



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN**  
**DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

Filtro afectivo y expresión oral en el idioma inglés en  
estudiantes de secundaria de una institución educativa de  
Ventanilla, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Didácticas en Idiomas Extranjeros

**AUTORA:**

Rivera De los Santos, Patricia Ysabel (orcid.org/ 0009-0006-7823-1716)

**ASESORES:**

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robín (orcid.org/ 0000-0003-3586-8371)

Dr. Cuba Carbajal, Nestor (orcid.org/ 0000-0002-7767-3751)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Educación Intercultural

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

### **Dedicatoria**

Para mi querida madre que desde donde está siempre será mi motor y fortaleza. A mi querida hermana y a mi querida familia por su soporte emocional, a mi hijo que es la razón de seguir logrando objetivos, gracias por ser mi apoyo en todo momento, mi amado Richard Matías. A mis peluditas Manchis y Bonita por estar a mi lado acompañándome durante el proceso.

### **Agradecimiento**

En primer lugar, agradecer a Dios por darme la oportunidad de seguir creciendo profesionalmente. A mis Asesores Mg Cesar Robin Vilcapoma Pérez y Dr. Néstor Cuba Carbajal por su paciencia y sapiencia. A Julio Cesar Ruiz por su apoyo incondicional y a mis queridos estudiantes por formar parte de este gran reto. Gracias totales.



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Filtro afectivo y expresión oral en el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023

", cuyo autor es RIVERA DE LOS SANTOS PATRICIA YSABEL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 02 de Agosto del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor:  | Firma  |
|--|--|
| VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN<br>DNI: 09142246<br>ORCID: 0000-0003-3586-8371 | Firmado electrónicamente<br>por: CVILCAPOMAP el<br>08-08-2023 09:41:53 |

Código documento Trilce: TRI - 0636316





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, RIVERA DE LOS SANTOS PATRICIA YSABEL estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Filtro afectivo y expresión oral en el idioma inglés

en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023

", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

| Nombres y Apellidos   | Firma   |
|---|---|
| RIVERA DE LOS SANTOS PATRICIA YSABEL<br>DNI: 25331781<br>ORCID: 0009-0006-7823-1716 | Firmado electrónicamente<br>por: PRIVERARI2476 el 08-08-2023 17:01:52 |

Código documento Trilce: INV - 1256968

## Índice de contenidos

|   |      |
|---|------|
| Carátula  | i    |
| Dedicatoria   | ii   |
| Agradecimiento  | iii  |
| Declaratoria de Autenticidad del asesor               | iv   |
| Declaratoria de Autenticidad del autor                | v    |
| Índice de contenidos                                  | vi   |
| Índice de tablas                                      | vii  |
| Índice de gráficos y figuras                          | viii |
| Resumen   | ix   |
| Abstract  | x    |
| I. INTRODUCCIÓN                                       | 1    |
| II. MARCO TEÓRICO                                     | 6    |
| III. METODOLOGÍA                                      | 15   |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación                   | 15   |
| 3.2. Variables y operacionalización                   | 16   |
| 3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis | 16   |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos  | 17   |
| 3.5. Recolección de datos                             | 18   |
| 3.6. Método de análisis de datos                      | 18   |
| 3.7. Aspectos éticos                                  | 19   |
| IV. RESULTADOS  | 20   |
| V. DISCUSIÓN  | 28   |
| VI. CONCLUSIONES                                      | 34   |
| VII. RECOMENDACIONES                                  | 35   |
| REFERENCIAS   | 36   |
| ANEXOS  |      |

## Índice de tablas

|                  |   |    |
|------------------|---|----|
| <b>Tabla 1.</b>  | Confiabilidad del instrumento que mide variable filtro afectivo               | 19 |
| <b>Tabla 2.</b>  | Confiabilidad del instrumento que mide variable expresión oral                | 19 |
| <b>Tabla 3.</b>  | Nivel de filtro afectivo  | 20 |
| <b>Tabla 4.</b>  | Nivel de expresión oral en el idioma inglés                                   | 21 |
| <b>Tabla 5.</b>  | Niveles para las dimensiones de la variable Filtro afectivo                   | 22 |
| <b>Tabla 6.</b>  | Niveles para las dimensiones de la variable Expresión Oral                    | 23 |
| <b>Tabla 7.</b>  | Prueba de Rho de Spearman para las variables filtro afectivo y expresión oral | 24 |
| <b>Tabla 8.</b>  | Prueba de Rho de Spearman para la dimensión motivación y la expresión oral.   | 25 |
| <b>Tabla 9.</b>  | Prueba de Rho de Spearman para la dimensión autoconfianza y la expresión oral | 26 |
| <b>Tabla 10.</b> | Prueba de Rho de Spearman para la dimensión ansiedad y la expresión oral.     | 27 |

## Índice de gráficos y figuras

|                  |   |    |
|------------------|---|----|
| <b>Figura 1.</b> | Nivel de filtro afectivo                                    | 20 |
| <b>Figura 2.</b> | Nivel de expresión oral                                     | 21 |
| <b>Figura 3.</b> | Niveles para las dimensiones de la variable filtro afectivo | 22 |
| <b>Figura 4.</b> | Niveles para las dimensiones de la variable expresión oral  | 23 |



## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla. La investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel correlacional, diseño no experimental. Con una población conformada por 120 estudiantes, cuya muestra fue de 92 participantes. Para recopilar datos se utilizó la técnica de la encuesta para la variable filtro afectivo, utilizando el cuestionario como instrumento, que constó de 19 ítems, para la medición de esta variable se utilizó la escala de Likert. En cuanto a la variable expresión oral se utilizó una lista de cotejo con 20 ítems, para su medición utilizamos la escala dicotómica. Los resultados evidenciaron que no existe correlación entre las variables filtro afectivo y expresión oral en el idioma inglés ya que el valor sig = 0,851 mayor a 0,05 y de acuerdo a la regla de decisión se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación. Esto permite concluir que el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés no se relacionan.

**Palabras clave:** Filtro afectivo, expresión oral, idioma, inglés.

## **Abstract**

The general objective of this study was to determine the relationship between the affective filter and oral expression in the English language in high school students of an educational institution in Ventanilla. The research was quantitative approach, basic type, correlational level, non-experimental design. With a population of 120 students, whose sample was 92 participants. To collect data, the survey technique was used for the affective filter variable, using the questionnaire as an instrument, which consisted of 19 items, for the measurement of this variable the Likert scale was used. Regarding the oral expression variable, a comparison list with 20 items was used, for its measurement we used the dichotomous scale. The results showed that there is no correlation between the variables affective filter and oral expression in the English language since the GIS value = 0.851 greater than 0.05 and according to the decision rule the null hypothesis is accepted and the research hypothesis is rejected. This allows us to conclude that the affective filter and oral expression in the English language are not related.

**Keywords:** Affective filter, oral expression, language, english.

## **I. INTRODUCCIÓN**

ONU/CEPAL (2019) afirma que los resultados de aprendizaje relevantes y efectivos se logran después de que todos los estudiantes completen sus estudios tanto primarios como secundarios ya que cuentan con una educación gratuita, justa y de calidad. Por lo tanto, lograr egresar de manera competente académicamente, no solo en el desarrollo de las destrezas orales en inglés, sino en todas las áreas académicas.

El MCER encargado de describir las habilidades lingüísticas, aceptado no solo en Europa, sino en otros lugares alrededor del mundo. Fue creado por el Consejo de Europa en la década de 1990 cuyo objetivo radica en la promoción de intercambiar experiencias y conocimientos entre docentes de idiomas alrededor de Europa. El MCER, además, se ha utilizado para aclarar las opiniones de compañías y colegios que desean evaluar las habilidades lingüísticas en sus participantes. Así, MCER es utilizado al enseñar una lengua extranjera y también al evaluar las competencias (Consejo de Europa, 2002).

Según lo analizado en Europa sobre Competencia Lingüística (2012), enseñar inglés en España, aunque comienza a los 3 años, no está a la altura de cuando los jóvenes se gradúan para competir en el mercado laboral. Un gran número de españoles estudia inglés, pero 40% de alumnos de otras instituciones educativas estudian otra lengua extranjera, como el francés. Aunque los estudiantes intentan adquirir el idioma durante la educación secundaria obligatoria, lamentablemente se evidencia que 63% de estos jóvenes no pueden entender el inglés oralmente. De igual forma, el 58% tiene insuficiente lectura en inglés y el 50% tiene dificultades en la escritura. Colocando a España en el noveno lugar en la UE. Así, los expertos señalan varios motivos para mejorar la situación, como la falta de profesores nativos, sesiones poco didácticas enfocadas en la mera memorización para las evaluaciones y no para la práctica del idioma, la ausencia de programas de televisión exclusivamente en inglés, entre otros.

A fin de lograr mejoras al enseñar y aprender inglés en sus tres niveles educativos el MINEDU, (2016), de acuerdo al Decreto Supremo 007-2016-MINEDU, aprueba el “Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - Política Inglés Puertas al Mundo” siendo el objetivo específico: mejorar la preparación en inglés en la población

estudiantil de la EBR. Para lo cual propone lo siguiente; primero desarrollar y adecuar lo propuesto en el currículo, a las modalidades educativas que se encuentran vigentes. Por otro lado, diseñar e implementar progresivamente las posibles soluciones que sean adecuadas para la enseñanza de inglés en sus tres niveles en las instituciones públicas. Siendo muchas de estas soluciones de gran ayuda para promover la práctica oral con toda la población estudiantil.

En nuestra realidad peruana, el adquirir una segunda lengua como es el inglés, no se ha dado de manera eficaz debido a que su enseñanza no ha sido considerada de manera prioritaria en el país, aun siendo este un idioma clave para afrontar los desafíos de este mundo cambiante; razón por la que los aprendices de educación básica regular culminan su ciclo escolar con un nivel del idioma en proceso. (García Ponce et al., 2019).

En los colegios, se enseña inglés como lengua extranjera en todas las instituciones a escala nacional y principalmente en la secundaria; no obstante, y pese a los esfuerzos del gobierno por crear políticas de mejora educativa, las evidencias observadas no han sido alentadoras. Lamentablemente, este deficiente resultado se debe al desarrollo de clases poco didácticas centradas en un test y dejando atrás la práctica del idioma y desarrollo de las competencias de éste, la poca transmisión de programas televisivos en inglés. Influyen también los niveles altos del filtro afectivo que inhiben desarrollar en los aprendientes las aptitudes lingüísticas. Krashen (1982) hace mención en su hipótesis del Filtro Afectivo que la motivación, autoconfianza y ansiedad son elementos que intervienen cuando se está adquiriendo un segundo idioma.

En Trujillo, en la carrera de idiomas de la Escuela Superior Pedagógica Indoamericana, los alumnos presentan dificultades en su aprendizaje, primordialmente en la expresión oral en inglés. Situación que se debe a que, al hacer uso de la lengua extranjera en escenarios reales comunicativos, se evidencian diversas emociones negativas, las que limitan el desarrollo de dicha habilidad. Evidencia reflejada al interactuar oralmente con otros interlocutores en el idioma meta, manifestando escasa fluidez a la hora de expresarse debido al uso limitado de vocabulario, estructuras básicas, pausas prolongadas interrumpiendo en muchas ocasiones la ilación de la comunicación. Asimismo, influyen el escaso entusiasmo por la practica interactiva y una evidente ansiedad en los aprendientes.

De esta manera se evidenció la presencia de niveles altos de factores afectivos impidiendo un óptimo aprendizaje de lenguas extranjeras. (García, 2022)

En un centro educativo de Ventanilla acerca de las competencias lingüísticas se podría afirmar que expresarse oralmente se desarrolla con poca frecuencia por parte del educando de cada clase, situación que se debe a que muchos de ellos desconocen vocabulario, gramática y algunas estrategias para mejorar su aprendizaje y muchas veces se sienten desmotivados y frustrados por sus logros deficientes. En este sentido, se puede decir que los niveles del filtro afectivo cumplen un rol importante ya que cuando estos incrementan los discentes muestran desgano, apatía, falta de interés y aún más una actitud negativa frente al área y en especial al desarrollo de la comunicación oral. En definitiva, la afectividad como el estar ansioso, temeroso, y sentir vergüenza se elevan, se hace difícil el adquirir un segundo idioma. (Krashen, 1982). Lo que origina una barrera, impidiendo su progreso al expresarse oralmente en el lenguaje meta, limitando así el desempeño eficaz en esta competencia. Para lo cual es necesario fomentar la práctica oral utilizando estrategias innovadoras, variedad de enfoques y métodos para enseñar que permitan despertar el interés en los estudiantes, los motive a querer seguir aprendiendo y mejorar las destrezas orales; y definitivamente, fortalecer dicha praxis.

Considerando la problemática y el desafío frecuente de potenciar en los estudiantes sus destrezas comunicativas en el idioma inglés, se utilizan métodos de enseñar pertinentes y eficaces, enfocados a desarrollar sus capacidades lingüísticas que sirvan de soporte para que al culminar su ciclo escolar sean ciudadanos competentes, integrales, capaces de mejorar su nivel académico, su estatus en la sociedad y por ende sus oportunidades de empleo.

