

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Facultad de Ciencias Humanas y Educación

Escuela Profesional de Educación.



Una Institución Adventista

Efectividad del programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileiros, Universidad Peruana Unión, 2016

Por:

Paola Julia Parra Ocampo

Asesor:

Dr. Liliana Isabel Castillo Vento

Lima, diciembre de 2016

Área temática: Idiomas específicos

Línea de Investigación – UPeU: Investigación lingüística

Ficha catalográfica:

Parra Ocampo, Paola Julia
Efectividad del programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileiros, Universidad Peruana Unión, 2016 / Paola Julia Parra Ocampo, Paola Julia; Asesor: Dr. Liliana Isabel Castillo Vento -- Lima, 2016.

186 páginas: gráficos, tablas, figuras.

Tesis (Licenciatura), Universidad Peruana Unión. Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Escuela Profesional de Educación, Especialidad Lingüística e Inglés, 2016.

Incluye: referencias, resumen y anexos.

Campo de la Investigación Lingüística

1. Expresión oral 2. signos lingüísticos 3. no lingüísticos 4. Segunda lengua I. Parra Ocampo, Paola Julia, autora.

DECLARACIÓN JURADA DE
AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

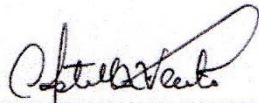
Dra. Liliana Isabel Castillo Vento, de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación,
Escuela Profesional DE Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: Efectividad del programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileros, Universidad Peruana Unión,2016, constituye la memoria que presenta al Bachiller, Paola Julia Parra Ocampo, para aspirar al título de Profesional de licenciado en Educación especialidad Lingüística e Inglés; la cual ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión, bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Lima, a los 27 días de diciembre de 2016.



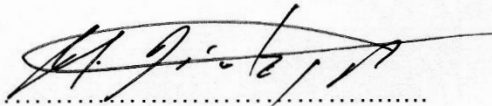
.....
Dra. Liliana Isabel Castillo Vento
Asesora

“Efectividad del programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileros, Universidad Peruana Unión, 2016.”

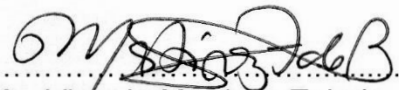
TESIS

Presentada para optar el título profesional de licenciado en Educación,
especialidad Lingüística e inglés.

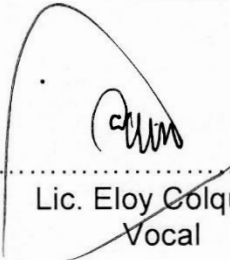
JURADO CALIFICADOR



Dr. Moisés Díaz Pinedo
Presidente



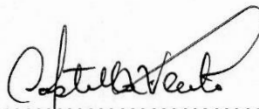
Mg. Victoria Martínez Tejada
Secretario



Lic. Eloy Colque Díaz
Vocal



Lic. Vicente Meza López
Vocal



Dra. Liliana Isabel Castillo Vento
Asesora

Lima, 27 de diciembre de 2016

Dedicatoria

A Dios, por abrir el camino hacia el éxito. A mi esposo William y mis hijos Christian y Tiago, quienes me demuestran amor cada día. A mis padres quienes me educaron en lo mejor: la “Educación Adventista”.

Agradecimientos

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi profundo y sincero agradecimiento al Lic. José Víctor Cabrera Aquino, director del área de investigación, por la orientación, supervisión, sobre todo por la motivación y el apoyo recibido durante todo el proceso. Especial reconocimiento merece el interés en mi trabajo y las sugerencias recibidas de las profesoras y amigas Lic. Celia Quenaya Mayo y Dra. Liliana Isabel Castillo Vento, con quienes me encuentro en deuda por el ánimo infundido y por la confianza depositada.

Quiero hacer extensiva mi gratitud a mis profesores, representados por Mg. Wilma Villanueva Quispe, decana de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión y compañeros del programa PAE de la E.P. de Educación, en la especialidad de Lingüística e Inglés, por sus oraciones, confianza y apoyo. También quiero agradecer al grupo de pastores brasileiros, por haber confiado y asistido a las clases del programa: “Me gusta hablar Español”; así como, al Dr. Donald Jaimes Zubieta y Dr. Salomón Vásquez Villanueva, por ser correctores y grandes amigos, dispuestos al servicio de la educación de calidad.

Un especial agradecimiento merece la comprensión, paciencia y el ánimo recibidos de mi familia; así como el apoyo incondicional de mi tío José Parra Sánchez, por su voto de confianza para realizar este proyecto, además a mis primas Chemi, Silvia y Dorthy, a quienes quiero y admiro muchísimo; a mis amigos Celia y Enrique, por su amistad sincera.

A todos ellos, muchas gracias.

Contenido

Agradecimientos.....	v
Símbolos y abreviaturas usadas.....	xiii
Resumen.....	xv
Abstract.....	xvi
CAPÍTULO I Introducción.....	1
1.1. Identificación del problema.....	1
1.2. Justificación.....	6
1.3. Objetivos de la investigación.....	8
1.3.1. Objetivo general.....	8
1.3.2. Objetivos específicos.....	8
CAPÍTULO II.....	9
Marco Teórico.....	9
2.1. Antecedentes de la investigación.....	9
2.1.1. Investigaciones internacionales.....	9
2.1.2. Investigaciones nacionales.....	16
2.2. Bases Filosóficas.....	19
2.2.1. Cosmovisión Adventista.....	23
2.3. Bases Teóricas.....	24
2.3.1. Postulados pedagógicos sobre la expresión oral.....	24
2.3.2. Programa “Me gusta hablar español”.....	58
CAPÍTULO III Materiales y Métodos.....	65
3.1. Lugar de Ejecución.....	65
3.2. Población.....	65
3.3. Muestra.....	65
3.4. Tipo de investigación.....	65
3.5. Diseño de la investigación.....	66
3.6. Esquema de diseño de la investigación.....	67
3.7. Hipótesis de la investigación.....	67

3.7.1. Hipótesis principal.....	67
3.7.2. Hipótesis específicas	68
3.8. Variables de estudio.....	68
3.8.1 Variable independiente.....	68
3.8.2. Variable dependiente.....	68
3.9. Operacionalización de las variables.....	68
3.9.1. Definición y medición de la variable dependiente.	68
3.9.1.1.Dimensión 1	71
3.9.1.2.Dimensión 2.....	72
3.9.3. Dimensión 3.....	72
3.10. Instrumentos de recolección de datos.	73
3.11. Validación de instrumento	74
3.11.1. Validación por juicio de expertos.	74
3.11.2. Validación con el coeficiente V de Aiken.	75
3.12. Confiabilidad del instrumento.....	76
3.13. Técnica de recolección de datos.	78
3.14. Evaluación de datos	78
Capítulo IV_ Resultados y Discusión.....	80
4.1. Análisis estadísticos de datos.....	80
4.2. Análisis descriptivo de la investigación.....	80
4.2.1.Análisis descriptivos de datos generales	80
4.2.2. Análisis descriptivos relevantes.	82
4.2.3. Análisis bidimensional de la investigación.....	85
4.3. Análisis estadístico que responde a la investigación.	88
4.3.1.Prueba de bondad de ajuste.	88
4.3.2. Prueba de hipótesis para la variable dependiente.....	91
4.3.3. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión signos no lingüísticos. .	93
4.3.4. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión signos lingüísticos. 95	
4.3.5. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión recursos y estrategias. 97	

4.4. Discusión de resultados.....	100
CAPÍTULO V:	103
Conclusiones.....	103
BIBLIOGRAFÍA	105
Anexos	1

Índice de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades.....	59
Tabla 2. Juicio de expertos.....	74
Tabla 3. Criterio de expertos para el cuestionario	75
Tabla 4. Validación de V de Aiken	76
Tabla 5. Valores para la interpretación del coeficiente alpha	77
Tabla 6. Estadísticos de fiabilidad.....	78
Tabla 7. Edad de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña.....	80
Tabla 8. Género de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña	81
Tabla 9. Lugar de procedencia de los estudiantes brasileiros en estudio de posgrado de la UPeU, Ñaña.....	81
Tabla 10. Nivel socioeconómico de los estudiantes brasileiros en estudio de posgrado de la UPeU, Ñaña	82
Tabla 11. Expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña	82
Tabla 12. Dimensión N° 1: Signos no lingüísticos en la expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña.....	83
Tabla 13. Dimensión N° 2: Signos lingüísticos en la expresión oral de los estudiantes brasileiros.....	84
Tabla 14. Dimensión N° 3: Recursos y estrategias en la expresión oral de los estudiantes brasileiros.....	84
Tabla 15. Análisis comparativo de las edades género según la variable dependiente denominada expresión oral.	85
Tabla 16. Análisis comparativo de género y la dimensión signos no lingüísticos.....	86
Tabla 17. Análisis comparativo del género y la dimensión signos lingüísticos.....	87
Tabla 18. Análisis comparativo del género y la dimensión recursos y materiales.....	88
Tabla 19. Prueba de normalidad de la variable dependiente – expresión oral.....	89
Tabla 20. Prueba de normalidad de la variable dependiente. Dimensión signos no lingüístico – bondad de ajuste	89

Tabla 21. Prueba de normalidad de la variable dependiente. Dimensión signos lingüístico – ajuste de bondad no lingüísticos.....	90
Tabla 22. Prueba de normalidad de la variable dependiente. Dimensión recursos y estrategias – ajuste de bondad	90
Tabla 23. Estadístico de prueba de la variable dependiente Expresión oral.....	90
Tabla 24. Rasgos obtenidos de la prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la expresión oral.....	92
Tabla 25. Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión signos no lingüísticos.....	94
Tabla 26 . Rasgos obtenidos de la prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión signos no lingüísticos.....	95
Tabla 27 . Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión signos lingüísticos.....	96
Tabla 28 . Rasgos obtenidos de la prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión signos lingüísticos.....	97
Tabla 29 . Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión recursos y estrategias.....	99
Tabla 30 . Rasgos obtenidos de la prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión recursos y estrategias.....	99

Índice de figuras

Figura 1. A y B en la comunicación según Saussure.....	31
Figura 2. Una cosa y un nombre Saussure (1945)	32
Figura 3. Combinación del concepto y de la imagen acústica. Saussure (1945)	33
Figura 4. Modelo general de producción de la voz.....	41
Figura 5. Comportamiento de la variable en estudio	66

Índice de anexos

Anexo 1	Árbol de problemas
Anexo 2	Árbol de soluciones
Anexo 3	Guía de observación
Anexo 4	Matriz de consistencia
Anexo 5	Operacionalización de la variable dependiente “Expresión oral”
Anexo 6	Instrumento para validez del contenido. Especialista N°1
Anexo 7	Instrumento para validez del contenido. Especialista N°2
Anexo 8	Instrumento para validez del contenido. Especialista N°3
Anexo 9	Instrumento para validez del contenido. Especialista N°4
Anexo 10	Instrumento para validez del contenido. Especialista N°5
Anexo 11	Instrumento para validez del contenido del programa
Anexo 12	Carta de permiso a la facultad para la ejecución del programa
Anexo 13	Sesiones del programa
Anexo 14	Instrumento de evaluación Preprueba y posprueba
Anexo 15.	Fotos del programa.

Símbolos y abreviaturas usadas

ELE	Español como Lengua Extranjera.
SICELE	Sistema Internacional de Certificación de Español como Lengua Extranjera.
ICFES	El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
ME	Ministerio de Educación del Perú.
SPSS	Statistical Package for Social Sciences.
LEM	Língua Estrangeira
LE	Lengua Extranjera.
AVE	Aula Virtual del Español.
UFG	Universidad Federal de Goiás.
MCER	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.
EIB	Educación Intercultural Bilingüe del Perú.
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
OCEM	Orientaciones Curriculares de la Enseñanza Secundaria.
L1	Primera lengua (lengua materna)
L2	Segunda lengua (lengua meta)
MERCOSUR	El Mercado Común del Sur.
SAD	Secretariado e Asesoría de Direcção.
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
DRE	Dirección Regional de Educación

LO	Lenguaje Objeto
UAB	Universitat Autònoma de Barcelona
DCN	Diseño Curricular Nacional

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de la expresión oral mediante los signos no lingüísticos, signos lingüísticos y recursos y estrategias en el aprendizaje del español como segunda lengua, en los estudiantes de posgrado de la Universidad Peruana Unión, Ñaña, 2016. La muestra estuvo conformada por 16 estudiantes de posgrado. El diseño de la investigación fue pre- experimental, con un enfoque cuantitativo. Para el recojo de la información sobre la expresión oral se utilizó el instrumento “preprueba y posprueba” para medir el nivel de logro en que se encontraban los estudiantes.

Para el proceso de análisis estadístico se utilizó el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versión 22.0. A través del estadígrafo T. Wilcoxon se obtuvo $0,001 \geq 0,05$, mostrando estadísticamente que la aplicación del programa “Me gusta hablar español” tuvo efectividad significativa para desarrollar la expresión oral del español como segunda lengua. Estos resultados mostraron que los estudiantes mejoraron notablemente su expresión oral, ya que al inicio mostraban un nivel de inicio y de proceso (procesamiento) pero, después de la ejecución del programa, todos los participantes obtuvieron el nivel de logro.

Palabras claves:

Expresión oral, signos lingüísticos y no lingüísticos, segunda lengua.

Abstract

The goal of this research was to determine the effectiveness of the program “Me gusta hablar español” to develop the oral expression through linguistic signs , non-linguistic signs, and resources and strategies for learning Spanish as a second language in post graduate theology students from Peruvian Union University ,Ñaña- 2016.

For this research, the design used was pre- experimental with a quantitative focus. The sample consisted of 16 students. In order to collect the information about the linguistic, non-linguistic signs and resources and strategies in the oral expression, “pre-test and post - test” was used as an instrument to figure out the achievement level that the students got through the program.

For the Statistical analysis process, the SPSS software version 22.0 was used. Through the Wilcoxon T. test $0,001 \geq 0,05$ was obtained, showing statistically that the implementation of the program "Me gusta hablar español" had significant effectiveness to develop the oral expression of Spanish as a second language. These results showed that students significantly improved their oral expression; when they started, they had obtained a Beginning level and a Processing level; however, after the program was applied, all the participants got an Achievement level.

Keywords:

Oral expression, linguistic and non linguistic, L2.

CAPÍTULO I

Introducción

1.1. Identificación del problema

El estudio del español está en auge a nivel internacional. En efecto los estudios por la Embajada de España en Canadá realizados por Barrio (2000) citados por Carlino (2006) pusieron de manifiesto que en 1991, la distribución de la población era la siguiente: 28% británico, 23% francés, 3% alemán, 2% ucraniano, 2% hispano, 1,5% aborigen y 37,5% de distintos orígenes. En 1996, había en Canadá 402.100 personas de origen hispano, 213.140 tienen el español de lengua materna y 141.640 lo utilizan en sus casas.

Por otra parte, el español está creciendo mucho en Canadá, Se ha convertido en la tercera lengua de instrucción luego del inglés y el francés, es decir, la primera lengua internacional y no oficial enseñada, si contamos todos los niveles del sistema educativo. Una de las causas que ha experimentado el español es un crecimiento del 300% entre 1990 y 2000, lo que el estudio calificó como “espectacular”. En el periodo 1991-1996, en la provincia de Québec, teniendo como efecto que las personas puedan ser capaces de mantener una conversación en español y esto experimentó un crecimiento del 31,15% .En esa provincia, en el mismo periodo, la tasa de crecimiento del español fue 30 veces superior a la del italiano la tercera lengua hablada en Québec en ese momento según la investigación de Barrio 2000 (citado por Carlino, 2006).

Los encuestados fueron de diversas nacionalidades. Holandesas 2%, Suiza 2%, Alemana 2%, Francesa 3%, Japonesa 5%, China 10%, Canadiense 20%, Coreana 26% y Estadounidense 30%. La edad de éstos varía de los 18 a los 35 años, en su mayoría

estudiantes autónomos (trabajan para solventar sus gastos). Quiere decir, que las causas son económicas como el aumento del intercambio comercial, mayor interés de los brasileros a los productos de Sudamérica.

Las carreras predominantes entre nuestros encuestados son: comercio exterior, mercadotecnia, negocios, ingeniería industrial, relaciones internacionales, letras y comunicación, educación, español y arquitectura. En consecuencia, los efectos que muestra la investigación son la falta una competencia lingüística acorde a la exigencia académica (Perez & González, 2008).

Por otro lado, Nascimento (1999) sostiene que la principal causa de interés en aprender la lengua española tiene relación con la economía, la política exterior del país y el fomento del trabajo para profesionales capacitados. La creación del *Mercado Común del Sur (Mercosur)*, en 1994, ha sido el hecho clave para la integración de las culturas hispanoamericana y brasileña, o sea, se incrementan las plazas para laborar y mayores investigaciones para desarrollar este idioma.

En este sentido y respecto a la enseñanza de lenguas, el *Plan Trienal de Educación del Mercosur* establece la normalización para el aprendizaje de los idiomas oficiales, el portugués y el español, lo cual trae como consecuencia “implementar la enseñanza del Portugués y el Español en las instituciones de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, para mejorar la comunicación entre los países que componen en Mercosur”. De esa forma, muchas empresas brasileñas se han dado cuenta de que, para realizar importantes acuerdos comerciales con los vecinos hispanoamericanos deben mejorar el sistema de enseñanza haciéndolo versátil y creativo.

El portuñol (la semejanza entre el portugués y el español) se convierte en un problema cuando los estudiantes se acomodan creyendo que no necesitan estudiarlas, porque se entiende bien, pero para el uso académico y comercial se precisa aprender el idioma y obtener la competencia como ya hemos referido. Existe un gran problema en las regiones fronterizas y con aquellas personas que no lo estudiaron o no lo aprendieron bien.

Basado en estos datos pude sacar la conclusión que en la experiencia colombiana y particularmente en Bogotá, el español, se encuentra en expansión, así como, las instituciones formales e informales de enseñanza de éste idioma, teniendo que considerar dos causas muy importantes: el primero es la falta de materiales acordes con las variedades del español colombiano y el segundo es la necesidad de una formación sistemática de docentes, ya que hay gran aceptación para el aprendizaje del español en dicho país. A causa de esto se hizo un de adopción del Sistema de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SECELE), firmado por veintinueve universidades colombianas y doce extranjeras en marzo de 2007, proyecto propuesto por el Instituto Cervantes, con el cual se pretende “armonizar criterios seguidos para la certificación del conocimiento del español como lengua extranjera”. (Espejo, Flórez, & Zambrano , 2013).

Del mismo modo, un estudio promovido por la UNESCO a causa de la vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas con relación a la minoría etnolingüísticas están cada día a punto de perder su lengua materna, hace 15 años esta entidad en favor de la educación hace compromisos de proteger estas lenguas, a pesar que no son lo de la mayoría. Evidentemente presentan vulnerabilidad, para los hablantes de portugués que, por diferentes razones, negocios, académicos aprenden español es mucho más vulnerable por la causa de no practicar su idioma al olvido de su lengua materna (Unesco,2003).

Cueto & Secada (2001) efectuaron un estudio para el Banco Mundial. El diseño de la investigación fue transversal; es decir, sólo se incluyeron mediciones de rendimiento al finalizar el año escolar 2000, y el muestreo fue intencional. La causa de esta investigación fue si el rendimiento, tasas de promoción y deserción de una muestra de estudiantes en escuelas EBI en zonas rurales de Puno se diferencia significativamente del de otros estudiantes en los mismos contextos en escuelas Monolingües en Español (ME). Las causas de la selección de escuelas de la muestra fueron intencionales. Así se seleccionaron 28 escuelas: 4 escuelas en capitales de provincia, 4 en capitales de distrito (todas poli docentes completas), 10 en zonas rurales Quechuas y 10 en zonas rurales Aimara (todas multigrado).

Basado en estos datos las conclusiones de esta investigación fueron orientados a mostrar la diversidad de escuelas desde lo más urbano (capital de provincia) a lo más rural (pequeño poblado) dentro de la misma jurisdicción territorial. Y en las escuelas rurales, aunque se presentaron algunos datos para las escuelas en capitales de provincia y distrito (siguiendo la denominación del Ministerio de Educación del Perú llamadas a estas “urbanas” y las multigrado EBI o ME “rurales”). Las provincias seleccionadas se ubicaron todas en zonas aledañas al Lago Titicaca (Pollitt, 2002) citado por (Cueto & Secada, 2003).

La problemática planteada por los investigadores referidos permitió identificar la limitación de los estudiantes brasileiros al aprender el español como lengua extranjera, situación que se origina por las migraciones de los países de origen, se los conlleva a una mistura en el lenguaje. Esto no les permite desarrollar la expresión oral por la barrera cognitiva que aflora a la hora de decodificar la información recibida (Blecua, Borrell, Crous, & Sierra, 2013). Esta situación se agrava por la deficiente creatividad de los

docentes, quienes aplican metodologías tradicionales, sin tener en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes brasileiros inmigrantes para estudios académicos.

Como consecuencia del bilingüismo, los préstamos lingüísticos suelen empobrecer o enriquecer a las lenguas. Este problema planteado posee diversos tipos y grados, se puede mencionar que las lenguas hegemónicas, como el portugués y el castellano, se enriquecen con la adopción de palabras de las lenguas indígenas; en cambio, las lenguas indígenas al adoptar los préstamos de las lenguas dominantes tienden a empobrecerse, pues los nuevos términos reemplazan a las palabras nativas.

Así los problemas de la lengua materna puede servir para anticipar problemas en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estas limitaciones conllevaron a la autora a la formulación de la siguiente pregunta:

¿En qué medida el programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de la expresión oral, en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016?

1.2. Justificación

Las recientes investigaciones sobre el español, han demostrado que hay un profundo interés en estudiar el idioma español. El español es la segunda lengua por el número de hablantes y el segundo idioma en comunicación internacional. Sin embargo, en la sociedad limeña son pocas las instituciones públicas o privadas que poseen un programa de español, debido al incremento de la economía y el interés de los extranjeros de venir a nuestro país, ya sea por la cultura o por la gastronomía, urge implementar la enseñanza de nuestro idioma Español, porque hay un creciente interés en conocerlo, inclusive un querer laborar e invertir en nuestro país.

En esta investigación se ha podido concluir que por el aumento de los extranjeros y de los estudiantes peruanos que quieren aprender idiomas ha crecido considerablemente, ya no solo se estudia inglés, sino los estudiantes tienen una visión un poco mayor con relación a otros años de la importancia de los idiomas. Los extranjeros (chinos, americanos, canadienses, etc.) consideran el Perú una buena oportunidad de inversión, así mismo es importante dar a conocer nuestra lengua con profesionalismo y eficiencia para que aumenten los puestos de trabajos y las posibilidades de abrir centros de enseñanza del español con certificación de español como lengua extranjera (ELE). Por consiguiente, el interés científico de la presente investigación, se basa sobre la importancia de la aplicación del programa “Me gusta hablar Español” que desarrolló la expresión oral del español de los estudiantes brasileros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión, quienes carecían de una enseñanza de español como un segundo idioma.

García (2016) representante del Instituto Cervantes, destacó que, el español es la segunda lengua del mundo por número de hablantes y el segundo idioma de comunicación

internacional, por razones demográficas. El porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras la proporción de hablantes de chino e inglés desciende. Además, el español se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica. El valor de pertenecer a un mismo grupo lingüístico aumenta con el número de hablantes, ya que las posibilidades de transacciones e intercambios se multiplican. Por tanto, la demografía es el primer factor sobre el que se asienta la potencia económica del español.

Como segundo factor que debe tomarse en consideración es la renta per cápita de esos hablantes, porque la capacidad de compra de quien habla es la que multiplica los intercambios y las transacciones mutuas. En el caso del español, al conjunto del poder de compra de los países hispanohablantes, es preciso añadir el poder de compra de la comunidad hispana de los Estados Unidos. Inclusive como tercer factor, el carácter internacional se mide atendiendo a factores como su influencia en el comercio internacional y la cantidad de personas que estudian el idioma.

En nuestro caso, la propuesta de programa para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español contribuirá en el desempeño académico de los participantes de habla portuguesa. Por eso a través de este estudio se pretende de los participantes brasileiros mejorar los problemas de la expresión oral. Además, servirá para consolidar futuros estudios sobre esta problemática, logrando el mejoramiento de la enseñanza – aprendizaje de la expresión oral en el Español como segunda lengua, con el fin único de generar una mejor calidad de servicio de forma directa al estudiante; de acuerdo con los resultados que

se obtengan, articular una estrategia realista que incida en minimizar y ayude a la solución de problemas.

El interés investigativo, el esfuerzo humano, ético y profesional de indagar y proponer posibles soluciones sobre la problemática planteada, son una alternativa viable, porque la población se encuentra al alcance del investigador; y se efectuará en la Universidad Peruana Unión de la ciudad de Lima, Perú.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de la expresión oral, en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la eficacia del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de los signos lingüísticos, en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016

Determinar la eficacia del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de los signos no lingüísticos, en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016

Determinar la eficacia del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de los recursos y estrategias, en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

La expresión oral, base de esta investigación, nos da a entender que es la capacidad para usar las palabras de manera efectiva en distintos contextos, utilizando diferentes herramientas con el objetivo de construir relaciones con los demás a través del lenguaje, la importancia que éste tiene en la vida del ser humano ya que es el modo natural de expresión, del mismo modo que lo es la lengua materna (Del Risco, 2008) por lo que es motivo de diversas investigaciones nacionales e internacionales.

2.1.1. Investigaciones internacionales

Morales (2003) en su tesis doctoral *las Estrategias de comunicaciòn: Aproximaciòn en el analisis conversacional y aplicaciones a la enseñaanza virtual del español . Atención a las funciones de apertura y petición*, tuvieron el objetivo de estudiar la lengua materna pretendiendo aproximarse a los fenómenos estratégicos analizando las funciones de apertura y petición desde el análisis paralinguístico de conversación de nativos; y la del español, lengua extranjera en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje en un programa informativo ofrecido por Internet. Fue realizada con estudiantes de la Universidad de Granada, entre 20 y 25 años de ambos sexos, mediante un cuestionario de 12 preguntas con respuestas abiertas, en las que tenían que inventar una situación comunicativa y producir una fórmula de abordaje y un saludo, como estrategia de apertura.

Se elaboró un cuestionario de 25 preguntas, contestaron los estudiantes de las cuatro clases del nivel inicial de aprendizaje del español, el AVE presentó 11 tipologías de apertura en tanto que toma de contacto, frente a las 18 que encontramos en las

conversaciones coloquiales. Fue de teórico – descriptivo al fenómeno estratégico en el español discursivos en L1 y en enseñanza del español en entornos virtuales.

En términos generales, la realidad del español conversacional y el AVE (Aula virtual del español), en lo que a estrategias de abordaje se refiere a la investigación, esta de acuerdo con el enfoque natural de Krashen solo en la adquisición de la lengua y no de todas, la lengua materna sería otro asunto. Se llegó a la conclusión que el entorno virtual no impide el desarrollo y aprendizaje de estrategias, es más, las favorece. Así una de sus hipótesis principales: los materiales virtuales de enseñanza de español no se desmarcan en exceso de la realidad conversacional que se enseña.

Por otra parte, Arias (2011) en su tesis doctoral *Análisis de errores y sus implicaciones didácticas: las dificultades de aprendizaje presentes en la interlingua de estudiantes portugueses de ELE* (enseñanza del español) (B1), teniendo como objetivo adquirir un conocimiento exhaustivo de cuáles son las principales dificultades de los aprendices portugueses de ELE, para poder contribuir a su disminución, mediante el proceso de aprendizaje. Fue realizada a un total de 107 estudiantes mayoritariamente femenino, fueron estos estudiantes sometidos a pruebas de evaluación continua en la asignatura opcional Língua e cultura espanhola II perteneciente al segundo año de la Licenciatura de SAD. Respondió al método inductivo fue una investigación aplicada, combino las dos metodologías cuantitativa y cualitativa; considerado una investigación ideográfica. Tuvieron la siguiente conclusión: dificultades fono-ortográficas, quiere decir que sus principales dificultades son las relacionadas a la omisión del acento gráfico en palabras graves y en hiatos. Concluyeron que existen deficiencia en adecuadas estrategias

de aprendizaje, y el estudiante dedica muy poco tiempo a la reflexión al cómo aprendo y al aprendizaje continuo.

Salas (2004) mencionó que el objetivo de su estudio fue identificar *Enfoques de aprendizaje en estudiantes de pregrado* de la Universidad Austral de Chile y comprobar su incidencia en el rendimiento académico. A una muestra de 209 alumnos se les aplicó el Questionnaire on Approaches to learning and studying de Entwistle (1993). Resultados: el enfoque a que más recurren los estudiantes es el estratégico, seguido por el profundo y, en tercer lugar, el superficial. Entre las áreas de estudio se detectó también cierta inclinación por la adopción preferente de un enfoque de aprendizaje más que otro. Aunque no se detectaron relaciones significativas entre factores y rendimiento, los estudiantes quienes adoptan enfoques estratégico-profundos obtienen rendimientos superiores a los que recurren a otros enfoques.

Cárdenas (2006) en su tesis doctoral *Hacia el desarrollo de la habilidad escrita y sus implicaciones didácticas en el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua*, tuvo como objeto de estudio demostrar a través de un estudio descriptivo y correlacional la situación de la progresión en la redacción de textos escritos y las variables que influyen en esta actividad de los estudiantes de preparatoria durante el proceso enseñanza aprendizaje del idioma español como segunda lengua. Su enfoque fue estructural basado fundamentalmente en ejercicios escritos para la comprensión consciente de las reglas gramaticales y su memorización.

