El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio).	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel).	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel).	El ítem está relacionado con la dimensión que se está midiendo.
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel.	El tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1	2	3	4
No cumple con el criterio	Bajo Nivel	Moderado Nivel	Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Escala de medición de la comunicación oral en idioma Inglés de Sandra Alayo.

- Primera dimensión: Comprensión oral.
- Objetivo de la dimensión: Medir el nivel de comprensión oral en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reconocimiento de palabras y oraciones	1. Identifica palabras en un texto oral.	()	()	()	
	2. Reproduce palabras relevantes de un texto oral.	()	()	()	
	3. Discrimina el sonido de palabras similares.	()	()	()	
	4. Reconoce oraciones, considerando su estructura gramatical (artículo, verbo, pronombre, etc.).	()	()	()	
Inferencia de información oral	5. Deduce el significado de palabras.	()	()	()	
	6. Infiere ideas o pequeñas frases de un texto oral.	()	()	()	
	7. Infiere el contexto comunicativo del texto (situación, papel del emisor y receptor, tipo de comunicación).	()	()	()	
	8. Deduce detalles relevantes del texto oral.	()	()	()	
Interpretación de información oral	9. Identifica el tema del texto oral.	()	()	()	
	10. Reconoce el propósito de un texto oral.	()	()	()	

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
	11. Comprende ideas principales en un texto oral.	()	()	()	
	12. Comprende el significado global del texto oral.	()	()	()	

- Segunda dimensión: Expresión oral.
- Objetivo de la dimensión: Medir el nivel de expresión oral en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Obsevaciones/ Recomendaciones
Pronunciación	1. Pronuncia las palabras de manera clara.	()	()	()	
	2. Usa correctamente el acento o stress de palabras.	()	()	()	
	3. Entona adecuadamente al expresar estados de ánimo o emociones.	()	()	()	
Fluidez	4. Habla con seguridad, soltura y espontaneidad.	()	()	()	
	5. Habla con continuidad, sin pausas ni titubeos.	()	()	()	
	6. Habla en una velocidad y tiempo adecuados.	()	()	()	
Precisión	7. Habla empleando la gramática inglesa correctamente.	()	()	()	
	8. Utiliza las palabras del idioma inglés, según el contexto.	()	()	()	
	9. Usa sólo el idioma inglés al expresar sus opiniones, sin mezclar los dos idiomas.	()	()	()	
Vocabulario	10. Usa diferentes palabras del inglés, de acuerdo a su grado.	()	()	()	
	11. Utiliza diferentes sinónimos y	()	()	()	

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Obsevaciones/ Recomendaciones
	antónimos al expresarse en inglés.				
	12. Maneja expresiones de su vida cotidiana al momento de expresarse oralmente.	()	()	()	

.....
Firma del Evaluador
DNI.....

Anexo 4: Resultados de la validación y confiabilidad del instrumento

1. Validez del instrumento, según dimensiones

Dimensión 1: Comprensión oral (Puntuaciones de expertos)

Ítem	Claridad					Coherencia					Relevancia				
	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅
1. Reconoce fonemas y morfemas en un grupo de palabras.	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4
2. Identifica palabras en un discurso oral.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3. Parafrasea palabras relevantes que comprende en un discurso oral.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4. Discrimina el sonido de palabras similares.	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5. Reconoce la estructura gramatical de una oración (artículo, verbo, pronombre, etc.).	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
6. Deduce el significado de determinadas palabras.	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7. Infiere ideas o pequeñas frases en un discurso oral.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8. Relaciona palabras con sus respectivos significados.	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4
9. Extrae información del contexto comunicativo (situación, papel del emisor y receptor, tipo de comunicación)	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4
10. Elabora respuestas a preguntas formuladas.	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4
11. Comprende la intención y propósito del mensaje de un texto.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12. Comprende ideas principales en un pequeño discurso oral	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
13. Interpreta el significado de palabras	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
14. Sostiene una conversación a través de un diálogo corto	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
15. Capta el tono del discurso oral (agresividad, ironía, humor, etc.)	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4

Dimensión 2: Expresión oral (Puntuaciones de expertos)

Ítem	Claridad					Coherencia					Relevancia				
	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅
1. Pronuncia con corrección, facilitando en el oyente el reconocimiento de las palabras.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2. Usa los sonidos del idioma inglés de manera adecuada.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3. Usa la acentuación o stress de las palabras correctamente.	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4. Usa una entonación adecuada al expresar diferentes estados de ánimo o emociones.	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5. Habla con soltura y coherencia sin excesivas pausas o titubeos.	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4
6. Habla en un tiempo adecuado.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7. Habla el idioma inglés teniendo en cuenta los aspectos semántico, morfosintáctico y sociocultural.	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4
8. Habla empleando la gramática inglesa correctamente.	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4
9. Utiliza adecuadamente las palabras del idioma inglés, según el contexto.	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4
10. Usa sólo el idioma inglés al expresar sus opiniones, sin mezclar los dos idiomas.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
11. Usa diferentes palabras en inglés demostrando que su conocimiento del idioma no es limitado.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12. Emplea diferentes sinónimos y antónimos al expresarse en inglés.	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
13. Integra diferentes palabras en expresiones cotidianas del idioma inglés.	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4
14. Elabora una pequeña composición utilizando expresiones de su vida cotidiana.	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4
15. Pronuncia con corrección, facilitando en el oyente el reconocimiento de las palabras.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Dimensión 1: Comprensión oral (Puntuación total)