Lo que se propone con este estudio es fomentar con diversas estrategias y dinámicas que los docentes propicien espacios educativos en los cuales los valores de filtro afectivo se mantengan en un nivel decreciente con la finalidad de incentivar la adquisición y aprendizaje del inglés con efectividad, enfatizando la práctica de actividades que fomenten la oralidad, siendo esta habilidad, muy retardadora para los aprendientes durante las sesiones propuestas.

A partir de lo expresado previamente, se procedió a narrar la pregunta general: ¿Cuál es la relación que existe entre el filtro afectivo y la expresión oral en

el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla? Del mismo modo, se plantearon las preguntas específicas: ¿Cuál es la relación entre el filtro afectivo en su dimensión de la motivación, la ansiedad y la autoconfianza y la expresión oral en el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla?

En este estudio se consideró a la teoría del monitor de Stephen Krashen (1982) en la cual el factor emocional interviene de manera trascendental al momento de adquirir y aprender una nueva lengua, considerando: ansiedad, autoconfianza y motivación. Factores por lo cual se hace posible que se dé el aprendizaje de manera eficaz cuando los niveles del filtro afectivo decrecen. Por otro lado, cuando estos están elevados se crea una barrera que impide el desempeño óptimo de los aprendientes. Considerando lo antes mencionado se hace imperante que en las salas de clase se promueva un espacio en la cual los estudiantes se puedan desenvolver de manera segura y así promover en ellos la expresión oral en la lengua meta. Disminuyendo así la ansiedad, la desconfianza y elevando las escalas de la motivación lo que faculta al aprendiz, además, a crear su propio aprendizaje. Del mismo modo, se consideró la variable expresión oral. Chaparro (2022) siendo sus dimensiones vocabulario, fluidez y pronunciación, sustentada en el enfoque comunicativo de Richards (2006). Respecto a la justificación metodológica, tuvo como fin recopilar datos haciendo uso de cuestionarios y lista de cotejo. Este trabajo de investigación buscó promover el decrecimiento de los niveles afectivos de aprendientes en una institución educativa en Ventanilla, y así fortalecer la expresión oral del idioma inglés haciendo uso de estrategias innovadoras y motivadoras garantizando el óptimo desarrollo y puesta en práctica de esta habilidad.

Además, fue posible redactar el objetivo general: Determinar la relación que existe entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla. Igualmente, se formularon los objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre el filtro afectivo en su dimensión de la motivación, la ansiedad y la autoconfianza y la expresión oral en el idioma inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

Posteriormente, se logró redactar la hipótesis general: Existe una relación inversa y significativa entre el filtro afectivo y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla. Asimismo, se plantearon las hipótesis específicas: a) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la motivación y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla. b) Existe una relación inversa y significativa entre la dimensión de la ansiedad y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla. c) Existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la autoconfianza y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

## II. MARCO TEÓRICO

Referente a lo investigado para la variable expresión oral, se han encontrado a nivel nacional, algunas considerablemente relacionadas. En ese sentido, tenemos a Zentner (2022) en su investigación cuyo objetivo fue explicar la conexión autoestima y expresión oral, de enfoque básico, no experimental descriptivo correlacional, 40 aprendientes de Amazonas, a los que se les administró un cuestionario. Mostrando como resultado que la correlación entre ambas variables de estudio, es alta.

Como declara Arana (2020), en su trabajo realizado con el fin de conocer la relación entre expresión oral y aprendizaje significativo. Fue básico sustantivo, con enfoque cuantitativo, y descriptivo correlacional, teniendo como grupo de estudio a 76 alumnos de Villa el Salvador. Utilizando la ficha de observación, una rúbrica, y cuestionario, como resultado se identificó que la expresión oral y el aprendizaje significativo en los alumnos no se relaciona significativamente.

Asimismo, tenemos el estudio de Delgado (2022) tuvo como finalidad determinar si las habilidades socioemocionales y la expresión oral están relacionadas. De metodología cuantitativa, básica y no experimental, transversal y correlacional. Con 21 estudiantes de Jaén como muestra a quienes se les administraron dos cuestionarios, llegando a concluir que la correlación de las dos variables es positiva moderada.

En el mismo sentido, tenemos la investigación de Vilcañaupa (2022) que tuvo como propósito definir cómo influye el aprendizaje cooperativo en la expresión oral en lengua extranjera. Con diseño correlacional transversal no experimental, con 83 educandos participantes de un colegio de Satipo, 2021; empleando un cuestionario, arrojando como resultado la influencia del aprendizaje colaborativo en la expresión oral.

Siguiendo la misma línea tenemos el aporte de Valladres (2022) el cual tuvo como propósito determinar cómo influye la música al producir oralmente en inglés. Se utilizó una metodología tipo básica, correlacional causal transversal, no experimental. Con una muestra de 70 estudiantes, utilizando cuestionarios y test



para medir la producción oral. Dio como resultado que las canciones influyen de manera significativa al producir oralmente en inglés.

Por otra parte, consideramos estudios realizados a nivel internacional, así Pillajo (2017) en investigación que tuvo como finalidad la contribución al desarrollo de las habilidades orales y escrita por medio de actividades pedagógicas a fin de promover diálogo y la participación y lograr los aprendizajes deseados. Este es un nivel descriptivo y relacional y con 89 estudiantes como muestra. Al analizar la información recolectada se concluyó que la falta de conocimiento de las estructuras gramaticales por parte de los estudiantes dificultaba el correcto desarrollo al expresarse de forma escrita y oral.

En el mismo marco tenemos el estudio de Cardona et al. (2022) en su trabajo, la intención fue el estudio que existe entre las estrategias de memorización y producir oralmente en inglés. Estudio que fue desarrollado considerando el enfoque cuantitativo y de nivel correlacional. Siendo la pre y post prueba las herramientas utilizadas durante la recolección de la data. La población fue conformada por estudiantes entre 9 y 13 años. El resultado que se obtuvo fue que ambas variables se relacionan.

Infante & Encalada (2022) en su estudio establece como propósito indagar la relación que hay entre las aplicaciones móviles y producción oral en inglés. Con un enfoque cuantitativo y correlacional. Su muestra fueron 70 alumnos de bachillerato. Como instrumento de recopilación de datos utilizó el cuestionario de Cambridge English KEY (KET) for School. Los primeros resultados evidenciaron que los estudiantes cuentan con dificultades al expresarse oralmente frente a situaciones cotidianas y que requieren apoyo docente, situación que se revierte en la segunda encuesta al observarse un gran progreso de los indicadores básicos al expresarse oralmente.

Por otro lado, tenemos a Cepeda et al. (2023) su propuesta de investigación tuvo como propósito fortalecer la expresión oral del idioma inglés. Se utilizó el método cuantitativo y correlacional. Instrumento utilizado en el estudio fue la prueba internacional oral KET. El grupo muestra estuvo conformado por aprendices de la universidad Cooperativa de Colombia y como resultado se obtuvo que los aprendices fortalecieron la expresión oral en inglés.

El estudio de Chen (2021) tuvo como objetivo averiguar si los factores personales de los estudiantes de idiomas están relacionados con el rendimiento del habla en inglés. Fue de tipo correlacional, con 80 estudiantes de Chongqing (China). Utilizó MFFT20. Llegando a concluir que existen grandes diferencias en el desempeño del habla entre estudiantes con diferentes estilos cognitivos.

Aprender idiomas es parte de un proceso psicológico ya que este se basa en las diferencias individuales de los diferentes aprendices. Las habilidades para hablar se clasifican como habilidades que nos permiten expresarnos significativamente entre nosotros. Nos proporciona, además, la capacidad de expresar nuestras ideas verbalmente. En este sentido, los factores afectivos como la autoestima, la autoconfianza, la ansiedad, el miedo al fracaso, la timidez, la motivación, la actitud, la empatía, influyen al desarrollar las habilidades orales. Estos factores afectivos son cruciales en la adquisición de una segunda lengua. Los dominios afectivos del alumno tienen un papel importante para que la adquisición de un segundo idioma sea exitosa. Los factores afectivos ayudan a los maestros a mejorar sus habilidades de enseñanza y ayudan a los estudiantes a crecer como personas integrales (Kavitha, 2020). Cuando su nivel de filtro afectivo disminuye, les resulta más fácil aprender inglés y usarlo en su vida diaria les ayuda a reforzar ese aprendizaje. Por lo tanto, los factores afectivos son muy necesarios al momento de adquirir y aprender idiomas. En este marco, consideramos la variable Filtro afectivo, un filtro afectivo dificulta la adquisición del lenguaje en los estudiantes, acuñado en la hipótesis de Stephen Krashen (1982), cuyas raíces se encuentran en la Teoría del monitor. Para Krashen (1982, p. 31) esta hipótesis refleja la relación entre variables emocionales y adquisición de una segunda lengua y, por lo tanto, desempeña un rol fundamental al momento de adquirir un segundo idioma. Según lo planteado en la hipótesis del filtro afectivo de Stephen Krashen, los estudiantes solo aprenderán un idioma cuando quieran aprenderlo. El miedo al fracaso, al desempeño frente a los compañeros, el nerviosismo, la ansiedad y la timidez son las condiciones negativas que no les ayudarán a aprender un idioma. Todas estas condiciones negativas provienen de la ansiedad; por el contrario, las condiciones positivas fomentarán la adquisición del lenguaje. Los estudiantes deben estar libres de condiciones negativas y obstáculos mentales para aprender inglés con el fin de obtener información comprensible proporcionada por los

maestros en el aula. Por lo tanto, Krashen afirma que el objetivo pedagógico no solo incluye proporcionar información comprensible, sino también crear una situación que fomente un filtro bajo (Krashen, 1984, p.32). Por otro lado, para Macintyre et al, 2010, filtro afectivo es una barrera imaginaria o metafórica que representa obstáculos, limitaciones o dificultades relacionadas al aprendizaje de un segundo lenguaje por razones ajenas a la naturaleza del aprendiz y directamente relacionadas con su entorno inmediato. Los factores afectivos como la autoconfianza, la motivación y la ansiedad en niveles bajos, son primordiales durante la adquisición de una segunda lengua. Cuando la estimulación emocional es fuerte, esta crea una barrera para el cerebro evitando que se adquiera la lengua meta. (Jiang Suqin, 2009).

A continuación, detallaremos las dimensiones de la variable filtro afectivo. En primer lugar, mencionaremos a la motivación. Según Henter (2014) la motivación es uno de los principales elementos afectivos que pueden influir en el aprendizaje de idiomas. Por otro lado, la motivación influye dramáticamente en el cumplimiento de ciertas actividades con la finalidad de lograr los objetivos, además tiene influencia en la adquisición, transmisión y uso de conocimientos y habilidades (Bahri & Corebima, 2015). Así también, se entiende a la motivación como un conjunto de procesos que se relacionan con la activación, el control y el mantenimiento conductual (Núñez, 2009:3) en los que las emociones desempeñan una acción valiosa, porque lo que motiva provoca emociones y tales sensaciones nos motivan. (Fros, 2013). Consideramos, además, los tipos de motivación. La postura de Vallerand (1997) en la cual menciona dos tipos: Extrínseca e intrínseca. La motivación extrínseca o instrumental, según Gardner (1985) es la que percibe el idioma de estudio como instrumento útil para obtener logros de tipo pragmático. Por su parte, Vallerand (1997) argumenta que la motivación intrínseca u orientación integrada (Gardner, 1985) se enfoca en el deseo de adquirir los registros lingüísticos utilizados por la comunidad del idioma meta para luego integrarse en ella. Según Illyin et al., (2021) la motivación de los estudiantes es un factor poderoso para determinar sus habilidades para hablar; por lo tanto, si los estudiantes están altamente motivados, sus talentos para hablar también serán excelentes. Si los estudiantes carecen de motivación, sus habilidades para hablar serán pobres. Por lo antes mencionado se infiere que el estudiante durante el aprendizaje de un

segundo idioma debe contar con las condiciones propicias para este proceso, ya sean ambientales o emocionales. Desde esta mirada, Los maestros deben utilizar estrategias de enseñanza que incrementen la autoestima en los estudiantes, reducir su estrés, estimular su motivación y así mejorar su aprendizaje (Bao & Liu, 2021).

Por otro lado, tenemos a la ansiedad, otra de las dimensiones del filtro afectivo. En el contexto del aprendizaje de idiomas, Gardner y MacIntyre (1993) citado por Zurita & Ramos (2018) muestran que la ansiedad lingüística se refiere al miedo o ansiedad que se produce cuando un estudiante tiene que desempeñarse en una lengua extranjera. De igual modo Rubio (2004) citado por Zurita & Ramos (2018) define este tipo de ansiedad como un estado emocional subjetivo que se presenta ante un estímulo incierto que se evalúa como amenaza y que genera un cambio en el individuo que puede ser fisiológico, cognitivo y persuasivo. A esta dimensión se le ha definido como una reacción emocional negativa que se presenta al momento de la exposición al aprendizaje de una segunda lengua (MacIntyre, 1999, p. 27). Para Horwitz et al (1986) la ansiedad por aprender una segunda lengua es una situación específica de ansiedad más independiente de los otros tipos de ansiedad y que se caracteriza por mostrar un alto nivel de autoconciencia, temor a cometer errores y un deseo de hablar a la perfección. En ese sentido, al aprendiz que presenta altos niveles de ansiedad se le dificulta el aprendizaje y evidentemente dificulta la comunicación oral en la lengua meta.