Esta investigación tuvo como resultado que los estudiantes que adoptan un enfoque profundo no generan, necesariamente, buenos resultados académicos y viceversa, además, constataron que existe un nivel bajo de progresión de la escritura al estar influenciada por

otras variables: la motivación, los hábitos de estudio, la intrascendente práctica de la lectura como vía para mejorar la escritura, el poco uso de estrategias de escritura en muchos casos y el uso de determinados enfoques de aprendizaje. Concluyeron que en el proceso enseñanza- aprendizaje es tan importante en la universidad como en los niveles educativos precedentes.

Martins (2010) realizó una investigación titulada *Evidencias acerca de la gramática no nativa* presentó algunas pruebas de aceptabilidad de aprendices de español y los interpretó a la luz del modelo teórico generativo de *adquisición/aprendizaje de lenguas extranjeras*. El objetivo de esta investigación fue captar tanto la intuición en la gramática de la lengua meta como la intuición en las gramáticas de la lengua materna. Tuvo un análisis cuantitativo con los promedios de aceptabilidad de las variables dependientes relacionándolas con las independientes.

Como resultados, los hablantes de la generación más joven presentaron un índice más elevado de aceptabilidad del objeto nulo y del pronombre tónico, mientras los hablantes mayores presentaron una mayor aceptación del clítico en detrimento de las formas de la gramática contemporánea de la lengua materna. Esa asimetría en la intuición de las dos generaciones sería consecuencia del proceso de escolarización de cada una encontramos evidencias de reestructuración de la gramática no nativa conforme aumenta el tiempo de exposición del aprendiz al input y a las reglas formales del español, como también obtuvimos indicios de que los elementos visibles podrían actuar como desencadenantes de ese proceso.

Mendonça & Mendonça (2010) realizaron el estudio *El Español como Lengua Extranjera (e/le): en búsqueda de la adquisición de una voz identitaria*. El objetivo de la

investigación fue detectar, si las futuras profesoras de español consideraban que habían desarrollado una identidad lingüística en esa lengua, se propuso una sesión reflexiva de una hora y media de duración al final del último período de la carrera y los datos generados en una sesión reflexiva realizada con 11 estudiantes de último año de la licenciatura en Letras/Español, de la Facultad de Letras la Universidad Federal de Goiás (UFG) - Brasil. De los once participantes, ocho afirmaron que todavía no poseían voz propia en español, es decir, una identidad constituida en E/LE.

Eso representa un porcentaje de 72%, un número bastante revelador para el universo investigado. Las justificaciones para no haber desarrollado esa identidad se pueden percibir en algunas opiniones que enfatizan la falta de dominio (E/LE). Los datos recogidos en la sesión señalan para una identidad, fruto de la influencia de un sinnúmero de factores, aún en proceso de adquisición por parte de las futuras profesoras de español. Por consiguiente, es necesario considerar que estudiar una nueva lengua, proyectarse en ella, revelarse como su sujeto, adquirir una voz propia, demostrar quiénes somos, lo que pensamos y queremos, es un largo y persistente recorrido que no se llegó a enfrentar por el grupo investigado.

Pentcheva (2009) en su tesis doctoral sobre *La enseñanza del léxico español para alumnos de lengua materna búlgara: metodología y práctica*. El objetivo de este estudio fue examinar los diferentes elementos que constituyen el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del componente léxico en las clases de E/LE en general, y en centrar el foco de investigación en el desarrollo del fenómeno didáctico mencionado en el aula búlgara de español. La investigación tuvo una metodología de teoría del Análisis de Errores y la noción de Interlengua componentes primordiales para cualquier estudio sobre el lenguaje del aprendiz de una LE y la muestra fue de 60 estudiantes búlgaros LM, fueron dos

grupos, el primero de enseñanza secundaria de los dos últimos cursos de Bachillerato: XIº y XIIº grado, en total 40 informantes de entre 16 y 18 años de edad de los institutos públicos de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la ciudad de Sofía, Bulgaria, que a continuación se enumeran: Instituto Bilingüe No. 164 Miguel de Cervantes, Instituto de Lengua No. 39 Pétar Dínekov e Instituto de Lengua No. 90 General José de San Martín.

Al segundo grupo pertenecen estudiantes del I y II curso de la carrera académica de Filología Hispánica de la Universidad de Sofía San Clemente de Ojrid y de la Nueva Universidad Búlgara, en total 20 informantes de entre 18 y 23 años de edad. Los resultados en el caso del aprendizaje del español en la escuela búlgara: la adquisición del léxico cuesta más al estudiante, le requiere más tiempo y dedicación. A pesar de que una parte considerable de los estudiantes, un 43,3 %, declaran haber encontrado dificultades a la hora de estudiar el componente gramatical en español, la mayoría (56,7 %) señala el vocabulario como el elemento más difícil de dominar.

La conclusión fue que la conciencia del estudiante búlgaro de español ha calificado el elemento mencionado como el más complicado en ser aprendido y, sin embargo, se han detectado menos errores y fallos en la realización de dicho conjunto de tareas cuyo objetivo ha sido controlar el dominio del vocabulario. De todas formas, la composición muestra una serie de errores de carácter léxico que serán analizados el conocimiento léxico, su adquisición y almacenamiento destacan por una marcada complejidad; el aprender vocabulario es un proceso que no acaba nunca; el dominio del léxico sigue creciendo a diferencia del conocimiento de la gramática.

Soares (2013) investigó *Los Parámetros y Orientaciones Curriculares para la enseñanza de E/LE en Brasil: análisis comparativo con el MCER y significado para la*

formación del profesorado. En el Centro de Formación del Profesorado. Universidad Complutense de Madrid, tuvo los objetivos: 1) conocer los contenidos de los documentos oficiales brasileños y del MCER a partir de dos categorías: a) la finalidad de la enseñanza-aprendizaje de LE; y b) los contenidos de enseñanza-aprendizaje de LE; 2) verificar los puntos de convergencia y divergencia entre los documentos brasileños y el MCER en lo que concierne a las categorías de análisis que hemos presentado anteriormente.

La metodología de la investigación se enmarca dentro del ámbito general de la investigación educativa, esto es, investigaciones científicas que buscan comprender los procesos educativos con vistas a proponer mejoras y alternativas. La investigación educativa se ocupa de la aplicación de la metodología científica al conocimiento, comprensión y explicación de los fenómenos relacionados con la educación. De esta forma, se dirige “a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que éstos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación” esta investigación se centró en un estudio analítico y comparativo entre un conjunto de documentos oficiales brasileños, publicado por el MEC.

Los resultados de la investigación fueron conocer los contenidos de los documentos oficiales brasileños y del MCER a partir de dos categorías: a) la finalidad de la enseñanza-aprendizaje de LE; y b) los contenidos de enseñanza-aprendizaje de LE; 2) verificar los puntos de convergencia y divergencia entre los documentos brasileños y el MCER en lo que concierne a las categorías de análisis que hemos presentado anteriormente; 3) comprender en qué medida se puede afirmar que las propuestas del MCER, en lo que se refiere a las categorías analizadas, se ajustan a la realidad política y lingüística brasileña en la enseñanza-aprendizaje de E/LE; 4) sugerir de qué manera se puede utilizar el MCER

como un documento de apoyo en la formación inicial y continua de profesores de Español en Brasil.

Los resultados nos permiten concluir que, en lo que se refiere al análisis de la categoría finalidad de la enseñanza-aprendizaje de LE, a pesar de las diferencias que marcan los contextos de producción y recepción de los documentos analizados, estos coinciden en muchos aspectos. El análisis permitió identificar siete puntos de convergencia: la ciudadanía; la capacidad comunicativa (discursiva); la comunicación intercultural; la conciencia intercultural; la identidad (individual y social); la conciencia lingüística y la posibilidad de acceder a la información, al conocimiento y a las nuevas tecnologías de la información.

2.1.2. Investigaciones nacionales

Cueto & Secada (2003) efectuaron la investigación *Efecto del trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el área de inglés de los estudiantes del 4to grado de secundaria del colegio nacional*. Esta investigación tuvo como objetivo principal lograr mayores relaciones de equidad entre diversas lenguas y culturas en contextos específicos y nacionales; así como, saber el grado de aprendizaje del español como segunda lengua entre las primeras lenguas indígenas en el Perú; de la metodología el tipo de la muestra fue intencional. Así, se seleccionaron 28 escuelas: 4 escuelas en capitales de provincia, 4 en capitales de distrito (todas polidocentes completas⁵), 10 en zonas rurales Quechuas y 10 en zonas rurales Aimara (todas multigrado).

Este muestreo estuvo orientado a mostrar la diversidad de escuelas desde lo más urbano (capital de provincia) a lo más rural (pequeño poblado) dentro de la misma

jurisdicción territorial. Los estudiantes de la muestra estaban cursando el cuarto o quinto grado de primaria al momento de realizar el estudio (año 2000). Se evaluó estudiantes de dos grados contiguos, para tener una aproximación al efecto de la escuela en el aprendizaje (sería de esperar que los estudiantes del grado superior tuvieran mejor rendimiento en las pruebas). Los resultados muestran que los estudiantes en escuelas EBI Aimara valoran menos el aprendizaje de la lectura y la escritura que sus pares en escuelas ME en las mismas zonas rurales.

De hecho, con los padres de familia de escuelas EBI Aimara pasa algo similar. Los estudiantes y padres de familia en escuelas de distrito son los que mostraron actitudes menos favorables hacia el aprendizaje de la lectura y escritura del Quechua o Aimara; por otro lado al menos un tercio de los estudiantes y padres de familia en escuelas de capitales de provincia, donde el Español es más predominante, manifestaron interés en aprender a leer y escribir Quechua o Aimara.

Gonzales (2010) estuvo orientado a determinar el *Efecto del trabajo cooperativo, para desarrollar la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el área de inglés*. La población estuvo constituida por todos los estudiantes del 4to grado de secundaria del Colegio Nacional Iquitos, ciudad de Iquitos, departamento de Loreto. La muestra estuvo conformada por dos grupos: Experimental (E) y control (G). El trabajo cooperativo fue ejecutado durante 9 semanas, equivalente a 32 horas pedagógicas; aplicado en una serie de 16 sesiones de aprendizaje. Ambos grupos para comprobar el nivel académico en comprensión y expresión oral (escuchar y hablar: pronunciación, fluidez, corrección gramatical y vocabulario).

Los resultados de la prueba de entrada mostraron que los estudiantes de la muestra del Colegio Nacional Iquitos obtuvieron bajas calificaciones antes de la aplicación del trabajo cooperativo. Sin embargo, los resultados de la prueba de salida demostraron que después de la aplicación del trabajo cooperativo, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron incrementos significativos mientras que el grupo control se mantuvo en el mismo nivel. En conclusión, este estudio demostró que el trabajo cooperativo tuvo una influencia significativa en el desarrollo de la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral del idioma inglés.

Peschiera (2010) en su investigación titulada *Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores en torno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas*, tuvo como objetivo identificar y analizar el contenido y coherencia interna de las políticas y normativa oficial de la EIB existentes dentro de Ministerio de Educación. Se estructuró 33 preguntas distribuidas en cinco partes y se realizaron preguntas en torno a (1) las culturas, (2) la educación y las culturas, (3) la EIB, (4) la interculturalidad y (5) las políticas de EIB. El recojo de información se realizó a través de un análisis de documentos oficiales de políticas EIB, así como de entrevistas a profundidad.

Esta investigación tuvo los siguientes resultados que es importante mencionar es que dentro de la Educación Intercultural Bilingüe, se tiende a priorizar lo bilingüe (para preservar la lengua materna y aprender el castellano) sobre lo intercultural. La lengua es un aspecto que se toma en cuenta como medio de contextualización y de preservación de la identidad. Es necesario resaltar que el uso de la lengua materna dentro y fuera de la escuela es sumamente importante como medio de comunicación, lo cual fortalece aún más las prácticas culturales.

En conclusión, a partir del entendimiento de otras realidades, abriendo posibilidades de comprensión y comunicación entre ellas. Así se podrá revertir la persistencia de la idea de la diversidad cultural como un problema, sobre todo cuando esta diversidad viene acompañada por una desvalorización y marginación de las culturas minoritarias.

2.2.Bases Filosóficas

Bernal (1983) en *Las palabras escritas son signos de las palabras habladas*; plantea que el lenguaje escrito es posterior al oral o, lo que es lo mismo, que en la evolución de la humanidad el lenguaje oral fue adquirido por el hombre con antelación al escrito. Es sabido que el hombre, en su deseo de comunicarse, recurrió, en primer término, al lenguaje gestual, pasimológico. La última etapa es el lenguaje escrito. La escritura es el plasmar en caracteres, de una manera convencional, los sonidos del habla, es un invento relativamente reciente.

Piaget citado por González (2010) afirma que es a través de una interacción activa que las personas aprenden; esto quiere decir, que es cuando hacemos algo, cuando razonamos, cuando imaginamos, cuando manipulamos cosas, cuando realmente aprendemos. Al aprender de manera activa la persona, va adquiriendo experiencias que almacena en su cerebro. Todas estas experiencias de aprendizaje se agrupan de manera organizada formando estructuras, que se conectan con otras que ya existían. De esta forma la estructura mental está en constante construcción.

Vemos entonces que para Piaget citado por González (2010) el conocimiento es producto de las interrelaciones entre el sujeto y el medio y se construye gracias a la actividad física e intelectual de la persona que aprende. Además, sostenía que el aprendizaje no es una transmisión y acumulación de conocimientos, sino un proceso activo,

que se construye constantemente, a través de la experiencia que la persona tiene con la información que recibe, en este caso para adquirir un nuevo idioma. Para resolverlas buscamos información, relacionamos ideas, investigamos para reacomodar esta nueva información en nuestra mente. Cuando logramos aclarar nuestras preguntas, cuando resolvemos el conflicto cognitivo es cuando aprendemos.

Asimismo, para Vygotsky citado por González (2010) colocar al lenguaje como la herramienta que amplía las habilidades mentales como la atención, memoria, concentración, etc., le agrega un elemento muy importante y es la necesidad de una mediación para que se logren modificar las estructuras mentales, así como la interacción social. a la persona las herramientas necesarias para modificar su ambiente. Él sostiene que dependiendo del estímulo social y cultural así serán las habilidades y destrezas que individuo desarrolle.

Además, la cultura está constituida principalmente de un sistema de signos o símbolos que median en nuestras acciones, propone que es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen aprendizajes. Además, el autor plantea que la persona ni copia los significados del medio, como sostienen los conductistas, ni los construye individualmente como decía Piaget, sino que los reconstruye a partir de la interiorización de lo que el medio le ofrece.

De igual modo, Bruner citado por González (2010) menciona la importancia de la acción, del hacer, del descubrir a través de la ayuda del docente. Con esto comparte la teoría de Vygotsky de desarrollar una mediación del aprendizaje. Bruner parte que para construir nuevos aprendizajes se debe pasar por un proceso de tres sistemas: El primer sistema se da a través de la manipulación y la acción. Bruner le llama “modo enactivo” que

se refiere a la “inteligencia práctica, que se desarrolla como consecuencia del contacto del niño con los objetos y con los problemas de acción que el medio le da” (Bruner: 1969). El segundo sistema es la concepción de una imagen mental. Bruner la denomina “modo icónico que es la representación de cosas a través de imágenes libres de acción.” Esto también se refiere al uso de imágenes mentales que representan objetos.

El tercer sistema se da a través del instrumento simbólico. “Modo simbólico que es cuando la acción y las imágenes se dan a conocer, o más bien dicho se traducen a un lenguaje.” Además, propone que se debe enseñar empezando por la acción, una actividad que lleve al educando a descubrir un nuevo aprendizaje. Prácticamente Bruner plantea desafiar la curiosidad, la mente, el conocimiento, para que a través del interés por descubrir se construyan nuevos aprendizajes. En este proceso de construcción el educando elabora hipótesis en base a los conocimientos que posee.

Igualmente sucede con Ausubel citado por Según González (2010). Su teoría se basa en el aprendizaje significativo, en que el nuevo conocimiento se debe asociar o relacionar con lo que el educando ya sabe, alguna imagen mental, un símbolo o concepto que sea relevante o importante para él o ella. Para que esto suceda se debe tener en cuenta los conocimientos previos que cada educando tenga. En la medida que es relevante va ser significativo para el educando. Para ello se debe relacionar con su vida, con su ambiente con su cultura, todo aprendizaje que se relaciona con los conocimientos que ha aprendido de su entorno le será significativo.

Ausubel decía: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el aprendiente ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.” (Ausubel-Novak-

Hanesian: 1983) Según Ausubel lo que sabe el educando, no se limita únicamente a información teórica, sino también a la que se adquiere a través de la experiencia.

Chomsky, en un nuevo modelo de *Gramática generativa y transformacional*, mantenía la existencia en el cerebro humano de una serie de estructuras gramaticales básicas, que mediante sucesivas transformaciones permitían aflorar las oraciones desde la estructura profunda a la superficial. Chomsky tuvo gran éxito cuando reflexionó sobre dos aspectos del lenguaje que podía ser entendido como:

a. Competencia o sistema de reglas, sobre el cual basamos la práctica de nuestra lengua, interiorizada en cada hablante durante su utilización diaria, que componen el saber o conocimiento que todo hablante tiene de su lengua materna.

b. Actuación, puesta en escena o materialización de lo que pensamos mediante la expresión oral o escrita. Este concepto podría ser descrito como el reflejo de la competencia, tratándose de una actuación individual y concreta, se encuentra condicionado por una serie de factores extralingüísticos de carácter sociocultural y psicossomático.

El nivel social, la experiencia y formación, del individuo, la profesión los gustos y hábitos, etc.; también la memoria, o la capacidad de concentración de cada quien, factores que modelan la actuación de cada individuo de manera personal. Para Chomsky, la competencia es una cualidad innata interiorizada en cada individuo y se va activando de acuerdo con el desarrollo de la capacidad lingüística. Así lenguaje y pensamiento son categorías que se desarrollan e implementan mutuamente.

Por su parte, Krashen citado por González (2010) menciona que en el aula también se puede desarrollar la "adquisición", la función del profesor consistirá, en facilitar este proceso como objetivo de la enseñanza. Este autor sostiene que "adquirimos" una lengua al

comprender un "input" lingüístico que nos permite avanzar más en nuestro nivel de competencia. Por tanto, las destrezas lingüísticas de comprensión tienen prioridad sobre las de expresión ya que el alumno no aprende a hablar y escribir una lengua directamente sino a través de su comprensión oral o escrita.

Además de proporcionar lengua con una dificultad adecuada, el profesor también debe facilitar que el alumno le interese aprenderla, como se explica a continuación. Si se considera que todas las personas son capaces (tienen aptitudes) de aprender la lengua materna en un período de tiempo aproximadamente igual, es extraño comprobar las grandes diferencias que se observan entre distintas personas para aprender una segunda lengua.

2.2.1. Cosmovisión Adventista

La presente investigación se sustenta en la cosmovisión bíblico- adventista que sostiene que “Dios fue el creador de las lenguas” y “para que el pueblo oiga mientras yo hablo contigo, y también para que te crean para siempre” (Éxodo 19:9). A través de la Biblia y los libros del espíritu de profecía, Dios nos llama a cultivar la expresión oral adecuadamente, saber escuchar su voz y compartir lo que oímos.

White (1957) en su libro *La Educación*, argumenta que los estudiantes de las escuelas de los profetas se sostenían cultivando la tierra, o realizando algún otro trabajo manual. En Israel, muchos maestros se mantenían también por medio del trabajo manual. Así en la escuela como en el hogar, mucha *de la enseñanza era oral*, pero los jóvenes aprendían también a leer los escritos hebreos, y se ofrecían a su estudio los pergaminos de las Escrituras del Antiguo Testamento. En esas escuelas, los principales temas de estudio eran la ley de Dios, con las instrucciones dadas a Moisés, la historia y la música sagradas.

Para Cadwallader (2010) la facultad del habla es un talento que debería ser diligentemente cultivado, la capacidad de hablar claro y llanamente, es inestimable en cualquier ramo de trabajo. La capacidad de hablar en forma efectiva es indispensable para los ministros, los evangelistas, los instructores bíblicos, los colportores, los docentes y otros obreros religiosos. El aprendizaje del lenguaje debería incluir el cultivo de la voz; ha de enseñarse el arte de hablar de “forma pausada, clara y precisa, conservando la melodía de la voz”. El cultivo de la voz, o el arte de la oratoria, debería enseñarse en las clases de lectura; los docentes en otras clases deberían insistir en la formación de buenos hábitos del habla.

2.3.Bases Teóricas

Con el fin de orientar el trabajo de investigación, en el presente extracto se desarrolla de manera clara los términos relacionados con las variables de estudio, teniendo en cuenta los objetivos ya planteados.

2.3.1. Postulados pedagógicos sobre la expresión oral

Para abordar la definición de la variable dependiente en estudio se empieza conceptualizando el término de Expresión oral y finalmente la variable independiente el programa “Me gusta hablar español”.

2.3.1.1.La Expresión oral para la enseñanza de un segundo idioma.

2.3.1.2.Origen histórico del concepto.

La investigación de Abio (2011) nos dice que *del aprendizaje por la comprensión oral y la expresión oral a través de El Linguaphone Group* fue fundado en 1901 por el traductor polaco y profesor de lenguas, Jacques Roston, quien había emigrado a Inglaterra. Roston fue uno de los primeros en reconocer el potencial para la enseñanza de lenguas que

podían tener el gramófono inventado por Edison en 1877 y los cilindros de cera de Alexander Graham Bell creados en 1886. La aparición de los discos planos de vinil marcó una nueva etapa; en 1925, Roston divulgó el primer curso que tuvo gran éxito.

Él continuó trabajando el perfeccionamiento de los gramófonos e inventó, posteriormente, el "Linguaphone Repeater", un aditamento que permitía al oyente retroceder el disco sin tener que levantarlo manualmente, así como el "Solophone", unos audífonos para que el oyente no molestara a otros mientras escuchaba sus lecciones. En 1893, según Roby (2003), ya había grabaciones para enseñar inglés y español de forma comercial, tanto en las clases presenciales como para el estudio en la casa, pero no se sabe cuál era el grado de uso del mismo, ya que existen muy pocos registros sobre el uso del fonógrafo en aquella época.

Por otro lado, en 1908 había un laboratorio con fonógrafo en Grenoble, Francia, y un norteamericano quien estudió de allá llevó la idea para los Estados Unidos, instalando un "laboratorio de fonética" en el Washington State College durante el curso de 1911-12. Además de los audífonos, los estudiantes también podían grabar sus voces en una máquina y podían así comparar su pronunciación con los modelos de los hablantes nativos que escuchaban.

Por esa misma época, la U.S. Military and Naval Academy disponía cuartos para escuchar las grabaciones en lenguas extranjeras. Parece que, a uno de sus impulsores, Ralph Waltz es a quien se debe el término de "laboratorio de lengua". Se han conocido también con otras denominaciones: "laboratorio fonético", "estudio de lengua" y "laboratorio de conversación". El año de 1946 es considerado el inicio de los laboratorios de lengua modernos, con los ejemplos de la Louisiana State University y la University of Laval, de la

ciudad de Quebec. En sus laboratorios, de forma diferente a los "laboratorios de fonética" anteriores, ya se buscaba el aislamiento acústico, de forma que fueron creadas las cabinas para el trabajo individual como las que existen en la configuración de los laboratorios actuales.

Puren (2004) según su investigación, los alumnos en clase durante su proceso de aprendizaje de la expresión oral deben desarrollar en la resolución de tareas con una perspectiva co-accional; quiere decir que la acción de aprendizaje de la lengua extranjera se realizará a través de contextualización del entorno social de los individuos y en la conformación de grupos de trabajo.

2.3.1.3. Definiciones de expresión oral

Ricalde & Bazán (2013) en su fascículo *¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Para la Comprensión y expresión de textos orales VI ciclo* para el primer y segundo año de secundaria menciona que la expresión oral está íntimamente ligada a la comprensión y se da en forma paralela. La expresión oral abarca no solo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua, sino también unos conocimientos socioculturales, discursivos, estratégicos y pragmáticos. Comprende habilidades: saber aportar información, emitir opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no. Chomsky ha demostrado que los seres humanos poseemos disposiciones innatas que nos permiten adquirir y desarrollar una modalidad oral del lenguaje.

Desde niños aprendemos a hablar por contacto social. En la medida de que vamos adquiriendo las palabras, vamos construyendo la gramática de la lengua. Es decir, pasamos por el proceso de construcción de palabras, a frases y luego a oraciones. Aprendemos a

ordenar las palabras en la estructura sintáctica del idioma que adquirimos. Toda variedad de habla, incluida la más alejada de las prácticas orales escolares, entraña una extraordinaria complejidad de la que no siempre somos conscientes. Pedagógicamente es necesario ayudar a nuestro estudiante a caer en la cuenta de sus saberes lingüísticos cuando habla: qué dice, con qué sentido lo dice, para qué lo dice y por qué lo dice. De esta manera podrá mejorar la coherencia y la cohesión de sus expresiones para formar un texto más planificado, más formal. También requerimos orientarlo en saber cuándo y cómo expresarse, es decir, lo que siente, sabe y piensa de manera adecuada y pertinente al contexto y a las necesidades del interlocutor.

Además para Flores citado por Javier (2012) “La expresión oral es la capacidad que consiste en comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación”.

Por otra parte, Fernandez (2002) desde la perspectiva de emisores o receptores, consiste en haber desarrollado una competencia que ponga un dominio de las habilidades comunicativas de lenguaje integrado oral. La expresión oral resulta compleja para valorar, pero todos entendemos que ésta es bastante más que interpretar los sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y regulados por una gramática más o menos compleja: y es más, bastante más, que emitir una serie de sonidos acústicos de la misma índole. Sin duda que es más.

Según Palomero, Fernández, Tirado, & Cerdán (1990) en su investigación acerca de la expresión oral libre de Jean Villégier, nace en Francia y tras asistir a las clases como Inspector General de Francia, se sintió la necesidad urgente de transformar radicalmente la

filosofía y la práctica de las lenguas extranjeras. Fue denominado por su autor “*Método moderno de educación global no directiva altamente personalizado y motivado*”.

Este método hace que el estudiante haga uso del idioma extranjero en forma espontánea. Este estudio tiene el principal objetivo que el estudiante “*hable*” para comunicarse con los demás y tiene algunos principios: 1) provocar el acto de la palabra; 2) enseñanza no directiva; 3) Enseñar a ser, formación integral de la personalidad; 4) romper barreras; 5) crear climas de seguridad y confianza en el aula; 6) aprendizaje por descubrimiento; 7) aprendizaje de idiomas, memoria y motivación; 8) estimular la creatividad; 9) síntesis y visión de conjunto; 10) programar y responder a las necesidades del alumno. Además Jean Villégier considera que como docentes debemos crear métodos que estimulen la expresión oral y tipos de enseñanza centradas en el alumno y “ayudar a estos a convertirse en individuos”.

Bestard & Pérez (1992) en su libro *La Didáctica de la Lengua Inglesa* manifiestan que para comunicarse oralmente en una lengua hace falta poseer el doble dominio de las destrezas de entender y de hablar. De estas dos destrezas, la de hablar es generalmente considerada la meta última de todo el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, así como lo más difícil de conseguir. Aunque para expresarse oralmente en una lengua determinada hace falta adquirir previamente la capacidad de interpretar los contenidos fonológicos, léxico y estructural que componen su sistema lingüístico, ello no quiere decir que la enseñanza de la expresión oral en una lengua extranjera deba retrasarse hasta que el alumno haya adquirido un notable dominio de la comprensión oral de dicha lengua. De ello se desprende que la enseñanza de la expresión oral debe iniciarse tan pronto como el

alumno haya comprendido el significado de los primeros elementos del lenguaje que le son presentados.

No cabe duda de que para comunicarse oralmente en una lengua hace falta poseer el doble dominio de las destrezas de entender y de hablar. De estas dos destrezas, hablar es generalmente considerada la meta última de todo el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, así como también la más difícil de conseguir.

Aunque para expresarse oralmente en una lengua determinada hace falta adquirir previamente la capacidad de interpretar los contenidos fonológico, léxico y estructural que componen su sistema lingüístico, ello no quiere decir que la enseñanza de la expresión oral en una lengua extranjera deba retrasarse hasta que el alumno haya adquirido un notable dominio en la comprensión oral de dicha lengua. Este punto de vista sería absurdo, ya que, a diferencia de lo que ocurre en la primera lengua, el aprendizaje de las destrezas lingüísticas de una segunda lengua en el aula es susceptible de ser fragmentado y simultaneado de acuerdo con una jerarquía de necesidades y circunstancias propias de cada grupo.

Más aún, el retrasar la enseñanza de la expresión podría tener efectos contraproducentes en el alumno. Por lo general, cualquier persona quien emprende el estudio de una lengua extranjera lo hace con la convicción de que va a aprender a expresarse en ella ya desde el principio, aunque ello sea todavía a un escaso nivel de capacidad comunicativa. El insistir durante un demasiado prolongado periodo de tiempo en proporcionar a los alumnos un conocimiento exclusivamente receptivo de la lengua, aparte de resultar innecesario, supondría desaprovechar la fuerte motivación que para ellos supone

el verse capaces de reaccionar lingüísticamente, ya desde el momento cuando empiezan a comprender algo en la nueva lengua.

De ello se desprende que la enseñanza de la expresión oral debe iniciarse tan pronto como el alumno haya comprendido el significado de los primeros elementos del lenguaje que le son presentados.

2.3.1.4. Los signos

De acuerdo con Rojas (2011) el signo es un hecho perceptible que nos da información sobre algo distinto de sí mismo. El significante y el significado están indisolublemente unidos en el signo.