Ítems	Exp.1	Exp.2	Exp.3	Exp.4	Exp.5	Total Suma	V Aiken s/(n(c-1))	Validez por ítem (Escala)	
1.	10	12	12	10	12	56	0,93	Fuerte	
2.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
3.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
4.	12	11	11	12	12	58	0,96	Fuerte	
5.	11	11	11	12	12	57	0,95	Fuerte	
6.	11	11	12	12	12	58	0,96	Fuerte	
7.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
8.	10	11	11	12	12	56	0,93	Fuerte	
9.	10	10	10	10	12	52	0,86	Aceptable	
10.	11	12	12	11	12	58	0,96	Fuerte	
11.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
12.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
13.	12	12	11	12	12	59	0,98	Fuerte	
14.	11	12	12	12	12	59	0,98	Fuerte	
15.	9	11	12	10	12	54	0,90	Aceptable	
N=15	Validez del instrumento o índice general							0,960	Fuerte

Dimensión 2: Expresión oral (Puntuación total)

Ítems	Exp.1	Exp.2	Exp.3	Exp.4	Exp.5	Total Suma	V Aiken s/(n(c-1))	Validez por ítem (Escala)	
1.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
2.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
3.	11	11	12	12	12	58	0,96	Fuerte	
4.	12	12	11	12	12	59	0,98	Fuerte	
5.	10	12	11	12	12	57	0,95	Fuerte	
6.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
7.	11	9	12	10	12	54	0,90	Aceptable	
8.	12	12	9	11	12	56	0,93	Fuerte	
9.	12	11	11	11	12	57	0,95	Fuerte	
10.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
11.	12	12	12	12	12	60	1,00	Fuerte	
12.	11	12	12	10	12	57	0,95	Fuerte	
13.	12	12	11	11	12	58	0,96	Fuerte	
14.	10	9	12	10	12	53	0,88	Aceptable	
N=14	Validez del instrumento o índice general							0,961	Fuerte

2. Confiabilidad del instrumento por ítems

Ítems	Prueba piloto		
	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item1	27,733	,520	,774
Item2	30,400	,038	,797
Item3	28,933	,334	,784
Item4	26,933	,745	,765
Item5	29,067	,274	,786
Item6	29,067	,274	,786
Item7	29,567	,190	,790
Item8	28,222	,476	,777
Item9	29,611	,242	,788
Item10	27,567	,566	,772
Item11	28,933	,549	,779
Item12	27,733	,520	,774
Item13	29,344	,230	,788
Item14	28,944	,392	,782
Item15	29,878	,070	,801
Item16	29,878	,134	,793
Item17	28,489	,422	,780
Item18	30,933	-,050	,800
Item19	27,122	,653	,768
Item20	27,433	,592	,771
Item21	30,489	,033	,797
Item22	29,122	,271	,787
Item23	28,900	,312	,785
Item24	31,956	-,224	,809
Item25	27,433	,592	,771
Item26	28,678	,354	,783
Item27	31,833	-,234	,805
Item28	28,944	,392	,782
Item29	28,456	,395	,781

3. Confiabilidad general del instrumento

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,804	,806	29

Anexo 5: Matriz de consistencia

Problema de Investigación	Objetivos de Investigación	Hipótesis de Investigación	Variables Investigación	Dimensiones	Indicadores
¿Cuál es la influencia de un Programa de estrategias didácticas lúdicas en el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, La Libertad, 2017?	Determinar la influencia de un Programa de estrategias didácticas lúdicas en el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad, 2017.	La aplicación de un El Programa de estrategias lúdicas influye significativamente sobre el nivel de logro de la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, región La Libertad.	Programa “Estrategias didácticas lúdicas” Es una propuesta que integra diversos objetos seleccionados intencionalmente y utilizados de manera metódica para promover y fortalecer la comunicación oral de los estudiantes. Articula material visual, impreso y audio visual para ayudar a los estudiantes a mejorar la comprensión y expresión oral.	Uso de estrategias centradas en juegos verbales	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de estrategias. • Diseño de estrategias. • Aplicación de estrategias.
				Uso de estrategias centradas en juegos vivenciales	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de estrategias. • Diseño de estrategias. • Aplicación de estrategias.
				Uso de estrategias centradas en juego dramático	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de estrategias. • Diseño de estrategias. • Aplicación de estrategias.

Problema de Investigación	Objetivos de Investigación	Hipótesis de Investigación	Variables Investigación	Dimensiones	Indicadores
a) ¿Cuál es el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, antes de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas?	a) Identificar el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma Inglés de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján, antes de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.	Hi El nivel de logro en la dimensión: Comprensión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.	Comunicación oral Es la competencia del currículo que promueve la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones (Ministerio de Educación de Perú, 2016). Incluye la comprensión oral y la expresión oral, considerando el reconocimiento de palabras, la inferencia de información de textos orales y su respectiva interpretación al momento de escuchar; así como las características de la pronunciación, fluidez, precisión y vocabulario al momento de hablar. Se mide a través de una escala de medida de 24 ítems, considerando tres rangos: 1. En inicio, 2. En proceso y 3. En logro.	Comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de palabras y oraciones. • Inferencia de información en textos orales. • Interpretación de información en textos orales.
b) ¿Qué características tiene un programa de estrategias didácticas lúdicas para mejorar la comunicación oral en el idioma inglés de los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján?	b) Diseñar y aplicar el programa de estrategias didácticas lúdicas para mejorar la comunicación oral en el idioma inglés para los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paiján.	Hi El nivel de logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma Inglés de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, presenta diferencias significativas, antes y después de la aplicación del programa de estrategias lúdicas.		Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación • Fluidez • Precisión • Vocabulario
c) ¿Cuál es el nivel logro en la dimensión: Comprensión oral en	c) Identificar el nivel logro en la dimensión:				