Por último, la dimensión de la autoconfianza. La autoconfianza para Krashen (1981) es la confianza en sí mismo que muestran los estudiantes, está estrechamente relacionada con la adquisición más superficial de los factores personales. Desde una perspectiva de aprendizaje social, Albert Bandura (1986) fue el primero en proponer una teoría, la autoeficacia, que es la evaluación subjetiva de un individuo y la capacidad para lograr algo. Además, esta expresa lo que causa motivación en situaciones especiales. Él cree que la autoeficacia tiene influencia en el pensamiento y actuar de los individuos. Las personas con alta autoeficacia se enfocan en el análisis activo y resolución de problemas, mientras que las personas con baja autoeficacia siempre están preocupadas por el fracaso. En el mismo ambiente de aprendizaje, los estudiantes con baja autoconfianza en su mayoría expresan timidez, temor al expresarse y a cometer errores al realizarlo, evitando

así participar en actividades grupales, perdiendo muchas oportunidades de interacción comunicativa. Akbari & Sahibzada (2020) postula que los estudiantes que tienen autoconfianza tienen una mejor participación en el aprendizaje; tienen menos ansiedad ante los exámenes; tienen más interés en fijar sus metas; y se sienten más cómodos con sus profesores. Por esta razón, si los estudiantes aumentan su nivel de confianza, sus habilidades para hablar pueden mejorar.

Probablemente la habilidad comunicativa es una de las destrezas que se ve dramáticamente afectada a causa de condiciones afectivas negativas (autoestima baja, ansiedad). Sifrar Kalan (2008: 291) afirma que comunicarse en una lengua extranjera y dominarla son dos actividades totalmente diferentes, por lo que, para él, la expresión oral tiene una función significativa al momento de aprender una lengua extranjera. Para el MCER (2002: 48) la comunicación oral es una actividad en la cual los interlocutores transmiten un mensaje hablado a otros oyentes. En este marco sobre la expresión oral y sus fundamentos teóricos, tenemos a Muñoz-Basols & Gironzetti (2018) haciendo mención a la habilidad oral, y el uso tecnológico en el aula y fuera de esta, ya que docentes y discentes cuentan con una variedad de medios e instrumentos que permiten desarrollar y practicar las destrezas orales. A pesar de que, los autores reconocen que se dispone de estos recursos, en el aula no se pone énfasis a la expresión oral. De acuerdo con Saavedra-López et al. (2022) la expresión oral es un elemento de suma importancia en el éxito personal ya que beneficia el desarrollo en todos los aspectos. La presentación oral, por otro lado, es una forma en que las personas expresan sus pensamientos y sentimientos, y lo hacen a través de una variedad de estrategias, incluidos los pasos que deben seguirse para comunicarse de manera efectiva (Ferro Quintanilla et al., 2017). Según Chaparro (2022) comunicación oral es una competencia humana básica, además de necesaria en la sociedad, porque permite desenvolverse correctamente y que no solo se basa en hablar sino también expresar nuestras opiniones a fin de que la otra persona pueda comprender el mensaje oral y así entablar un vínculo con el receptor.

Debemos expresar nuestra opinión para que el otro pueda entender lo que queremos transmitir con palabras. Para Lomas (2002) expresarse oralmente viene a ser un proceso que se desarrolla mediante las relaciones de interlocutores; se construye de manera compartida dando lugar a cooperación, negociación o

conflicto y la incomprensión, es multidimensional, ya que se construye interactuando. Así también, la presentación oral permite a los estudiantes demostrar su habilidad para usar vocabulario y estructuras gramaticales. Las actividades que desarrollan y mejoran esta habilidad incluyen hacer videos, grabar audio para escuchar y participar en clubes de chat (Muñoz, 2010).

La expresión oral está inmersa dentro del enfoque comunicativo. Bajo esta corriente se entiende un acrónimo en inglés, Communicative Approach cuyo propósito principal es que los usuarios del lenguaje expresen significado en situaciones comunicativas específicas. (Richards, 2006). Prabhu (1987) y Krashen (1985) señalaron que la adquisición de un segundo idioma se da cuando se pone énfasis en el significado de lo que se emite, y no solamente en el idioma empleado. Este enfoque enfatiza la competitividad comunicativa, definida como la habilidad para producir el idioma en una situación y de una manera socialmente aceptable; en otras palabras, es la capacidad de saber qué decir, cómo decirlo, o a quién, cuándo, de qué manera y sobre qué (Hymes, 1974). En esa misma línea, el enfoque comunicativo del lenguaje requiere, en primer lugar, el uso de la lengua como medio de comunicación y, segundo, la adquisición de la capacidad de utilizar correctamente la lengua de una comunidad lingüística concreta para que seamos entendidos y comprendidos. Según este enfoque, el lenguaje es ante todo comunicación, por lo que la finalidad misma de su educación es la adquisición de la competencia comunicativa (Savignon, 2022). Del mismo modo, Calero (2018: 50-52), en un reciente recorrido por las corrientes lingüísticas ha sustentado diferentes perspectivas y técnicas enfocados a enseñar idiomas extranjeros. A lo largo del tiempo, explora los cambios en el funcionamiento comunicativo en la segunda lengua. Resume las características de los enfoques comunicativos, dejando el uso de la gramática para centrarse en adquirir la competencia comunicativa a través del uso del lenguaje, el uso de diálogos, la atención a variantes y registros lingüísticos y la presencia de funciones de comunicación. Según el investigador Omaggio (2001), este enfoque permite a los profesores aplicar el principio de comunicación, el de la tarea y el significado (los maestros deben involucrarse en un uso significativo y real del lenguaje para promover el aprendizaje). De los antes mencionado se puede inferir que este método tiene como fin practicar idiomas en entornos concretos para que de pie al desenvolvimiento de los alumnos de manera

activa y eficiente; y de este modo la enseñanza de la segunda lengua promueva la comunicación de manera natural y no el mero uso de la memoria.

En relación a las dimensiones de la Expresión oral, mencionaremos la fluidez. Según Jack Richards y Richards Schmidt (2010) es una de las características que da a la conversación la calidad de natural y normal, incluyendo, además la entonación, ritmo, pausa, acentuación al hablar. Al enseñar una lengua extranjera, la fluidez viene a ser la capacidad para comunicarse. Thornbury (2005) la define como el uso adecuado de pausas, sonidos de manera natural, siendo otro elemento importante que percibe la fluidez, la duración del tiempo. Por mencionar un ejemplo: el número de sílabas entre pausas, en este momento el que habla tiende a cometer errores mínimos. Brown (2003) esta dimensión forma parte de las sub habilidades productivas las que se enfocan en el contenido más no en la forma. En este sentido, según Fillmore's (1979) la fluidez es la destreza de mantener un diálogo prolongado con pausas breves, capacidad de expresar con coherencia lo que desea transmitir y saber cómo expresarse en situaciones y contextos diferentes. Añade, además, que una persona que habla fluidamente incluye en su disertación creatividad e imaginación. Por otro lado, Lenon (2000) postula que la fluidez es la rápida, suave, precisa, y eficiente traducción de lo que el hablante piensa o intenta comunicar.

Con respecto a la dimensión de la pronunciación, hace referencia que ésta es un indicador importante de la identidad de un hablante, dejando en un segundo plano la gramática o el vocabulario, porque se refleja en el lenguaje hablado al iniciar una interacción comunicativa. (Nelson, 2008). En la misma línea, se ha prestado atención a la pronunciación al difundir de manera global el inglés, debido a su fuerte vínculo con el acento y su potencial para reflejar las identidades de los interlocutores en entornos lingua franca (Zoghbor, 2016). La pronunciación se considera una parte inevitable de la comunicación en un segundo idioma (L2), porque es imposible hablar un idioma sin pronunciarlo adecuadamente. (Levis y Mccrocklin, 2018).

Consideramos también, la dimensión del vocabulario. De acuerdo a diferentes fuentes bibliográficas sobre la adquisición de la lengua meta (Second Language Aquisition) se enfatiza el papel del vocabulario como un constructo de la comprensión y la comunicación oral. (Nación 2013). Asimismo, Ji & Baek (2018)

señala que cuando se está aprendiendo inglés el dominio de vocabulario está estrechamente relacionado al desarrollo de las destrezas del lenguaje. Por tal razón, el enseñar vocabulario y aprenderlo viene a ser el punto clave en la enseñanza del idioma. En definitiva, lo antes mencionado nos lleva a concluir que la función que cumplen cada una de las dimensiones antes mencionadas sirven de soporte para que el aprendiente del idioma inglés cuente con las herramientas necesarias para ser comprendido al momento de mantener un diálogo con diferentes interlocutores y entender lo que los demás expresan.



### **III. METODOLOGÍA**

En el presente estudio se utilizó un enfoque cuantitativo. Este enfoque permite examinar la relación entre variables. Además de recopilar información a través de herramientas, por ejemplo, el cuestionario, para analizar e interpretar dicha información utilizando procedimientos estadísticos. (Vara 2015). El nivel investigativo considerado fue el correlacional, cuyo objetivo es averiguar si dos variables están relacionadas. En este nivel de investigación, el objetivo es determinar la asociación que existe entre las dos variables en un ambiente determinado. (Hernández et al.,2010). Referente al corte, en esta investigación se utilizó el corte transversal, dicho de otra manera, se recopiló data solamente en una ocasión. Según manifiesta Manterola et al. (2019) el enfoque transversal se caracteriza fundamentalmente porque las mediciones son únicas, por lo que no existen períodos de seguimiento.

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

El diseño utilizado en este trabajo fue del tipo básico, que consiste en ampliar o modificar las teorías que ya existen u observarlas. Llamada también fundamental, consiste en trabajos e investigaciones que buscan principalmente respuestas a interrogantes para aumentar nuestro conocimiento del mundo y todo lo que lo compone. Lo motiva la curiosidad y sus observaciones deben ser difundidas a toda la comunidad, lo que posibilita la transmisión de información y discusión. (Rivera 2019). Por otro lado, se utilizó el diseño no experimental. Los estudios no experimentales son estudios en los cuales no se manipulan las variables independientes. Como señaló Hernández y Mendoza (2018) los estudios no experimentales son aquellos en los que es imposible manipular variables y estos son analizados luego de una observación en su ambiente real. Mertens (2010) por otro lado afirma que una investigación no experimental es idónea para no manipular resultados que no pueden o deben ser manipuladas o resulta complicado hacerlo.

### **3.2. Variables y operacionalización**

La variable 1 fue Filtro afectivo, según Krashen (1982), es un conjunto de variables afectivas, como el estado anímico, sentimientos y factores emotivos, tienen influencia positiva o negativa en la adquisición exitosa de una segunda lengua. La variable Filtro afectivo tiene como dimensiones las siguientes: Motivación, ansiedad y autoconfianza. La variable 2 es Expresión oral, Chaparro (2022) define a la comunicación oral como una competencia humana básica, además de necesaria en la sociedad, porque permite desenvolverse correctamente y que no solo se basa en hablar sino también expresar nuestras opiniones a fin de que la otra persona pueda comprender el mensaje oral para entablar un vínculo con el receptor. Para la variable Expresión oral se consideraron como dimensiones a: la fluidez, la pronunciación y el vocabulario.

### **3.3 Población, muestra y muestreo**

**Población:** Conjunto de casos que coinciden con una serie de particularidades. (Lepkowski, 2008b). En la presente investigación, la población la conforman 120 colegiales de tercer año de secundaria del área de inglés, entre varones y mujeres, de una institución pública de Pachacútec, Ventanilla.

**Criterios de exclusión:** Alumnos cursando primero, segundo, cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa de Pachacútec, Ventanilla.

**Muestra:** Grupo seleccionado de la población que se desea estudiar para la cual se recopilan datos, los cuales se definen y delimitan con precisión, además debe representar la población. (Hernández et al., 2014). Se calculó la muestra considerando estos criterios:

Nivel de confianza = 95% (1,96)

Error muestral = 5% (0,05)

Proporción muestral = 0,5%

Población N = 120

Utilizando los criterios antes mencionados y realizando cálculos matemáticos el resulta de la muestra fue 92 estudiantes entre varones y mujeres que pertenecían al tercer grado de secundaria.