Según Zecchetto (2002) en su libro *Danza de los signos*, expone que los signos son un fenómeno social y por ello sirven de instrumento de comunicación, quiere decir que los signos son la representación de la realidad representada. El signo también es la interpretación de algún sentido que tiene la realidad conocida. Cada vez que pensamos o imaginamos alguna realidad, hacemos una reproducción mental de la misma, bajo el aspecto o la forma como nuestra mente la percibe y, por lo tanto, interpretamos las informaciones recibidas, concluye el autor diciendo el signo es un simulacro de la realidad que comienza en nuestra mente. Es correcto decir entonces que el pensamiento, la idea, es un signo, está en vez de otra cosa, de cualquier esté percibido dentro o fuera de nosotros, o simplemente creado por nuestra fantasía.

En su libro *Intruducción a la Lingüística*, Frías (2000) menciona a Ferdinand Saussure como el primero, quien se refirió el signo lingüístico y dio una definición de él que es aún válida en lo más esencial, “un signo es una codificación, una abstracción de un

elemento real que tiene representación en la mente y bajo la apariencia de representación se transmite.

2.3.1.5. Los signos Lingüísticos

De Saussure (1945) en su *Lingüística General* menciona que el punto de inicio de la comunicación está en el cerebro de uno de ellos; por ejemplo, en el de A, donde los hechos de consciencia, que llamaremos conceptos, se hallan asociados con las representaciones de los signos lingüísticos o imágenes acústicas que sirven a su expresión. Supongamos que un concepto dado desencadena en el cerebro una imagen acústica correspondiente: éste es un fenómeno enteramente psíquico, seguido a su vez de un proceso fisiológico: el cerebro transmite a los órganos de la fonación un impulso correlativo a la imagen; luego las ondas sonoras se propagan de la boca de A al oído de B: proceso puramente físico. A continuación, el circuito sigue en B un orden inverso: del oído al cerebro, transmisión fisiológica de la imagen acústica; en el cerebro, asociación psíquica de esta imagen con el concepto correspondiente como lo muestra la *Figura 1*.

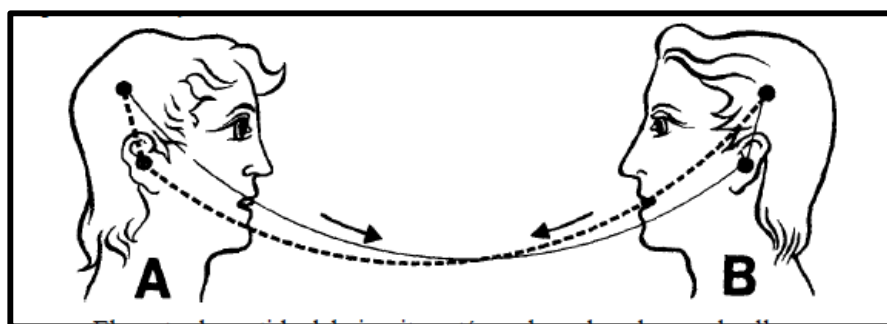


Figura 1. A y B en conversación según Saussure (1945)

Por otro lado, según Saussure (1945), para ciertas personas, la lengua, reducida a su principio esencial, es una nomenclatura, esto es, una lista de términos que corresponden a otras tantas cosas. Por ejemplo, en la Figura 2:

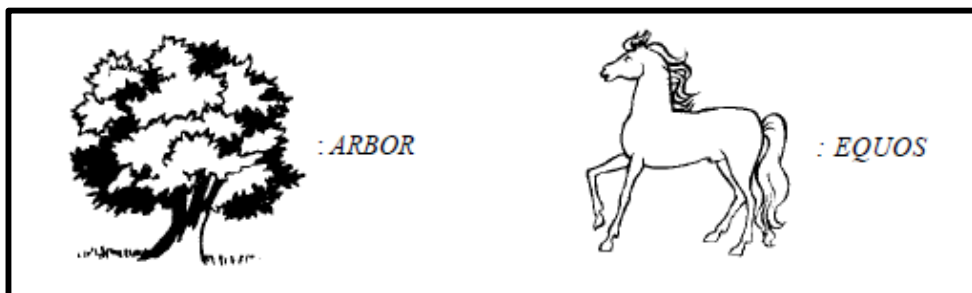


Figura 2. Una cosa y un nombre Saussure (1945)

Hace suponer que el vínculo que une un nombre a una cosa es una operación muy simple, lo cual está bien lejos de ser verdad. Sin embargo, esta perspectiva simplista puede acercarnos a la verdad al mostrarnos que la unidad lingüística es una cosa doble, hecha con la unión de dos términos. Lo que el signo lingüístico no es una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla «material» es solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto.

El signo lingüístico es, pues, una entidad psíquica de dos caras, que puede representarse por la siguiente figura.

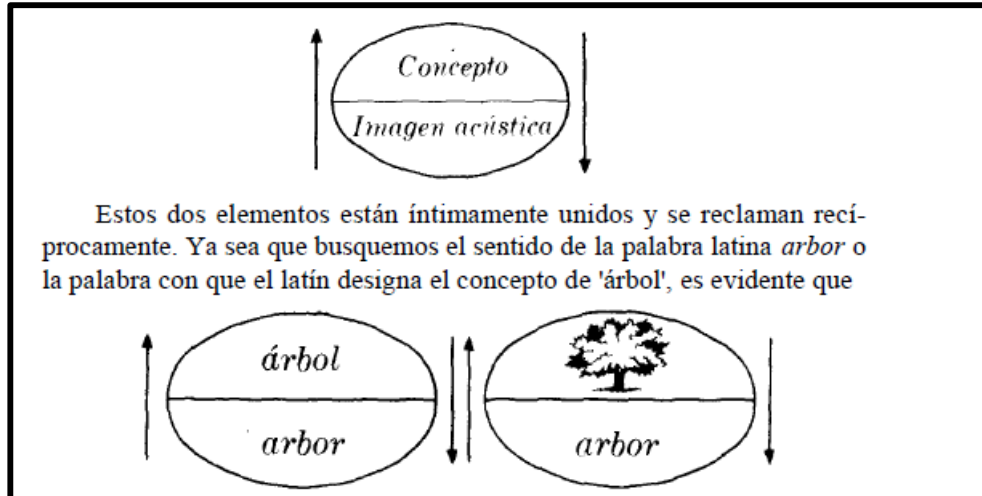


Figura 3. Combinación del concepto y de la imagen acústica. Saussure (1945)

Llamamos signo a la combinación del concepto y de la imagen acústica; en el uso corriente, este término designa generalmente la imagen acústica sola; por ejemplo, una palabra (*arbor*, etc.). Se olvida que si llamamos signo a *arbor* no es más que gracias a que conlleva el concepto 'árbol', de tal manera que la idea de la parte sensorial implica la del conjunto. La ambigüedad desaparecería si designáramos las tres nociones aquí presentes por medio de nombres que se relacionen recíprocamente al mismo tiempo que se opongan. Y proponemos conservar la palabra signo para designar el conjunto, y reemplazar concepto e imagen acústica respectivamente con significado y significante; estos dos últimos términos tienen la ventaja de señalar la oposición que los separa, sea entre ellos dos, sea del total de que forman parte. En cuanto al término signo, si nos contentamos con él es porque, no sugiriéndonos la lengua usual cualquier otro, no sabemos con qué reemplazarlo.

El signo lingüístico así definido posee dos caracteres primordiales. Al enunciarlos vamos a proponer los principios mismos de todo estudio de este orden.

2.3.1.5.1. Primer principio: lo arbitrario del signo

Según Saussure (1945) el signo es todo medio de expresión recibido de una sociedad, se apoya en principio en un hábito colectivo o, lo que viene a ser lo mismo, en la convención. Los signos de cortesía, por ejemplo, dotados con frecuencia de cierta expresividad natural (piénsese en los chinos que saludan a su emperador postergándose nueve veces hasta el suelo), no están menos fijados por una regla; esa regla es la que obliga a emplearlos, no su valor intrínseco. Se puede, pues, decir que los signos enteramente arbitrarios son los que mejor realizan el ideal del procedimiento semiológico; por eso la lengua, el más complejo y el más extendido de los sistemas de expresión, es también el más característico de todos; en este sentido la lingüística puede erigirse en el modelo general de toda semiología, aunque la lengua no sea más que un sistema particular.

2.3.1.5.2. Segundo principio: carácter lineal del significante

Además, Saussure (1945) dice que el significante, por ser de naturaleza auditiva, se desenvuelve en el tiempo únicamente y tiene los caracteres que toma del tiempo: a) representa una extensión, y b) esa extensión es mensurable en una sola dimensión; es una línea. Este principio es evidente, parece que siempre se ha desdeñado el enunciarlo, porque se le ha encontrado demasiado simple; sin embargo, es fundamental y sus consecuencias son incalculables: su importancia es igual a la de la primera ley. Todo el mecanismo de la lengua depende de ese hecho. Por oposición a los significantes visuales (señales marítimas, por ejemplo), que pueden ofrecer complicaciones simultáneas en varias dimensiones, los significantes acústicos no disponen más que de la línea del tiempo; sus elementos se presentan uno tras otro; forman una cadena. Este carácter se destaca inmediatamente

cuando los representamos por medio de la escritura, en donde la sucesión en el tiempo es sustituida por la línea espacial de los signos gráficos.

2.3.1.5.3. *Inmutabilidad*

Por otro lado, Saussure (1945) con relación a la idea que representa, aparece el significante como elegido libremente; en cambio, en relación con la comunidad lingüística que lo emplea, no es libre, es impuesto. A la masa social no se le consulta ni el significante elegido por la lengua podría tampoco ser reemplazado por otro. Este hecho, que parece envolver una contradicción, podría llamarse familiarmente la carta forzada. Se dice a la lengua «elige», pero añadiendo: «será ese signo y no otro alguno». No solamente es verdad que, de proponérselo, un individuo sería incapaz de modificar en un ápice la elección ya hecha, sino que la masa misma no puede ejercer su soberanía sobre una sola palabra; la masa está atada a la lengua tal cual es.

La idea de que así es como pudieron ocurrir los hechos nos es sugerida por nuestro sentimiento tan vivo de lo arbitrario del signo. De hecho, ninguna sociedad conoce ni jamás ha conocido la lengua de otro modo que como un producto heredado de las generaciones precedentes y que hay que tomar tal cual es. Ésta es la razón de que la cuestión del origen del lenguaje no tenga la importancia que se le atribuye generalmente.

Un estado de lengua dado siempre es el producto de factores históricos, y esos factores son los que explican por qué el signo es inmutable, es decir, por qué resiste toda sustitución arbitraria.

2.3.1.5.4. *Mutabilidad*

Siguiendo con Saussure (1945) el autor menciona que una lengua es radicalmente incapaz de defenderse contra los factores que desplazan minuto tras minuto la relación

entre significado y significante. Es una de las consecuencias de lo arbitrario del signo. Ni siquiera la moda que fija nuestra manera de vestir es enteramente arbitraria; no se puede apartar más allá de ciertos límites de las condiciones dictadas por el cuerpo humano. La lengua, por el contrario, no está limitada por nada en la elección de sus medios, pues no se adivina qué sería lo que impidiera asociar una idea cualquiera con una secuencia cualquiera de sonidos.

El hombre que construya una de estas lenguas artificiales la tiene a su merced mientras no se ponga en circulación; pero desde el momento cuando la tal lengua se ponga a cumplir su misión y se convierta en cosa de todo el mundo, su gobierno se le escapará. La continuidad del signo en el tiempo, unida a la alteración en el tiempo, es un principio de semiología general; y su confirmación se encuentra en los sistemas de escritura, en el lenguaje de los sordomudos, etcétera.

Las causas de la continuidad están a priori al alcance del observador; no pasa lo mismo con las causas de alteración a través del tiempo. Vale más renunciar provisionalmente a dar cuenta cabal de ellas y limitarse a hablar en general del desplazamiento de relaciones; el tiempo altera todas las cosas; no hay razón para que la lengua escape de esta ley universal.

Según Zecchetto (2002) los hablantes de una lengua, al usar los signos lingüísticos, o los enunciados, proceden a enseñar cosas, situaciones, eventos o sentimientos, conceptos, etcétera. Además, Frías (2000) menciona que uno de los símbolos más singulares que existen es el signo lingüístico, con dos modalidades: oral y escrita.

2.3.1.6. Volumen de voz

Entendemos por pronunciación la manera como son producidos los sonidos de una lengua. Dentro de la realidad acústica del lenguaje, sin embargo, cabe distinguir una serie de elementos que son de extraordinaria importancia, para la configuración de los diferentes significados que se pueden transmitir en un acto de comunicación humana manifestado por el equipo multidisciplinario formado por (Pérez & Mayor, 2014).

En primer lugar, cabe distinguir las *unidades de sonido* que en cada sistema lingüístico intervienen en la formación de las palabras. Estas unidades constituyen los componentes fónicos primarios o elementos básicos que permiten materializar en forma de sonido la realidad abstracta de las palabras y de los conceptos de una lengua. La capacidad expresiva del lenguaje hablado, sin embargo, no termina ahí.

Los sonidos concretos producidos en un acto de comunicación oral son, a su vez, susceptibles de significativas diferenciaciones en las que intervienen: el *acento* o intensidad con que destacamos unos sonidos con respecto a otros dentro de cada palabra o frase; el *ritmo* o manera de distribuir el tiempo destinado a la pronunciación de cada uno de los sonidos que componen las palabras de una frase; y finalmente, la *entonación* o cambios de tono que experimentan determinadas sílabas de una frase.

Llegar a dominar la pronunciación de una lengua extranjera implica la adquisición de dos destrezas íntimamente relacionadas: la comprensión y la producción de los sonidos que intervienen en la cadena hablada. Se trata de dos actividades fundamentales en todo acto de comunicación oral, cuyo dominio es fruto de la práctica y no de un simple conocimiento teórico. Casi resulta superfluo decir que la capacidad de reconocer y

distinguir los diferentes sonidos de que se compone un determinado sistema lingüístico es un paso previo para conseguir el dominio de la pronunciación.

Cada lengua tiene su propio sistema de sonidos. Todos sabemos también que las lenguas no observan un perfecto paralelismo entre las letras que componen el alfabeto y cada uno de los sonidos producidos en la cadena hablará. Por otra parte, la correspondencia entre sonidos y letras tampoco es la misma en todas las lenguas. Así, por ejemplo, mientras en la lengua española observa un paralelismo casi total entre sonidos y letras, la lengua inglesa posee 24 sonidos consonánticos y de 20 sonidos vocálicos (incluidos los diptongos), número muy superior a las letras del alfabeto.

Aunque el interés en los sonidos nunca ha estado completamente ausente en la enseñanza de lenguas extranjeras, lo cierto es que el estudio sistemático de los mismos no empieza hasta principios del siglo XX con la aparición de la ciencia lingüística. Desde entonces se van perfilando dos campos o enfoques claramente diferenciados en el análisis de los sonidos: la Fonología y la Fonética.

La Fonética tiene el objeto de estudio los sonidos, bien sea a través de la descripción del modo como éstos son producidos por los órganos articulatorios (fonética articuladora), o bien a través del análisis de sus propiedades físicas (fonética acústica). La Fonología, en cambio, estudia la forma como una lengua determinada organiza los sonidos (Pérez & Mayor, 2014)

Las técnicas modernas utilizadas en Fonética para describir las propiedades físicas de los sonidos humanos, han permitido descubrir en cada uno de ellos una gran diversidad de matices, de los que generalmente no son conscientes los propios hablantes. Sin embargo, bajo el punto de vista de la metodología de lenguas, el estudio fonológico de los

sonidos ha demostrado ser de una excepcional utilidad práctica. Concretamente, la introducción del concepto *fonema* representa una aportación valiosísima en este terreno. Se entiende que fonema es “la unidad mínima de sonido capaz de marcar una diferencia de significado en contraste con otros sonidos de la misma lengua”. El sistema utilizado para clasificar estas unidades mínimas de sonido o fonemas, consiste en contrastar pares mínimos (*minimal pairs*) de palabras de una determinada lengua y observar qué cambios de sonido comportan, a su vez, un cambio de significado. Son ejemplos de pares mínimos las siguientes palabras del inglés:

mat – cat	fool – full
mud – mad	hop – hope
sheep – ship	cheap – sheep
etc.	etc.

Rojas (2011) en su investigación *La oratoria y la locución* menciona que la voz es un sonido que, producido por la laringe y amplificado por las estructuras de resonancia, nos permite la comunicación oral y alcanza en el canto su máxima expresión y belleza. El proceso de la voz se inicia en la voluntad. En principio parece emitir un sonido, y éste desencadena en el sistema nervioso central un gran número de órdenes que pondrán en funcionamiento todos los elementos que produce la voz: mecanismos de la respiración, de la fonación, de la articulación, de la resonancia, de la expresión, etc.

Cuando queremos emitir un sonido, ya sea para hablar o cantar, las cuerdas vocales se cierran. En esta situación, el aire espirado no encuentra vía libre para salir no encuentra vía libre para salir y se crea una presión; cuando ésta alcanza un grado determinado, vence la resistencia que ofrecían las cuerdas vocales y al pasar a través del espacio que éstas le dejan

las hace vibrar, produciendo un leve sonido que será más grave o más agudo según el grado de tensión a que sean sometidas (entre otras condiciones). El sonido resultante se amplificará y se modificará al pasar por las cavidades de resonancia. Estas cavidades son espacios vacíos de la vía respiratoria (laringe, faringe, boca y fosas nasales). La física ha establecido que para que exista sonido se requieren tres elementos:

- Un cuerpo que vibre
- Un medio elástico que vibre (las ondas sonoras son mecánicas que se propagan por la expansión y compresión del propio medio).
- Una caja de resonancia que amplifique esas vibraciones, permitiendo que sean percibidas por el oído.

La voz humana reúne las tres condiciones señaladas.

- El cuerpo elástico que vibra son las cuerdas vocales.
- El medio elástico es el aire.
- La caja de resonancia está formada por parte de la laringe y faringe, por la boca y por la cavidad nasal. La producción de la voz se realiza a partir de diferentes procesos, estos procesos son denominados niveles de producción de la voz.

Cárdenas, Ceballos, Lee, Pavez & Terrisse (2010) mencionan en su *Estudio acústico de la variación interlocutor en sujetos hablantes nativos del español* que la voz es producida por la movilización de aire a través de la laringe y un sonido débil que necesita de amplificación y filtrado, que son llevados a cabo por los resonadores faringonasales (Jackson-Menaldi, 1992). Estos resonadores son un conjunto de cavidades e interrupciones en el camino del flujo aéreo (superior a la laringe), que filtran y amplifican armónicos de aquel sonido, resultando así una voz con características físico acústicas propias de la

fisiología vocal. El estudio de los factores físico-acústicos de la voz humana está a cargo de la fonética acústica, una rama de la lingüística que se dedica a investigar los componentes físicos de los sonidos del habla y permite realizar un perfil fonético de las características de la voz (Rabiner & Schafer, 1978; Rose, 2003).

Las cavidades infraglólicas constan de los órganos propios de la respiración (pulmones, bronquios, y tráquea) y fuente de energía para todo el proceso de producción de voz. El tracto vocal manifiesta un número muy grande de resonancias; sin embargo, se consideran solo las tres o cuatro primeras que toman el nombre de formantes y cubren un rango de frecuencias entre 100 y 3500 Hz como lo muestra la *Figura 4*

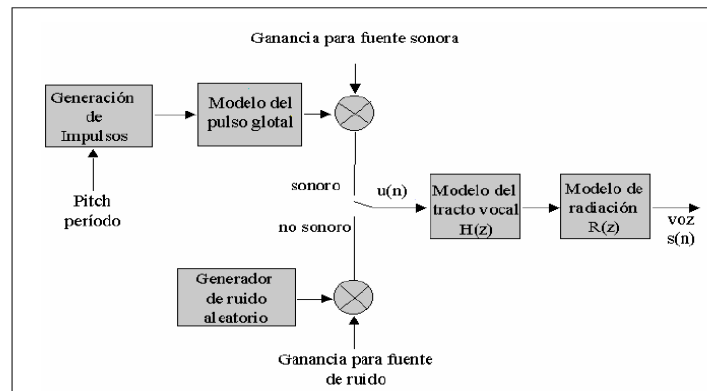


Figura 4: Modelo general de producción de la voz.

Este modelo (figura 4) es una simplificación del proceso general de producción del habla. Este modelo supone que las dos señales (señales de frecuencia alta y señales sonoras) pueden interactuar entre ellas sin sufrir ninguna independencia, lo cual es cierto ya que la vibración de cuerdas vocales es afectada por las ondas de presión dentro del tracto. Si consideramos las señales sonoras que son filtradas en el tracto y las señales no sonoras que provienen del generador de ruido aleatorio, este modelo supone igualdad en la

extensión del filtro para ambas señales, por lo que lo hace más preciso y más confiable a la hora de ser considerado como tal.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006), el papel de la voz es clave para conectar con el auditorio, hacerle llegar un mensaje con claridad, mantener su atención e incluso transmitirle emociones. Tomar mentalmente las medidas de la sala para conseguir que la voz llegue con un volumen adecuado tanto a las personas situadas en las primeras - como las que están más alejadas. En caso de duda, conviene preguntar a los asistentes si oyen bien al orador cuando habla. Evitar una entonación monótona y poco variada; por ejemplo, alternar frases enunciativas con frases exclamativas e interrogativas, o subrayar con la voz las palabras clave del discurso.

2.3.1.7. Postura corporal

Cardona & Celis (2011) mencionan en su investigación *La audiofonología* que es necesario que el orador establezca una cercanía con su auditorio. Por eso, debe evitarse la rigidez y reflejar serenidad y dinamismo.

Rojas (2011) resalta en su investigación que apoyar bien los pies en el suelo, si el apoyo es firme y equilibrado, ayuda a la coherencia y fluidez en el manejo del discurso.

Fishnaller (2004) en su investigación *Postura corporal* dice que es la relación de las partes del cuerpo con la línea de centro de la gravedad. Varía mucho entre los individuos y con la edad. La postura es un equilibrio que requiere de un control neuromotriz permanente; por lo tanto, podemos decir que es un equilibrio neurologicamente fatigante, la fatiga tenderá a destruir este equilibrio, obligando al individuo a adoptar una postura aún más fatigante formandose así una mala postura o mala actitud.

2.3.1.8. Los gestos

Darwin (1872) citado por Souza (2002) fue uno de los pioneros en estudiar las emociones humanas en su célebre obra *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Enfocó el papel adaptativo y hereditario de las emociones, describiendo cómo las emociones son asociadas a las expresiones faciales. Señaló que las emociones son puestas de manifiesto de diversas maneras, a través de los gestos o movimientos de las facciones comunes a los hombres y a los animales.

Tríanes & García citados por Souza (2002) dicen que las emociones y sentimientos están presentes en toda nuestra vida. Estamos tristes o felices por las circunstancias del momento. Las relaciones interpersonales constituyen la base de emociones y sentimientos compartidos, mediante amistades y relaciones de confianza: el compañerismo, amistad o lazos familiares. Sin embargo, si no se desarrollan las capacidades emocionales se generan serios problemas de convivencia.

Rojas (2011) en su investigación *Oratoria y locución* dice que los gestos son una forma de establecer comunicación muy importante, especialmente para los latinos. Por eso se deben controlar los movimientos de las manos y de los pies. Además el uso de los gestos ayuda al orador a enfatizar sus palabras y mantener la atención centrada en ellas. Sin embargo, no debe abusarse de la gesticulación y del caminar en el escenario para no distraer a los presentes.

2.3.1.9. La mirada

Diago (2007) en su investigación *Actividades dramáticas como herramienta didáctica*, dice que cuando hablamos de la mirada estamos tratando un fenómeno cotidiano, que tiene una complejidad interna muy elevada, ya que pone en contacto a un observador

con un observado, sitúa a un sujeto y a un objeto, pero una única acción visual engloba dos acciones: la mirada del sujeto sobre el objeto y la mirada del objeto (ahora sujeto); sobre el sujeto (ahora objeto), es decir, al mismo tiempo se es observador y observado, lo que coloca al alumno en una doble situación, la de sujeto y la de objeto. A esto se puede añadir otra dimensión, en la que el sujeto observador dirige su mirada hacia sí mismo, que es la que abordaremos en el siguiente apartado.

Además el alumno suele ser muy sensible a la mirada de los compañeros e, incluso, a la del profesor. La sensación de ser observado suele bloquear al estudiante y esta impresión se hace más plausible cuando hablamos de una enseñanza mediante técnicas dramáticas, donde el elemento corporal es mucho más evidente que en una clase tradicional. Es un hecho que al sujeto no le es indiferente la mirada del otro sobre sí, esto modifica su conducta, de modo que hay que prestar atención a este aspecto para el buen funcionamiento de la clase y para que el alumno se sienta a gusto en este marco.

El profesor debe optar una adecuada progresión en los ejercicios, de modo que el alumno aumente su confianza y se sienta seguro realizando ejercicios cada vez más complejos. No solo haremos que los ejercicios sean prácticas de menor grado de implicación a mayor, sino que en ellas proporcionaremos al alumno una serie de recursos y herramientas que le permitan afianzarse. Dedicar tiempo a esta etapa es primordial; de este modo, ante una situación de riesgo de la que pudiera surgir temor o rechazo obtendremos una experiencia placentera. Lo primero que debemos trabajar es la confianza del alumno en sí mismo. Una vez superados, los miedos más personales, los que tiene que solucionar el alumno consigo mismo, podemos ocuparnos de la segunda dimensión de la mirada: la

mirada de uno hacia los otros, apartado en el que desempeña un papel fundamental la confianza, o desconfianza, en el otro, en el grupo.

Cuando el alumno siente una empatía hacia el compañero observado, les une una emoción, conocen lo que se siente, lo que les lleva a ser más colaboradores, más cooperativos. Con esto conseguimos un clima de mayor confianza, de mayor cohesión, los participantes trabajan juntos y tienen objetivos conjuntos; y de este modo, el progreso personal y de la clase es mayor, pues son capaces de atreverse a más cosas, de experimentar cosas nuevas, tener iniciativas y con esto su aprendizaje evoluciona a pasos agigantados.

2.3.1.10. Los signos no lingüísticos

Frías (2000) en su revista *Philologica romana* acerca de *la Introducción a la Lingüística* denota que hay ejemplos de signos no lingüísticos:

- Levantar la mano para pedir la voz
- Las luces de los semáforos
- las banderas

2.3.1.10.1. Clases de signos no lingüísticos

Atendemos un orden del más natural al más abstracto:

- Indicios o índices: un hecho que, de un modo natural y espontáneo, anuncia un evento. Por ejemplo, nubes negras es indicio de tormenta, el escarche es indicio de frío, las hojas pardas cayendo de los árboles es indicio de otoño.
- Iconos: tipo de signos a los que se les ha dado un significado intencional. Por ejemplo, los retratos (incluidos los sellos), fotografías, dibujos, planos, mapas, etc.

Aquí hay que recordar las antiguas escrituras, como la china o la egipcia, que tenían muy presente la semejanza entre los elementos reales y sus representaciones.

- Símbolos: la identificación entre el objeto real y su representación es a menudo arbitraria y además convencional. Ejemplo, la cruz verde de las farmacias, la hoz y el martillo del comunismo, etc.

2.3.1.11. Expresión espontánea.

Wood (2001) citado por Vargas (2008) propone un modelo de producción oral espontáneo basado en la automatización. Su estudio está destinado a un curso intensivo para hablantes de distintas lenguas y el inglés como lengua objeto (LO) en Internet. Para su estudio, las tres herramientas predominantes han sido : el juego, la película y el periódico—el intercambio comunicativo ha sido espontáneo y eficaz, alcanzando una calificación —excelente”, y en la canción —buena. Han observado que los alumnos han intervenido, básicamente, por la necesidad y deseo de expresarse, de comunicar. Es decir, han preguntado, respondido, explicado, argumentado, etcétera; únicamente por curiosidad o interés.

Por otra parte, diversos estudios de Casteel & Simpson (1991); Paris & Lindauer (1976) citados por González (2005) han mostrado que los niños más pequeños son capaces de realizar las mismas inferencias que los niños mayores, con la salvedad de que aquellos no lo hacen espontáneamente, sino cuando se les pregunta o se les induce a elaborarlas.

En un estudio posterior con disléxicos universitarios, Vogel (1985) citado por González (2005) sostiene que la deficiencia en la sensibilidad a la entonación a la frase persiste en la etapa adulta . La autora encuentra correlaciones entre la sensibilidad prosódica y la calidad de las muestras de escritura espontánea, el vocabulario, la

conciencia metalingüística, la memoria para las frases y la comprensión lectora. Concluye que la interiorización de la escritura prosódica de las frases contribuye a las habilidades del lenguaje en etapas posteriores.

De acuerdo con López (2005) la motivación de “no estar solo ha sido hasta ahora más fuerte en los varones, lo que encierra más connotaciones de necesidad de recibir que de entregar y dar; es la prevalencia de lo pragmático, que más tarde ahoga el afecto, los detalles, el mundo de los sentimientos y cuanto de psicofísico.

2.3.1.12. El vocabulario

Tras la aparición de la ciencia lingüística, la gramática ha sido el elemento del lenguaje objeto de mayor atención en la enseñanza de lenguas modernas. No hay que olvidar, sin embargo, que para comprender y expresarse adecuadamente en una lengua, tanto la gramática como el vocabulario resultan igualmente imprescindibles. No hace falta convencer a nadie de que el simple aprendizaje de largas listas de palabras de una lengua determinada sin saber combinarlas sintácticamente, resulta tan inútil a nivel de comunicación lingüística como el pretender construir frases correctas sin las palabras del vocabulario necesarias para la expresión de una idea o función determinada (Gonzalez, 2008).

La gramática y el vocabulario tienen la misma importancia, desde un punto de vista metodológico de la enseñanza de una lengua extranjera cabe pensar en la necesidad de establecer unas normas que regulen la presentación de estos dos elementos que configuran cualquier sistema lingüístico.