Problema de Investigación	Objetivos de Investigación	Hipótesis de Investigación	Variables Investigación	Dimensiones	Indicadores
<p>el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paján, antes y después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas?</p> <p>d) ¿Cuál es el nivel logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paján, antes y después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas?</p>	<p>Comprensión oral en el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paján, antes y después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.</p> <p>d) Identificar el nivel logro en la dimensión: Expresión oral en el idioma inglés que tienen los estudiantes de cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa Leoncio Prado del distrito de Paján, antes y después de la aplicación del Programa de estrategias lúdicas.</p>				

Anexo 6: Carta de autorización para la ejecución del estudio



I.E. "LEONCIO PRADO"

FUNDADO EL 21 DE ENERO DE 1960. R.S. 166 - 60



CARTA DE AUTORIZACIÓN

Paiján, 07 de junio del 2017

Yo, **FRANCISCO RENE OLIVARES DE LA CRUZ** con D.N.I. N° 18028867 con el cargo de Director de la Institución Educativa "LEONCIO PRADO" DEL DISTRITO DE PAIJÁN, autorizo que la profesora **SANDRA JUDITH ALAYO LA ROSA**, con D.N.I. N° 41547169 aplicar el Programa "CON LO LÚDICO ME COMUNICO MEJOR" a los estudiantes del cuarto grado de secundaria, cuya tesis tiene el nombre de investigación "Estrategias didácticas lúdicas para la comunicación oral en el idioma Inglés en estudiantes de educación secundaria, Paiján – La Libertad, 2017".

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que crea conveniente.

Atentamente:



Mg. Attilano Chuquerana Leon
SUB DIRECTOR FORMACIÓN GENERAL

Anexo 7: Constancia que acredita realización del estudio



I.E. "LEONCIO PRADO"



FUNDADO EL 21 DE ENERO DE 1960. R.S. 166 - 60

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA I.E. "LEONCIO PRADO" DEL DISTRITO DE PAIJÁN QUE
SUSCRIBE

HACE CONSTAR

Que la profesora **SANDRA JUDITH ALAYO LA ROSA**, con D.N.I. N° 41547169, aplicó el PROGRAMA "CON LO LÚDICO ME COMUNICO MEJOR" a los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, cuya tesis tiene el nombre de investigación "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS LÚDICAS PARA LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, PAIJÁN - LA LIBERTAD, 2017".

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que crea conveniente.

Paiján, 31 de agosto del 2017

Atentamente:



Mg. Atilano Chuquirana Leon
SUB DIRECTOR FORMACION GENERAL

Anexo 8: Base de datos

N° Est.	GRUPO EXPERIMENTAL					
	PRETEST			POSTEST		
	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral
1	18	17	35	30	27	57
2	20	17	37	27	28	55
3	24	14	38	28	33	61
4	19	18	37	29	29	58
5	20	19	39	31	30	61
6	23	17	40	27	30	57
7	23	19	42	30	29	59
8	18	18	36	28	28	56
9	22	16	38	27	30	57
10	22	23	45	28	31	59
11	21	19	40	28	27	55
12	23	22	45	28	32	60
13	22	16	38	27	31	58
14	21	17	38	28	29	57
15	17	20	37	28	29	57
16	20	20	40	27	30	57
17	18	16	34	29	30	59
18	18	20	38	31	28	59
19	14	20	34	30	31	61
20	21	18	39	30	30	60
21	23	19	42	27	30	57
22	21	17	38	29	32	61
23	22	18	40	30	31	61
24	21	15	36	28	30	58
25	22	20	42	31	31	62
26	19	17	36	29	32	61
27	18	17	35	29	31	60
28	17	16	33	30	30	60
29	19	22	41	33	32	65
30	20	18	38	31	30	61
31	17	16	33	32	30	62
32	19	19	38	28	29	57
33	19	19	38	29	31	60
34	17	21	38	31	28	59
35	19	23	42	30	27	57
36	18	19	37	31	27	58
37	13	19	32	31	30	61
38	20	21	41	31	32	63
39	15	22	37	27	26	53

GRUPO DE CONTROL					
PRETEST			POSTEST		
Exp Oral	Comp Oral	Com Oral	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral
23	18	41	20	21	41
19	22	41	20	17	37
21	17	38	16	19	35
18	20	38	22	21	43
20	21	41	21	20	41
17	19	36	18	22	40
19	20	39	19	19	38
20	18	38	20	18	38
18	19	37	17	17	34
16	19	35	19	19	38
21	17	38	17	18	35
17	20	37	17	19	36
18	19	37	17	19	36
20	18	38	20	17	37
17	20	37	19	21	40
20	21	41	20	17	37
18	19	37	21	18	39
21	20	41	16	17	33
21	18	39	17	19	36
19	16	35	17	20	37
18	17	35	16	18	34
20	19	39	17	16	33
22	20	42	19	17	36
15	18	33	19	19	38
22	16	38	19	18	37
23	18	41	19	15	34
23	18	41	18	19	37
20	18	38	17	19	36
20	18	38	16	20	36
19	20	39	17	19	36
19	23	42	19	18	37
20	20	40	23	20	43
18	20	38	20	19	39
20	22	42	19	19	38
19	22	41	26	19	45
21	17	38	19	19	38
18	17	35	21	21	42
22	18	40	18	19	37
18	18	36	17	20	37