**Muestreo:** Para Peña & Fernández (2019) muestreo es una técnica la cual permite seleccionar un grupo de participantes que representen la población a fin de determinar sus características. Este puede ser probabilística o no probabilística. El presente estudio utilizó el método probabilístico utilizando el muestreo aleatorio simple por balotas, ya que los integrantes fueron escogidos al azar.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En el presente trabajo la técnica utilizada para medir la variable filtro afectivo fue la encuesta, procedimiento que utiliza una herramienta de recopilación de datos que consta de una serie de preguntas diseñadas para recopilar información fáctica de una muestra dada. (Sánchez et al., 2018). El instrumento utilizado para medir esta variable fue el cuestionario, constó de 19 ítems, es un formulario redactado a modo de encuesta que brinda información sobre las variables de estudio que se utiliza para recabar datos; su aplicación puede realizarse de manera presencial o virtual. (Sánchez et al., 2018). El cuestionario, mide la variable utilizando la escala politómica o conocida como escala de Likert la cual considera 5: siempre, 4: casi siempre, 3: a veces, 2: casi nunca y 1: nunca. Asimismo, se utilizó la técnica de la observación para medir la variable expresión oral. Este procedimiento facilita la recopilación de información utilizando los sentidos a fin de observar hechos y realidades sociales presentes, así como a los individuos en el ámbito donde realizan sus tareas. (Sánchez et al., 2018). Por otro lado, el instrumento utilizado para medir la expresión oral fue la lista de cotejo con 20 ítems. Para Ñaupás et al., (2019) checklist instrumento investigativo que se usa durante la observación. Es una hoja para verificar la presencia o ausencia de conductas, acciones secuenciales, competencias, habilidades, desempeños de los participantes que se observan. Se validaron las herramientas mediante el juicio de expertos en el tema de investigación, grado en el cual un instrumento realmente mide la variable de interés, en acuerdo con los expertos. (Sánchez et al., 2018). El juicio de expertos, también llevó a cabo la validez de contenido, por lo que se contó con 3 expertos, cuyos resultados señalaron que los instrumentos aplicados para cada variable

fueron válidos. Por otra parte, la confiabilidad viene a ser la estabilidad, consistencia, precisión de los instrumentos de datos y técnicas investigativas. Tanto validez como fiabilidad se relacionan con el error, porque a mayor confiabilidad, el error es mucho menor. (Sánchez et al., 2018). La confiabilidad de la variable filtro afectivo se verificó con el software SPSS en una de sus pruebas estadísticas que es el alfa de Cronbach realizándose una prueba piloto con 10 participantes para obtener los resultados y elaborar una base de datos que fue utilizada para hallar la confiabilidad. El resultado indicó que la prueba de confiabilidad del instrumento filtro afectivo fue confiable, con una puntuación de 0,744 puntos. (Ver anexo 6). Del mismo modo, se midió la fiabilidad del instrumento que mide la expresión oral y el resultado nos indicó que el test de confiabilidad del instrumento de la variable antes mencionada tuvo una confiabilidad alta con una puntuación de 0.777.(Ver anexo 7). Haciendo de los instrumentos aptos para ser aplicados en el presente estudio.

### **3.5 Recolección de datos**

A fin de recoger la data se elaboró una lista de cotejo para filtro afectivo y el cuestionario para expresión oral, lo cual fue completado por los estudiantes que conforman la muestra. Información que se recopiló en el software SPSS que muestra los resultados luego de aplicar los instrumentos. Para la aplicación de dichos instrumentos se coordinó con los directivos de la escuela a fin de solicitar autorización y llevar a cabo dicho proceso.

### **3.6 Métodos de análisis de datos**

Con respecto a las estadísticas realizadas en la investigación se utilizaron figuras y tablas en lo que respecta al análisis descriptivo, lo cual permitió mencionar al detalle las singularidades o características de la muestra seleccionada y referente al análisis inferencial, se usó el Rho Spearman para comparar las hipótesis planteadas por la investigadora. Este proceso se realizó haciendo uso del software estadístico SPSS V21.

### **3.7 Aspectos éticos**

La ley de universidades N° 30220 en su artículo 48, define que investigar es una tarea fundamental y obligatoria, que responde a lo que la sociedad necesita a través de trabajos investigativos y desarrollo tecnológico. Para llevar a cabo dichas investigaciones científicas se deben considerar normas que organizan las prácticas adecuadas asegurando de esta manera que se promuevan los principios éticos a fin de garantizar la autonomía y el bienestar de los colaboradores de la investigación, así como la transparencia durante todo el proceso. En este mismo sentido, a fin de desarrollar este estudio, en primer lugar, se tomó en cuenta que ha sido planteada y formulada por la investigadora, en la que se respetó la información brindada por los participantes seleccionados, los cuales respondieron de forma anónima, pero responsablemente. Arrojando resultados transparentes y veraces, sin ningún tipo de manipulación. Con respecto a las fuentes bibliográficas se han respetado las autorías, referenciándolos adecuadamente de acuerdo a las Normas que señala APA edición 7.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis Descriptivo

De acuerdo con lo que se observa en la tabla 3, se evidencia que 48 aprendices atraviesan por un nivel regular de filtro afectivo, lo cual representa el 52,2%, por otro lado, observamos también que 12 estudiantes que representa el 13%, muestran un nivel bajo de filtro afectivo. Resultado que permite concluir que un 39,2% experimentan un nivel regular y bajo de filtro afectivo.

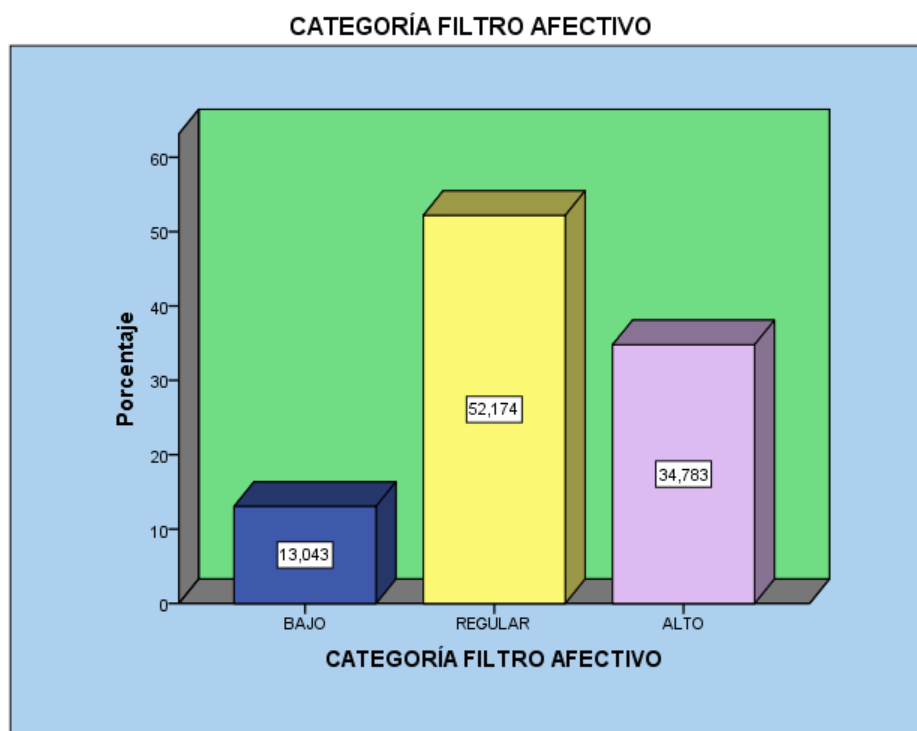
**Tabla 3.**

*Nivel de filtro afectivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*

|         | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Bajo    | 12         | 13,0       | 13,0              | 13,0                 |
| Regular | 48         | 52,2       | 52,2              | 65,2                 |
| Alto    | 32         | 34,8       | 34,8              | 100,0                |
| Total   | 92         | 100,0      | 100,0             |                      |

**Figura 1.**

*Nivel de filtro afectivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*



En la tabla 4 se observa que 36 estudiantes que forman el 39,1% evidencian un nivel medio al expresarse oralmente. Por el contrario, un 19,6% que hace un total de 36 aprendientes evidencian un nivel bajo de expresión oral. Lo que lleva a concluir que 19,5 % presentan un nivel medio y bajo al expresarse oralmente.

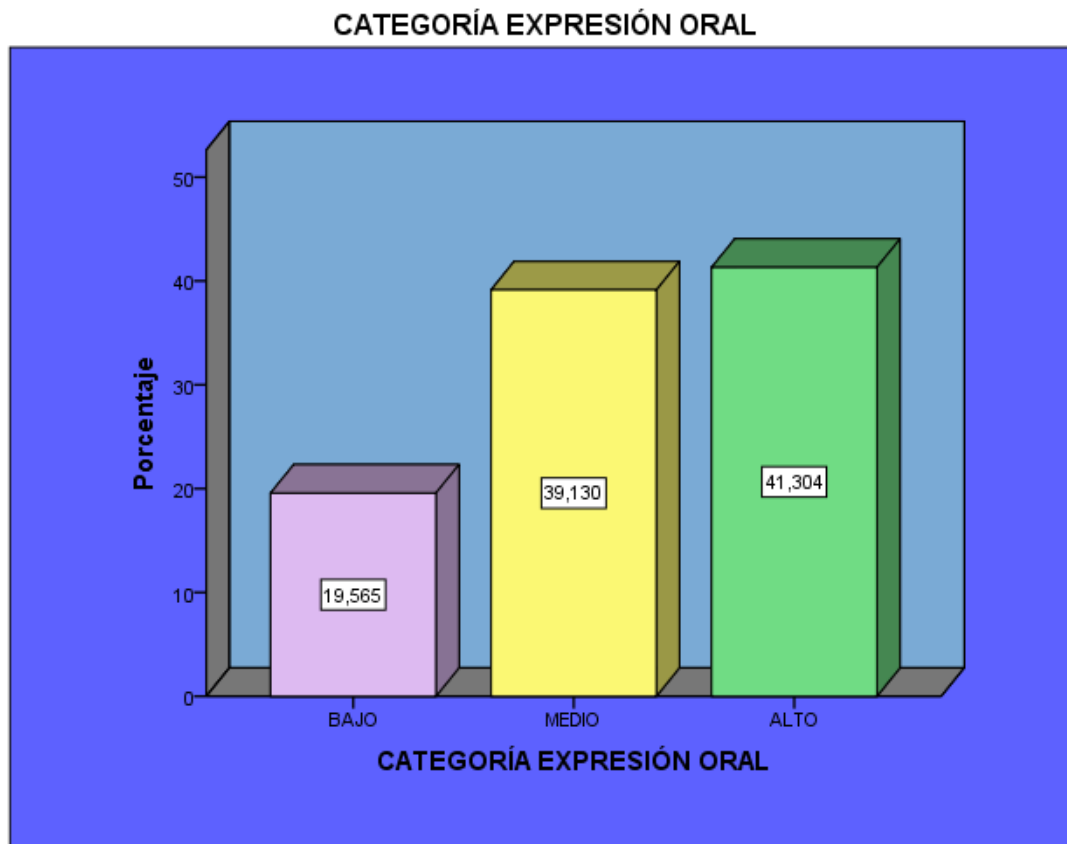
**Tabla 4.**

*Nivel de expresión oral en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*

|         | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos |            |            |                   |                      |
| Bajo    | 18         | 19,6       | 19,6              | 19,6                 |
| Medio   | 36         | 39,1       | 39,1              | 58,7                 |
| Alto    | 38         | 41,3       | 41,3              | 100,0                |
| Total   | 92         | 100,0      | 100,0             |                      |

**Figura 2.**

*Nivel de expresión oral en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*



Con respecto a las dimensiones de la variable Filtro afectivo, se visualiza en la tabla 5, figura 3, que el 57,6% que equivalen a 53 participantes quienes muestran un nivel regular de motivación. De la misma manera 48 estudiantes representan un 52,2%, los mismos que manifiestan un nivel regular de autoconfianza. Y el 45,7% equivalente a 42 estudiantes que evidencian, también, un nivel regular de ansiedad. Por el contrario, el 3,3% que hacen un total de 3 estudiantes mostraron un nivel bajo de motivación. En cuanto a la autoconfianza tenemos que el 19,6% representado por 18 estudiantes demuestran un nivel bajo de autoconfianza. Del mismo modo, 13 estudiantes que representa el 14,1% muestran un nivel de ansiedad bajo.

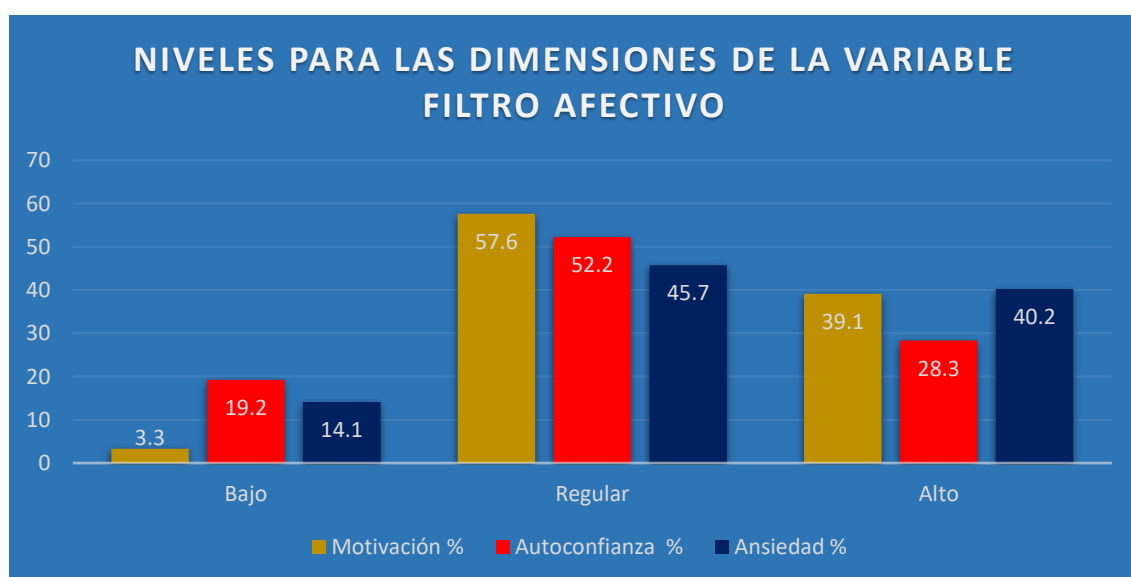
**Tabla 5.**

*Niveles para las dimensiones de la variable Filtro afectivo*

|         | Motivación |      | Autoconfianza |      | Ansiedad |      |
|---------|------------|------|---------------|------|----------|------|
|         | N          | %    | N             | %    | N        | %    |
| Bajo    | 3          | 3,3  | 18            | 19,6 | 13       | 14,1 |
| Regular | 53         | 57,6 | 48            | 52,2 | 42       | 45,7 |
| Alto    | 36         | 39,1 | 26            | 28,3 | 37       | 40,2 |

**Figura 3.**

*Niveles para las dimensiones de la variable filtro afectivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*





En relación a las dimensiones de la variable expresión oral, se observa en la tabla 6 que un 41,3% que corresponde a 38 alumnos demuestran un nivel bajo en pronunciación en el idioma inglés. En cuanto a la fluidez, un 56,5% que hace un total de 52 estudiantes demuestran un nivel alto de fluidez. Un 67,2 % que representa a 62 estudiantes muestran un nivel alto en cuanto al uso de vocabulario. Por otro lado, tenemos que 24 estudiantes, es decir un 26,1% demuestran un nivel regular en cuanto a pronunciación, un 3,3%, equivalente a 3 estudiantes muestran un nivel bajo en cuanto a fluidez. Finalmente, con un bajo nivel de uso de vocabulario tenemos a un 5,4%, igual a 5 estudiantes.