Es práctica habitual que, en los primeros niveles de enseñanza de una lengua extranjera, se preste una especial atención a los aspectos gramaticales o estructurales,

partiendo de un vocabulario reducido que luego se va ampliando a medida que el alumno va adquiriendo el dominio del sistema gramatical de dicha lengua. Nada tiene de sorprendente, por tanto, que junto a la preocupación de los lingüistas por conseguir una presentación gradual de las estructuras gramaticales de una lengua, hayan surgido también intentos paralelos de hacer una presentación también gradual de los correspondientes elementos del vocabulario a utilizar en dichas estructuras. En esta dirección se han realizado interesantes trabajos de investigación que quisiéramos brevemente reseñar (Gonzalez, 2008).

Uno de los criterios que más han sido tenidos en cuenta para la selección de las palabras más importantes de una lengua es el de su *frecuencia de utilización*. El primer esfuerzo en esta dirección tuvo lugar en Estados Unidos con la publicación del *Teacher's Word Book* (1921) llevada a cabo por Thorndike, libro que presenta un inventario de las 5.000 palabras del inglés más utilizadas en el lenguaje escrito. Con el tiempo, Thorndike iría ampliando sucesivamente este inventario, hasta que en 1944 publica, juntamente con Lorge, *The Teacher's Word Book of 30,000 Words*. Aunque el objetivo de esta ingente labor fuera facilitar una guía para organizar de un modo racional la enseñanza de la lectura en los centros escolares norteamericanos, esta idea fue recogida más tarde con vistas a su posible aplicación a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Rojas (2011) menciona en su investigación *Oratoria y locución* que el poseer un vocabulario rico y amplio es una gran ventaja para comunicar. Los matices, la sinonimia, los énfasis, solo pueden construirse en la medida de contar con un vocabulario vasto y apropiado.

Hernández (2011) en su investigación *Las técnicas de la expresión oral* menciona que el vocabulario es la lista de palabras que tenemos guardadas en nuestra mente, debemos saber seleccionar aquellas que nos ayuden transmitir claramente el mensaje de manera que sea entendida por nuestros receptores teniendo en cuenta su cultura, social y su psicología.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006) el léxico empleado en una exposición varía en función del tema, la audiencia, el grado de formalidad y el propósito comunicativo.

- Elegir un léxico que se adecúe al tema del discurso, a los conocimientos de la audiencia, al grado de formalidad y al propósito de la comunicación.
- Utilizar los términos técnicos con propiedad. Por ejemplo, reglamento es más preciso que normativa y, al mismo tiempo, es un término comprensible para una amplia gama de audiencias.
- Utilizar los extranjerismos de forma consciente. Por ejemplo, el uso de un término en inglés en un discurso en castellano puede servir para reforzar una idea, pero también puede parecer presuntuoso o descuidado. Hay que valorar la conveniencia de su uso en cada caso.
- Evitar las palabras multiuso que se utilizan cuando el orador no encuentra la palabra adecuada.

Por ejemplo, cosa, tema, eso, la cuestión de, problemática, etc.

2.3.1.13. Hilo temático.

De acuerdo con Agudelo & Flores (2000) citado por Brenes (2011) entre los diferentes tipos de actividades que pueden desarrollarse en el aula, dentro del Enfoque Comunicativo y buscando siempre que éstas tengan predominio de un hilo conductor,

relacionado con la realidad del proceso comunicativo y la aproximación a las situaciones auténticas en lo temático y en el desarrollo secuencial del tema están:

a. *Actividades de Integración.* Están encaminadas a que los y las estudiantes, de manera individual o grupal, integren en sus experiencias de aprendizaje los ejes transversales y los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) de diferentes áreas académicas; por ejemplo, que planeen y realicen una conferencia, mesa redonda o debate sobre Historia, Equidad de género, Avances científicos recientes, entre otros; o bien que presenten ante el grupo reportes orales sobre el enfoque de estos mismos ejes en otras materias .

b. *Actividades de Investigación.* Promueven la indagación, la curiosidad, la búsqueda de información, la comprobación de hipótesis, la resolución de problemas, la elaboración de aprendizajes significativos y permiten que el y la estudiante de manera grupal o individual, construya su propio conocimiento y lo exponga frente a sus compañeros para recibir retroalimentación.

c. *Actividades de Fijación.* Tienen finalidad de afianzar el aprendizaje, evitar el olvido, proporcionar secuencias y continuidad al proceso y relacionar la nueva información con la que el estudiantado ya posee. Por lo general, se desarrollan de forma individual y las hay desde presentar una descripción o una narración sobre un acontecimiento reciente, para el desarrollo de la expresión oral hasta realizar ejercicios de respiración y dicción o bien ejercicios de escucha racional para la comprensión auditiva.

d. *Actividades de Aplicación.* Proporcionan al estudiantado la posibilidad de verificar o de comprobar sus propios descubrimientos o de hacer uso de lo aprendido. Igualmente se pueden desarrollar en forma grupal o individual y puede utilizar recursos; por ejemplo, las

grabaciones de conferencias dictadas por expertos sobre temas que ya los y las estudiantes han investigado antes o bien presentar ante el grupo entrevistas a expertos.

2.3.1.14. Coherencia.

Hernández (2011) en su investigación *Las técnicas de la expresión oral* menciona que la coherencia es expresar organizadamente las ideas o pensamientos en cadena, unidos por un hilo conductor lógico.

Vidal (1993) citado por Manzano (2007) menciona que la coherencia es la conexión de una idea a otra . Existe coherencia local (integración entre frases, partículas conectivas, etc.) y coherencia global (integración de las ideas de alto nivel mediante títulos, esquemas, diagramas , los cuales favorecen la comprensión, porque proporcionan una visión global del texto)

Cardona & Celis (2011) mencionan en su investigación *Estrategias para mejorar la expresión oral* que la coherencia y la sencillez: es expresar organizadamente las ideas o pensamientos en cadena.

2.3.1.15. Utilización de las muletillas.

Según la *Revista Serveis lingüístics* de la UAB (2006) y la sintaxis de un discurso hay que construir frases breves y sencillas haciendo que el mensaje sea más claro y comprensible.

- Evitar las frases muy largas, que en un discurso escuchado, pueden ser más difíciles de seguir que en un texto leído.que para omitir las muletillas hay que evitar las frases muy largas, que en un discurso escuchado pueden ser más difíciles de seguir que en un texto leído.

- No abusar de las muletillas, ya que pueden terminar convirtiéndose en tics lingüísticos. Algunas muletillas comunes son: o sea..., entonces..., por tanto..., quiero decir..., etc.
- Controlar el uso de los comodines fonéticos: aaa..., emmmm..., etc.

2.3.1.16. La pronunciación.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006), pronunciar las sílabas de las palabras con claridad; evitar la pronunciación descuidada de los sonidos.

Abio (2011) en su estudio de la *didáctica de la pronunciación* menciona que la pronunciación es la forma material del habla, y que puede ser o bien un muro infranqueable, que impida la mínima inteligibilidad o bien un sólido puente material tendido entre los interlocutores que permita su comunicación. Consecuentemente, la pronunciación sólo puede adquirirse eficientemente en el transcurso de procesos comunicativos significativos. Su objetivo, entonces, ya no es la mera “pronunciación correcta”, sino la adquisición de la competencia fónica de la lengua meta.

2.3.1.17. Recursos y estrategias.

2.3.1.17.1. Estrategias

Mayor (1994) respecto de los procesos cognitivos implicados distingue entre tipos de memoria que se manejan en el aprendizaje de L2, operaciones y estrategias.

Según Wilkins (1974) citado por Mayor (1994) en la descripción del modelo de adquisición de L2 se centró en la importancia de las estrategias para tener éxito en el proceso de aprendizaje. Estas estrategias articulan un conjunto de procedimientos,

operaciones o procesos dirigidos a una más rápida y eficiente adquisición de conocimientos, en nuestro caso de una L2.

De las tres dimensiones bipolares que caracterizan las estrategias de aprendizaje, una de ellas, la consciente-inconsciente (controlada-automática), es perfectamente aplicable al aprendizaje de L2 en sus dos polos y en el continuum que se da entre ambos (a ello nos acabamos de referir y más adelante volveremos sobre algún aspecto de ésta); en las otras dos dimensiones, la adquisición de L2 gravita fundamentalmente sobre uno de los polos, siendo el otro menos pertinente para lograr ese objetivo: en la dimensión estrategias heterodirigidas (interactivas, mediadas por la instrucción).

a. estrategias autodirigidas, aquéllas son más adecuadas y efectivas para conseguir dominar una segunda lengua (a pesar de la importancia que hoy se concede en general al aprendizaje autorregulado, (Zimmerman & Schunk citado por Mayor (1994). Lo mismo ocurre con la dimensión estrategias específicas b. estrategias genéricas, en la que la adquisición de una L2 está vinculada fuertemente a la especificidad del sistema lingüístico L2, aunque en el caso de esta dimensión cabría admitir la eficacia de estrategias genéricas.

Merece la pena insistir en el peculiar papel que en la adquisición de L2 juegan las habilidades y estrategias metacognitivas y metalingüísticas. La relación entre bilingüismo y metacognición (incluido el metalenguaje) son complejas, más aún cuando estudios recientes apoyan la hipótesis de la superioridad de los bilingües sobre los monolingües en inteligencia verbal y no verbal, conciencia lingüística, flexibilidad y diversificación de las estructuras cognitivas.

2.3.1.17.2. Recursos

Brenes (2011) si a los recursos didácticos utilizados en el aula, específicamente el libro de textos, (algunos de los que hay en el mercado otros confeccionados por la misma docente haciendo una especie de antología de prácticas de otros libros para luego fotocopiar el folleto) y en algunos casos, las prácticas en hojas sueltas (todas sobre literatura y gramática) se les hace un análisis con las características que presenta Nunan (1988) que deben poseer los recursos didácticos en el marco del enfoque comunicativo, se obtiene definitivamente que ninguno podría clasificarse, pues no se relacionan con las necesidades e intereses del estudiantado, no son flexibles, además no son sacados del medio que rodea a los educandos.

2.3.1.18. El tiempo.

Requejo (2003) citado por Brenes (2011) en su investigación menciona que para mejorar la competencia oral de los alumnos es un trabajo a mediano y largo plazo que requiere tiempo y flexibilidad, es una cultura que se va construyendo en el aula con cada grupo en concreto, que las actividades orales son fugaces por lo que deben registrarse para después observarlas, analizarlas, compararlas y evaluarlas. Además manifiesta que para Ruiz (2006) escuchar es leer e interpretar al mismo tiempo, es una muestra de respeto al otro; es poner todos los sentidos a servicio del oído y por tanto de la comprensión.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006), el tiempo de atención activa del receptor es limitado. Para distribuir el tiempo con lógica y eficacia es recomendable ensayar el discurso días antes de la presentación.

- No sobrepasar ni reducir el tiempo establecido.

- Distribuir el tiempo con lógica y eficacia. Por ejemplo, se puede planificar una distribución como la siguiente: dedicar a la introducción el 10 % del tiempo, invertir en el cuerpo del discurso un 70 % y prever un 20 % del tiempo para presentar las conclusiones.

2.3.1.19. Estructura clara.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006) la exposición que tiene un orden y una estructura que el público puede percibir es más fácil de seguir, de entender y de recordar.

- Organizar el discurso en partes. La organización más clásica es: introducción, desarrollo y conclusión, pero existen otras que pueden ser igualmente efectivas.
- Seguir un itinerario expositivo para evitar un discurso denso o desordenado. El orden puede seguir diferentes criterios:
- Importancia (¿cuál es la información más importante?, ¿cuáles son las ideas secundarias?)
- Lógica (¿qué datos o conceptos debe conocer en primer lugar el auditorio?)
- Cronología (¿qué es lo que pasó en primer lugar?)
- Interés (¿qué tema interesa más a la audiencia?)
- Zoom: zoom in (de la visión general a los detalles), zoom out (a la inversa)
- Emplear conectores discursivos, es decir, palabras que organicen, relacionen y cohesionen las ideas y partes del discurso. Por ejemplo:

Para empezar intervenciones: El objetivo de esta exposición es... / Hablaré en primer lugar de... /

- De entrada...

Para introducir incisos o ejemplos: Por ejemplo... / Como en el caso de... / Recordemos, en este sentido, que...

Para estructurar el discurso: En primer lugar... / En segundo lugar... / Por un lado... Por otro lado... / Finalmente...

Para retomar un tema: “Volviendo a lo que hemos visto al principio... / Decía que... / Señalaba que...

Para establecer relaciones lógicas: Por consiguiente... / Esto demuestra que... / Deducimos por tanto que...

Para concluir: “Tratemos, el último aspecto... / En resumen... / Resumiendo... / Para terminar... / En conclusión...

- Utilizar expresiones de lugar y de tiempo que ayuden a situarse en la estructura del discurso. Por ejemplo: Ya hemos visto... / Hablemos ahora de... / Veamos primero, [...] y comentemos a continuación [...]
- Repetir información que ya se ha dado y ligarla a información nueva para dar fluidez al discurso. Por ejemplo: Si hasta ahora hemos visto..., ahora veremos... / Esto tiene relación con lo que comentábamos antes...

2.3.1.20. La actitud.

Según Brenes (2011) en su investigación *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo*, la comunicación ha sido aptitud, capacidad y sobre todo actitud, pues supone cultivar la voluntad de comunicarse con otros interlocutores y ser empáticos, por lo que todo ser humano, comunicador social, debe estar capacitado para hacer uso de su

competencia comunicativa en cualquier situación de la vida que se le presente, esto contribuirá con su desarrollo como hablante competente.

Según la Revista *Serveis lingüístics* de la UAB (2006) para conectar con el público, hay que hacerle partícipe de la comunicación y, en la medida de lo posible, adaptar el discurso a sus reacciones.

- Preparar el guión del discurso concretando el objetivo, recopilando el máximo de información sobre los conocimientos y expectativas de los receptores, sabiendo exactamente qué se quiere decir y decidiendo una estructura clara y ordenada para la exposición.
- Elegir bien las primeras palabras para captar desde el principio el interés del público.
- Memorizar las ideas principales y el orden de su exposición, que deben servir como hoja de ruta.
- Crear un clima favorable, se puede conseguir utilizando el humor de forma dosificada, creando expectativas sobre el tema de la exposición (por ejemplo, formulando preguntas que se responderán más adelante), explicando anécdotas, etc.
- Desarrollar un discurso claro, preciso, ordenado y explicitar su estructura con palabras que ordenen y conecten partes del discurso. Por ejemplo, en primer lugar... / Como acabamos de demostrar... / Más adelante veremos...
- Observar los movimientos de la audiencia para comprobar si el público está atento o aburrido y, si fuera necesario, adaptar el discurso para captar su atención.

2.3.2. Programa “Me gusta hablar español”

2.3.2.1. Denominación

Programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la Expresión Oral de los estudiantes de habla portuguesa de la Universidad Peruana Unión.

2.3.2.2. Antecedentes y competencias

Se pretende lograr que al finalizar la aplicación del programa los estudiantes logren expresar sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente los signos no lingüísticos, lingüísticos y recursos y estrategias; así como la planificación de su participación oral.

Cada sesión abarcó 90 minutos, cuatro veces a la semana. Las sesiones se dieron consecutivamente y en la primera y última sesión se desarrolló la preprueba y la posprueba respectivamente. En todo momento se promovió la motivación del estudiante, con la activación de la imaginación a través de sus sentidos creando en ellos una actitud positiva y buena disposición a los elementos de la clase, desarrollando los diálogos y hojas de aplicación de forma más segura y confiable estableciendo como refuerzo positivo la adquisición de una mejor expresión oral del castellano como segunda lengua. Fue diseñado para mejorar la expresión oral para los estudiantes de lengua materna portuguesa de posgrado de la Universidad Peruana Unión ubicada en la Carretera Central Km 19.5, Ñaña, Lurigancho. Este programa se desarrolló como un módulo con sus respectivas sesiones, actividades, estrategias y materiales de apoyo. En el programa se aplicó el Método Directo. (The Direct Method).

2.3.2.3. Organización del programa.

Se organizó en sesiones a ser desarrolladas en un módulo en forma participativa y activa, durante un periodo de un mes (cuatro veces por semana). En la tabla 1, se muestra el cronograma de actividades de cada uno de las sesiones que se desarrolla en todo el proceso del programa.

Tabla 1

Cronograma de actividades

Fecha	Sesión	Actividad/Estrategia	Tiempo
<i>Módulo I : “Me gusta hablar español”.</i>			
<i>06/01/2016</i>	Convocatoria para el programa “Me gusta hablar Español”	Afiches y comunicación Oral y escrita.	45 min.
<i>11/01/2016</i>		<i>Evaluación de entrada (Cuestionario de preguntas). Pre - prueba.</i>	60 min
<i>13/01/2016</i>	1	<i>“Nos conocemos”</i> Realiza una presentación personal, haciendo uso de un diálogo sencillo considerando los gentilicios, orientaciones dadas y el volumen de la voz.	1: 30 min
<i>14/01/2016</i>	2	<i>“Familias”</i> Utiliza una postura corporal adecuada para cantar, interpretar ritmos y melodías musicales, usando el movimiento como expresión comunicativa.	1: 30 min
<i>18/01/2016</i>	3	<i>“La niña se levanta a las siete”</i> Utiliza gestos que están acordes con la situación e intención comunicativa. El contacto visual permite dar seguridad en el discurso.	1: 30 min
<i>19/01/2016</i>	4	<i>“Rosa se levanta a las siete II”</i> Expresa sus ideas de manera espontánea, natural y continua. Expresa un vocabulario adecuado a la situación y comunicación y al auditorio.	1: 30 min

20/01/2016	5	<i>¿Dónde vives?</i> Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención. Expresa discursos coherentes con el tema, el público y la situación.	1: 30 min
21/01/2016	6	<i>¿Dónde vives II?</i> Utiliza muletillas adecuadamente, dándole naturalidad al habla. Pronuncia con claridad su discurso.	1: 30 min
22/01/2016	7	<i>¿Por qué comer rico y saludable?</i> Argumenta coherentemente Expresa argumentos de otros para apoyar su discurso.	1: 30 min
25/01/2016	8	<i>¿Por qué me veo tan bien?</i> Emplea diversos discursos para su intervención Usa diferentes recursos y estrategias a la hora de la planificación e intervención.	1: 30 min
26/01/2016	9	<i>¿Te puedo dar un consejo?</i> Su intervención tiene una estructura clara(apertura, desarrollo y cierre)	1: 30 min
27/01/2016	10	<i>“Recordar es volver a vivir”.</i> Usa apropiadamente el tiempo en el desarrollo de su intervención. Escucha con respeto las intervenciones de los demás interlocutores.	1: 30 min
28/01/2016		<i>Evaluación Pos prueba</i>	45 min

2.3.2.4. Metodología.

Propusimos el Método Directo (The Direct Method); que propone que el docente se dirija desde el principio a sus estudiantes, utilizando exclusivamente la lengua objeto de aprendizaje, recurriendo a dibujos, gestos, objetos, etc. Como medios para conseguir que capten el significado (Bestard & Pérez, 1992).

Para Abio (2011) en el Método Directo, la enseñanza se realiza única y exclusivamente en la lengua meta, sin recurrir a la lengua materna. Son priorizadas las habilidades orales y los temas cotidianos. El énfasis está en la lengua oral y los diálogos

sobre diversas situaciones (Ejemplo, en el banco, haciendo compras, etc.) así como pequeños fragmentos para lectura que son el punto de partida para los ejercicios orales. Fue precisamente con el Método Directo cuando se utilizaron por primera vez las cuatro destrezas, pues se sigue la secuencia de oír, después hablar, y más tarde leer para, por último, escribir.

Para Hernández (2011) el método directo (muy popular al final del siglo XIX y principios del XX) deviene hijo menor de los métodos prácticos; dentro de los que se destacan: el método natural, el psicológico, el fonético y el de lectura. Es innegable que el acelerado crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial constituyeron pre-requisitos de su surgimiento. Se le llama Método Directo porque trata de establecer una conexión directa entre la palabra extranjera y la realidad a la que esta denomina; en otras palabras, asociar las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones, sin la ayuda de la lengua materna (LM).

Este método centró su atención en el desarrollo de las 4 habilidades, comenzando por las orales, donde la *expresión oral* se convierte en la habilidad básica. Se ignora la existencia de la LM, asumiendo que el aprendizaje de la LE y la LM constituyen procesos similares, solo que comenzados en diferentes edades. Se elimina la traducción como procedimiento de enseñanza, otro tanto así le pasa a la lectura; estimula la enseñanza inductiva de la gramática y el uso de los medios visuales, ejercicios orales y escritos. Se evitan los errores a toda costa, asumiendo que un error genera un hábito incorrecto. Existen criterios de que este método estimuló la curiosidad de los aprendices por aprender y progresar. También se dice que con él se puede aprender en 200 horas (Pekelis, citado por Hernández, 2011).

Sobre este método se dice que la pedagogía, la lingüística y la psicología perceptiva, jugaron un papel singular y que el mismo dio origen a múltiples variantes. Pero que fue entre las dos guerras mundiales que se revivieron sus principales principios y se llevaron a cabo estudios de experimentación con los nuevos descubrimientos de la lingüística (Ferdinand de Saussure) y de la psicología (Thorndike). Entonces se puede hablar de la influencia del conductismo ortodoxo y otras psicologías que ayudaron a esclarecer que el aprendizaje de lenguas es una actividad psicológica más que lógica donde existe la necesidad de despertarle y sostener el interés de los estudiantes.

Hablamos de conductismo ortodoxo y la presencia de la estimulación como vía para elicitación una reacción verbal en los aprendices y el cuidado en no formar hábitos incorrectos, nos sirven de elementos para confirmar nuestra tesis.

Para Agudelo (2011) en diferentes momentos se ha sugerido que el aprendizaje de una lengua segunda se parece al aprendizaje de la lengua materna. Ya en el siglo XVI, Montaigne cuenta que fue confiado a un tutor que le hablaba solamente en latín. En el siglo XIX, Sauveur intentó aplicar los métodos naturales a las clases de lenguas utilizando una interacción oral intensiva. A finales de la década de 1860 abrió una escuela en Boston, y su método fue conocido como Método Natural. Sauveur, y otros seguidores del método natural, defendían que una lengua extranjera podía enseñarse sin traducir o usar la lengua materna del alumno, si se utilizaba la demostración y la acción para transmitir directamente el significado.

Franke escribió sobre los principios psicológicos de la asociación directa entre forma y significado de la lengua objeto, y según este autor, más que explicar las reglas gramaticales, los profesores debían estimular el uso espontáneo y directo de la lengua

extranjera en el aula. El profesor reemplaza el libro de texto y los alumnos deben ser capaces de inferir las reglas gramaticales. Para ello se presta especial atención a la pronunciación y se utiliza la mímica, la demostración y los dibujos para el aprendizaje de palabras nuevas.

Estos principios fueron los cimientos de lo que llegó a conocerse como Método Directo (el más extendido de todos los métodos naturales). Aprobado en Francia y en Alemania a principios de siglo, fue ampliamente conocido en Estados Unidos, gracias a las escuelas de Sauveur y Maximilian Berlitz. En la práctica, el método se desarrollaba de este modo:

- a) La enseñanza en el aula se hacía exclusivamente en la lengua objeto.
- b) Solo se enseñaba el vocabulario y las estructuras cotidianas.
- c) Las competencias de comunicación oral se llevaban a cabo en una progresión graduada y organizada, a través de intercambios de preguntas y respuestas entre profesores y alumnos en clases pequeñas.
- d) La gramática se enseñaba de manera inductiva.
- e) Los nuevos elementos de enseñanza se introducían oralmente.
- f) El vocabulario se enseñaba a través de la demostración, con objetos y dibujos.
- g) Se enseñaba la expresión y la comprensión oral.
- h) Se enfatizaba en la pronunciación y en la gramática.

El Método Directo contó con gran éxito en las Escuelas Berlitz, en las cuales los alumnos tenían altas motivaciones y los profesores eran nativos. Sin embargo, no logró ser acogido en el sistema educativo secundario. Además, el método no contaba con bases en lingüística aplicada, fue criticado por los defensores del movimiento de Reforma. Al

emplear más las destrezas del profesor que las del libro, el problema era que no todos los profesores (no necesariamente nativos) tenían las competencias requeridas por el método.

2.3.2.5.Evaluación.

Según Bestard & Pérez (1992) en la evaluación existe un contexto socio cultural en relación con el tipo de relación existente entre los participantes es un acto de comunicación concreta. Esto quiere decir, que la relación que une entre los interlocutores, es posible determinar el registro y la variedad del lenguaje que resultan más apropiados en cada caso.

Es por ello que al tener una población de estudiantes del Brasil en maestrías y doctorados en la Universidad Peruana Unión, se planteó mejorar la expresión oral de estos hablantes.

Según el nivel de competencia del uso de la lengua se realizó una evaluación de entrada (preprueba) a través de una rúbrica en la medición de la Expresión Oral en la adquisición de la segunda lengua: el español.

Se aplicó la evaluación de salida (posprueba) al término de la Unidad, con la finalidad de demostrar la efectividad de las actividades propuestas en el programa.

CAPÍTULO III

Materiales y Métodos

3.1. Lugar de Ejecución

La presente investigación se desarrolló en la Universidad Peruana Unión, ubicada en Carretera Central, Km 19,5, Ñaña, distrito de Lurigancho.

3.2. Población

La población para la investigación estuvo conformada por los estudiantes de posgrado brasileros de la Universidad Peruana Unión, haciendo un total de 16 estudiantes.

3.3. Muestra

La muestra fue de tipo censal, es decir, los 16 participantes que conforman el 100% de la población de los estudiantes de postgrado provenientes de Brasil y el proceso del muestreo es no probabilístico intencional, porque fue factible trabajar con los estudiantes en la aplicación del programa por conveniencia del investigador.

3.4. Tipo de investigación

La presente investigación según su finalidad es de tipo aplicativo, porque a partir de esta investigación se pretende ampliar los conocimientos sobre la expresión oral, con un enfoque cuantitativo. Presentó características de medición para su respectiva recolección de datos y análisis estadístico mediante el instrumento de evaluación “pre prueba y pos prueba”, que permitió evaluar el proceso de aprendizaje del español como segunda lengua a los estudiantes y sobre base de los resultados obtenidos se aplicó el programa llamado “Me gusta hablar español” permitiendo fundamentar la presente investigación.

3.5. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es de tipo pre experimental, porque permitió experimentar la variable independiente (programa “Me gusta hablar español”), para producir un efecto esperado en la variable dependiente (desarrollo de la expresión oral). Este diseño contempla una variable con dimensiones de tipo cuantitativo: se evaluó el desempeño académico en lo que respecta la expresión oral de los estudiantes antes y después de la aplicación del programa.

El comportamiento de la variable se presenta a continuación:

Preprueba.

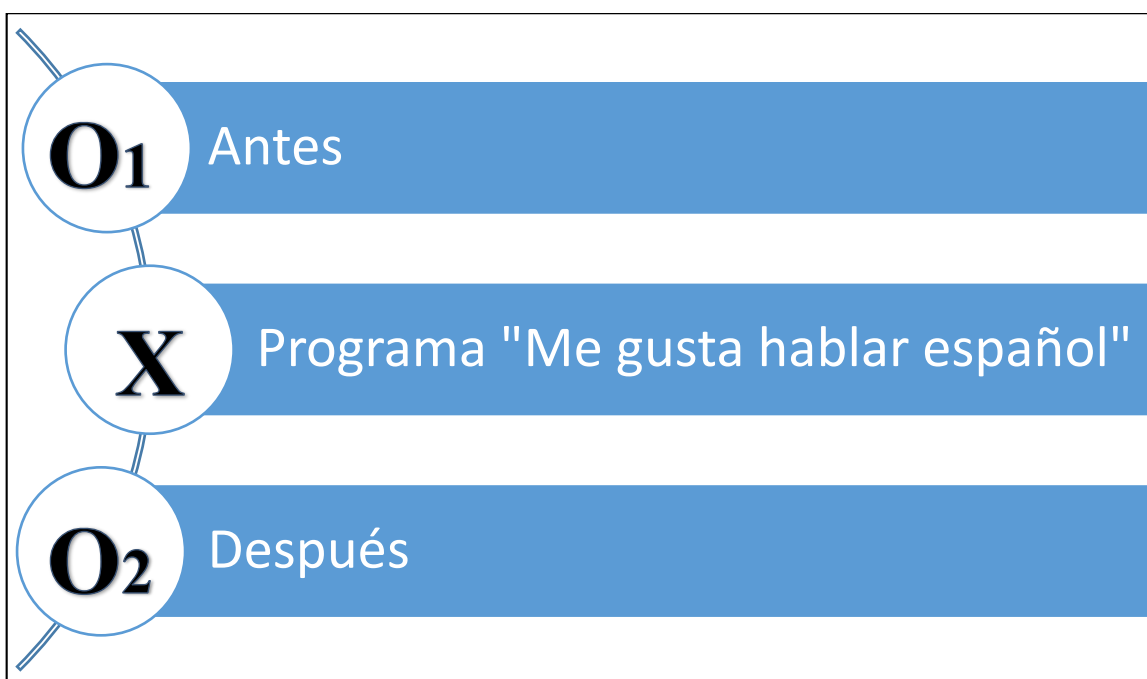


Figura 5. Comportamiento de la variable en estudio

O1= Aplicación de la rúbrica de evaluación del rendimiento académico de los ítems.

X= Aplicación del programa “*Me gusta hablar español*”

O2= Evaluación final de la rúbrica de evaluación.