N° Est.	GRUPO EXPERIMENTAL					
	PRETEST			POSTEST		
	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral
40	18	20	38	32	30	62
41	19	19	38	30	32	62
42	17	19	36	28	30	58
43	19	19	38	27	34	61
44	21	18	39	31	29	60
45	17	17	34	28	33	61
46	18	16	34	30	31	61
47	18	20	38	32	31	63
48	16	17	33	26	29	55
49	19	17	36	27	31	58
50	20	19	39	29	29	58
51	21	19	40	30	28	58

GRUPO DE CONTROL					
PRETEST			POSTEST		
Exp Oral	Comp Oral	Com Oral	Exp Oral	Comp Oral	Com Oral
18	19	37	19	18	37
17	16	33	18	21	39
19	19	38	16	16	32
18	17	35	18	22	40
23	20	43	20	16	36
22	17	39	17	20	37
17	21	38	16	15	31
16	22	38	17	21	38
18	18	36	20	22	42
19	15	34	21	19	40
18	20	38	15	18	33
15	20	35	20	20	40

Anexo 9: Otros (Resultados específicos)

Tabla 7

Comparación del nivel de comprensión oral en el idioma Inglés en los estudiantes del grupo experimental y grupo de control en pretest y postest, según indicadores

Indicador	Nivel	F	Grupo experimental		Grupo de control	
			Pretest	Postest	Pretest	Postest
a) Reconocimiento de palabras y oraciones	Inicio	n	26	0	29	31
		%	51,0	0,0	56,9	60,8
	Proceso	n	25	19	21	20
		%	49,0	37,3	41,2	39,2
	Logro	n	0	32	1	0
		%	0,0	62,7	2,0	0,0
b) Inferencia de información oral	Inicio	n	29	0	29	31
		%	56,9	0,0	56,9	60,8
	Proceso	n	22	23	22	20
		%	43,1	45,1	43,1	39,2
	Logro	n	0	28	0	0
		%	0,0	54,9	0,0	0,0
c) Interpretación de información oral	Inicio	n	31	0	32	35
		%	60,8	,0	62,7	68,6
	Proceso	n	20	19	19	16
		%	39,2	37,3	37,3	31,4
	Logro	n	0	32	0	0
		%	,0	62,7	,0	,0
Total	n	51	51	51	51	
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	

Fuente : Escala de medida aplicada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos sobre el nivel de comprensión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental, según indicadores

Indicadores	Grupo	Mínimo		Máximo		Media		Desviación estándar	
		Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos
a) Reconocimiento de palabras y oraciones	Exp.	5	8	9	11	6,53	9,82	1,255	1,053
	Control	5	5	10	9	6,61	6,37	1,250	,937
b) Inferencia de información oral	Exp.	4	8	9	12	6,33	9,59	1,291	1,004
	Control	4	4	9	9	6,37	6,31	1,296	1,175
c) Interpretación de información oral	Exp.	4	8	9	11	6,47	9,76	1,332	1,012
	Control	5	5	8	8	6,24	6,06	0,971	,858

Fuente : Escala de medida aplicada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

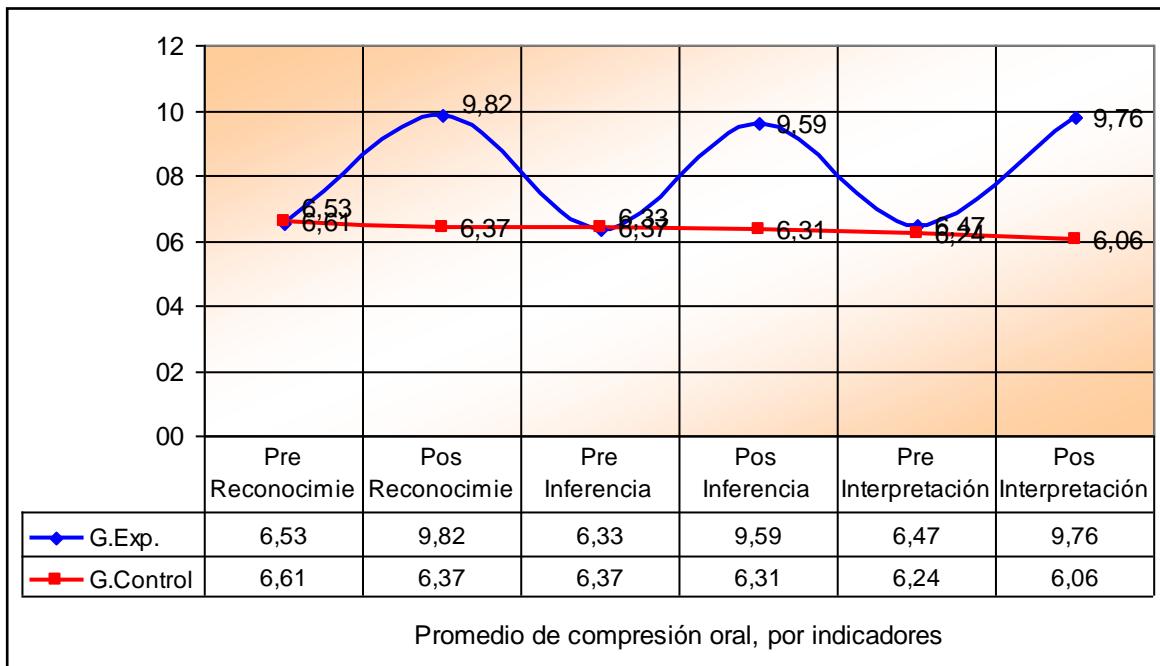


Figura 8 : Promedios del nivel de comprensión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental, según indicadores

Fuente: Tabla 8.