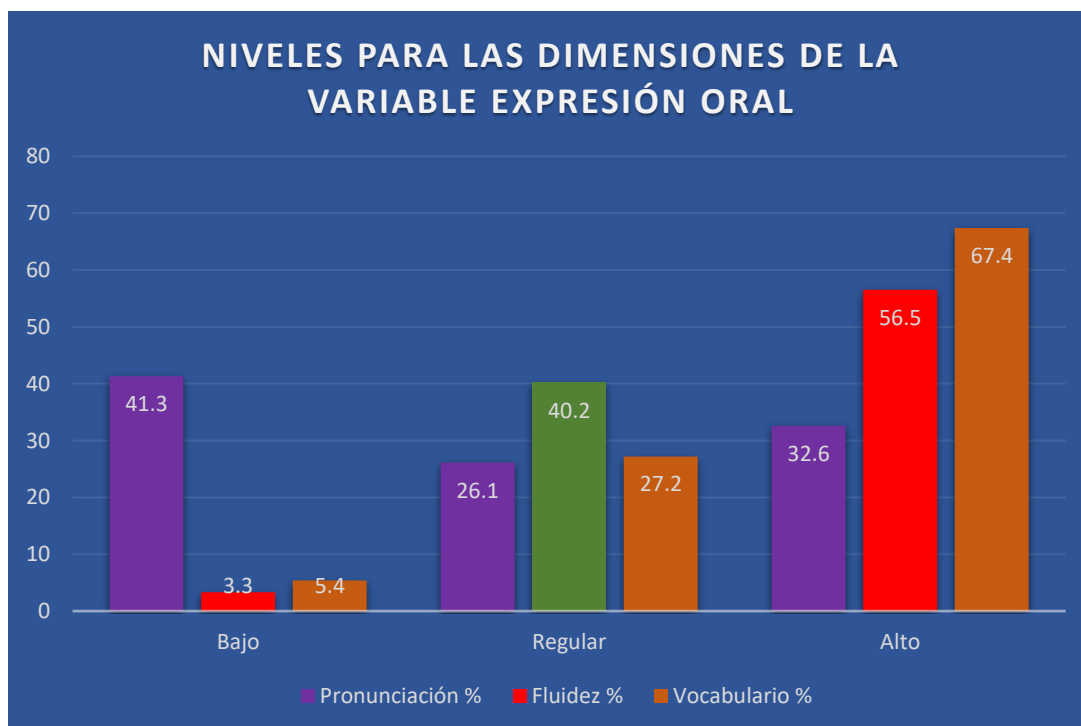
**Tabla 6.**

*Niveles para las dimensiones de la variable Expresión Oral*

|         | Pronunciación |      | Fluidez |      | Vocabulario |      |
|---------|---------------|------|---------|------|-------------|------|
|         | N             | %    | N       | %    | N           | %    |
| Bajo    | 38            | 41,3 | 3       | 3,3  | 5           | 5,4  |
| Regular | 24            | 26,1 | 37      | 40,2 | 25          | 27,2 |
| Alto    | 30            | 32,6 | 52      | 56,5 | 62          | 67,4 |

**Figura 4.**

*Niveles para las dimensiones de la variable expresión oral en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, 2023*



## 4.2. Análisis inferencial

### Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

Hi: Existe una relación inversa y significativa entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés

Ho: No existe una relación inversa y significativa entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: RHO de Spearman

En la tabla 7 se registra el valor sig = 0,851 que es mayor a 0,05 y de acuerdo a la regla de decisión se puede señalar con datos estadísticos suficientes que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, de este modo; se demostró que no existe relación entre las variables filtro afectivo y la expresión oral.

#### Tabla 7.

*Prueba de Rho de Spearman para las variables filtro afectivo y expresión oral.*

|                           |                            | Categoría filtro afectivo | Categoría expresión oral |
|---------------------------|----------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Categoría filtro afectivo | Coeficiente de correlación | 1,000                     | ,020                     |
|                           | Sig. (bilateral)           | .                         | ,851                     |
|                           | N                          | 92                        | 92                       |
| Categoría expresión oral  | Coeficiente de correlación | ,020                      | 1,000                    |
|                           | Sig. (bilateral)           | ,851                      | .                        |
|                           | N                          | 92                        | 92                       |

## Prueba de hipótesis específica N° 1

H<sub>i</sub>: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la motivación y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla

H<sub>0</sub>: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la motivación y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: RHO de Spearman

En la tabla 8 se observa el siguiente resultado, el valor de sig 0,140 es mayor que 0,05 y según la regla de decisión se evidencia estadísticamente aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis de investigación específica 1. Quedando evidenciado que no hay relación entre entre dimensión motivación y la expresión oral.

**Tabla 8**

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión motivación y la expresión oral.*

|                          |                             | Categoría motivación | Categoría expresión oral |
|--------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------------|
| Categoría motivación     | Coefficiente de correlación | 1,000                | ,114                     |
|                          | Sig. (unilateral)           | .                    | ,140                     |
|                          | N                           | 92                   | 92                       |
| Categoría expresión oral | Coefficiente de correlación | ,114                 | 1,000                    |
|                          | Sig. (unilateral)           | ,140                 | .                        |
|                          | N                           | 92                   | 92                       |

## Prueba de hipótesis específica N° 2

H<sub>i</sub>: Existe una relación inversa y significativa entre la dimensión de la ansiedad y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

H<sub>o</sub>: No existe una relación inversa y significativa entre la dimensión de la ansiedad y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: RHO de Spearman

Como se observa en la tabla 9, el valor de sig es igual a 0,464 que es mayor que 0,05 y de acuerdo a la regla de decisión esto prueba la aceptación de la hipótesis nula y el rechazo de la hipótesis de investigación específica 2. Concluyendo que la dimensión de la ansiedad y la expresión oral no están relacionadas.

**Tabla 9**

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión autoconfianza y la expresión oral.*

|                          |                             | Categoría autoconfianza | Categoría expresión oral |
|--------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Categoría autoconfianza  | Coefficiente de correlación | 1,000                   | -,009                    |
|                          | Sig. (unilateral)           | .                       | ,464                     |
|                          | N                           | 92                      | 92                       |
| Categoría expresión oral | Coefficiente de correlación | -,009                   | 1,000                    |
|                          | Sig. (unilateral)           | ,464                    | .                        |
|                          | N                           | 92                      | 92                       |

### Prueba de hipótesis específica N° 3

H<sub>i</sub>: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la autoconfianza y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

H<sub>o</sub>: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión de la autoconfianza y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: RHO de Spearman

Si observamos los resultados en la tabla 10, concluimos que la hipótesis nula se acepta y se rechaza la hipótesis de investigación específica 3, conforme a la regla de decisión ya que el valor de sig es igual a 0,077 mayor que 0,05. Evidenciándose que no hay relación entre la dimensión de la autoconfianza y la expresión oral.

**Tabla 10**

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión ansiedad y la expresión oral.*

|                          |                             | Categoría<br>ansiedad | Categoría<br>expresión oral |
|--------------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------|
| Categoría ansiedad       | Coefficiente de correlación | 1,000                 | -,150                       |
|                          | Sig. (unilateral)           | .                     | ,077                        |
|                          | N                           | 92                    | 92                          |
| Categoría expresión oral | Coefficiente de correlación | -,150                 | 1,000                       |
|                          | Sig. (unilateral)           | ,077                  | .                           |
|                          | N                           | 92                    | 92                          |

## V. DISCUSIÓN

En el presente estudio a fin de sustentar esta investigación se consideró estudios nacionales e internacionales dándole mayor protagonismo a los trabajos que anteceden al presente, para lo que se utilizaron dos variables relevantes en la actualidad, filtro afectivo y expresión oral en el idioma inglés. Para que exista una mayor eficacia al expresarse oralmente en inglés se requiere de niveles bajos de filtro afectivo con la finalidad de lograr un desempeño óptimo que beneficie al estudiante a lograr los aprendizajes previstos según su nivel y ciclo académico. Situación que se ve reflejada a nivel nacional y en otros países donde se aprende el idioma inglés.

En esta investigación se propuso la hipótesis general, con el propósito de indagar sobre la relación que hay entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés en una institución educativa de Ventanilla, contando con 92 participantes como muestra, tanto hombres como mujeres del 3er año de secundaria a los cuales se les aplicó los instrumentos que midieron las variables mencionadas anteriormente, mostrando a través de evidencias estadísticas, haciendo uso del SPSS, que ambas variables no están correlacionadas, ya que el valor sig. = 0,851 es mayor a 0,05 lo cual rechaza la hipótesis planteada para el presente estudio y acepta la hipótesis nula. En consecuencia, se concluye que existe una relación nula entre el filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés.

Con la finalidad de comparar el presente estudio con otros realizados anteriormente, a nivel nacional tenemos a Delgado (2022) concluyó que las variables expresión oral y aprendizaje significativo están relacionadas moderada y positivamente, siendo diferente al resultado obtenido después de realizar los cálculos estadísticos en la presente investigación, rechazando la hipótesis del estudio y aceptando la nula. En el mismo marco, Vilcañaupa (2022) en su investigación dio como resultado que el aprendizaje colaborativo y la expresión oral se encuentran estrechamente relacionados, lo que no coincide con los cálculos obtenidos en el presente trabajo, contrastándolos y verificándolo con el análisis estadístico mostrado previamente. Así también tenemos la contribución de Valladares (2022) cuyo resultado fue que las canciones tienen una relación significativa en la producción oral en inglés, ya que la práctica de estas permite

generar en los estudiantes autoconfianza para poder comunicarse debido a la familiaridad con el contenido temático. Con lo demostrado, se puede verificar la relación existente entre ambas variables, los resultados estadísticos diferentes a los de esta investigación. Por otro lado, en el trabajo realizado por Arana (2020) se halló que la expresión oral y el aprendizaje significativo en los alumnos no se relaciona significativamente. Resultado que coincide con los obtenidos en el presente trabajo, el cual acepta la hipótesis nula y rechaza la hipótesis planteada para el estudio.

Por otra parte, a nivel internacional, Pillajo (2017) concluye que el desconocimiento, por parte de los estudiantes, de estructuras gramaticales limitan y dificultan la expresión tanto oral como de forma escrita en la lengua extranjera. Con esta conclusión se comprueba lo planteado en la hipótesis general, refutando los datos estadísticos que se hallaron en este trabajo. En definitiva, el escaso conocimiento de la gramática se convierte en una limitación para que los estudiantes desarrollen las habilidades productivas en inglés. Desde esa mirada, tenemos a Cardona et al. (2022) quienes en su trabajo concluyeron que, las estrategias de memorización y producción oral en inglés están relacionadas. Esto se manifiesta en el manejo tanto de vocabulario como de gramática de acuerdo a su nivel y donde se produce el proceso de comunicación. De igual forma, Infante & Encalada (2022) en su estudio concluyeron que el uso de aplicaciones móviles y producción oral en inglés se relacionan; ya que luego de utilizar las aplicaciones móviles de forma interactiva se evidenció un notable avance en los indicadores básicos para desarrollar la producción oral del idioma. Resultado que, confirma nuevamente lo propuesto en la investigación. Cepeda et al. (2023) en su investigación dio como resultado fortalecer la destreza oral en inglés de los aprendientes usando la prueba oral KET. Según lo antes mencionado y de acuerdo a los resultados se concluye que estos difieren con el resultado de la actual investigación.