3.6. *Esquema de diseño de la investigación*

Se llevó a cabo las siguientes acciones: se identificó el problema a investigar en la Universidad Peruana Unión de posgrado, encontrándose que los referidos estudiantes tenían dificultad en la expresión oral del español como segunda lengua, ya que habían trabajado empíricamente y sin metodología de aprendizaje; por ello se utilizó la rúbrica de evaluación del rendimiento académico. Luego se elaboró el instrumento preprueba y pos prueba para la recolección de los datos pertinentes sobre las variables involucradas en la investigación considerando 3 dimensiones: signos no lingüísticos, signos lingüísticos y recursos y estrategias sobre la expresión oral, siendo validados por 5 expertos quienes evaluaron los ítems de cada dimensión sobre la base de cuatro criterios: claridad, congruencia, contexto y dominio de constructo.

Después de recopilar información necesaria sobre las dimensiones, se procedió a analizar los datos de la encuesta. Cabe señalar que se utilizó el SPSS v.22 como herramienta para el análisis estadístico de la investigación. Para utilizar este programa fue necesario ingresar los datos y procesarlos, los cuales se muestran en el respectivo capítulo.

3.7. *Hipótesis de la investigación*

3.7.1. Hipótesis principal

El programa “*Me gusta hablar español*” es efectivo para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

3.7.2. Hipótesis específicas

El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016

El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

3.8. Variables de estudio

3.8.1 Variable independiente.

Programa “Me gusta hablara español”

3.8.2. Variable dependiente.

Expresión oral

- Signos no Lingüísticos
- Signos Lingüísticos
- Recursos y estrategias.

3.9. Operacionalización de las variables

3.9.1. Definición y medición de la variable dependiente.

La expresión oral es una de las estrategias que tenemos para mejorar nuestro lenguaje, también es una buena alternativa de mejorar nuestro nivel académico; y como

variable, nos muestra que a través de ella podemos adquirir una segunda lengua, en este caso el español para estudiantes extranjeros del Brasil.

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN) de la Educación Básica Regular (EBR) (2009) en la fundamentación del curso de Comunicación, el estado a través del Ministerio de Educación en los ciclos VI y VII, promueve una reflexión permanente sobre los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen una mejor comunicación, la misma que, en este nivel, enfatiza los aspectos académicos y científicos. El área de Comunicación también brinda las herramientas necesarias, para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica.

El aprendizaje de la lengua y de cualquier código comunicativo se realiza en pleno funcionamiento, en situaciones comunicativas reales o verosímiles y a partir de textos completos que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes. Además, esto exige al docente la generación de situaciones favorables, para que los estudiantes dialoguen, debatan, expongan temas, redacten textos en forma crítica y creativa, lean con diferentes propósitos y aprendan a escuchar. El área persigue el dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos, pero igualmente promueve el respeto a las formas expresivas propias de cada comunidad, valorando así la diversidad lingüística del país. En este sentido, se aspira a que los estudiantes dominen su lengua materna, sea la originaria o el castellano.

Por otro lado, las capacidades comunicativas permiten a los estudiantes acceder a múltiples aprendizajes, útiles para interactuar en un mundo altamente cambiante y de vertiginosos avances científicos y tecnológicos. En la expresión y comprensión oral

consiste en expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar y comprender el mensaje de los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación que se utilizan en situaciones comunicativas orales interpersonales y grupales.

Además, podemos definir los niveles o escalas de evaluación en 3, basados los logros de aprendizaje a través de la expresión oral que se describen a continuación:

Inicio. Cuando el estudiante a menudo habla entre dientes o no se le puede entender, no se adecua al contexto y tiene mala pronunciación a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos, necesitando mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje.

Proceso. Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos de forma clara y distintivamente la mayor parte del tiempo en función del contexto; aunque tiene mala pronunciación, termina su intervención en el tiempo programado.

Logro. Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos de forma clara y distintivamente, todo el tiempo en función del contexto y con una buena pronunciación en el tiempo programado.

3.9.1.1. Dimensión 1.

En esta primera dimensión, tenemos a los signos No lingüísticos los cuales los estudiantes deberían integrar a sus estrategias comunicativas. Su interpretación es manera global y no de forma lineal en espacio y tiempo como sí le ocurría al verdadero signo lingüístico. De esta manera, el estudiante busca maneras de salida que le permitan resolver el problema.

Los niveles o escalas para esta dimensión se han definido en 3, sobre la base de los logros de aprendizaje que se describen a continuación:

Inicio. El estudiante no reconoce ni comprende los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones. Se encuentra en este nivel, porque produce un discurso de limitado valor comunicativo, necesitando ayuda de la persona que interactúa. Sus producciones presentan un volumen adecuado, una articulación inteligible y un ritmo y entonación poco adecuados. Le falta cohesión e información relevante al discurso y el léxico es repetitiva.

Proceso. El estudiante reconoce y comprende algunos de los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones. Se encuentra en este nivel, es capaz de producir un discurso con valor comunicativo, pero con espacios susceptibles de mejora tanto en el ámbito de los aspectos no lingüísticos (volumen, ritmo, gestualidad y entonación).

Logro. El estudiante reconoce y comprende de manera excelente los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones. Se encuentra en este nivel, porque es capaz de producir un discurso fluido, que se sigue sin dificultad, aunque se pueden producir errores puntuales en la estructura de las oraciones o en la organización de las ideas.

3.9.1.2. Dimensión 2

En esta segunda dimensión, los signos lingüísticos no son una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla «material» es

solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto. De esta manera, el estudiante busca maneras de salida que le permitan resolver el problema.

Los niveles o escalas para esta dimensión se han definido en 3, sobre la base de los logros de aprendizaje que se describe a continuación:

Inicio. El estudiante no identifica ni comprende los elementos paralingüísticos presentes en diferentes comunicaciones.

Proceso. El educando identifica y reconoce algunos de los elementos paralingüísticos presente en diferentes comunicaciones.

Logro. El estudiante identifica y comprende de manera excelente los elementos paralingüísticos en diferentes comunicaciones.

3.9.1.3. Dimensión 3

En esta tercera dimensión, los recursos y estrategias en el aprendizaje activo, se mueven en un ámbito en el que dispone de mayor libertad de la que disponía en otros tipos de aprendizajes. Esta debe fomentarse y construirse, desde una toma de conciencia paulatina que atienda a la responsabilidad del proceso y sea capaz de crear en el estudiante una introspección necesaria para la autonomía que deberá emprender. Fomentando el aprendizaje activo en el aula, creamos un tipo de aprendizaje menos dependiente del docente y, por tanto, más autónomo, capacitador y antesala del aprendizaje para toda la vida. De esta manera, el estudiante busca maneras de salida que le permitan resolver el problema.

Los niveles o escalas para esta dimensión se han definido en 3, sobre la base de los logros de aprendizaje que se describe a continuación:

Inicio. El estudiante no está interesado ni activo en el desarrollo de las actividades.

Proceso. El estudiante se muestra interesado y activo en pocas actividades.

Logro. El estudiante se muestra interesado y activo en el desarrollo de las actividades

3.10. Instrumentos de recolección de datos.

Para la recolección de datos se usó el instrumento: “preprueba y posprueba “el cual sirvió para medir el desempeño académico de los estudiantes a través de los ítems de evaluación).

La selección de dicho instrumento fue en base a los objetivos de la investigación en un intento de cubrir la información necesaria de la variable dependiente: “La expresión oral” que consta de 3 dimensiones, las cuales son: Dimensión 1; Signos no lingüísticos con 4 ítems; dimensión 2, signos lingüísticos con 8 ítems y dimensión 3, Recursos y estrategias con 5 ítems.

Logro 3

Proceso 2

Inicio 1

Además, dicho instrumento posee una serie de condiciones adecuadas, para recoger la información necesaria del estudio y cumpla las exigencias requeridas. La creación de las dimensiones del instrumento se basó en función de los objetivos específicos que se persiguen en la investigación. Los ítems presentados son preguntas concretas sobre la realidad objeto de estudio. Se redactaron de manera sencilla, para que no existiera ningún tipo de ambigüedad y pueda acercarse a la realidad del estudiante en una forma sincera y clara, para ser analizadas, tabuladas e interpretadas con facilidad. En definitiva, el

instrumento preprueba / posprueba es la traducción de los objetivos de la investigación a ítems específicos.

3.11. Validación de instrumento

La validación del instrumento se dio a través de dos tipos de validaciones: juicio de expertos y el coeficiente de V de Aiken.

3.11.1. Validación por juicio de expertos.

La validación a través de juicio de expertos la realizaron los siguientes docentes de la Universidad Peruana Unión (UPeU) y de otras universidades: todos miembros especialistas en la investigación que aportaron en sus respectivos campos.

Tabla 2
Juicio de expertos

Jueces	Salomón Vásquez	Celia Quenaya	Donald Jaimes	Inés Huarcaya	Eloy Colque
Título	Licenciado en Educación	Licenciada en Educación	Licenciado en Educación	Licenciada en Educación	Licenciado en Educación
Categoría profesional	Pedagogo	Estadista	Pedagogo	Lingüista	Pedagogo
Años de experiencia	28	10	33	15	18
Centro donde labora	Universidad Peruana Unión	Instituto Pedagógico de Monterrico - Unicef	Universidad Peruana Unión	Colegio	Universidad Peruana Unión

Tabla 3.
Criterio de expertos para validación del instrumento.

Expertos	Opiniones
Eloy Colque Díaz	-No hubo sugerencias.
Salomón Vásquez	- Dimensión 01: Esta muy amplio, debe ser más específico el ítem 2 - Dimensión 2: Cambiar el término adecuado por pertinente en el ítem 2. Mejorar lo coherente. - Dimensión 3: Cambiar “diversos discursos” por “diversos recursos”.
Inés Huarcaya	- Dimensión 01: Poner minúscula “L” de lingüísticos. En el ítem cambiar “están” por “son” - En la dimensión 2 del ítem 05 colocar una “,” después de discursos. En el ítem 6 cambiar “su discurso” por “sus ideas”. - En la dimensión 3 en el ítem 1 cambia “Se vale de “por “Emplea” y colocar un “.” Al término de las oraciones de los ítems 3 y 4.
Celia Quenaya	- No hubo sugerencias.
Donald Jaimes	- Dimensión 01: Corregir la redacción en el ítem 1 y 2 - Dimensión 2: Corregir la redacción en los ítems 3 y 4 - Dimensión 3: Corregir la redacción en los ítems 2 y 3

3.11.2. Validación con el coeficiente V de Aiken.

Los criterios que consideraron los expertos en cuanto a la validación del instrumento fueron: claridad, congruencia, contenido y dominio, éstos fueron considerados por los validadores para emitir un juicio sobre el instrumento del investigador. Los resultados emitidos por los jueces se cuantificaron en 0=No y 1 =Sí, para la fórmula de V de Aiken y demostrar que el contenido del instrumento es confiable.

Fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Siendo:

S = la sumatoria de si

Si = valor asignado por el juez

n= número de jueces

v = número de valores de la escala de valoración

Los resultados que se presentan en la tabla 3, demostraron que existe un alto grado de confiabilidad de cada uno de los ítems, de las dimensiones del instrumento, ya que los valores superaron al 0.75, siendo la dimensión más representativa la de Recursos y estrategias (V= 0.99).

Tabla 4

Validación de V de Aiken

Dimensiones	V de Aiken
No lingüístico	0.96
Lingüístico	0.96
Recursos y estrategias	0.99
Total	0.97

3.12. Confiabilidad del instrumento

Para medir el nivel de confiabilidad del instrumento se recurrió a la medida de consistencia interna de Alfa de Cronbach. En los casos de la medición de constructos a través de escalas, en los que no existen respuestas correctas ni incorrectas, sino que cada sujeto marca el valor de la escala que mejor representa su respuesta, Cronbach (1951).

La fórmula es como sigue $\alpha = \frac{n}{n-1} * \frac{V_t - \sum V_i}{V_t}$

En donde:

α = coeficiente de confiabilidad

n = número de ítems

V_t = varianza total de la prueba; y

$\sum V_i$ = es la suma de las varianzas individuales de los ítems.

En la tabla 5 se presentan los valores que se tomaron en referencia para interpretar el coeficiente de confiabilidad.

Tabla 5
Valores para la interpretación del coeficiente Alpha

Interpretación de un coeficiente de confiabilidad				
Muy baja	Baja	Regular	Aceptable	Elevada
0	0,01 a 0,49	0,5 a 0,59	0,6 a 0,89	0,9 a 1
0% de confiabilidad en la medición (la medición está contaminada de error)				100% de confiabilidad en la medición (no hay error)

Fuente: Gamarra, Berrospi & Pujay (2008)

En la tabla 6 se observa los resultados obtenidos, a través del SPSS 22; del estadístico de fidelidad: Alfa de Cronbach.

Tabla 6
Estadísticos de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,832	16

De acuerdo con el análisis de fiabilidad que es 0,832 puntos y según la escala de valoración del coeficiente de confiabilidad, se determina que el instrumento de medición se aproxima de ser de consistencia interna “Aceptable”.

3.13. Técnica de recolección de datos.

Para la presente investigación se utilizó la técnica de cuestionario que se dio a través de una previa autorización de la Facultad de Ciencias humanas y Educación a través de la aplicación del instrumento “pre prueba y pos prueba” para la evaluación de los estudiantes brasileros de posgrado de la Universidad Peruana Unión, que se aplicó antes y después del programa.

3.14. Evaluación de datos

El instrumento “pre prueba y pos prueba” consideró 3 dimensiones: signos no lingüísticos con 4 ítems, signos lingüísticos con 8 ítems y recursos y estrategias con 5 ítems; se tomó en cuenta la siguiente escala en 3 niveles y su respectivo valor numérico: Logro (3), proceso (2) Inicio (1). A partir de ello se determinó un puntaje máximo de 3 y mínimo de 1 por cada ítem. Así también se utilizó la técnica de los baremos, para establecer las escalas de cada nivel de forma global considerando un máximo de 68 y mínimo de 17, teniendo un rango de 51 y una amplitud de 17.

[17 - 33] INICIO

[34 - 50] PROCESO

[51 - 68] LOGRO

Para la dimensión 1, los signos no lingüísticos con un máximo de 12 y un mínimo de 4, teniendo un rango de 8 y una amplitud de 3 se estableció la siguiente escala numérica correspondiente a cada nivel:

[4 - 6] INICIO

[7 - 9] PROCESO y

[10 - 12] LOGRO.

Para la dimensión 2, los signos lingüísticos igualmente con un a máximo de 24 y un mínimo de 8, un rango de 16 y una amplitud de 5 se estableció la siguiente escala numérica correspondiente a cada nivel:

[8 - 13] INICIO,

[14 - 19] PROCESO y

[19 - 24] LOGRO.

Para la dimensión 3, recursos y estrategias, con un máximo de 15, y un mínimo de 5, se tiene un rango de 10 y una amplitud de 3, se estableció la siguiente escala numérica correspondiente a cada nivel:

[5 - 8] INICIO,

[9 - 12] PROCESO y

[13 - 15] LOGRADO

CAPÍTULO IV

Resultados y Discusión

4.1. Análisis estadísticos de datos

El análisis estadístico de la presente investigación se realizó en base al tamaño de la muestra. Por ser menor que 30, se utilizó la prueba de Bondad de Ajuste a la curva normal de Shapiro Wilk, y por ser los datos no paramétricos para realizar el contraste de las hipótesis planteadas se empleó el Test de los rasgos signados de Wilcoxon como estadística de prueba.

La prueba fue realizada con un 95% de confianza y un 5% de significancia o error.

4.2. Análisis descriptivo de la investigación

4.2.1. Análisis descriptivos de datos generales

Respecto a los datos generales de los estudiantes se tomó en cuenta la edad, género, lugar de procedencia y nivel socioeconómico.

Los resultados de la tabla 7 muestran que el 62,5% de los estudiantes intervenidos en el programa tiene de 41 a 50 años, el 18 % tienen entre 31 a 40 años y otro 6.3% tienen de 51 a más de edad respectivamente, finalmente, un estudiante de 23 años completa el 6.3% del total.

Tabla 7.

Edad de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
20-30 AÑOS	1	6,3 %
31-40 AÑOS	3	18,8%
41-50 AÑOS	10	62,5%
51 AÑOS A MÁS	2	12,5%
Total	16	100,0%

La tabla 8 muestra que el género predominante de los estudiantes evaluados es masculino, con un 87.5%, y una gran diferencia de 12,5% respecto al género femenino.

Tabla 8

Género de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	14	87,5
Femenino	2	12,5
Total	16	100.0%

La tabla 9 indica que el 68,8% de los estudiantes evaluados proviene de Sao Paulo, el 18,8% provienen de Brasilia y una minoría de 12,5% proviene de Rio de Janeiro.

Tabla 9

Lugar de procedencia de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña

Lugar de procedencia	Frecuencia	Porcentaje
Sao Paulo	11	68,8
Brasilia	3	18,8
Rio de Janeiro	2	12,5
Total	16	100,0

La tabla 10 indica que un 93,8% de los estudiantes se encuentra en un nivel socioeconómico “Medio” y solo un 6,3% de los estudiantes provienen de un nivel socioeconómico “Alto”.

Tabla 10

Nivel socioeconómico de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña

Nivel socioeconómico	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	6,3
Medio	15	93,8
Total	16	100,0%

4.2.2. Análisis descriptivos relevantes.

En las siguientes tablas se muestra el análisis descriptivo relevante por niveles de acuerdo con las dimensiones de la variable dependiente expresión oral.

El resultado de la comparación total de la tabla 11 muestra que el 100% de los estudiantes se sitúa en un nivel “Inicio” en la expresión oral de la pre prueba; sin embargo, la pos prueba muestra que un 81,2% de los estudiantes evaluados está en el nivel de “Logro” en la expresión oral y el 18,8% en un nivel de “proceso”; esto muestra que el programa fue efectivo, considerando que en la preprueba habían estudiantes en el nivel de inicio.

Tabla 11

Expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	16	100%	0	00,0%
Proceso	0	00,0%	3	18,8%
Logro	0	00,0%	13	81,2%
Total	16	100,0%	16	100,0%

Respecto a la dimensión de “signos no lingüísticos”, los resultados que muestra la tabla 12 declaran que en la preprueba, el 87,5% de los estudiantes estaban en un nivel de “proceso” y un 12,5% en el nivel de “logro” en la expresión oral, al realizarse la posprueba; asimismo, se logró tener un 100% en el nivel “Logro”; quiere decir, que el total de los estudiantes lograron superar esta dimensión con éxito.

Tabla 12

Dimensión N° 1: Signos no lingüísticos en la expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	0	0,0%	0	0,0%
Proceso	14	87.5%	0	0,0%
Logro	2	12.5%	16	100,0%
Total	16	100,0%	16	100,0%

Los resultados que muestra la tabla 13, declara que, en la preprueba, un 18,8% en el nivel “inicio”, el 12,5% de los estudiantes se encuentra en el nivel “Proceso”, y un 68.7% está en el nivel “Logro”; por otro lado, en la posprueba, todos los estudiantes se sitúan en el nivel “Logro” con un 100%, logrando que todos alcanzarán objetivos propuestos en la dimensión.

Tabla 13

Dimensión N° 2: Signos lingüísticos en la expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña.

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	3	18.8%	0	0,0%
Proceso	2	12.5%	0	0,0%
Logro	11	68.7%	16	100.0%
Total	16	100,0%	16	100,0%

Respecto a la tabla 14, un 93,8% de los estudiantes evaluados estuvieron en el nivel “inicio” en la preprueba; pero la otra parte de estudiantes evaluados se encuentra en el nivel “Proceso” con 6,2%; sin embargo, las cifras cambian en el resultado de la posprueba, obteniendo un 100% en el nivel “Logro”; quiere decir que se ha cumplido con los objetivos trazados en esta dimensión.

Tabla 14

Dimensión N° 3: Recursos y estrategias en la expresión oral de los estudiantes brasileiros de posgrado de la UPeU, Ñaña.

Niveles	Antes		Después	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	15	93.8%	0	0,0%
Proceso	1	6.2%	0	0,0%
Logro	0	0,0%	16	100,0%
Total	16	100,0%	16	100,0%

4.2.3. Análisis bidimensional de la investigación.

En las siguientes tablas se describen los resultados obtenidos, enfatizando las dimensiones de estudio y los datos generales.

La tabla 15 compara los resultados según el género y la expresión oral. La relación es significativa, pues los datos muestran que en la preprueba, el 87,5% de los estudiantes masculinos estuvieron en un nivel “Inicio” en la expresión oral; el resultado cambia en la posprueba: un 87.5% de los estudiantes está en el nivel “Logro” . Por otro lado, en la preprueba, las estudiantes femeninas obtuvieron 12,5% en el nivel “Inicio”; asimismo en la posprueba, las estudiantes obtienen un 15,4 % que indica el nivel “Logro” con un 100%. Se concluye que el total de los estudiantes desarrollaron la expresión oral a un mismo ritmo, sin evidenciar dificultades a pesar de la diferencia de géneros.

Tabla 15

Análisis comparativo del género según la variable dependiente denominada expresión oral.

Género	Antes			Total	Después			Total
	Logro	Proceso	Inicio		Logro	Proceso	Inicio	
Masculino	0,0%	0,0%	87.5%	87.5%	84,6%	0,0%	0,0%	87.5%
Femenino	0,0%	0,0%	12.5%	12.5%	15,4%	0,0%	0,0%	12,5%
Total	0,0%	0,0%	100,00%	100,0%	100,00%	0,0%	0,0%	100,0%

La tabla 16 compara los resultados según el género y la dimensión no lingüística. La relación es significativa, pues los datos muestran que en la preprueba, el 92,9% de los estudiantes masculinos estuvieron en un nivel “Inicio” y en nivel “proceso” un 50% del restante del total de la muestra; sin embargo, el resultado cambia en la posprueba, ya que el 87.5% de los estudiantes está en el nivel “Logro” de la totalidad de la muestra. Por otro

lado, en la preprueba las estudiantes femeninas obtuvieron 7,1% en el nivel “Inicio”; y un 50% en nivel “proceso” del total de la muestra; mientras que, en la posprueba, las estudiantes obtuvieron un 12,5% del 100% de la muestra. Se concluyendo que el total de los estudiantes desarrollaron la dimensión no lingüística a un mismo ritmo, sin evidenciar dificultades a pesar de la diferencia de géneros.

Tabla 16

Análisis comparativo del género y la dimensión no lingüística.

Lugar de procedencia	Antes			Total	Después			Total
	Logro	Proceso	Inicio		Logro	Proceso	Inicio	
Masculino	0,0%	50,0%	92,9%	87,5%	87,5%	00,0%	00,0%	87,5%
Femenino	0,0%	50,0%	7,1%	12,5%	12,5%	00,0%	00,0%	12,5%
Total	0,0%	100,0%	100,00%	100,0%	100,0%	00,0%	00,0%	100,0%

La tabla 17 compara los resultados según el género y la dimensión lingüística. La relación es significativa, pues los datos muestran que en la preprueba, el 81,8% de los estudiantes (género masculino) estuvieron en un nivel “inicio” en la pre prueba; sin embargo, en el resultado de la posprueba obtuvieron 87,5% en el nivel “Logro”. Por otro lado, en la pre- prueba las estudiantes (género femenino) obtuvieron 18,2% en el nivel “inicio” del total de la muestra; y en la posprueba, obtuvieron un 12,5% del 100% de la muestra.

Concluyendo: el total de los estudiantes desarrollaron la dimensión lingüística a un mismo ritmo, sin evidenciar dificultades a pesar de la diferencia de géneros.

Tabla 17

Análisis comparativos del género según la dimensión lingüística.

Género	Antes			Total	Después			Total
	Logro	Proceso	Inicio		Logro	Proceso	Inicio	
Masculino	0,0	00,0%	81,8%%	87,5%	87,5%	00,0%	00,0%	87,5%
Femenino	0,0%	00,0%	18,2%	12,5%	12,5%	00,0%	00,0%	12,5%
Total	100,0%	00,0%	100,0%	100,0%	100,0%	00,0%	00,0%	100,0%

La tabla 18 compara los resultados según la dimensión recursos y estrategias. La relación es significativa, pues los datos muestran que, en la preprueba, el 86,7% de los estudiantes estuvieron en un nivel “Inicio” en la dimensión recursos y materiales; sin embargo, el resultado cambia en la posprueba ya que 84.6% de los estudiantes está en el nivel “Logro” Por otro lado, en la preprueba las estudiantes obtuvieron 13,3% en el nivel “Inicio”; mientras que, en la posprueba, obtuvieron un 100% en el nivel “Logro”. Concluyendo: el total de los estudiantes desarrollaron la dimensión recursos y estrategias.

Tabla 18

Análisis comparativo del género según la dimensión recursos y materiales.

Género	Antes			Total	Después			Total
	Logro	Proceso	Inicio		Logro	Proceso	Inicio	
Masculino	0,0%	00,0%	86,7%	87,5%	87,5%	00,0%	00,0%	87,5%
Femenino	0,0%	00,0%	13,3%	12,5%	12,5%	00,0%	00,0%	12,5%
Total	0,0%	00,0%	100,0%	100,0%	100,0%	00,0%	00,0%	100,0%

4.3. Análisis estadístico que responde a la investigación.

4.3.1. Prueba de bondad de ajuste.

Para determinar si los puntajes en las variables se aproximaban a una distribución normal se utilizó la prueba de Shapiro – Wilk, porque la muestra es menor que 50. Se debe comprobar que la variable aleatoria en ambos grupos se distribuye normalmente. El criterio para determinar si la (VA) se distribuye normalmente es:

- a) $P\text{-valor} \geq \alpha$ Aceptar H_0 = los datos provienen de una distribución normal.
- b) $P\text{-valor} < \alpha$ Aceptar H_1 = los datos NO provienen de una distribución normal

En la tabla 20 se muestra la prueba de Bondad de Ajuste del preprueba y posprueba de la expresión oral.

Tabla 19

Prueba de normalidad de la variable dependiente expresión oral–Bondad de Ajuste

Expresión	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
oral pre prueba	.195	16	.104	.920	16	.167
oral pos prueba	.470	16	.000	.470	16	.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Por los resultados obtenidos, tenemos 0,000 es menor que 0,05; por ello establecemos que los datos no vienen de una distribución normal; por lo cual para el análisis de los datos se usó estadígrafos no paramétricos.

Tabla 20

Prueba de normalidad de la variable dependiente dimensión signos no lingüísticos

Bondad de Ajuste

No	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Lingüísticos pos prueba	.536	16	.000	.273	16	.000
Lingüísticos pre prueba	.264	16	.004	.781	16	.002

a. Corrección de significación de Lilliefors

Por los resultados obtenidos, tenemos 0,004 y 0,002 son menores que 0,05; por ello establecemos que los datos no vienen de una distribución normal; por lo cual para el análisis de los datos se usó estadígrafos no paramétricos.

Tabla 21

Prueba de normalidad de la variable dependiente dimensión signos lingüísticos – Bondad de Ajuste

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Lingüísticos pos prueba	.468	16	.000	.479	16	.000
Lingüísticos pre prueba	.199	16	.009	.910	16	.018

a. Corrección de significación de Lilliefors

Por los resultados obtenidos, tenemos 0,009 y 0,018 son menores que 0,05; por ello establecemos que los datos no vienen de una distribución normal; por lo cual para el análisis de los datos se usó estadígrafos no paramétricos.

Tabla 22

Prueba de normalidad de la variable dependiente dimensión recursos y estrategias –Bondad de Ajuste

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Recursos y Materiales pre prueba	.323	16	.000	.759	16	.001
Recursos y Materiales pos prueba	.536	16	.000	.273	16	.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Por los resultados obtenidos, tenemos 0,000 es menor que 0,05; por ello establecemos que los datos no vienen de una distribución normal; por lo cual para el análisis de los datos se usó estadígrafos no paramétricos.

4.3.2. Prueba de hipótesis para la variable dependiente

Para realizar la prueba de hipótesis se ha cumplido con los siguientes pasos:

a. *Formulamos la hipótesis nula y alternativa*

H₀1: $\mu_1 = \mu_2$: El programa “Me gusta hablar español” no es efectivo para desarrollo de la expresión oral en los estudiantes brasileros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

H_a1: $\mu_1 \neq \mu_2$ El programa “Me gusta hablar español” tiene efectos significativos para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes brasileros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

b. *Estadístico de prueba:*

El estadístico de prueba a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y Margen de error = 5% (0.05)

c. Cálculo del estadístico:

Tabla 23

Rangos obtenidos en la Prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la expresión oral.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Expresión oral pre prueba	Rangos negativos	16 ^a	8.50	136.00
	Rangos positivos	0 ^b	0.00	0.00
Expresión oral pos prueba	Empates	0 ^c		
	Total	16		

a. Expresión oral pre prueba < Expresión oral pos prueba

b. Expresión oral pre prueba > Expresión oral pos prueba

c. Expresión oral pre prueba = Expresión oral pos prueba

En la tabla 23 podemos observar que los 16 pares de datos tienen rangos negativos, encontrándose 0 par con datos empatados y rangos positivos; el rango promedio es de 8,50 y la suma de rangos es de 136,00.

Tabla 24

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la variable dependiente expresión oral.

Estadísticos de prueba^a	
Expresión oral pre prueba - Expresión oral pos prueba	
Z	-3,755 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

d. Regla de decisión.

$p < \alpha$ = rechaza H_0

$p \geq \alpha$ = acepta H_0

siendo $\alpha = 0,05$

Por los datos obtenidos en la tabla 24 observamos que $p < 0,05$ por ello podemos afirmar que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis nula; por lo que se acepta la hipótesis alterna: El programa “Me gusta hablar español” tiene efectos significativos para el desarrollo de la expresión oral del español en los estudiantes brasileiros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

4.3.3. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión signos no lingüísticos.