Tabla 9

Comparación del nivel de expresión oral en el idioma Inglés en los estudiantes del grupo experimental y grupo de control en pretest y postest, según indicadores

Indicador	Nivel	F	Grupo experimental		Grupo de control	
			Pretest	Postest	Pretest	Postest
a) Pronunciación	Inicio	N	26	0	22	26
		%	51,0	0,0	43,1	51,0
	Proceso	N	25	25	29	25
		%	49,0	49,0	56,9	49,0
	Logro	N	0	26	0	0
		%	0,0	51,0	0,0	0,0
b) Fluidez	Inicio	N	25	0	32	21
		%	49,0	0,0	62,7	41,2
	Proceso	N	26	19	19	30
		%	51,0	37,3	37,3	58,8
	Logro	N	0	32	0	0
		%	0,0	62,7	0,0	0,0
c) Precisión	Inicio	n	28	1	23	24
		%	54,9	2,0	45,1	47,1
	Proceso	n	22	19	28	27
		%	43,1	37,3	54,9	52,9
	Logro	n	1	31	0	0
		%	2,0	60,8	0,0	0,0
d) Vocabulario	Inicio	n	27	0	26	11
		%	52,9	0,0	51,0	21,6
	Proceso	n	23	14	25	39
		%	45,1	27,5	49,0	76,5
	Logro	n	1	37	0	1
		%	2,0	72,5	0,0	2,0
Total	n	51	51	51	51	
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	

Fuente : Escala de medida aplicada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

Tabla 10

Estadísticos descriptivos sobre el nivel de expresión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental, según indicadores

Indicadores	Test	Mínimo		Máximo		Media		Desviación estándar	
		Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos	Pre	Pos
a) Pronunciación	Exp.	3	5	7	9	4,61	7,35	1,115	,890
	Control	3	3	7	6	4,75	4,55	1,055	,783
b) Fluidez	Exp.	3	6	7	9	4,67	7,59	1,194	,804
	Control	3	4	7	7	4,53	4,96	,924	,979
c) Precisión	Exp.	3	4	8	9	4,47	7,39	1,102	1,078
	Control	4	3	7	7	5,00	4,86	1,077	,980
d) Vocabulario	Exp.	3	5	8	9	4,76	7,63	1,159	1,038
	Control	3	3	6	8	4,63	5,39	,774	1,133

Fuente : Escala de medida aplicada a los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE. "Leoncio Prado"-Paiján, 2017.

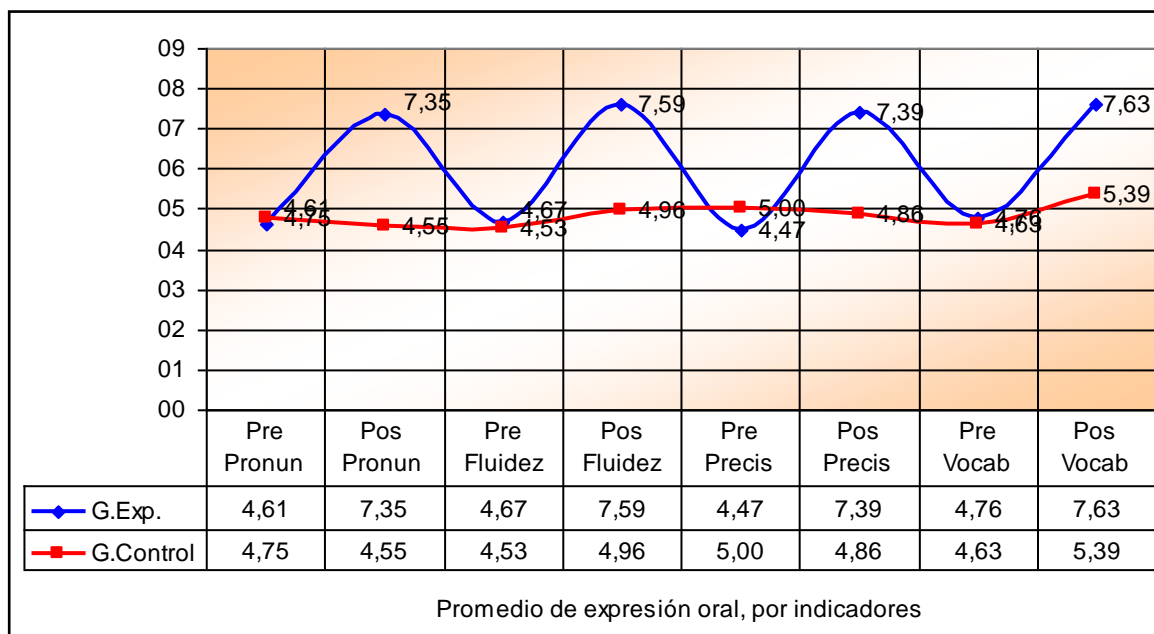


Figura 10: Promedios del nivel de expresión oral en el idioma Inglés en grupo de control y grupo experimental, según indicadores

Fuente: Tabla 10.

Anexo 10: Evidencia fotográfica



Sesión N° 1 "Sing karaoke":
Alumnas escuchando y practicando la canción LOVE HURTS.



Sesión N° 2 “how much is this?”:
Alumnas haciendo un juego de roles denominado CLOTHES SHOPPING ROLE PLAY.



Sesión N° 3 "Sing karaoke":
Alumnas escuchando y practicando la canción TEARS IN HEAVEN.