Por el contrario, el estudio de Chen (2021) refuta con los estudios anteriormente mencionados concluyendo que, no existe relación entre el desempeño del habla entre estudiantes y sus diferentes estilos cognitivos. Lo que coincide con lo que se obtuvo en esta investigación, aceptando la hipótesis nula y rechazando la planteada en este trabajo.

Aprender un idioma es un reto muy grande para muchos jóvenes en la actualidad y que no solo depende de conocimientos de la nueva lengua, sino que también de factores emocionales que juegan un rol crucial al momento de aprenderlo. El aspecto emocional es un elemento importante que no solo sirve de soporte a los discentes sino también a los aprendices a promover la mejora de sus habilidades. En este sentido, se afirma que adquirir y aprender una segunda lengua se da efectivamente cuando el nivel afectivo se encuentra en niveles descendentes. Según Krashen (1982) en su hipótesis del filtro afectivo muestra la relación entre el aspecto emocional y la adquisición de un segundo idioma. Desde su postura, los alumnos aprenden idiomas si se encuentran pre dispuestos a realizarlo, ya que el temor al fracaso se convierte en una amenaza al momento que se realiza el proceso pedagógico satisfactoriamente. Kavitha (2020), en este sentido, menciona que los grados afectivos apoyan no solo a los maestros sino también a los aprendices a desarrollarse como entes integrales capaces de desarrollar sus habilidades en una sociedad cambiante. Para Macintyre et al. (2010) un filtro afectivo es un impedimento el cual representa los límites, dificultades u obstáculos relacionados a la adquisición de un segundo lenguaje ya sea por motivos de índole personal del aprendiz o de situaciones que se relacionan estrechamente al contexto en el que se desenvuelven. Estos factores emocionales, autoconfianza, motivación y ansiedad en niveles bajos, son fundamentales al momento de adquirir una segunda lengua. El incremento fuerte de estimulación afectiva genera una barrera cerebral en el aprendiente obstaculizando que la adquisición de la lengua meta se logre. (Jiang Suqin, 2009).

Para la variable filtro afectivo se consideró tres dimensiones, en cuanto a la motivación se observó que 57,6% igual a 53 colaboradores mostraron un nivel regular de motivación. Del mismo modo 48 aprendices que representan un 52,2%, manifestaron un nivel regular de autoconfianza. Y el 45,7% que equivale a 42 estudiantes evidenciaron un nivel regular de ansiedad. Dicho de otro modo, en las dimensiones mencionadas se observa que existe un nivel regular de las tres dimensiones de la variable 1. Zetner (2022) en su investigación indicó que la relación entre autoestima y expresión oral es alta, resultado que difiere con el presente estudio, dado que no acepta la hipótesis planteada de esta investigación. En palabras de Henter (2014) motivación es un elemento afectivo fundamental



que influye de manera dramática en el aprendizaje de idiomas. Para Krashen (1981) la autoconfianza mostrada por los estudiantes, se relaciona muy estrechamente con la adquisición de los factores personales. Gardner & MacIntyre (1993) citado por Zurita & Ramos (2018) demuestran que la ansiedad lingüística hace referencia a la ansiedad y al temor que es producido en el momento en que el estudiante tiene que desenvolverse en una lengua extranjera. La investigadora, desde su mirada, muestra que los máximos niveles del filtro afectivo experimentados por los estudiantes, están relacionados con las dificultades que estos atraviesan durante el proceso pedagógico. Conjunto de variables afectivas en las que se encuentra el estado de ánimo y emociones que afectan positiva o negativamente el aprendizaje exitoso de una segunda lengua. (Krashen, 1982).

En referencia a la hipótesis específica 1 lo que se buscó fue relacionar la dimensión motivación y expresión oral en inglés, lo cual según el valor que se obtuvo,  $\text{sig} = 0,140$ , rechaza la hipótesis de investigación, aceptando de esta manera la hipótesis nula demostrando que motivación y expresión oral no tienen ninguna relación. Con este resultado la investigadora comprobó que la motivación es un elemento fundamental al momento de adquirir un idioma, pero que no determina el desempeño comunicativo oral estudiantil, porque existen otros aspectos que pueden dificultar el desarrollo pedagógico de los aprendices, este puede ser de índole familiar. Con respecto a la hipótesis específica 2 cuyo resultado de  $\text{sig}$  fue igual a  $0,464$  mayor que  $0,05$  lo que evidencia que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación específica 2. Afirmando que no existe relación entre la dimensión de ansiedad y expresión oral en el idioma inglés. Los resultados estadísticos mostrados refutan lo planteado por la investigadora, dado que la ansiedad en niveles altos crea un ambiente de temor, timidez lo que limita el desarrollo óptimo de la capacidad comunicativa oral. Situación reflejada en otros grupos más no en la muestra de estudio, ya que ellos no tuvieron mayor problema al momento de comunicarse oralmente en inglés.

Para la hipótesis específica 3 con los resultados observados concluimos que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, ya que el valor de  $\text{sig}$  fue igual a  $0,077$  mayor que  $0,05$ . Estos resultados obtenidos difieren con lo propuesto por la investigadora ya que no hay relación entre la dimensión de la autoconfianza y la expresión oral. Existe sustento teórico que evidencia que la

autoconfianza es un factor emocional importante que cumple un papel fundamental cuando un estudiante aprende y están relacionados también con factores personales. (Krashen,1981).

Según algunos estudios, la destreza comunicativa desarrollada por los estudiantes se ve afectada en gran manera por condiciones afectivas negativas estrechamente relacionadas con el filtro afectivo. Según Kalan (2008) comunicarse y dominar un idioma extranjero son procesos distintos ya que la expresión oral cumple una tarea de significancia cuando se aprende un nuevo idioma. Saavedra-López et al. (2022) afirman que la expresión oral es un componente importante ya que beneficia el desarrollo personal llevándolo a lograr el éxito. Por su parte, Chaparro (2022) sostiene que la comunicación oral es una habilidad humana básica y necesaria en la sociedad, porque la comunicación oral permite desenvolverse correctamente. Además, porque se basa no solo en hablar, sino también en expresar opiniones, ayudando a la otra persona a entender su mensaje verbal y construir un vínculo con el destinatario. En cuanto a la variable expresión oral se consideraron tres dimensiones así tenemos un 41,3% que corresponde a 38 aprendientes quienes muestran un nivel bajo en pronunciación en el idioma inglés. Con respecto a la fluidez 56,5% igual a 52 estudiantes demuestran un nivel alto de fluidez. Mientras que 67,2 % representados por 62 estudiantes muestran un nivel alto en cuanto al uso de vocabulario. Resultado que refleja un nivel alto en la expresión oral en esta investigación. Delgado (2022) concluyó que hay relación moderadamente positiva, entre expresión oral y aprendizaje significativo, siendo diferente al resultado obtenido después de realizar los cálculos estadísticos en la presente investigación, rechazando la hipótesis del estudio y aceptando la nula.

El filtro afectivo que viene a ser la variable uno, y según el estudio realizado y los resultados obtenidos, demuestran fehacientemente que no se relacionan de ninguna manera con la producción oral desarrollada por alumnos en el proceso didáctico. Si bien es cierto la motivación, la ansiedad y la autoconfianza vienen hacer los tres factores emocionales que por lo general los estudiantes atraviesan durante su etapa escolar, éstos no repercuten en su desempeño durante la sesión. Observando la problemática de que los estudiantes tenían limitaciones para expresarse oralmente en inglés se decidió investigar si estos límites se relacionaban con los factores afectivos, asumiendo que dificultaban la participación

activa en el aula. Situación que se revierte al obtener los resultados según la data brindada por los mismos colaboradores, lo que evidenció que las variables de estudio no se encuentran relacionadas. Con los resultados que se obtuvieron podemos afirmar que existen factores externos que dificultan que los estudiantes puedan expresarse coherentemente en el idioma inglés, situación que no solo se da en el colegio donde se encuentra la muestra, sino también en distintas instituciones educativas.

El propósito de este trabajo de investigación es promover las diversas técnicas y dinámicas con el fin de que los profesores fomenten en sus aulas el pleno desarrollo de las habilidades comunicativas orales en las cuales los niveles del factor afectivo no afecten el desenvolvimiento de los participantes. Fomentando la práctica de tareas que propicien la oralidad, ya que esta destreza se convierte en un reto para los alumnos a lo largo de las sesiones propuestas.

Concluyendo con esta investigación y considerando los resultados estadísticos, afirmamos que el logro exitoso del desempeño en la habilidad comunicativa oral, no solo depende de los factores afectivos de nuestros estudiantes, sino que se presentan otros elementos externos que intervienen y crean una barrera la cual les impide el pleno desenvolvimiento al momento de expresarse oralmente en inglés. Estos factores impiden el logro competente del aprendizaje del idioma extranjero y se recomienda que los maestros incentiven y promuevan un ambiente idóneo en el cual los aprendices se sientan en plena confianza a desarrollar la práctica de esta habilidad.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera.** En referencia a la hipótesis general el valor de sig que se obtuvo fue de 0,851 mayor a 0,05, por lo tanto, se puede indicar a través de las evidencias estadísticas que rechazan las hipótesis planteadas por el investigador, demostrando que no hay relación entre las variables filtro afectivo y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla.

**Segunda.** Para la hipótesis específica 1 el valor de sig resultó 0,140 y al ser mayor que 0,05 se evidencia estadísticamente que la hipótesis nula se acepta. Comprobando que la dimensión de la motivación y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, no se relacionan.

**Tercera.** En cuanto a la hipótesis específica 2 cuyo resultado de sig fue igual a 0,464 siendo mayor a 0,05 lo cual permite concluir que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis de investigación específica es rechazada. Lo cual demuestra que la correlación entre la dimensión de la ansiedad y la expresión oral en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ventanilla, es nula.

**Cuarta.** Por otro lado, en la hipótesis específica 3 llegamos a la conclusión de que se rechaza la hipótesis de investigación específica y, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, ya que el valor de sig fue 0,077 mayor al estándar. Lo cual muestra evidentemente que no existe relación entre la autoconfianza y la expresión oral en inglés en los participantes de esta investigación.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera.** Conforme a lo obtenido, se recomienda al director de la institución educativa, invitar a los docentes del área a participar de talleres relacionados no solo a la asignatura sino también al aspecto socioemocional, lo cual les permita a éstos poder identificar en sus estudiantes cuales serían las dificultades que están atravesando y de este modo poder apoyarlos u orientarlos a superar dichas limitaciones. Lo que traería como consecuencia un mejor desempeño pedagógico en el aula.

**Segunda.** Se recomienda al director, sugerir a la plana docente crear ambientes educativos, es decir aulas de clase, en la que los estudiantes se sientan motivados y activos a desarrollar sus habilidades comunicativas. Lo que trae como consecuencia, estudiantes capaces de comunicarse con sus pares y otros, en el idioma meta.

**Tercera.** Se recomienda, a la autoridad de la escuela que programe charlas de habilidades blandas orientadas a su aplicación en aula, ya que por lo general los estudiantes atraviesan ansiedad al momento de desarrollar sus tareas académicas y especialmente al expresarse oralmente ya sea en su lengua madre o en lengua extranjera. Esto ayudaría a que esta habilidad se fortalezca y el producto sea de mejor calidad.

**Cuarta.** Otra recomendación que se puede sugerir al directivo, es la aplicación de encuestas, para verificar como se van sintiendo emocionalmente nuestros estudiantes durante el periodo escolar en el que se encuentran, por lo general cuando ellos sienten desconfianza de los saberes con los que cuentan es imposible que logren alcanzar los objetivos propuestos.