Para realizar la prueba de hipótesis se ha cumplido con los siguientes pasos:

a. Formulamos la hipótesis nula y alternativa

$H_0: \mu_1 = \mu_2$: El programa “Me gusta hablar español” no es efectivo para el desarrollo de los signos no lingüísticos en los estudiantes brasileiros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

$H_a: \mu_1 \neq \mu_2$ El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos no lingüísticos en los estudiantes brasileiros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

b. Estadístico de prueba:

El estadístico de prueba a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y Margen de error = 5% (0.05)

c. Cálculo del estadístico:

Tabla 25

Rangos obtenidos en la Prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión signos no lingüísticos.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
No Lingüísticos pre prueba	Rangos negativos	16 ^a	8.50	136.00
	Rangos positivos	0 ^b	0.00	0.00
No Lingüísticos pos prueba	Empates	0 ^c		
	Total	16		

a. No Lingüísticos pre prueba < No Lingüísticos pos prueba

b. No Lingüísticos pre prueba > No Lingüísticos pos prueba

c. No Lingüísticos pre prueba = No Lingüísticos pos prueba

En la tabla 25 podemos observar que los 16 pares de datos tienen rango negativos en la prueba, encontrándose 0 par con datos empatados, 0 rangos positivos; el rango promedio es de 8,50 y la suma de rangos es de 136,00.

Tabla 26

Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión signos no lingüísticos.

Estadísticos de prueba^a	
	No Lingüísticos pre prueba - No Lingüísticos pos prueba
Z	-3,819 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

d. Regla de decisión.

$p < \alpha =$ rechaza H_0

$p \geq \alpha =$ acepta H_0

siendo $\alpha = 0,05$

Por los datos obtenidos en la tabla 26 observamos que $p < 0,05$ por ello podemos afirmar que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis nula; por lo que se acepta la hipótesis alterna: El programa “Me gusta hablar español” tiene efectos significativos para el desarrollo de la dimensión signos no lingüísticos en los estudiantes brasileiros de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

4.3.4. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión signos lingüísticos.

Para realizar la prueba de hipótesis se ha cumplido con los siguientes pasos:

a. Formulamos la hipótesis nula y alternativa

$H_{01}: \mu_1 = \mu_2$: El programa “Me gusta hablar español” no es efectivo para el desarrollo de los signos lingüísticos en los estudiantes brasileiros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

Ha1: $\mu_1 \neq \mu_2$ El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos lingüísticos en los estudiantes brasileiros de la unidad de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

b. *Estadístico de prueba:*

El estadístico de prueba a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y Margen de error = 5% (0.05)

c. *Cálculo del estadístico:*

Tabla 27

Rangos obtenidos en la prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión lingüística.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Lingüísticos pre prueba - Lingüísticos pos prueba	Rangos negativos	5 ^a	3.00	15.00
	Rangos positivos	0 ^b	0.00	0.00
	Empates	11 ^c		
	Total	16		

a. Lingüísticos pre prueba < Lingüísticos pos prueba

b. Lingüísticos pre prueba > Lingüísticos pos prueba

c. Lingüísticos pre prueba = Lingüísticos pos prueba

En la tabla 27 podemos observar que los 5 pares de datos tienen rangos negativos en la prueba, encontrándose 11 pares con datos empatados, 0 rangos positivos; el rango promedio es de 3,00 y la suma de rangos es de 15,00.

Tabla 28

Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión signos lingüísticos.

Estadísticos de prueba^a	
	Lingüísticos pre prueba - Lingüísticos pos prueba
Z	-2,070 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.038

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

d. Regla de decisión.

$p < \alpha =$ rechaza H_0

$p \geq \alpha =$ acepta H_0

siendo $\alpha = 0,05$

Por los datos obtenidos en la tabla 28 observamos que $p < 0,05$ por ello podemos afirmar que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis nula; por lo que se acepta la hipótesis alterna: El programa “Me gusta hablar español” tiene efectos significativos para el desarrollo de la dimensión signos lingüísticos en los estudiantes brasileños de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

4.3.5. Prueba de hipótesis para la variable dependiente dimensión recursos y estrategias.

Para realizar la prueba de hipótesis se ha cumplido con los siguientes pasos:

a. Formulamos la hipótesis nula y alternativa

H₀₁: $\mu_1 = \mu_2$: El programa “Me gusta hablar español” no es efectivo para el desarrollo de los recursos y estrategias en los estudiantes brasileiros de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

H_{a1}: $\mu_1 \neq \mu_2$ El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los recursos y estrategias en los estudiantes brasileiros de posgrado de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

b. *Estadístico de prueba:*

El estadístico de prueba a aplicarse es el Test de los rangos signados de Wilcoxon definida por:

$$Z_T = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Z= valor Z de la T de Wilcoxon

T= valor estadístico de Wilcoxon

n = tamaño de la muestra

Asumimos el nivel de confianza = 95% y Margen de error = 5% (0.05)

c. Cálculo del estadístico:

Tabla 29

Rangos obtenidos en la Prueba de Wilcoxon para el desarrollo de la dimensión recursos y materiales.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Recursos y Materiales pre prueba - Recursos y Materiales pos prueba	Rangos negativos	16 ^a	8.50	136.00
	Rangos positivos	0 ^b	0.00	0.00
	Empates	0 ^c		
	Total	16		

a. Recursos y Materiales pre prueba < Recursos y Materiales pos prueba

b. Recursos y Materiales pre prueba > Recursos y Materiales pos prueba

c. Recursos y Materiales pre prueba = Recursos y Materiales pos prueba

En la tabla 29 podemos observar que los 16 pares de datos tienen rangos negativos en la prueba, encontrándose 0 par con datos empatados, 0 rangos positivos; el rango promedio es de 8,50 y la suma de rangos es de 136,00.

Tabla 29

Estadístico de prueba de la variable dependiente dimensión recursos y materiales.

Estadísticos de prueba^a

Recursos y Materiales pre prueba - Recursos y Materiales pos prueba	
Z	-3,900 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

d. *Regla de decisión.*

$p < a =$ rechaza H_0

$p \geq a =$ acepta H_0

siendo $a = 0,05$

Por los datos obtenidos en la tabla 30 observamos que $p < 0,05$ por ello podemos afirmar que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis nula; por lo que se acepta la hipótesis alterna: El programa “Me gusta hablar español” tiene efectos significativos para el desarrollo de la dimensión recursos y estrategias en los estudiantes brasileiros de la Universidad Peruana Unión de Lurigancho, Lima - Perú.

4.4. Discusión de resultados.

El objetivo de la presente investigación fue afirmar que el programa “Me gusta hablar español” fue efectivo para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016. De acuerdo al resultado SPSS 22 en la prueba de Shapiro – Wilk, el resultado fue de 0,000 siendo $< 0,05$; por ello afirmamos que hubo dependencia entre las variables y que la variable dependiente la expresión oral, base de esta investigación, tiene una gran importancia a la hora de aprender una segunda lengua.

Este resultado tiene relación con los resultados obtenidos en el trabajo de investigación realizado por Morales (2003) en su tesis doctoral las *Estrategias de comunicación: Aproximación en el análisis conversacional y aplicaciones a la enseñanza virtual del español*. Afirma que una lengua extranjera en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje puede ser aprendido en forma oral mediante el internet. Para esta investigación que constó con estudiantes de la Universidad de Granada, entre 20 y 25 años de ambos

sexos, mediante un cuestionario de 12 preguntas con respuestas abiertas, en las que tenían que inventar una situación comunicativa y producir una fórmula de abordaje y un saludo, como estrategia de apertura.

Podemos determinar que el programa “Me gusta hablar español” fue efectivo para el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016, según la prueba de Shapiro – Wilk (el resultado fue de 0,002 siendo $<0,05$). Esto corrobora a Frías (2000) quien en su revista *Philologica romana* acerca de la Introducción a la Lingüística menciona algunos signos no lingüísticos tales como: levantar la mano para pedir la voz, manifestar disposición al habla, etc.

Asimismo, el programa “Me gusta hablar español” fue efectivo para el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016, según la prueba de Shapiro – Wilk (el resultado fue de 0,018 siendo $<0,05$). Este resultado corrobora la afirmación de Saussure (1945 quien en su *Lingüística General* menciona que el punto de inicio de la comunicación está en el cerebro de los estudiantes asociado con las representaciones de los signos lingüísticos o imágenes acústicas las cuales le sirven para su expresión.

Finalmente, determinamos que el programa “Me gusta hablar español” fue efectivo para el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016, según la prueba de Shapiro – Wilk (el resultado fue de 0,000 siendo $<0,05$). Ello corrobora la investigación de Mayor (1994) respecto de los procesos cognitivos implicados y distingue entre tipos de memoria que se manejan en el aprendizaje de L2, operaciones y estrategias. Asimismo, Wilkins

(1974) citado por Mayor (1994) en referencia a la descripción del modelo de adquisición de L2 se centró en la importancia de las estrategias para tener éxito en el proceso de aprendizaje. Estas estrategias articulan un conjunto de procedimientos, operaciones o procesos dirigidos a una más rápida y eficiente adquisición de conocimientos, es por ello que el estudiante obtiene un apropiado aprendizaje.

CAPÍTULO V:

Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

1. El programa “Me gusta hablar español” es efectivo en el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.
2. El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.
3. El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.
4. El programa “Me gusta hablar español” es efectivo para el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileiros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.

5.2 Recomendaciones:

Luego de haber culminado con la presente investigación, y haber descubierto lo profundo e interesante que es el tema, sería bueno seguir investigando, para ahondar en aspectos y detalles que no se ha podido tocar. Se ha comprobado que hay grandes beneficios en la enseñanza – aprendizaje de la expresión oral en estudiantes brasileiros. No obstante, por supuesto que se debe seguir explorando el tema desde diversas perspectivas. En este sentido, es importante desarrollar la fluidez oral experimentando, también, con otras herramientas. Seguidamente presentamos algunas ideas para futuros estudios de investigación:

- Es de vital importancia que la Facultad de Educación elabore un Programa de Español para Hablantes Portugueses, como éste enfocando la expresión oral para los estudiantes extranjeros que se matriculan en el pregrado y posgrado.
- Coordinar con las facultades respectivas la creación y elaboración de materiales educativos (recursos didácticos pertinentes y accesibles) para cursos de Español como Lengua Extranjera con el fin de ofrecer un banco de materiales adecuado a las necesidades del estudiante, según su especialidad.
- Proporcionar capacitación a profesores en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (solicitar las asesorías del Instituto de Cervantes en el desarrollo del enfoque comunicativo, así como en las habilidades de la expresión oral y la comprensión auditiva).
- Debido a que este trabajo sólo se enfocó en la habilidad de expresión oral, sería pertinente hacer un estudio integral de los cuatro habilidades de la lengua (producción oral y escrita, y comprensión oral y escrita) y del aprendizaje de vocabulario del Español como Lengua Extranjera.

Por último, de los datos recogidos y las conclusiones expuestas, esperamos que esta investigación sea útil y de interés para otros profesores y, sobretodo, que se animen a continuar investigando sobre este tema: la enseñanza/aprendizaje del Español como Lengua Extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

- Abio, G. (2011) *Un paseo por la evolución de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras con foco en el papel de la comprensión auditiva, la expresión oral y las tecnologías de apoyo*. Brasil: Universidade Federal de Alagoas. Recuperado de: <http://www.cedu.ufal.br/professor/ga/documents/curso-oral-historia.pdf>
- Agudelo, S. (2011) *Los métodos de enseñanza en ele: el método comunicativo revisado. montreal: université de montréal* . Recuperado de: https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/5189/agudelo_sandra_paola_2011_memoire.pdf;jsessionid=69674903510114190aae239a15a2c8f3?sequence=2
- Arias, G. (2011) *Análisis de errores y sus implicaciones didácticas: las dificultades de aprendizaje presentes en la interlengua de estudiantes portugueses de ELE (b01). salamanca: departamento de lengua española*. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/material-redele/biblioteca/2013-bv-14/2013_redele_25_00guadalupe_arias.pdf?documentid=0901e72b8178c1b1
- Bernal, J. (1983) *Algunas ideas de Aristóteles sobre el lenguaje. Instituto caro y cuervo. España: Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/th_38_003_013_0.pdf
- Bestard, M & Pérez, M. (1992) *La didáctica de la lengua inglesa fundamentos lingüísticos y metodológicos*. Madrid: Síntesis.
- Blecuá, B., Borrell, S., Crous, B., & Sierra, F. (2013) *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales* . Recuperado de: [file:///C:/Users/william/Downloads/plurilinguismo-y-ensenanza-de-ele-en-contextos-multiculturales--xxiii-congreso-internacional-asele%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/william/Downloads/plurilinguismo-y-ensenanza-de-ele-en-contextos-multiculturales--xxiii-congreso-internacional-asele%20(1).pdf)
- Brenes, R. (2011) *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de cartago en el 2009. Costa Rica: Universidad estatal a distancia sistema de estudios de posgrado escuela de ciencias de la educación*. Recuperado de : <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1004/1/desarrollo%20de%20>

a%20expresion%20oral%20y%20la%20comprensi%20c3%b3n%20auditiva%20como
%20parte%20de%20las%20competencias%20.pdf

- Cardenas, B. (2006) *Hacia el desarrollo de la habilidad de la expresión escrita y sus implicancias didacticas en el proceso de la adquisicion de el idioma Español como segunda lengua*. Universidad de Granada. Recuperado de :
<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1374/1/16511736.pdf>
- Cárdenas, I., Ceballos, H., Lee, S., Pavez, W., & Terrisse, C. (2010). *Estudio acústico de la variación interlocutor en sujetos hablantes nativos del español de santiago de Chile: Universidad mayor*. Recuperado de :
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114185/estudio%20acustico%20de%20variacion%20interlocutor.pdf?sequence=3>
- Carlino, F, (2006) *La enseñanza del español como lengua de origen en países no hispanos. la experiencia canadiense*. Recuperado de :
[file:///c:/users/william/downloads/1199carlino%20\(1\).pdf](file:///c:/users/william/downloads/1199carlino%20(1).pdf).
- Cardona , J. & Celis, M. (2011) Estrategias para mejorar la expresión oral en el grado cuarto de educación de básica regular primaria. florencia caquetá: Universidad de la amazonia facultad de educación . Recuperado de :
<https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/estrategias+para+mejorar+la+expresion+oral+en+el+grado+4%c2%b0+de+basica+primaria.pdf>
- Chang, J. (2009) *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- Cueto, S. & Secada, W. (2003) Eficacia escolar en las escuelas bilingues en Puno, Perú. En: *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*.
Recuperado de :
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/cuetoysecada.pdf>
- De Saussure, F. (1945) *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires:Losada. Recuperado de : http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59
- Diago, M. (2007) *Actividades dramáticas como herramienta didáctica*. Valencia: Universidad de Valencia. Recuperado de :
<https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/viewfile/6588/6374>
- Espejo, M., Flórez, M. & Zambrano, I. (2013) *Tendencias de los estudios de Español Como Lengua Extranjera (ELE) en Bogotá*. Recuperado de :

- http://www.lenguasdecolombia.gov.co/revista/sites/lenguasdecolombia.gov.co.revista/files/05_Maria_Bernarda_otros_0.pdf
- Fishcnaller, M. (2004). *La educación física y la postura corporal*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de :
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/tc063800.pdf>
- Frías, X. (2000) *Introducción a la lingüística*. En: *Revista Philologica Romanica*. Recuperado de :
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacionlogo/introduccion_a_la_psicolingüística.pdf
- Gamarra, A., Berrospi, F. & Pujay, O. (2008) *Estadística e Investigación*. Lima: San Marcos
- García, V. (2016) *El español: una lengua viva*. Recuperado de :
http://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2016.pdf
- Gonzales, K. (2010) *Efecto del trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el área de inglés de los estudiantes del 4to grado de secundaria del Colegio Nacional*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Recuperado de :
<http://dspace.unapiquitos.edu.pe/bitstream/unapiquitos/111/1/tesis%20de%20su%20estudiante%20de%20imprimir%20esto.pdf>
- González, M. (2005) *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de :
<http://hera.ugr.es/tesisugr/15808932.pdf>
- Hernández, M. (2011) *Técnicas de expresión oral*. Santander - Colombia: Sena *Teconología Gestión Documental*. Recuperado de :
https://docs.google.com/document/d/1ta9mg7ydw5zmbxxdz1bbdaws4bz-dbpn7mmouvgo/edit?hl=en_us
- Javier, J. (2012) *Desarrollo de la expresión oral en alumnos de grado sexto del Centro Educativo Peñas Coloradas del Municipio de Cartagena de Chiarrà*. Universidad de

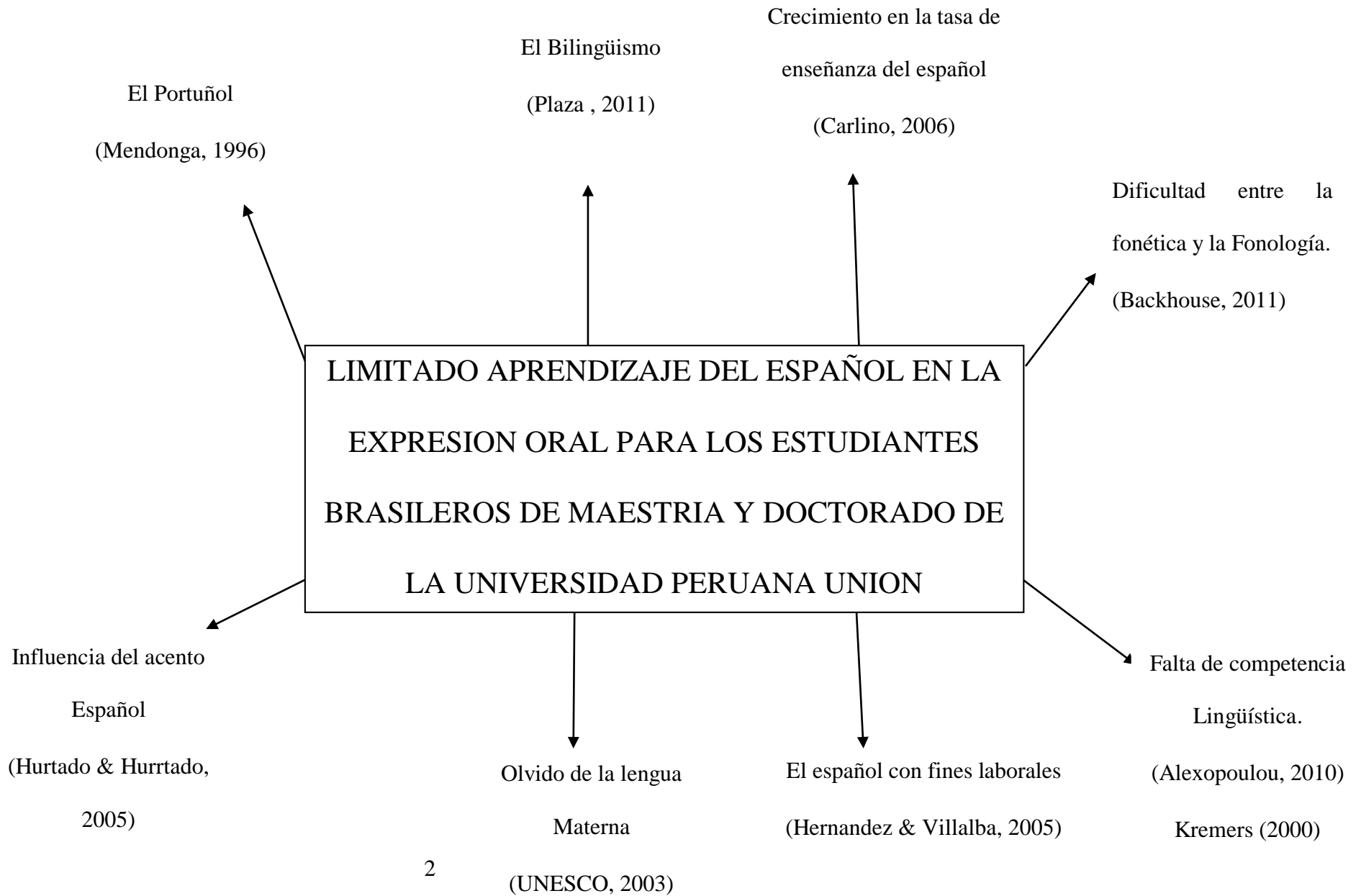
- La Amazonia, Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación - Programa de Lengua Castellana. Recuperado de :*
[https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/desarrollo+de+la+expresi%
 c3%93n+oral+en+alumnos+de+grado+sexto+del+centro+educativo+pe%
 c3%91as+coloradas+del+municipio+de+cartagena+del+chair%
 c3%81..pdf](https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/desarrollo+de+la+expresi%c3%93n+oral+en+alumnos+de+grado+sexto+del+centro+educativo+pe%c3%91as+coloradas+del+municipio+de+cartagena+del+chair%c3%81..pdf)
- López , H. (2005) *Pautas de transmisión de valores, en el ámbito familiar. Universidad de Murcia.* Recuperado de :
<https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/9703/1/lopezlorcahortensia.pdf>
- Manzano , M. (2007) *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en una segunda lengua: Universidad de Granada.* Recuperado de :
<http://hera.ugr.es/tesisugr/1665366x.pdf>
- Mayor, J. (1994). *Adquisición de una segunda lengua. Madrid: ASELE.* Recuperado de :
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf
- Mendonça, CI (2010). *Enseñanza/Aprendizaje del E/le en Brasil: Aproximación a la realidad de la Universidade federal de Goiás.* Recuperado de :
[https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/1229/1/el%20espa%
 c3%b1ol%20como%20lengua%20extranjera%20\(e_le\)-
 %20en%20b%3%basqueda%20de%20la%20adquisici%3%b3n%20de%20una%
 20voz%20identitaria%20-%20mendon%3%a7a%20e%20silva%20-
 %20polyphon%3%ada_solta%20a%20voz.pdf](https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/1229/1/el%20espa%3%b1ol%20como%20lengua%20extranjera%20(e_le)-%20en%20b%3%basqueda%20de%20la%20adquisici%3%b3n%20de%20una%20voz%20identitaria%20-%20mendon%3%a7a%20e%20silva%20-%20polyphon%3%ada_solta%20a%20voz.pdf)
- Morales, J. (2003) *Estrategias de comunicación: aproximación en el análisis conversacional y aplicaciones a la enseñanza virtual del español. atención a las funciones de apertura y petición. Campus de Melilla, Facultad de Filosofía y Letras.* Recuperado de :
<file:///c:/users/william/downloads/tesis%20.pdf>
- Nascimento , S.(1999) *Gente de Brasil: La enseñanza del español lengua extranjera para estudiantes brasileños.* Recuperado de:
<http://www.encuentrojournal.org/textos/11.19.pdf>

- Palomero, J. Fernández, Tirado, M. & Cerdá, C. (1990) *La expresión oral libre*, de Jean Villegier en el contexto de los diferentes métodos para la enseñanza - aprendizaje de los idiomas extranjeros. España: Universidad de Zaragoza. . Recuperado de :
file:///c:/users/william/downloads/dialnet-laexpresionorallibredejeanvillegierenelcontextodel-117712.pdf
- Pentcheva, M. (2009). *La enseñanza del léxico español a alumnos de lengua materna Búlgara: metodología y práctica. el vocabulario en el aula de e/le*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
<http://eprints.ucm.es/9407/1/t31063.pdf>
- Pérez, M. & González, M. (2008) *¿Por qué estudiar español como lengua extranjera y no otra lengua?* Recuperado de : <http://docplayer.es/16220787-Por-que-estudiar-espanol-como-lengua-extranjera-y-no-otra-lengua.html>
- Pérez, M. & Mayor, J. (2014) *Fonética – Acústica y de patologías del habla*. Recuperado de : <http://profesores.elo.utfsm.cl/~mzanartu/Documents/tesis%200001.pdf>
- Peschiera, R. (2010) *Un análisis sobre la interpretación de los diferentes actores entorno a la educación intercultural y bilingüe y sus políticas*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de :
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1370/peschiera_ruj_u_romina_analisis.pdf?sequence=1
- Puren, C. (2004) *Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional*. Francia: Université de Saint-Étienne, France. Recuperado de :
http://www.ugr.es/~portalin/articulos/pl_numero1/puren.pdf
- Ramírez, J. (2002) *La expresión oral. España: contextos educativos*. Recuperado de:
file:///c:/users/william/downloads/dialnet-laexpresionoral-498271%20(2).pdf
- Ricalde, M. & Bazán, M. (2013) *¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas?* Lima: Ministerio de Educación . Recuperado de : <http://www2.minedu.gob.pe/minedu/03-bibliografia-para-ebr/35-oralidad-ciclo-iv.pdf>
- Rojas, C. (2011) *Elaboración de un manual sobre oratoria y locución* . Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana . Recuperado de :
<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1596/13/ups-ct002025.pdf>

- Salas, R. (2004) *Enfoques de aprendizaje entre estudiantes universitarios* . Chile: Universidad Austral .
- Serveis Lingüístics de la UAB. (2006) *Consejos prácticos para conseguir una buena exposición oral*.
- Simões, A (2010) *La adquisición/aprendizaje del español por aprendices brasileños*:. Brasil. Recuperado de :file:///C:/Users/william/Downloads/Dialnet-LaAdquisicionaprendizajeDelEspanolPorAprendicesBra-5033399.pdf
- Soares, R. (2013) *Los parámetros y orientaciones curriculares para la enseñanza de e-le en Brasil: análisis comparativo con el MCER y significado para la formación de profesorado*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/20584/1/t34371.pdf>
- Souza, L. (2002). *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*. Barcelona: Universidad Autonoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.observatorioperu.com/2015/Junio/Tesis%20Doctoral-Competencias%20emocionales%20y%20resoluci%2B%C2%A6n%20de%20%20conflictos%20interpersonales.pdf>
- Vargas, G. (2008). *Desarrollo de la fluidez oral en ELE*. Universidad de León, España. España: Universidad de Leòn.
- White, E. (1957). *La educación* . Recuperado de : <https://text.egwwritings.org/>
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos*. Quito, Ecuador: abya-yala. Recuperado de : <http://dspace.unm.edu/bitstream/handle/1928/10563/1a%20danza%20de%20los%20signos.pdf?sequence=1>

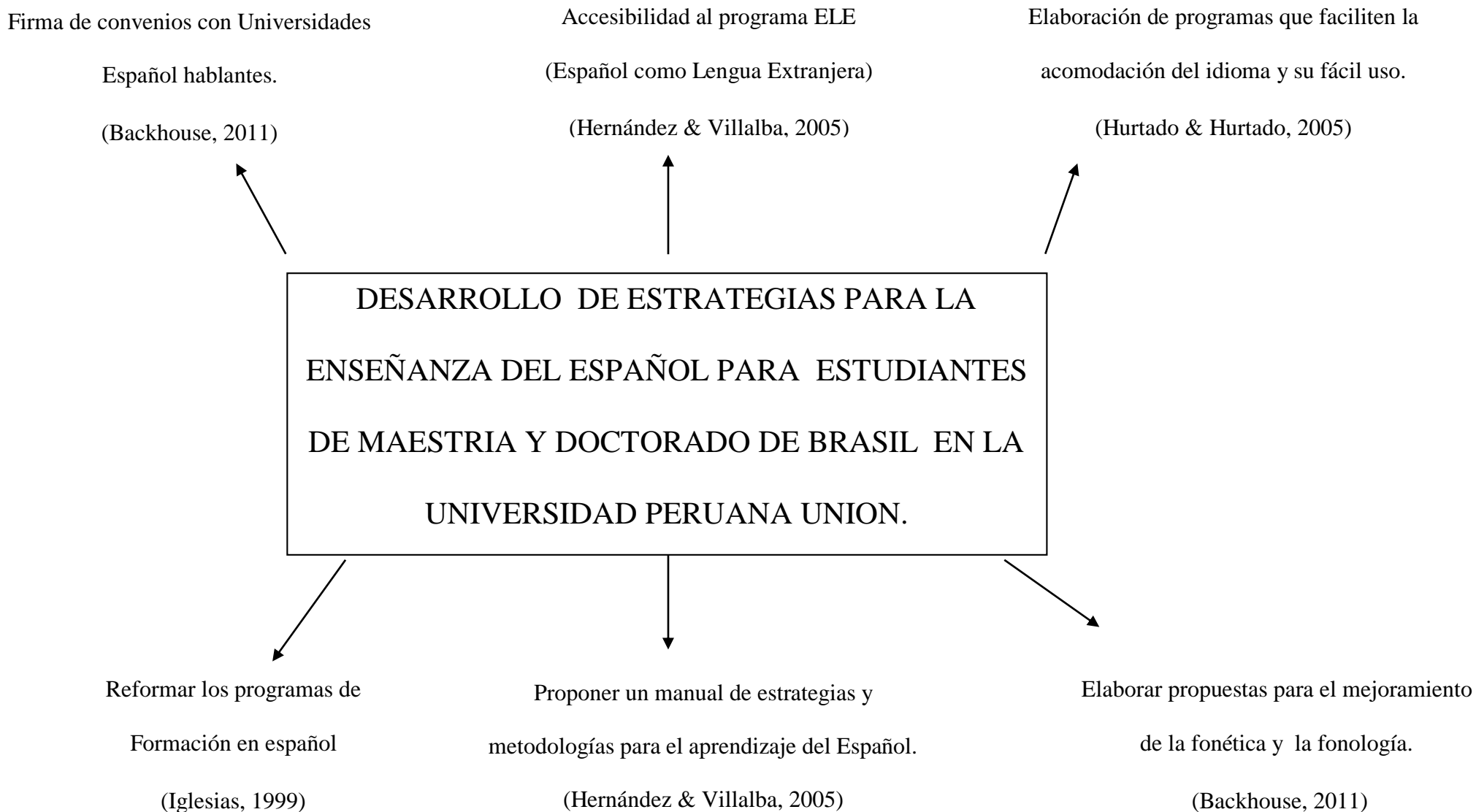
Anexos

ARBOL DE PROBLEMAS
Programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral



ARBOL DE SOLUCIONES

Programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral.