Sesión N° 3 "Sing karaoke":

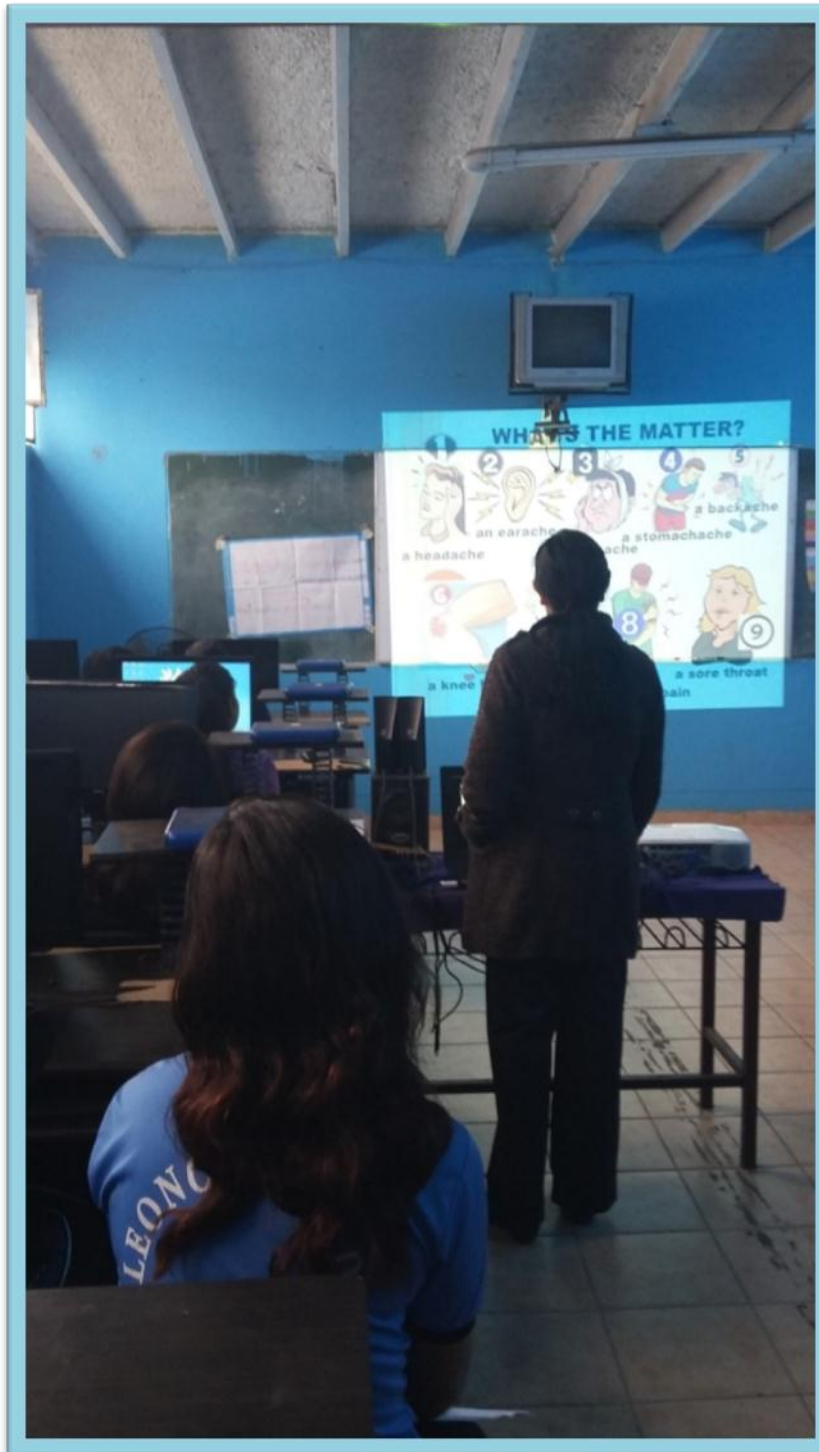
Alumnas hacen el ejercicio de comprensión oral escuchando la canción TEARS IN HEAVEN.



Sesión N° 4 “Animal Riddles”:
Alumnas infieren el significado de palabras desconocidas en una adivinanza.