## REFERENCIAS

- Allen, V. M. (2018). *A favor de sa: El efecto de una estancia en el extranjero en la motivación lingüística y la adquisición de segunda lengua a largo plazo* (Order No. 10979487). Available from ProQuest Central. (2202862790). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/favor-de-sa-el-efecto-una-estancia-en-extranjero/docview/2202862790/se-2>
- Alonso Vergara Novoa, María Elena, Perdomo Cerquera. (2017). *Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura creativa colaborativa: Un estudio de diseño desde la cognición distribuida*. [Improving Oral and Written Communication in English through Collaborative Creative Writing Scaffolding: a Design Study from the Distributed Cognition Approach Fortalecimiento da expressão oral e escrita em inglês por meio de um arcabouço de uma escrita criativa colaborativa: um estudo de criação a partir da cognição distribuída] *Forma y Función*, 30(1), 117-155. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/fortalecimiento-de-la-expressión-oral-y-escrita-en/docview/1923987186/se-2>
- Araujo Portugal, J. C. (2017). *Oral activities with an information gap to developing speaking skills in a foreign language*. [Actividades orales con vacío de información en el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. Des activités orales avec un manque d'information pour développer l'expression orale dans une langue étrangère. Atividades orais com vazio de informação no desenvolvimento da expressão oral em língua estrangeira] *Íkala*, 22(3), 404-425. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n03a03>
- Arcila Cardona, J., Muñoz Henao, T., & Cano Vásquez, L. M. (2022). *Relación entre las estrategias de memorización y la producción oral en inglés*. [Relationship between Memory Strategies and Oral Production in English] *Enunciación*, 27(1), 1-28. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/relación-entre-las-estrategias-de-memorización-y/docview/2672062971/se-2>
- Barboza, J. R. R., Sánchez, G. A. Á., Saavedra, S. S. P., Rojas, C. N. R., & Flores, J. A. (2022). *Enfoque comunicativo como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral del inglés en tiempos de pandemia*. [Communicative approach as a didactic strategy to improve English oral expression in times of pandemic.] *Archivos Venezolanos De Farmacología y Terapéutica*, 41(1), 20-25. doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6370130>

- Barriga-Fray, J. I., Lluquin-Merino, G. S., Martínez Paredes, L. M., & Pazmiño-Pavón, L. E. (2020). *Stephen Krashen ' s Theory in the development of the oral production of ESPOCH students*. Polo Del Conocimiento, 5(03), 814–849.
- Cadena-Aguilar, R., Javier Hernando Ortega-Cuellar, & Cadena-Aguilar, A. (2019). Daily 6: An approach to foster oral fluency of english as a foreign language in adolescents. [Daily 6: un enfoque para fomentar la fluidez oral en inglés como lengua extranjera en adolescentes] Profile, 21(2), 29-44. doi: <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.71364>
- Cepeda Rodríguez, C. G., Medina Cáceres, P. P., & Rodríguez Blanco, C. (2023). *Fortalecimiento de la expresión oral en inglés a estudiantes de nivel A1 de una Institución de educación superior*.
- Chung, E. (2018). *Revisiting second language vocabulary teaching: Insights from hong kong in-service teachers*. The Asia - Pacific Education Researcher, 27(6), 499-508. doi: <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0412-3>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications
- Cujiño Zuluaga, J. (2022). *Implementación de la plataforma digital TIK TOK como herramienta didáctica mediante actividades basadas en problemas para el fortalecimiento de la habilidad oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera*. Universidad de Cartagena.
- Cruz, D. (2020). *Expresión oral: una problemática por abordar*. SCIÉENDO, 23(4), 293-298.
- Encalada Torres, O. A. (2022). *Aplicaciones móviles y la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de bachillerato* (Master's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- European Commission SurveyLang (2012): *First European Survey on Language Competences: Technical Report, Versión 2.0*.
- Flores-González, N. (2022). *Interactive teaching strategies to develop oral expression in a foreign language*. Journal of Higher Education Theory and Practice, 22(15), 93-105. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/interactive-teaching-strategies-develop-oral/docview/2738610322/se-2>

- Gallego, V. P. (2019). *Algunos aspectos de la enseñanza de la gramática en las aulas temporales de adaptación lingüística (atal) de educación secundaria: análisis de materiales y propuesta didáctica*. [some aspects on the grammar teaching in the temporary language adaptation classrooms (atal) of secondary education: analysis of materials and didactic proposal] *Tonos Digital*, (37), 1-30. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/algunos-aspectos-de-la-enseñanza-gramática-en-las/docview/2274272926/se-2>
- García, F. (2022). *El filtro afectivo y el nivel de logro en la habilidad de “speaking” en los estudiantes de la carrera de idiomas - especialidad inglés de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Indoamérica” – Trujillo* [Tesis, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/8678>
- Gholam, H. K., MacIntyre, P. D., & Barabadi, E. (2018). *Role of the emotions and classroom environment in willingness to communicate: applying doubly latent multilevel analysis in second language acquisition research*. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 605-624. doi: <https://doi.org/10.1017/S0272263117000304>
- Gómez, J. F., Restrepo, J. E., & Fernández, E. P. (2020). *Estrategias comunicativas para enfrentar las dificultades al hablar en inglés en una universidad pública de Colombia \**. [Communicative Strategies to Cope with the Difficulties to Speak English in a Colombian Public University Estratégias comunicativas para enfrentar dificultades para falar ingles em uma universidade pública na Colombia] *Signo y Pensamiento*, 39(77), 1-14. doi: 10.ni44/Javeriana.syp39-76.eced
- Habiburrahim, H., Risdaneva, R., Putri, G., Dahliana, S., & Muluk, S. (2020). *The effects of anxiety toward acehnese students' english speaking ability*. *The Qualitative Report*, 25(1), 254-270. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/effects-anxiety-toward-acehnese-students-english/docview/2355320140/se-2>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Inacio, E. J. H. (2019). *Método de investigación*.
- Jegerski, J. (2021). *Krashen and second language processing*. *Foreign Language Annals*, 54(2), 318-323. doi: <https://doi.org/10.1111/flan.12557>



- Jugo, R. R. (2020). *Language anxiety in focus: The case of filipino undergraduate teacher education learners*. *Education Research International*, 2020 doi: <https://doi.org/10.1155/2020/7049837>
- Karina Angélica, M. L. (2021). *Potenciando la producción oral en inglés: Estrategias y herramientas en el aula*. [Enhancing English oral production: classroom strategies and tools. Melhorando a produção oral em inglês: estratégias e ferramentas na sala de aula] *RELIGACIÓN. Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(29) doi: <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i29.815>
- Kiruthiga, E., & Christopher, G. (2022). *The impact of affective factors in english speaking skills*. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(12), 2478-2485. doi: <https://doi.org/10.17507/tpls.1212.02>
- Krashen, Stephen, D., Terrell, Tracy, D. (1986). *The Natural Approach. Language Acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press Ltd.
- Lai, W., & Wei, L. (2019). *A critical evaluation of krashen's monitor model*. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(11), 1459-1464. doi: <https://doi.org/10.17507/tpls.0911.13>
- Liang, D. (2020). *CHANGES IN COGNITIVE EMOTION OF ENGLISH LEARNERS IN VOCABULARY ACQUISITION*. *Revista Argentina De Clínica Psicológica*, 29(2), 1487. doi: <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.392>
- Luna-Hernández, A., Ortiz-Delis, F., & Rey-Rivas, P. (2014). El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma Inglés en Ciencia de la Computación. *Santiago*, 134, 548–558.
- Llancao, C. Q., & Llancao, E. Q. (2018). *Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: El caso del mapudungun en el programa de educación intercultural bilingüe (PEIB) de Chile*. [Challenges in teaching indigenous languages: the case of Mapudungun in the Bilingual Intercultural Education Program (PEIB) of Chile] *Trabalhos Em Lingüística Aplicada*, 57(3), 1467. doi: <https://doi.org/10.1590/010318138653197421092>
- Maldonado, M. Á., García, A. G., Crespo, J. M. A., Alós, F. J., & Osella, E. M. M. (2022). *Competencia oral y ansiedad: Entrenamiento y eficacia en estudiantes universitarios*. [Oral skills and anxiety: training and efficacy in undergraduate students] *Revista Latina De Comunicación Social*, (80), 401-434. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1800>

- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). *Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica*. *Revista médica clínica los condes*, 30(1), 36-49.
- MINEDU (2016). Currículo nacional de la educación básica. Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion.basica.pdf>
- Montes, F., Batista, J., & Salazar, L. (2015). *Necesidades lingüísticas y actividades de comprensión y producción oral bajo ambiente web*. *Lingua Americana*, 19(37), 77-93. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/necesidades-lingüísticas-y-actividades-de/docview/1806211318/se-2>
- Muñoz Rodríguez, A., Looz Fernández, M. N., Villacís, F. O. L., & Zambrano Mero, J. A. (2019). *Los Juegos Didácticos Para El Desarrollo De La Expresión Oral en El Aprendizaje Del Idioma Inglés*. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 25–35.
- Natalia Lara Nieto-Márquez, García-Sinausia, S., & Pérez Nieto, M. Á. (2021). *Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria*. *Anales De Psicología*, 37(1), 51-60. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.383941>
- Nava, A., & Pedrazzini, L. (2018). *Form, meaning and use*. In *Second Language Acquisition in Action: Principles from Practice* (pp. 7–28). London: Bloomsbury Academic. Retrieved May 20, 2023, from <http://dx.doi.org/10.5040/9781474274906.ch-002>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2019). 4.1. *El Método científico. Metodología de la Investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la 1 tesis*, 29, 171.
- Ochoa-Santos, L., Otoyá, F. A. F., Poma-García, J., Carbajal, L. A. D., & Tarazona, M. R. P. (2022). *Importancia del e-learning en la expresión oral en los estudiantes: Una revisión sistemática*. [Importance of e-learning in students' oral expression: A systematic review] *Revista Ibérica De Sistemas e Tecnologías De Informação*, , 223-232. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/importancia-del-e-learning-en-la-expresión-oral/docview/2768747951/se-2>
- Pascale, M. G., Girón, B., & Villanueva, A. M. (2016). *Tipos de motivación que subyacen al aprendizaje de lenguas extranjeras y segundas en estudiantes de la universidad simón Bolívar*/Types of motivation in foreign and second language learning at simon

bolivar university. *Anales De La Universidad Metropolitana*, 16(1), 17-38. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/tipos-de-motivación-que-subyacen-al-aprendizaje/docview/1860995187/se-2>

Peña, C. G., & Fernández, C. A. M. (2019). *Estadística descriptiva y probabilidad*. Editorial Bonaventuriano.

Ricardo Luciano, C. A., & Barbosa Sánchez, J. N. (2018). *Incidencia del aprendizaje basado en proyectos, implementado con tecnologías de información y comunicación, en la motivación académica*. [Impact of the didactic strategy Project-Based Learning, implemented with Information and Communication Technologies. Impacto da estratégia didática Aprendizagem Baseada em Projetos, implementada com Tecnologias de Informação e Comunicação, na motivação acadêmica de estudantes do ensino médio.] *Revista Logos, Ciencia & Tecnologia*, 10(4), 162-176. doi: <https://doi.org/10.22335/rict.v10i4.647>

Rivera, C. (2019). *Investigación básica e investigación aplicada*. Singer Island: Newstex. Retrieved from <https://www.proquest.com/blogs-podcasts-websites/investigación-básica-e-aplicada/docview/2253960884/se-2>

Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). *Diseño de investigación de corte transversal*. *Revista médica sanitas*, 21(3), 141-146.

Ruiz Cordero, M. B. (2022). *Nivel de expresión oral en inglés en centros bilingües y no bilingües de castilla-la mancha*. [The oral skill English level in bilingual and non-bilingual educational centres of Castilla-La Mancha] *Revista Complutense De Educación*, 33(2), 21-213. doi: <https://doi.org/10.5209/rced.73909>

Rus, K. (2020). *The influence of theatre on developing speaking skills and lowering of the affective filter level in the sfl class*. [vpliv gledališča na razvijanje govornih spretnosti in nižanje ravni čustvenega filtra pri pouku španščine kot tujega jezika; la influencia del teatro en el desarrollo de la destreza oral y el descenso del nivel del filtro afectivo en la clase de ele] *Journal for Foreign Languages*, 12(1), 295-314. doi:10.4312/vestnik.12.295-314

Saeli, H., Rahmati, P., & Dalman, M. (2021). *Oral corrective feedback on pronunciation errors: The mediating effects of learners' engagement with feedback*. *Advances in Language and Literary Studies*, 12(4), 68-78. doi: <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.12n.4.p.68>

- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Vicerrectorado de investigación de la Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Troncoso, C. R. (2018). *La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera\**. [The Intercultural Communicative Competence (ICC) in the Contexts of Teaching English as a Foreign Language A competência comunicativa intercultural (CCI) nos contextos de ensino do inglês como língua estrangeira] *Signo y Pensamiento*, 37(72), 77. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-72.ccic>
- Vara-Horna, A. (2012). *Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima
- Yate, J. P. R., Montoya, M. S. R., & Bautista, S. M. (2016). *Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos*. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 8(1), 1.
- Zentner, O. (2022). *Autoestima y expresión oral en los estudiantes de la institución educativa Túpac Amará de Amazonas* [, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78533>
- Zhang, Y. (2023). *Teaching strategies of college english listening based on affective filter hypothesis*. *The Educational Review*, USA, 7(1), 26-30. doi: <https://doi.org/10.26855/er.2023.01.007>
- Zoghbor, W. (2018). *Revisiting english as a foreign language (EFL) vs english lingua franca (ELF): The case for pronunciation*. *Intellectual Discourse*, 26(2), 829. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/revisiting-english-as-foreign-language-efl-vs/docview/2164442011/se-2>
- Zurita, M. R., & Ramos, A. O. (2018). *Ansiedad idiomática y motivación hacia el español como lengua extranjera en estudiantes universitarios portugueses: Un estudio exploratorio*. [Language Anxiety and Integrative Motivation in Spanish as a Foreign Language in Portuguese University Students: An Exploratory Study] *Estudios Sobre Educación*, 35, 517-533. doi: <https://doi.org/10.15581/004.34.517-533>