ANEXO 3

Matriz de consistencia

Efectividad del programa “Me gusta hablar español” en el desarrollo en la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileros, Universidad Peruana Unión, 2016.

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variable	Diseño	Población
<p>Problema general: ¿En qué medida el programa “Me gusta hablar español” será efectivo en el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016?</p> <p>Problemas específicos: ¿En qué medida el programa “Me gusta hablar español” será efectivo en el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016?</p> <p>¿En qué medida el programa</p>	<p>Objetivo general: Determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” en el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” en el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana</p>	<p>Hipótesis general: El programa “Me gusta hablar español” es efectivo en el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p> <p>Hipótesis específicas: El programa “Me gusta hablar español” es efectivo en el desarrollo de los signos no lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p>	<p>Variable Dependiente: Expresión oral en el idioma español</p> <p>Variable Independiente: Programa “Me gusta hablar español”.</p>	<p>El diseño de la investigación es pre - experimental, será conformado por 10 sesiones de aprendizaje.</p>	<p>Población: Nuestra población será todos los estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p> <p>Muestra: El tipo de muestreo es no probabilístico estratificado, obteniendo una cantidad de 16 estudiantes</p>

ANEXO 3

<p>“Me gusta hablar español” será efectivo en el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016?</p> <p>¿En qué medida el programa “Me gusta hablar español” será efectivo en el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016?</p>	<p>Unión, 2016</p> <p>Determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” en el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p> <p>Determinar la efectividad del programa “Me gusta hablar español” en el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016.</p>	<p>El programa “Me gusta hablar español” es efectivo en el desarrollo de los signos lingüísticos en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p> <p>El programa “Me gusta hablar español” es efectivo en el desarrollo de los recursos y estrategias en el aprendizaje del español de estudiantes brasileros de posgrado, Universidad Peruana Unión, 2016</p>			
---	--	--	--	--	--

ANEXO 4

Operacionalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	DEFINICIÓN INSTRUMENTAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INTRUMENTO	ESCALA GLOBAL	VALOR DE LA DIMENSIÓN
LA EXPRESIÓN ORAL	<p>“La expresión oral es una forma de interacción social, y es a través de esta, que las personas aprenden a mejorar sus habilidades comunicativas.”</p> <p>(Baralo,2000)</p>	1. Los signos no Lingüísticos.	<p>1., Maneja un volumen de voz de acuerdo con los discursos, escenarios e intenciones de la comunicación.</p> <p>2., La postura corporal corresponde a la situación de comunicación, el discurso empleado y la intención comunicativa de las mismas.</p> <p>3., Usa gestos acordes con la situación e intención comunicativa.</p> <p>4., El manejo de la mirada permite dar seguridad al discurso.</p>	<p>Para obtener la información acerca del nivel de expresión oral, se elaboró una guía de observación de expresión oral, conteniendo 17 ítems, divididos en tres dimensiones :</p> <p>No Lingüísticos, que consta de 4 ítems,</p> <p>Lingüísticos, que consta de 8 ítems y Recursos y Estrategias, las cuales están evaluadas del 1- 3, según la escala de Likert.</p>	<p>Para establecer los niveles de evaluación de la Expresión Oral en cada una de las dimensiones se utilizó la técnica de los baremos con resultados que se detallan de la siguiente manera:</p> <p>En la dimensión 1 “No Lingüísticos” el máximo es 12 puntos, el mínimo 4 puntos, con un rango de 8 y una amplitud de 3 corresponden las escalas y niveles:</p>	Pre prueba. pos prueba	LOGRO	<p>DIMENSION 1</p> <p>(No lingüísticos)</p> <p>LOGRO</p> <p>El estudiante reconoce y comprende de manera excelente los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones. Se encuentra en este nivel, porque es capaz de producir un discurso fluido, que se sigue sin dificultad, aunque se pueden producir errores puntuales en la estructura de las oraciones o en la organización de las ideas.</p>

ANEXO 4

				<p>Donde tenemos: 1 = Inicio 2 = Proceso 3 = Logrado</p> <p>De la misma manera se tiene elaborada una Pre prueba y pos prueba poder evaluar cada ítem.</p>	<p>[4 - 6] Inicio. [7- 9] Proceso y [10-12] Logrado.</p> <p>En la dimensión 2 “Lingüísticos ” el máximo es de 24 puntos, el mínimo de 8 puntos, un rango de 16y una amplitud de 5 corresponden las escalas y niveles [8 -13] Inicio, [14-19] Proceso y [19 - 24] Logrado</p> <p>En la dimensión 3 “Recursos y Estrategias” el máximo es de 15 puntos, el mínimo de 5 puntos, un rango de 10 y una amplitud de 5 que corresponden a las escalas y niveles [5 - 8] Inicio, [9 - 12] Proceso y [13 - 15] Logrado.</p> <p>Los niveles de evaluación global del</p>			<p>PROCESO</p> <p>El estudiante reconoce y comprende algunos de los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones Se encuentra en este nivel, es capaz de producir un discurso con valor comunicativo, pero con espacios susceptibles de mejora tanto en el ámbito de los aspectos no lingüísticos (volumen, ritmo, gestualidad y entonación) .</p> <p>INICIO</p> <p>El estudiante no reconoce ni comprende los elementos del lenguaje no verbal presente en diferentes comunicaciones Se encuentra en este nivel, porque produce un discurso de limitado valor comunicativo, necesitando ayuda de la</p>
--	--	--	--	---	--	--	--	--

ANEXO 4

					<p>cuestionario corresponden como sigue: [17 - 33]Inicio [34 - 50] Proceso [51-68] Logrado.</p>		<p>persona que interactúa. Sus producciones presentan un volumen adecuado, una articulación inteligible y un ritmo y entonación poco adecuados. Le falta cohesión e información relevante al discurso y el léxico es repetitiva.</p>
		<p>2. Los signos Lingüísticos.</p>	<p>1. Se expresa de manera espontánea, natural y continua.</p> <p>2. Hace uso de un vocabulario adecuado a la situación y comunicación y al auditorio.</p> <p>3.Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención.</p> <p>4. Los discursos que emplean son coherentes con el tema, el público y la situación comunicativa.</p> <p>5.En sus discursos utiliza muletillas como marcas de inseguridad de la situación comunicativa y del tema.</p>			<p>PROCESO</p> <p>Se expresa de forma clara y distintivamente e la mayor parte del tiempo en función del contexto aunque tiene mala pronunciación,</p>	<p>DIMENSION</p> <p>2 (Lingüísticos)</p> <p>LOGRO</p> <p>El estudiante identifica y comprende de manera excelente los elementos paralingüísticos en diferentes comunicaciones.</p> <p>PROCESO</p> <p>El educando identifica y reconoce algunos de los elementos paralingüísticos presente en diferentes comunicaciones.</p>

ANEXO 4

<p style="text-align: center;">ANEXO 4</p>	<p>3. Los recursos y estrategias.</p>	<p>6. La pronunciación de sus discursos permite entender con claridad su discurso.</p> <p>7., Se vale de argumentos coherentes, propios para la presentación y argumentación de sus ideas.</p> <p>8., Recurre a las ideas y argumentos de otros para apoyar su discurso.</p>	<p>1., Se vale de diversos discursos para su intervención.</p> <p>2., Hace buen uso de los diferentes recursos y estrategias a la hora planificar e intervenir.</p> <p>3., Su intervención tiene la siguiente: apertura, desarrollo y cierre.</p> <p>4., Tiene en cuenta el tiempo en el desarrollo de sus intervenciones.</p> <p>5., Escucha con respeto las intervenciones de los demás interlocutores.</p>				<p>INICIO</p> <p>El estudiante no identifica ni comprende los elementos paralingüísticos presentes en diferentes comunicaciones.</p>	
							<p>INICIO</p> <p>A menudo habla entre dientes o no se le puede entender, no se adecua al contexto y tiene mala pronunciación.</p>	<p>DIMENSION 3 (Recursos y Estrategias)</p> <p>LOGRO</p> <p>El estudiante se muestra interesado y activo en el desarrollo de las actividades</p> <p>PROCESO</p> <p>El estudiante se muestra interesado y activo en pocas actividades</p> <p>INICIO</p> <p>El estudiante no está interesado ni activo en el desarrollo de las actividades.</p>

ANEXO 5

INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)

El presente, tiene la finalidad de validar el instrumento de evaluación de la Expresión Oral en la enseñanza del español para estudiantes de otras lenguas extranjeras de la Institución Adventista "Universidad Peruana Unión" en la ciudad de Lurigancho - Lima, correspondiente al proyecto de investigación que lleva por título: "Me gusta hablar español".

Instrucciones

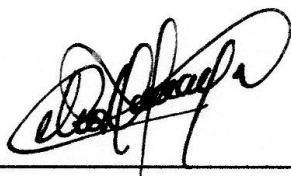
La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones, si hubiera.

Juez N°: _____ Fecha actual: 05/01/2016.

Nombres y apellidos del Juez: Celio Augusto Quevedo Mayo

Institución donde labora: Instituto Pedagógico Nacional Montemayo

Años de experiencia profesional o científica: 15 años.



Firma y Sello

DNI:

10089476

INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)

El presente, tiene la finalidad de validar el instrumento de evaluación de la Expresión Oral en la enseñanza del español para estudiantes de otras lenguas extranjeras de la Institución Adventista "Universidad Peruana Unión" en la ciudad de Lurigancho - Lima, correspondiente al proyecto de investigación que lleva por título: "Me gusta hablar español".

Instrucciones

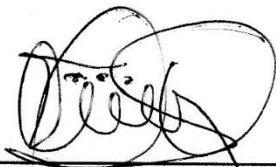
La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido**. Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones, si hubiera.

Juez Nº: _____ Fecha actual: 02-02-16

Nombres y apellidos del Juez: Donald James Zabieto

Institución donde labora: UPeU

Años de experiencia profesional o científica: Más de 10 años.


Firma y Sello
DNI: 16499368

INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)

El presente, tiene la finalidad de validar el instrumento de evaluación de la Expresión Oral en la enseñanza del español para estudiantes de otras lenguas extranjeras de la Institución Adventista "Universidad Peruana Unión" en la ciudad de Lurigancho - Lima, correspondiente al proyecto de investigación que lleva por título: "Me gusta hablar español".

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido**. Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones, si hubiera.

Juez N°: _____ Fecha actual: 2 de enero de 2016
Nombres y apellidos del Juez: María Inés Huarcaya Onoc
Institución donde labora: I. E. N° 1199 "Mariscal R. Castilla"
Años de experiencia profesional o científica: 23 años


Firma y Sello
DNI: Mg. María Inés Huarcaya Onoc
16162323

ANEXO 8

INSTRUMENTO PARA LA VALIDEZ DE CONTENIDO
(JUICIO DE EXPERTOS)

El presente, tiene la finalidad de validar el instrumento de evaluación de la Expresión Oral en la enseñanza del español para estudiantes de otras lenguas extranjeras de la Institución Adventista "Universidad Peruana Unión" en la ciudad de Lurigancho - Lima, correspondiente al proyecto de investigación que lleva por título: "Me gusta hablar español".

Instrucciones

La evaluación requiere de lectura detallada y completa de cada uno de los ítems propuestos a fin de cotejarlos de manera cualitativa con los criterios propuestos relativos: **relevancia o congruencia con el contenido, claridad en la redacción, tendenciosidad o sesgo en su formulación y dominio del contenido.** Para ello deberá asignar una valoración si el ítem presenta o no los criterios propuestos, y en caso necesario se ofrecen un espacio para las observaciones, si hubiera.

Juez N°: _____ Fecha actual: 2 de enero de 2016

Nombres y apellidos del Juez: Eloy Colque Díaz

Institución donde labora: UPeU

Años de experiencia profesional o científica: 18


Firma y Sello

DNI: 09763693

ANEXO 9

INSTRUMENTO PARA FINES ESPECÍFICOS DE LA VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN (JUICIO DE EXPERTO)

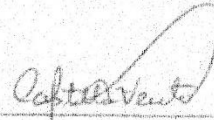
Nº	Ítems	Claridad ¹		Congruencia ²		Contexto ³		Dominio del constructo ⁴		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
PROGRAMA "ME GUSTA HABLAR ESPAÑOL"										
1	Denominación	X		X		X		X		
2	Datos informativos	X		X		X		X		
3	Fundamentación	X		X		X		X		
4	Competencias	X		X		X		X		
5	Características del programa	X		X		X		X		
6	Organización del programa	X		X		X		X		
7	Metodología	X		X		X		X		
8	Evaluación	X		X		X		X		
9	Responsable	X		X		X		X		
10	Fautas para los estudiantes y el facilitador	X		X		X		X		
11	Actividades previas al inicio del programa	X		X		X		X		
12	Módulo de aprendizaje	X		X		X		X		
13	Sesiones de aprendizaje	X		X		X		X		
14	Sistema de evaluación	X		X		X		X		

¹Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem.

²En el ítem todas las palabras son usuales para nuestro contexto.

³El ítem tiene relación con el constructo (Comprensión de textos escritos en inglés)

⁴El ítem evalúa el componente o dimensión específica del constructo (Bloques)


 Firma y sello
 DNI: 07670212

ANEXO 9

INSTRUMENTO PARA FINES ESPECÍFICOS DE LA VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN (JUICIO DE EXPERTO)

Nº	Ítems	Claridad ¹		Congruencia ²		Contexto ³		Dominio del constructo ⁴		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
PROGRAMA "ME GUSTA HABLAR ESPAÑOL" PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ORAL										
1	Denominación	X		X		X		X		
2	Datos informativos	X		X		X		X		
3	Fundamentación	X		X		X		X		
4	Competencias	X		X		X		X		
5	Características del programa	X		X		X		X		
6	Organización del programa	X		X		X		X		
7	Metodología	X		X		X		X		
8	Evaluación	X		X		X		X		
9	Responsable	X		X		X		X		
10	Pautas para los estudiantes y el facilitador	X		X		X		X		
11	Actividades previas al inicio del programa	X		X		X		X		
12	Módulo de aprendizaje	X		X		X		X		
13	Sesiones de aprendizaje	X		X		X		X		
14	Sistema de evaluación	X		X		X		X		

¹Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem.

³En el ítem todas las palabras son usuales para nuestro contexto.

²El ítem tiene relación con el constructo (Comprensión de textos escritos en inglés)

⁴El ítem evalúa el componente o dimensión específica del constructo (bloques)

ANEXO 10



UNIVERSIDAD PERUANA UNION
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Ñaña, 01 de enero de 2016


Bachiller
Paola Julia Parra Ocampo
Presente.-

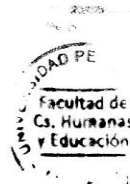
Por la presente le manifiesto que habiendo revisado el proyecto de Tesis “Efectividad del programa “Me gusta hablar Español” en el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de posgrado brasileiros, Universidad Peruana Unión, 2016. Perteneciente a Paola Julia Parra Ocampo, el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, autoriza la ejecución de dicho proyecto de investigación.

Por tal motivo se extiende el presente documento para fines del interesado.

Atentamente,




Lic. José Cabrera Aquino
Director Comité de Ética
Facultad de Ciencias Humanas y Educación



ANEXO 11

SESIÓN I DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español” “Nos conocemos”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa.

HORAS: 90 m.

FECHA: 13/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 1 :		
Signos no lingüísticos		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente el signo no lingüístico: volumen de voz.	- Realiza una presentación personal, haciendo uso de un diálogo sencillo considerando los gentilicios, orientaciones dadas y el volumen de la voz.	“Nos conocemos”

INSTRUMENTOS
✓ Pre prueba

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ Observan diversas expresiones de saludo bíblicas pegadas en la pizarra y se les pide que identifiquen el significado, y en qué contexto se da. ➤ Cantan la canción “Palo, Palito, Palo”, y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan su nombre. ➤ Leen la frase escrita en la pizarra: Me llamo Paola..., y a continuación repiten la frase usando su nombre, resaltando la forma de pronunciar el nombre en español. ➤ Mencionan los nombres portugueses más comunes y se relaciona con su equivalente en español. 	Hojas de frases	20
	Pelota de trapo.	15m	

<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan el mapa del Perú en la que se muestra las ciudades del Perú y escucha algunos gentilicios de cada una de éstas; así mismo hace una comparación de los gentilicios de Sudamérica y desarrollan un diálogo y lo expresan verbalmente, en base al ejemplo dado en la pizarra. Forman grupos y dialogan a partir de los apuntes que han obtenido de su observación y completan un cuestionario por grupo en donde colocarán sus opiniones e información. (Anexo 1). ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Cómo te llamas? ¿De dónde eres? ¿Cómo se escribe? ¿Cómo se pronuncia? 	<p>Mapa del Perú Tarjetas de dibujos.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándola correctamente. 	<p>Papelote</p>	<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>10m.</p>
	<p>EXTENSIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes averiguan sobre otros lugares en el Perú y sus respectivos gentilicios y en un juego de roles simulan pertenecer a estos lugares. 	<p>Plumones Cuadernos</p>	<p>5m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Voz</p>	<p>5m.</p>

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente el signo no lingüístico: volumen de voz.	✓ Realiza una presentación personal, haciendo uso de un dialogo sencillo considerando los gentilicios, orientaciones dadas y el volumen de la voz.	✓ Guía de observación

Chaclacayo, 13 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

Nombre y Apellidos: _____

Dialogo 1: (Entre dos personas)

A: Hola ¿Cómo te llamas?
B: Mi nombre es María Espinoza ¿y tú?
A: Me llamo Felipe Prado. ¿Cómo se escribe tu apellido?
B: Mi apellido se escribe E-s-p-i-n-o-z-a. ¿Y el tuyo?
A: P-r-a-d-o.
B: Gracias, fue un gusto de conocerte.
A: Igualmente.

Dialogo 2: (Busco a Felipe Martínez Franco)

Nombre y apellidos: Felipe Martínez Prado.
Domicilio actual: Calle Goya N° 87
Piso 3°Puerta izquierda.
Teléfono: 686-055-097
Profesión: Profesor.
Nacionalidad: Cusqueño

Dialogo 3: (Imagina que conversas con un amigo de tu hermana y él o ella quiere información de ella)

1. ¿Dónde está _____?
2. ¿Dónde trabaja _____?
3. ¿Cómo se llama el enamorado/a de _____?
4. ¿De dónde es _____?
5. ¿Qué hace _____?
6. ¿Cuál es el número telefónico de _____?

2. Identificación personal

A

- Haz estas preguntas a B. Escribe las respuestas que te da tu compañero/a.
 - Responde a las preguntas de tu compañero con la información siguiente.
- Mira, te presento a Roberto _____
 - ¿Dónde vives? _____
 - ¿Cómo te llamas? _____
 - ¿Cuál es tu número de teléfono? _____
 - ¿A qué te dedicas? _____
 - ¿Eres mexicana? _____
 - ¿Eres español? _____
 - ¿Dónde trabajas? _____
 - ¿Qué estudia Rosa? _____
 - ¿Qué hacen Pilar y Antonio? _____
- Luis Rodríguez.
 - No, soy actor.
 - En una empresa de ordenadores.
 - Yo Derecho, y él Filosofía.
 - No, somos alemanas.
 - Es torero.
 - Hola, Andrés, ¿qué tal?
 - Bien, ¿y tú?
 - Hola, buenas tardes.
 - Es el 95 7 23 62 31

B

- Responde a las preguntas de A con esta información.
 - Haz estas preguntas a tu compañero. Escribe las respuestas.
- Rosalía Martínez.
 - No, soy italiano.
 - Medicina.
 - En un banco.
 - Encantado, Roberto.
 - El 91 567 53 23
 - Soy cartero.
 - No, soy española.
 - Estudian en la universidad.
 - En la calle Mayor, número 3.
- ¡Buenas tardes! _____
 - ¿Cómo se llama usted? _____
 - ¿Cuál es su número de teléfono? _____
 - ¿Dónde trabaja Mario? _____
 - ¿A qué se dedica su marido? _____
 - ¿Qué estudiáis? _____
 - ¿Sois francesas? _____
 - ¿Eres taxista? _____
 - Mira, Pilar, este es Andrés, un compañero _____
 - Hola, ¿qué tal? _____

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN II DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa

HORAS: 90m.

FECHA: 14/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 1 :		
No lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente el signo no lingüístico: postura corporal.	- Utiliza una postura corporal adecuada para cantar, interpretar ritmos y melodías musicales, usando el movimiento como expresión comunicativa.	“Familias”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ Cogen un globo cada estudiante y dentro encuentran un papel que deberán leer y se les pide que identifiquen el significado, y en qué contexto se da. ➤ Cantan la canción “Nuestro Padre Abraham”, y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes de la familia. 	Globos, papeles.	20
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen la frase escrita en los papeles y a continuación seleccionan los nombres de familias, resaltando la forma de pronunciar los nombres de familia en español. ➤ Mencionan los nombres de familias portuguesas más comunes y las relaciona con su equivalente en español. 	Plumones Cuaderno de apuntes.	15m

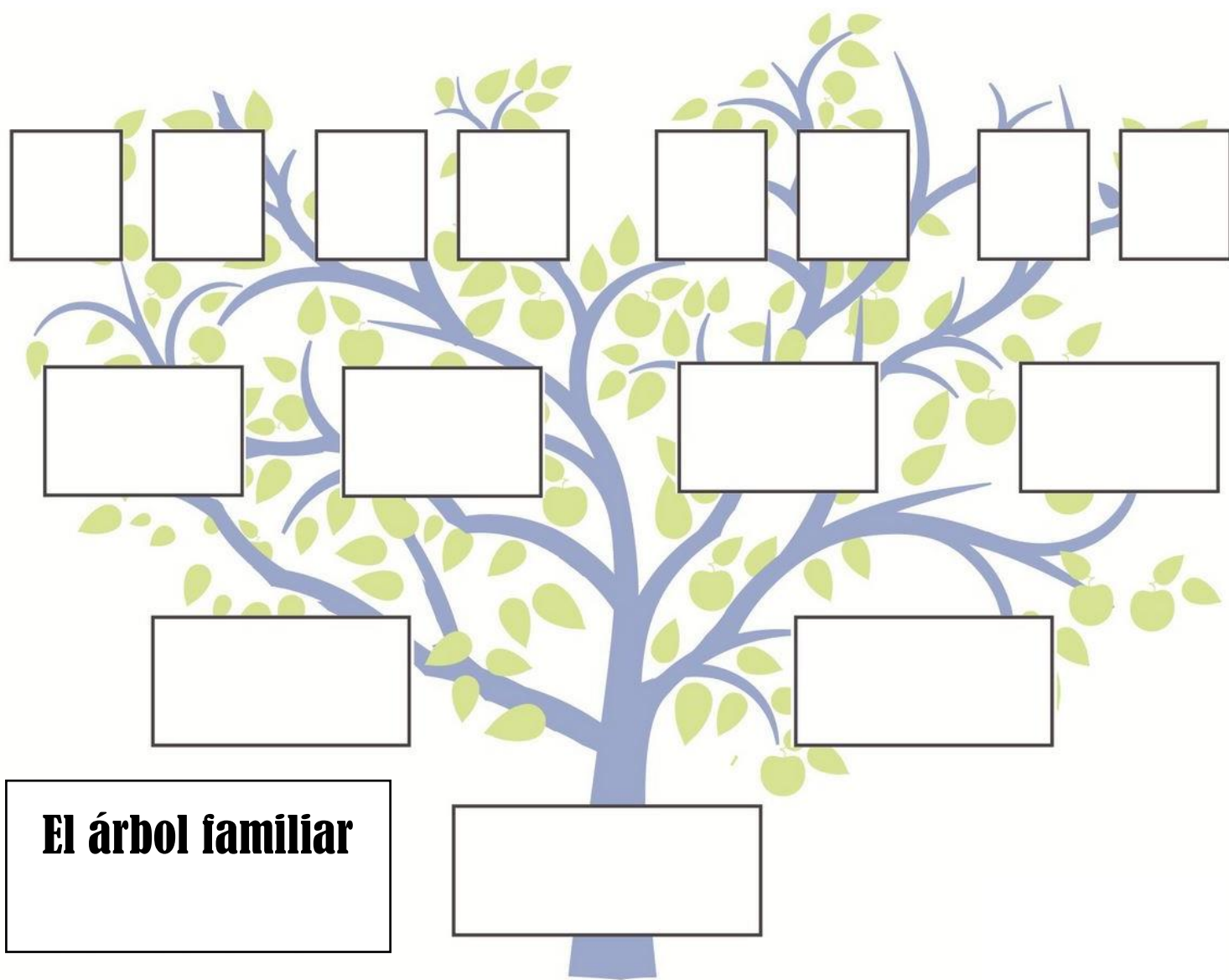
<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan el mapa genealógico en la que se muestra las partes de una familia, partes de una casa y la ubicación de los familiares y la hora que realizan sus actividades y desarrollan un diálogo y lo expresan verbalmente, en base al ejemplo dado en la pizarra. Forman grupos y dialogan a partir de los apuntes que han obtenido de su observación y completan un cuestionario por grupo en donde colocarán sus opiniones e información. (Anexo 1). ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Cuáles son tus familiares? ¿De dónde son? ¿Dónde suelen estar? 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente. 	<p>Tarjetas de imágenes.</p>	<p>45m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>5m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Plumones Cuadernos</p>	<p>5m.</p>
		<p>Voz</p>	<p>5m.</p>

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente el signo no lingüístico: postura corporal.	✓ Utiliza la una postura corporal adecuada para cantar, interpretar ritmos y melodías musicales, usando el movimiento como expresión comunicativa.	✓ Rúbrica

Chaclacayo, 14 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo



6. ¿Qué profesión es?

A

1. Dile a tu compañero qué hacen estos profesionales. Él dice el nombre entre paréntesis.
2. Escucha a tu compañero y escribe qué profesión es.

- | | | |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------|
| 1. Cura a los enfermos. | (<i>médico</i>) | 1. <u>Profesor</u> |
| 2. Vende comida. | (<i>dependiente</i>) | 2. _____ |
| 3. Apaga incendios. | (<i>bombero</i>) | 3. _____ |
| 4. Corta el pelo. | (<i>peluquero</i>) | 4. _____ |
| 5. Actúa en películas. | (<i>actor, actriz</i>) | 5. _____ |
| 6. Toca un instrumento musical. | (<i>músico</i>) | 6. _____ |
| 7. Pinta cuadros. | (<i>pintor</i>) | 7. _____ |
-

B

1. Escucha a tu compañero y escribe qué profesión es.
2. Dile a tu compañero qué hacen estos profesionales. Él dice el nombre entre paréntesis.

- | | | |
|------------------|--|------------------------|
| 1. <u>Médico</u> | 1. Enseña matemáticas. | (<i>profesor</i>) |
| 2. _____ | 2. Sirve en un restaurante. | (<i>camarero</i>) |
| 3. _____ | 3. Reparte cartas. | (<i>cartero</i>) |
| 4. _____ | 4. Conduce un taxi. | (<i>taxista</i>) |
| 5. _____ | 5. Lava la ropa, hace la comida, cuida a su hijos... | (<i>ama de casa</i>) |
| 6. _____ | 6. Conduce el autobús. | (<i>conductor</i>) |
| 7. _____ | 7. Hace la comida en un restaurante. | (<i>cocinero</i>) |

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN III DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

- I. DATOS GENERALES:** Universidad Peruana Unión
DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo
GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa
HORAS: 90m.
FECHA: 18/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 1 :		
No lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente los signos no lingüísticos: los gestos y el contacto visual.	- Utiliza gestos que están acordes con la situación e intención comunicativa. - El contacto visual permite dar seguridad en el discurso.	“La niña se levanta a las siete”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ La maestra presenta una lista de preguntas como: ¿Cómo se llamaban los hijos de Moisés? ¿Cómo se llamaba el primer río que había en el Edén? ¿Cómo se llamaba la primera mujer? ➤ Cantan la canción “Se levanta la niña a la...”, y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes de la familia. ➤ Leen la frase escrita en la pizarra de ¿A qué hora te levantas por las mañanas? 	Tarjetas Reloj.	20
	Pizarra Plumones	15m	

<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa un diálogo proporcionado por la maestra y explica los verbos reflexivos y verbos irregulares en la pizarra, colocando ejemplos de acciones cotidianas y situación de casos. ➤ Realiza una observación del anexo 1 y formula oraciones que sean del cotidiano vivir con ejemplos y descubriendo el vocabulario presentado. <p>Forman grupos y dialogan a partir de los apuntes que han obtenido de su observación y repiten un dialogo por grupo en donde colocarán sus opiniones e información. (Anexo 1).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizar el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Por qué se dice tardes y mañanas? ¿Cuándo se utiliza el plural o el singular en las expresiones de tiempo? 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándola correctamente 	<p>Figuras en tarjetas</p>	<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. <p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Guía de observación</p> <p>Plumones</p> <p>Cuadernos</p> <p>Voz</p>	<p>10m.</p>

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente los signos no lingüísticos: los gestos y el contacto visual.	✓ Utiliza gestos que están acordes con la situación e intención comunicativa. ✓ El contacto visual permite dar seguridad en el discurso.	✓ Rúbrica

Chaclacayo, 18 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

ANEXO 1

Clasificación de Verbos Reflexivos

1) Algunos verbos reflexivos que muestran las acciones que el individuo realiza sobre sí mismo, son por ejemplo:

- acostarse
- bañarse
- cepillarse
- ducharse
- estirarse
- lavarse
- levantarse
- llamarse
- maquillarse
- mirarse
- peinarse
- ponerse (la ropa)
- quitarse (la ropa)
- rasgarse
- secarse
- sentarse
- vestirse

2) Algunos verbos reflexivos que muestran las acciones recíprocas (mutuas), de un individuo a otro, son por ejemplo:

- amarse
- conocerse
- pelearse

ANEXO 2

Practica:

A: Y tú Juan ¿A qué hora te levantas?