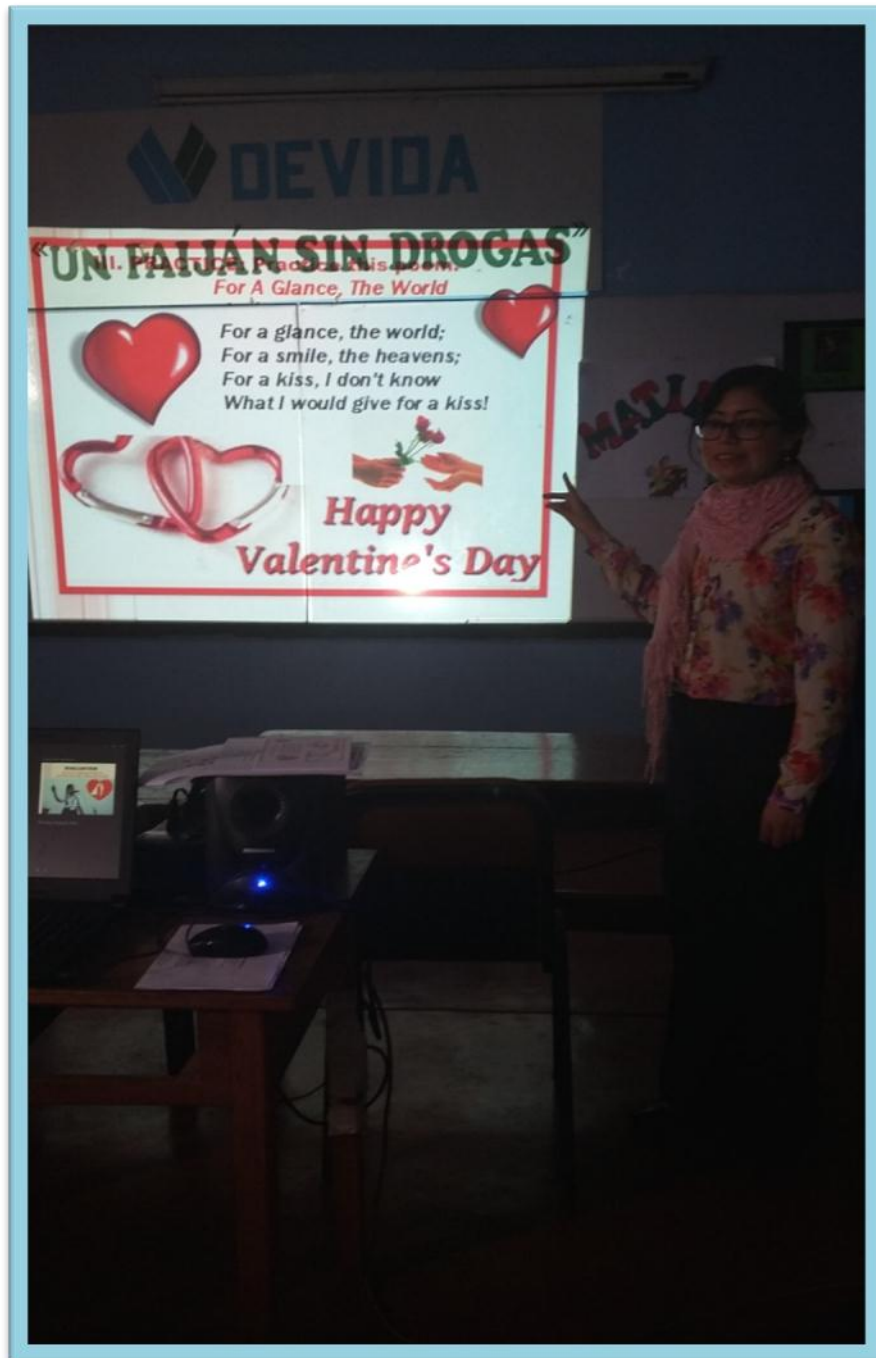
Sesión N° 4 "Animal Riddles":
Alumnas practican expresión oral.



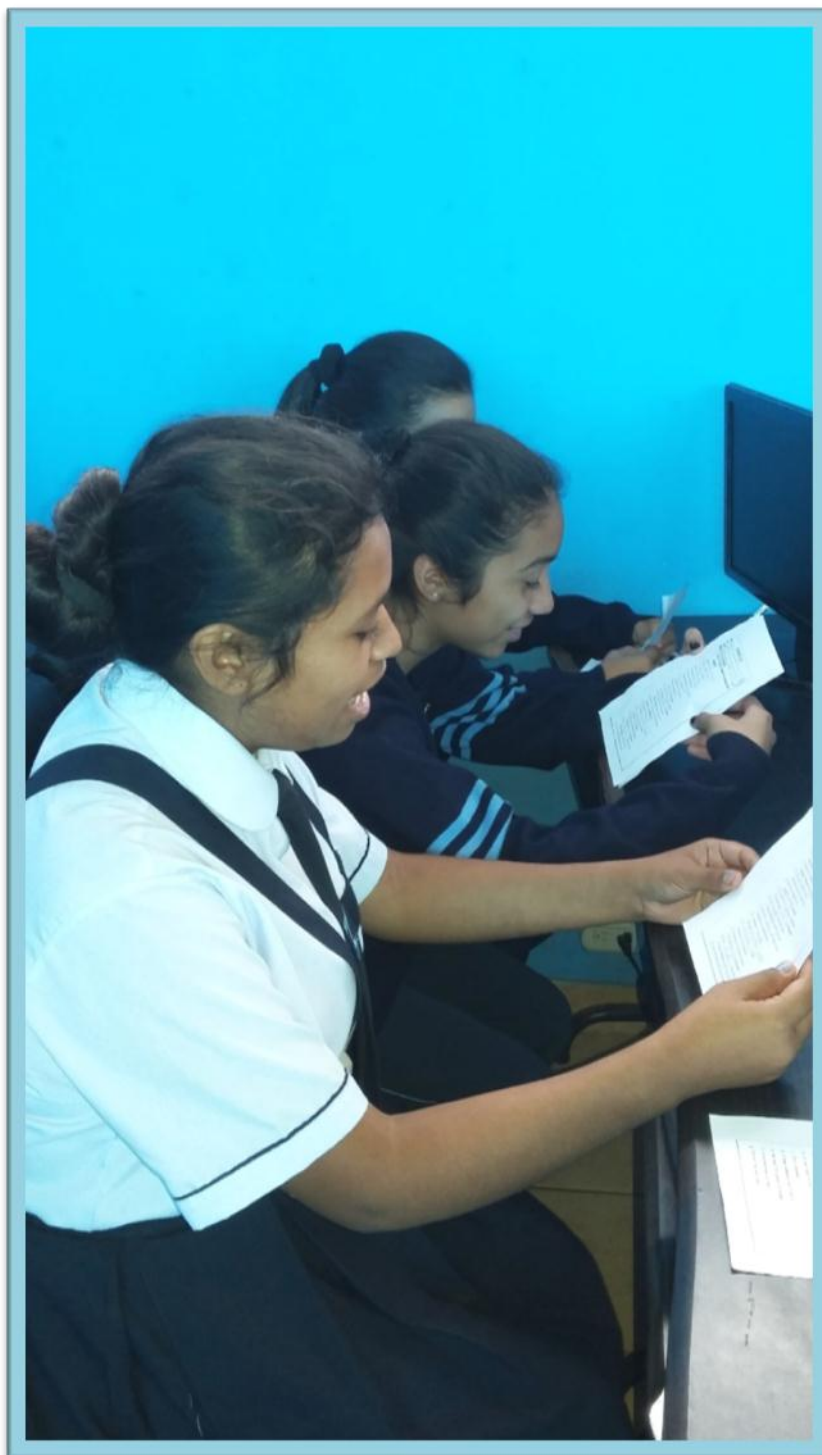
Sesión N° 5 "At the doctor":
Alumnas expresan diferentes dolencias.