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**

**MATRIZ OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES**

| <b>Variable</b>        | <b>Definición conceptual</b>  | <b>Definición Operacional</b>  | <b>Dimensiones</b> | <b>Indicadores</b>                     | <b>Escala de Medición</b>  |
|------------------------|---|--|--------------------|--|--|
| <b>FILTRO AFECTIVO</b> | Conjunto de variables afectivas, como el estado anímico, sentimientos y factores emotivos, que influyen de manera positiva o negativa en la adquisición exitosa de una segunda lengua. (Krashen,1982) | La variable Filtro afectivo se operacionalizará considerando las siguientes dimensiones: motivación, autoconfianza y ansiedad. Cuenta con 19 ítems en general con una escala dicotómica. | Motivación         | Autocontrol                            | Escala de Likert o politómica<br>5= siempre<br>4= casi siempre<br>3=A veces<br>2=casi nunca<br>1=nunca |
|                        |   |  |                    | Gestión de emociones                   |  |
|                        |   |  |                    | Iniciativa                             |  |
|                        |   |  |                    | Empatía                                |  |
|                        |   |  |                    | Trabajo en equipo                      |  |
|                        |   |  |                    | Comunicación clara y concisa           |  |
|                        |   |  | Autoconfianza      | Autonomía                              |  |
|                        |   |  |                    | Toma de decisiones                     |  |
|                        |   |  |                    | Trabajo en equipo                      |  |
|                        |   |  |                    | Comunicación asertiva                  |  |
|                        |   |  |                    | Seguridad de sí mismo y de lo que hace |  |
|                        |   |  |                    | Participación activa                   |  |
|                        |   |  |                    | Autonomía                              |  |
|                        |   |  | Ansiedad           | Temor                                  |  |
|                        |   |  |                    | Timidez                                |  |
|                        |   |  |                    | Falta de confianza                     |  |

**Variable 02: EXPRESIÓN ORAL**

| Variable              | Definición conceptual   | Definición Operacional   | Dimensiones   | Indicadores   | Escala de Medición                      |
|-----------------------|---|--|---------------|---|---|
| <b>EXPRESIÓN ORAL</b> | Es una competencia humana básica, además de necesaria en la sociedad, que permite desenvolverse correctamente y que no solo se basa en hablar sino también expresar nuestras opiniones a fin de que la otra persona pueda comprender el mensaje oral y así entablar un vínculo con el receptor. (Chaparro,2022) | La variable Expresión oral se operacionalizará considerando las siguientes dimensiones: pronunciación, fluidez, vocabulario. Cuenta con 20 ítems en general con una escala dicotómica. | Pronunciación | Diferencia los sonidos de consonante y vocal.<br><hr/> Entona adecuadamente.<br><hr/> Acentúa las sílabas de las palabras al pronunciar.<br><hr/> Vocaliza adecuadamente al emitir enunciados.<br><hr/> Aplica reglas básicas de pronunciación.<br><hr/> Produce mensajes comprensibles.<br><hr/> Pronuncia claramente al expresar sus ideas.                         | Ordinal dicotómica<br><br>No = 0 Sí = 1 |
|                       |   |  | Fluidez       | Utiliza estructuras gramaticales de acuerdo a su nivel<br><hr/> Formula preguntas y respuestas.<br><hr/> Respeta las pausas al expresarse.<br><hr/> Enuncia ideas comprensibles.<br><hr/> Expresa emociones al realizar su discurso.<br><hr/> Expresa sus ideas de manera natural y continua.<br><hr/> Emite opiniones coherentes.                                    |   |
|                       |   |  | Vocabulario   | Emplea vocabulario apropiado para expresar lo que piensa.<br><hr/> Adecua vocabulario a la situación comunicativa.<br><hr/> Utiliza en su discurso vocabulario aprendido.<br><hr/> Utiliza vocabulario pertinente de acuerdo al contexto<br><hr/> Incluye léxico nuevo en sus producciones orales.<br><hr/> Utiliza nuevo vocabulario para dar información adicional. |   |

## ANEXO 2

### Instrumento para medir el Filtro Afectivo: Cuestionario

**Student's name** .....

**Date:** .....

**Examiner:** Patricia Ysabel Rivera De los Santos.

**Indicaciones:** Lea atentamente las afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos y marque con una "X" la respuesta más apropiada para usted. **Donde:**

|                 |                      |                   |                        |                   |
|-----------------|----------------------|-------------------|------------------------|-------------------|
| <b>1: nunca</b> | <b>2: casi nunca</b> | <b>3: a veces</b> | <b>4: casi siempre</b> | <b>5 siempre.</b> |
|-----------------|----------------------|-------------------|------------------------|-------------------|

| N°                   | Dimensiones/indicadores   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|
| <b>Motivación</b>    |   |   |   |   |   |   |
| 1                    | Regula sus emociones antes de actuar.                                   |   |   |   |   |   |
| 2                    | Se relaciona en armonía con los demás.                                  |   |   |   |   |   |
| 3                    | Propone ideas para dar soluciones.                                      |   |   |   |   |   |
| 4                    | Participa activamente durante las sesiones.                             |   |   |   |   |   |
| 5                    | Logra el objetivo de la tarea propuesta.                                |   |   |   |   |   |
| 6                    | Determina el objetivo durante el trabajo en equipo.                     |   |   |   |   |   |
| 7                    | Expresa sus ideas con claridad y precisión.                             |   |   |   |   |   |
| <b>Autoconfianza</b> |   |   |   |   |   |   |
| 8                    | Muestra responsabilidad sobre su aprendizaje.                           |   |   |   |   |   |
| 9                    | Toma decisiones oportunamente frente a una dificultad.                  |   |   |   |   |   |
| 10                   | Colabora oportunamente al trabajar en equipo.                           |   |   |   |   |   |
| 11                   | Comunica sus ideas de manera respetuosa con sus compañeros y docentes.  |   |   |   |   |   |
| 12                   | Muestra seguridad al realizar una tarea.                                |   |   |   |   |   |
| 13                   | Participa activamente durante la sesión.                                |   |   |   |   |   |
| <b>Ansiedad</b>      |   |   |   |   |   |   |
| 14                   | Teme expresarse frente a la clase.                                      |   |   |   |   |   |
| 15                   | Teme obtener resultados negativos al expresarse.                        |   |   |   |   |   |
| 16                   | Teme recibir opiniones negativas de los demás frente a una interacción. |   |   |   |   |   |
| 17                   | Muestra timidez frente a situaciones comunicativas.                     |   |   |   |   |   |
| 18                   | Duda al momento de interactuar con sus pares.                           |   |   |   |   |   |
| 19                   | Desconfía de lo que desea expresar                                      |   |   |   |   |   |



## ORAL EXPRESSION TEST

**Student's name:** .....

**Date:** .....

**Examiner:** Patricia Ysabel Rivera De los Santos

| <b>Dimensión Pronunciación</b>   | <b>Points</b> |
|--|---------------|
| 1. say the following<br>- I live in Pachacutec.                                  | 1             |
| 2. Read the following question<br>- Is she American?                             | 1             |
| 3. Read the following words.<br>Teacher                                  Respect | 1             |
| 4. Read<br>- I watch TV in the morning.  | 1             |
| 5. Pronounce the following words<br>Hour                                  Story  | 1             |
| 6. Make a sentence with these words.<br>- school                                 | 1             |
| 7 Read the following sentences<br>- I like playing video games.                  | 1             |
| <b>Dimensión Fluidez</b>   | <b>Points</b> |
| 8. Do you do exercises in your free time?  | 1             |
| 9. Make a Yes -No question about free time activities. Answer it.                | 1             |
| 10. Read<br>window, notebook, pen, and ruler                                     | 1             |
| 11. Tell me about your best friend.  | 1             |
| 12. Do you like cebiche? Why?  | 1             |
| 13. Do you have a pet? What's its name?  | 1             |
| 14. What do you think of bullying?   | 1             |
| <b>Dimensión Vocabulary</b>  | <b>Points</b> |
| 15. What is your opinion about Peruvian food?                                    | 1             |
| 16. Name two activities you do in your free time.                                | 1             |
| 17. Complete the following:<br>- Pedro and Jose ..... yoga.                      | 1             |
| 18. How often do you watch TV?   | 1             |
| 19. Complete with a frequency adverb<br>- I ..... study for my exams             | 1             |
| 20. Do you like Phisycal education? Why?   | 1             |

**ANEXO 3**  
**EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS**  
**VARIABLE FILTRO AFECTIVO – VARIABLE EXPRESIÓN ORAL**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez validador: Miguel Ángel Segura Robles.

Especialidad del validador: Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros.

DNI: 80270575

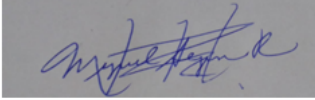
9 de junio de 2023

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez validador: Agurto Sunción Maybee Milagros

Especialidad del validador: Maestra en Psicología Educativa

DNI: 41241518

9 de junio de 2023

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez validador: Ferrón ~~Taibo~~ Cecilia Edelmira

Especialidad del validador: Maestro en Educación Mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

DNI: 09674085

9 de junio de 2023

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



---

Firma del Experto validador

## ANEXO 4



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

#### Datos Generales

|   |                        |
|---|------------------------|
| Nombre de la Organización:                    | Código modular: 144824 |
| IE 5124 LIBERTADOR SIMÓN BOLÍVAR              |                        |
| Nombre del Titular o Representante legal:     |                        |
| Nombres y Apellidos: Carlos Martín Soto Rugel | DNI: 25569680          |

#### Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (\*), autorizo [ X ], no autorizo [ ] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

|   |          |
|---|----------|
| Nombre del Trabajo de Investigación                     |          |
| Filtro afectivo y la expresión oral en el idioma inglés |          |
| Nombre del Programa Académico:                          |          |
| Maestría en didáctica en idiomas extranjeros            |          |
| Autor: Nombres y Apellidos                              | DNI:     |
| Patricia Ysabel Rivera De los Santos                    | 25331761 |

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Pachacútec 14 de junio de 2023.

Firma: \_\_\_\_\_

(Titular o Representante legal de la Institución)

(\* ) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.

## ANEXO 6

### CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE FILTRO AFECTIVO

#### Resumen del procesamiento de los casos

|       |                        | N  | %     |
|-------|------------------------|----|-------|
|       | Válidos                | 10 | 100,0 |
| Casos | Excluidos <sup>a</sup> | 0  | ,0    |
|       | Total                  | 10 | 100,0 |

- a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,744             | 19             |

#### Estadísticos total-elemento

|     | Media de la escala si se elimina el elemento | Varianza de la escala si se elimina el elemento | Correlación elemento-total corregida | Alfa de Cronbach si se elimina el elemento |
|-----|--|---|--------------------------------------|--|
| P1  | 66,30  | 50,011  | -,327                                | ,780                                       |
| P2  | 66,30  | 39,567  | ,649                                 | ,706                                       |
| P3  | 66,40  | 38,489  | ,602                                 | ,705                                       |
| P4  | 66,70  | 39,122  | ,670                                 | ,704                                       |
| P5  | 66,70  | 44,456  | ,154                                 | ,746                                       |
| P6  | 66,00  | 50,222  | -,343                                | ,781                                       |
| P7  | 66,50  | 37,167  | ,793                                 | ,689                                       |
| P8  | 66,00  | 40,222  | ,727                                 | ,707                                       |
| P9  | 66,70  | 42,678  | ,409                                 | ,728                                       |
| P10 | 66,40  | 42,267  | ,584                                 | ,720                                       |
| P11 | 66,00  | 40,222  | ,480                                 | ,718                                       |
| P12 | 66,40  | 39,822  | ,571                                 | ,711                                       |
| P13 | 66,70  | 47,344  | -,100                                | ,755                                       |
| P14 | 67,10  | 40,544  | ,402                                 | ,725                                       |
| P15 | 66,60  | 40,933  | ,638                                 | ,713                                       |
| P16 | 66,60  | 40,933  | ,275                                 | ,742                                       |
| P17 | 67,50  | 41,611  | ,599                                 | ,717                                       |
| P18 | 67,70  | 51,344  | -,364                                | ,797                                       |
| P19 | 66,80  | 44,178  | ,177                                 | ,745                                       |

## Anexo 7

### CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE EXPRESIÓN ORAL

#### Resumen del procesamiento de los casos

|       |                        | N  | %     |
|-------|------------------------|----|-------|
| Casos | Válidos                | 10 | 100,0 |
|       | Excluidos <sup>a</sup> | 0  | ,0    |
|       | Total                  | 10 | 100,0 |

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,777             | 20             |

#### Estadísticos total-elemento

|     | Media de la escala si se elimina el elemento | Varianza de la escala si se elimina el elemento | Correlación elemento-total corregida | Alfa de Cronbach si se elimina el elemento |
|-----|--|---|--------------------------------------|--|
| P1  | 16,80  | 6,622   | ,572                                 | ,747                                       |
| P2  | 16,70  | 7,789   | ,132                                 | ,786                                       |
| P3  | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |
| P4  | 16,70  | 6,233   | ,887                                 | ,719                                       |
| P5  | 16,60  | 8,711   | -,286                                | ,805                                       |
| P6  | 16,60  | 7,600   | ,331                                 | ,769                                       |
| P7  | 16,70  | 6,900   | ,542                                 | ,751                                       |
| P8  | 16,60  | 8,489   | -,169                                | ,799                                       |
| P9  | 16,90  | 6,767   | ,463                                 | ,759                                       |
| P10 | 16,60  | 7,600   | ,331                                 | ,769                                       |
| P11 | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |
| P12 | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |
| P13 | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |
| P14 | 16,70  | 7,122   | ,434                                 | ,761                                       |
| P15 | 16,60  | 6,933   | ,747                                 | ,741                                       |
| P16 | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |
| P17 | 16,70  | 6,900   | ,542                                 | ,751                                       |
| P18 | 16,60  | 6,933   | ,747                                 | ,741                                       |
| P19 | 16,70  | 6,900   | ,542                                 | ,751                                       |
| P20 | 16,50  | 8,278   | ,000                                 | ,779                                       |