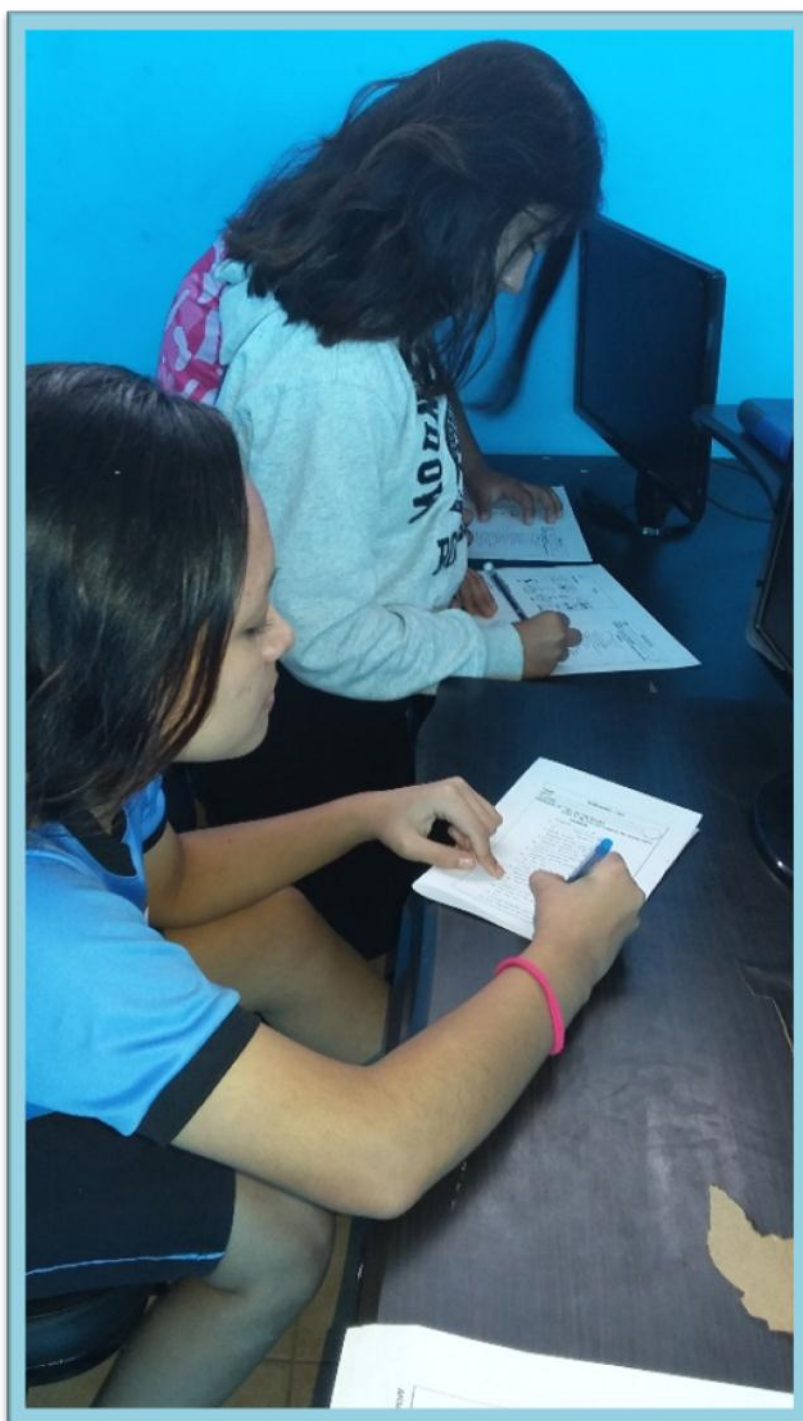
Sesión N°5 "At the doctor":
Alumnas hacen un juego de roles.



Sesión N° 6 "A love poem for Valentine's day":
Alumnass identifican palabras desconocidas en un poema.



Sesión N° 7 "Singing a song: Imagine":
Alumnas desarrollando ejercicio de expresión oral.



Sesión N° 7 "Singing a song: Imagine":
Alumnas desarrollando ejercicio de comprensión oral.



Sesión N° 8 “A love poem for Valentine´s day”:
Alumnas practican expresión oral de un poema.



Sesión N° 9 "At the restaurant":
Alumnas haciendo un juego de roles.



Sesión N° 10: "Little Red Riding Hood in the forest":
Alumnas hacen una presentación de la caperucita roja con títeres.