B: Bueno, yo me levanto temprano, a las 7 y media, más o menos, me ducho rápidamente, tomo una avena y salgo de mi casa.

A: Y tu esposa, ¿A qué hora se levanta?

B: Pues a las 8:00

A: ¿Y tus hijos?

B: Bueno, ellos se levantan a las 8:30, se duchan, desayunan y se van al colegio, porque entran a las 9:00

A: ¿Y los días de fiesta también se levantan todos temprano?

B: ¡Ah, No!, ni hablar, los domingos nos levantamos a las 10:00, porque claro, el sábado nos acostamos más tarde.






II. ¿Qué estás haciendo?

A

Pregunta a tu compañero para saber qué están haciendo las personas del recuadro. Después escríbelo en su recuadro correspondiente.

A. ¿Qué está haciendo Susana?

B. Está lavándose el pelo/ Se está lavando el pelo.






 Alberto	 Antonio	Susana	Pedro y Margarita	 Mercedes y Javier
Jaime	Carlos	 Andrés	Julia	 Carolina

B

Pregunta a tu compañero para saber qué están haciendo las personas del recuadro. Después escríbelo en su recuadro correspondiente.

B. ¿Qué está haciendo Alberto?

A. Está tocando la guitarra.

Alberto	Antonio	 Susana	 Pedro y Margarita	Mercedes y Javier
 Jaime	 Carlos	Andrés	 Julia	Carolina

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN IV DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa

HORAS: 90m.

FECHA: 19/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 2 :		
Lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Relata textos en forma fluida, pronunciando con claridad las expresiones utilizando un vocabulario adecuado a la situación comunicativa	- Expresa sus ideas de manera espontánea, natural y continua. - Expresa un vocabulario adecuado a la situación y comunicación y al auditorio.	“Rosa se levanta a las siete II”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ La maestra presenta una lista de preguntas como: Jugamos el juego “rapidez bíblica” para completar un” Michi” con los textos bíblicos que contengan Verbos reflexivos: Marcos 14: 45., Lucas 9:61, Romanos 15:12, II Timoteo 4:18, Hebreos 11: 1, Salmos 18:33, Proverbios 7: 5, Hechos 16:26. Cantan la canción “Por la mañana oh Señor...”, y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes del tiempo. 	Papeles.	20
	Leen las preguntas escritas en la pizarra: ¿Qué hora es? ¿Qué día es hoy? ¿Cuántos años tienen?	Tarjetas Bíblicas Plumones	

<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan los relojes del anexo 1 y en un carrusel los alumnos dirán los horarios correspondientes. ➤ La Maestra separa por grupos a los estudiantes y explica las profesiones que muestra en un papelote acerca de los hábitos y las profesiones, además, los estudiantes hacen ejemplos y tienen unos minutos para preguntar a sus compañeros los anexos 3 y 4. ➤ Realiza un juego de roles acerca de los anexos y practica con su compañero en donde colocarán sus opiniones e información. (anexo 3,4). ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente juntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente 		<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluara la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>5 m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Plumones Cuadernos Voz</p>	<p>5 m</p>

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
Relata textos en forma fluida, pronunciando con claridad las expresiones utilizando un vocabulario adecuado a la situación comunicativa.	<ul style="list-style-type: none">✓ Expresa sus ideas de manera espontánea, natural y continua.✓ Expresa un vocabulario adecuado a la situación y comunicación y al auditorio.	✓ Rúbrica

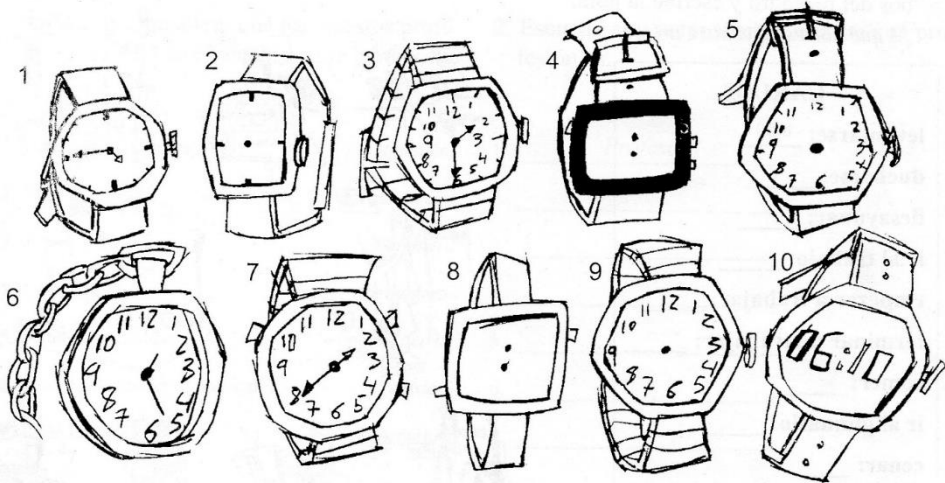
Chaclacayo, 19 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

4. ¿Qué hora es?

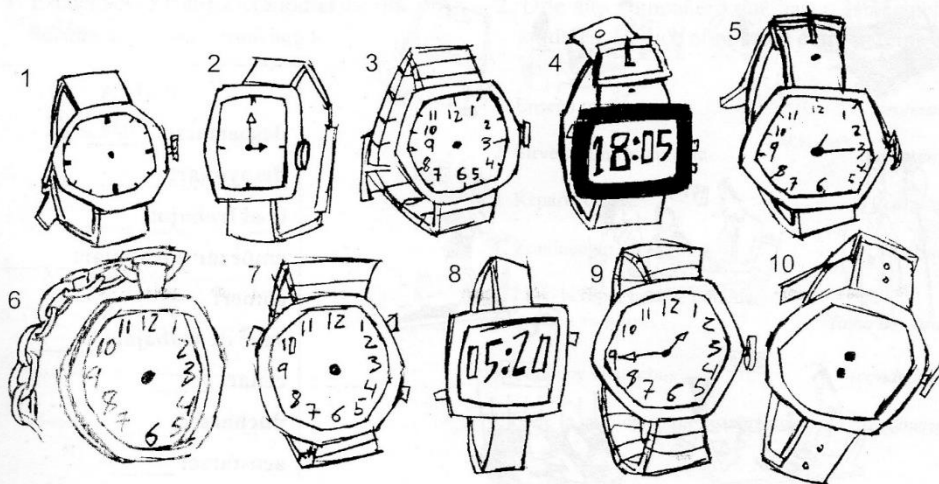
A

Pregunta a tu compañero y completa la hora.



B





Pregunta a tu compañero y completa la hora.



Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

7. Juego

En grupos de 4. Los estudiantes tiran el dado por turnos y contestan las preguntas de cada casilla.

1 Presente de <i>volver</i> , vosotros.	2 Completa: ¿___ qué hora ___ acuestan tus hijos? ___ las 10 ___ la noche.	3 Presente de <i>vestir</i> , nosotros.	4 Presente de <i>cerrar</i> , tú.	5 Presente de <i>venir</i> , yo.
6 Completa: ¿___ vas ___ trabajo? Voy ___ metro.	7 Presente de <i>acostarse</i> , él.	8 ¿Qué día de la semana hay después del martes?	9 ¿Quién trabaja con 	10 Pronuncia correctamente <i>guapo, gato, gorro,</i> <i>guerra, guitarra,</i> <i>gas.</i>
11 Completa: C_ f_ c_ n l_ ch_ M_ nt_ q_ ll_ Z_ m_ d_ n_ r_ nj_	12 ¿Quién trabaja con 	13 Completa B_ c_ d_ ll_ d_ j_ m_ n T_ c_ n l_ ch_	14 ¿Qué día de la semana hay antes del lunes?	15 ¿Verdadero o falso? En Argentina los bancos abren por la tarde.
16 ¿Qué día de la semana hay antes del viernes?	17 Pronuncia correctamente <i>agua,</i> <i>gafas, gratis, guión</i> <i>gusto, guerra</i>	18 Completa: ¿___ qué hora ___ levantas? ___ levanto ___ las 8 ___ la mañana.	19 ¿Quién trabaja con 	20 Completa: Trabajo ___ las 3 ___ las 10 ___ la noche.
21 Presente de <i>empezar</i> , ellos	22 ¿Quién trabaja con 	23 ¿Qué día hay entre el martes y el jueves?	24 Completa: T_ st_ d_ s M_ rm_ l_ d_ M_ _sl_	25 Conjuga el verbo <i>acostarse.</i>

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN V DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa

HORAS: 90m.

FECHA: 20/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 2 :		
Lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Relata textos en forma fluida, pronunciando con claridad las expresiones desarrollando con claridad un hilo temático.	- Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención. - Expresa discursos coherentes con el tema, el público y la situación.	“¿Dónde vives?”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ La maestra presenta una figura con las partes del tabernáculo y que expliquen qué significado tienen cada parte. ➤ Los estudiantes cantan la canción “Hogar de mis recuerdos”, y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes de la casa. ➤ Leen la frase escrita en la pizarra: dormitorio, departamento, palacio, castillo, flat, chalet. 	Laminas del tabernáculo Plumones Pizarra	20 min 15m
CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan el cuadro de una casa, la maestra pregunta a los estudiantes qué parte de la casa conoce y los objetos que hay en ella así como el vecindario que los rodea. ➤ Los estudiantes preguntan a sus compañeros ¿Dónde vives?, del 		

	<p>anexo 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La Maestra separa por grupos a los alumnos y explícala actividad donde ellos tendrán que hacer descripciones de departamentos y casas. ➤ Los estudiantes tendrán un tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplos los diálogos de los anexos 2 y 3. ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Cuántos dormitorios tienen tu casa? ¿Cuántos baños tiene tu dormitorio? ¿Cómo es tu casa ideal? 	Hojas de aplicación.	45m.
APLICANDO EN LA VIDA	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente. 		15m
EVALUANDO LO APRENDIDO	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	Guía de observación	5m.
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	Plumones Cuadernos	5m.
		Voz	5m.

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Relata textos en forma fluida, pronunciando con claridad las expresiones desarrollando con claridad un hilo temático.	<ul style="list-style-type: none">✓ Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención.✓ Expresa discursos coherentes con el tema, el público y la situación.	✓ Guía de observación

Chaclacayo, 20 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

5. Hábitos

A

1. Pregunta a tu compañero lo que hace Carlos normalmente. Utiliza los verbos del recuadro y escribe la hora.
¿A qué hora se levanta Carlos?

2. Mira los dibujos de María y responde a tu compañero.

CARLOS

levantarse: 8:00
 ducharse: _____
 desayunar: _____
 ir al trabajo: _____
 empezar a trabajar: _____
 terminar de trabajar: _____
 comer: _____
 ir al gimnasio: _____
 cenar: _____
 acostarse: _____

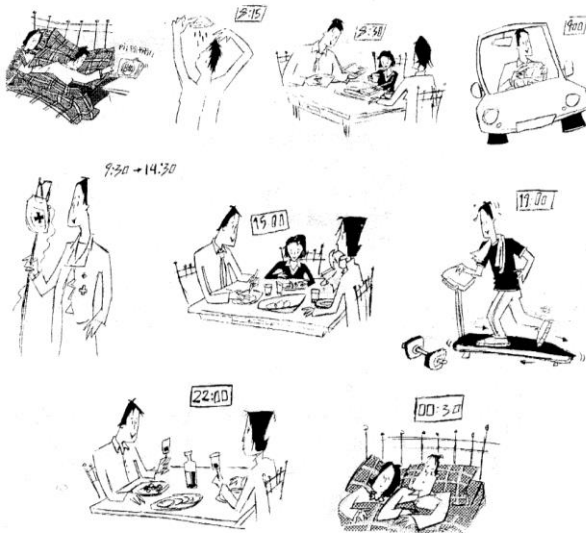


B

1. Responde a tu compañero sobre lo que hace Carlos.

2. Pregunta a tu compañero sobre lo que hace María. Utiliza los verbos del recuadro y escribe la hora.

¿A qué hora se despierta María?



MARÍA

despertarse: 7:30
 desayunar: _____
 ir al trabajo: _____
 empezar a trabajar: _____
 comer: _____
 salir de trabajar: _____
 cenar: _____
 ducharse: _____
 acostarse: _____

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

10. ¿cómo es? ¿dónde está?

A

Pregunta a tu compañero y comprueba si tu dibujo es igual.

¿Cómo es la bicicleta?

¿Cómo es la mujer del banco?

¿Cómo es el coche?

¿Dónde están los niños?

¿Cómo es la moto?

¿Dónde está la pelota?



B

Pregunta a tu compañero y comprueba si tu dibujo es igual.

¿Cómo es la bicicleta?

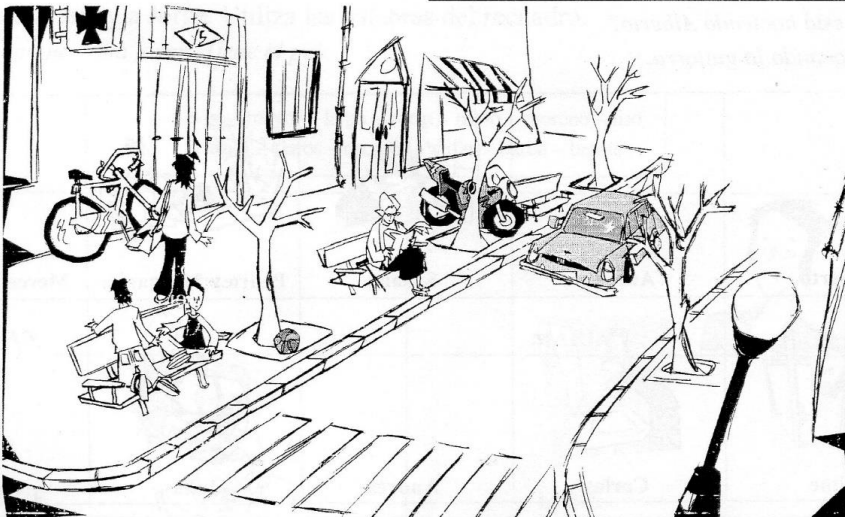
¿Cómo es la mujer del banco?

¿Cómo es el coche?

¿Dónde están los niños?

¿Cómo es la moto?

¿Dónde está la pelota?



Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN VI DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa

HORAS: 90m.

FECHA: 21/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 2 :		
Lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Relata textos en forma fluida, empleando muletillas adecuadamente y pronunciando con claridad las expresiones dadas.	- Utiliza muletillas adecuadamente, dándole naturalidad al habla. - Pronuncia con claridad su discurso.	“¿Dónde vives II?”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ Los estudiantes cantan la canción “Caminando voy a Canaán” Y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes de lugares representativos de la biblia. ➤ Cierran los ojos y a través de sonidos y del aroma de algunos perfumes naturales imaginan que están en lugares muy hermosos. 	Papeles. Audio de palmeras y de la naturaleza	20 min 15m
CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa unos videos de 3 lugares más representativos del Perú Kuelap, Iquitos y Paracas representando las 3 regiones del Perú. La maestra pregunta que se observó en estos lugares y entabla una conexión entre el tema. ➤ La maestra enseña algunas imágenes de lugares y comienza a señalar el vocabulario de vivienda, carreteras y partes de una 	Hojas de	

	<p>casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra entrega a cada grupo una conversación y los estudiantes practican con las instrucciones que se les da previamente. ➤ Los estudiantes tendrán un tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplos los diálogos del anexo 1. ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Cuál es tu vivienda ideal? ¿Cuántas habitaciones hay en tu casa? ¿Qué hoteles conoces en el Perú? 	aplicación.	45m.
APLICANDO EN LA VIDA	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente 	Figuras de lugares.	15m
EVALUANDO LO APRENDIDO	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	Guía de observación	5m.
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	Voz	5m.

IV EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Relata textos en forma fluida, empleando muletillas adecuadamente y pronunciando con claridad las expresiones dadas.	<ul style="list-style-type: none">✓ Utiliza muletillas adecuadamente, dándole naturalidad al habla.✓ Pronuncia con claridad su discurso.	✓ Guía de observación

Chaclacayo, 21 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

ANEXO 1

Conversación N 1

A: Recepcionista _____ ¿dígame?

B: Buenos días. Llamo para informarme sobre las casas anunciadas en el periódico de ayer.

A: Con mucho gusto. Mire, el primero está en la calle Arnaldo Marquez. Tiene 138 metros cuadrados. Hay cuatro dormitorios en el segundo piso y dos baños, tiene calefacción individual y ascensor. El segundo es una casa de tres pisos en la urbanización Torre Blanca. Tiene 311 metros cuadrados con jardín y piscina. Hay un salón comedor y un baño en el primer piso y cinco dormitorios y otros dos cuartos en el segundo piso. El garaje es para dos carros.

La tercera casa está en una mansión. Tiene 300 metros cuadrados con dos pisos construidos. Tiene un amplio salón y cuatro dormitorios. En cada piso cuenta con baño en los dormitorios y tiene los mejores acabados. Hay piscina comunitaria.

El último es un piso en Casuarinas de 70 metros cuadrados con tres dormitorios. La cocina está en el salón y hay un baño completo.

Conversación 2

En un hotel...

Recepcionista: ¿Me dice su nombre y apellidos, por favor?
Carlos: Carlos López Ruiz
Recepcionista: ¿Dirección?
Carlos: Jr. Los tulipanes 109 – Lurigancho Chosica
Recepcionista: ¿Número de teléfono por favor?
Carlos: 915698847
Recepcionista: Entonces, una habitación doble para la noche del viernes y sábado. ¿No es así?
Carlos: Sí, correcto, muchas gracias. Hasta el viernes.
Recepcionista: Hasta el viernes. Buenas tardes.

Conversación 3 Reservas de un hotel

Recepcionista: ¿dígame?
Carlos: Buenas tardes ¿Puede decirme si hay habitaciones libres para el próximo fin de semana?
Recepcionista: Sí ¿Qué desea, una habitación individual o doble?
Carlos: Una doble, por favor. ¿Qué precio tiene?
Recepcionista: 100 soles por noche incluido IGV
Carlos: De acuerdo. Hágame la reserva por favor.
Recepcionista: ¿Cuántas noches?
Carlos: Viernes y sábado si es posible.
Recepcionista: No hay problema.
Carlos: ¿Hay piscina?
Recepcionista: Sí Señor, hay una.
Carlos: ¿Admiten tarjeta de crédito?
Recepcionista: Sí, por supuesto.

SESIÓN VII DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

- I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión**
DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo
GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa
HORAS: 90m.
FECHA: 22/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 2 :		
Lingüístico		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Relata textos en forma fluida, empleando argumentos coherentes y recurriendo a argumentos de sus interlocutores para apoyar su propio discurso.	- Argumenta coherentemente - Expresa argumentos de otros para apoyar su discurso.	“¿Por qué comer rico y saludable?”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ Los estudiantes cantan la canción “los ocho remedios naturales” Y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan partes de los alimentos mencionados. ➤ Los estudiantes buscan en Daniel 1:12-15, y mostramos cuales eran los alimentos que uso Daniel en su alimentación. ➤ La maestra enseña los alimentos de origen vegetal haciendo una descripción de que parte del Perú pertenecen los frutos y verduras. 	Papeles. Biblia Alimentos vegetales (Frutas y verduras)	20 min 15m

<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observan la preparación de una pizza, enseñada con dibujos y ejemplos. ➤ Los estudiantes siguen los pasos como el ejemplo y por grupos realizan una receta. ➤ Los estudiantes desarrollan en papelotes la preparación de una receta ➤ Los estudiantes tendrán un tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplos el dialogo del anexo 1. ➤ Los estudiantes exponen las recetas y siguen las instrucciones conforme van narrando la receta. 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente 	<p>Figuras del vocabulario</p>	<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>5m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Voz</p>	<p>5m.</p>

1. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Relata textos en forma fluida, empleando argumentos coherentes y recurriendo a argumentos de sus interlocutores para apoyar su propio discurso.	<ul style="list-style-type: none">✓ Argumenta coherentemente✓ Expresa argumentos de otros para apoyar su discurso.	✓ Rúbrica

Chaclacayo, 22 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

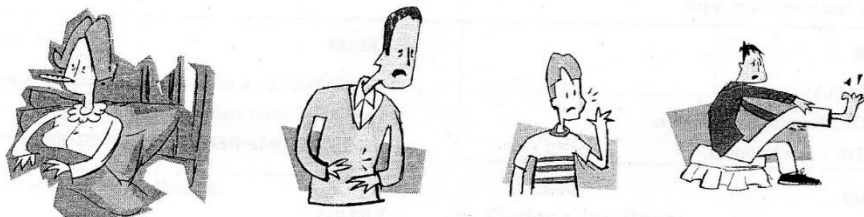
1B. Consejos

1. Mira los dibujos y explica a B qué te pasa. Él te dará un consejo.

A

A. *Tengo mucha fiebre.*

B. *Toma ... / ¿Por qué no tomas...?*



2. Escucha qué le pasa a B y dale uno de estos consejos.

- tomar aspirina
- relajarse en casa
- dejar de hablar
- tomar manzanilla con miel y limón
- ir al médico
- no coger peso
- acostarse y descansar

1. Escucha qué problema tiene A y dale un consejo. Mira el recuadro.

B

- ir al dentista
- tomar una aspirina
- comer alimentos suaves
- no beber alcohol
- lavarlos con agua caliente
- descansar
- beber mucha agua

A. *Me duele ...*

B. *Toma ... / ¿Por qué no tomas ...?*

2. Mira los dibujos y dile a A qué problema tienes. Él te dará un consejo.



Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

SESIÓN VIII DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA “Me gusta hablar Español”

I. DATOS GENERALES: Universidad Peruana Unión

DOCENTE: Paola Julia Parra Ocampo

GRADO Y SECCIÓN: Estudiantes extranjeros de habla portuguesa

HORAS: 60m.

FECHA: 25/01/2016

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Dimensión 3 :		
Recursos y estrategias.		
CAPACIDAD	INDICADOR	CONOCIMIENTO
- Planifica su participación oral organizando la información, recursos y estrategias; creando las condiciones favorables para su intervención.	- Emplea diversos discursos para su intervención Usa diferentes recursos y estrategias a la hora de la planificación e intervención.	“¿Por qué me veo tan bien?”

INSTRUMENTOS
✓ Rúbrica

III. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

FASES DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	T
APRENDIENDO LO QUE SABEMOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes (asistencia, oración) ➤ Los estudiantes cantan la canción “te doy mis manos” <p>Y participan de la coreografía esperando que todos los compañeros digan las partes del canto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes seleccionan una tarjeta de una caja y leen la información adivinando ¿De qué personaje se habla? ¿Qué descripción tiene el personaje tanto físico como subjetivo? (juego). 	<p>Papeles.</p> <p>Plumones</p> <p>Cuaderno de apuntes.</p>	15m
CONSTRUYENDO EL NUEVO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observan una selección de vocabulario de las 		

SABER	<p>características físicas, adjetivos de carácter, adverbios de lugar y vestimenta de las personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra muestra diferentes fotos de personajes más o menos famosos y pregunta a sus estudiantes ¿Es guapo, joven viejo? Las fotos son variadas Se escribe en la pizarra las palabras básicas y explica su significado. ➤ La maestra entrega 3 hojas de aplicación (anexos 1,2 y3), y forma grupos de dos, de tal forma que realizan la práctica con esmero. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes tendrán un tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplos los diálogos de la pizarra. ✓ Los estudiantes exponen a partir de las hojas de aplicación. Y presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Qué está haciendo Susana? ¿Cómo es la bicicleta? ¿Cómo es el auto? ¿Dónde está la Bicicleta? ¿cómo es Juan? ¿Cómo es Jorge? 	Hojas de aplicación.	15m
APLICANDO EN LA VIDA	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándolas correctamente 		45m
EVALUANDO LO APRENDIDO	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluara la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	Guía de observación	5m.

	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy?</p>	Voz	5m.
			5m.

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
<p>✓ Planifica su participación oral organizando la información, recursos y estrategias; creando las condiciones favorables para su intervención.</p>	<p>✓ Emplea diversos discursos para su intervención.</p> <p>✓ Usa diferentes recursos y estrategias a la hora de la planificación e intervención.</p>	<p>✓ Rúbrica</p>

Chaclacayo, 25 de enero del 2016.

.....

Paola Julia Parra Ocampo



12. ¿cómo es?

A

1. Describe a Juan y a Lidia a tu compañero. Utiliza las palabras del recuadro.
Juan es una persona joven. Tiene el pelo...

2. Dibuja a María y a Jorge, siguiendo la descripción de tu compañero.

joven – mayor – largo – corto – rubio – moreno – liso
rizado – claros – oscuros – gafas – barba – bigote



JUAN 	MARÍA
JORGE	LIDIA 

B

1. Escucha a tu compañero y dibuja a Juan y a Lidia con sus instrucciones.

2. Describe a María y a Jorge. Utiliza las palabras del recuadro.
María es una persona joven. Tiene el pelo...

joven – mayor – largo – corto – rubio – moreno – liso
rizado – claros – oscuros – gafas – barba – bigote

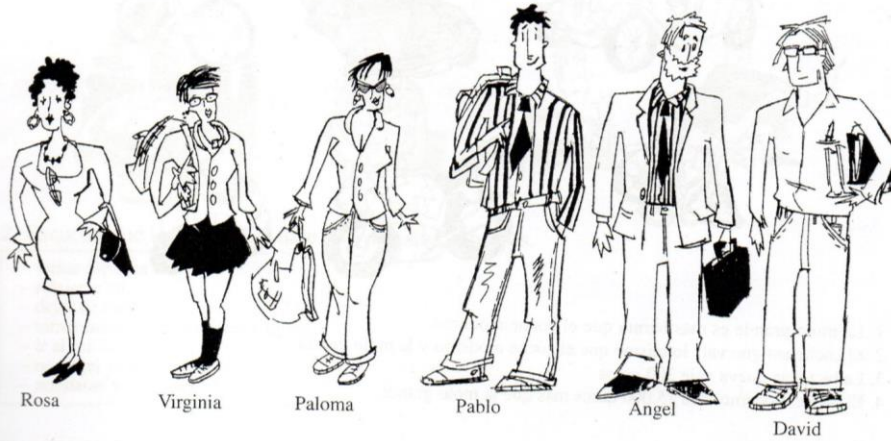
JUAN	MARÍA 
JORGE 	LIDIA

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

16. Descripciones

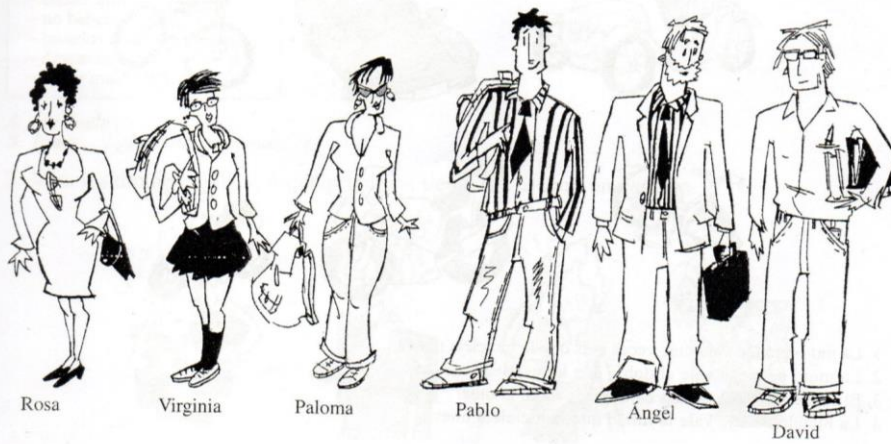
Describe a una de estas personas. Tu compañero tiene que adivinar quién es.

A



Describe a una de estas personas. Tu compañero tiene que adivinar quién es.

B



Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

<p>O EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observan una serie de tarjetas de figuras con las enfermedades más comunes y nombres médicos, así como los profesionales de la salud. ➤ Los estudiantes tendrán un tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplos los diálogos de los anexos 1 y 2. ➤ Los estudiantes hacen la exposición las hojas de aplicación. ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Qué consejo darías si tuvieras una enfermedad grave? ¿Cuál sería el consejo si tuvieras dolor de cabeza? 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándola correctamente 	<p>Figuras</p>	<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>5m.</p>
	<p>EXTENSIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes practican los verbos reflexivos así como los diálogos aprendidos en clase. 	<p>Voz</p>	<p>5m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 		

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Planifica su participación oral organizando la información, recursos, estrategias y creando las condiciones favorables para su intervención.	✓ Su intervención tiene una estructura clara(apertura, desarrollo y cierre)	✓ Rúbrica

Chaclacayo, 26 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

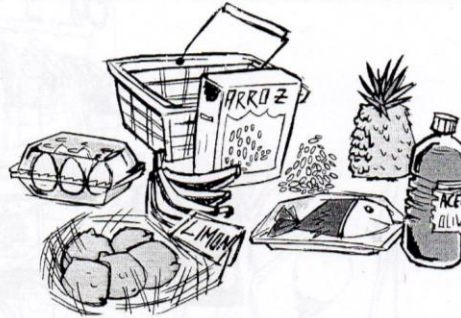
8. El carro de la compra

A

1. Mira la lista de la compra. Pregunta a tu compañero y señala lo que tiene.

LISTA DE LA COMPRA			
azúcar	<input type="checkbox"/>	limones	<input type="checkbox"/>
carne	<input type="checkbox"/>	huevos	<input type="checkbox"/>
pescado	<input type="checkbox"/>	café	<input type="checkbox"/>
leche	<input type="checkbox"/>	tomates	<input type="checkbox"/>
arroz	<input type="checkbox"/>	judías verdes	<input type="checkbox"/>
piña	<input type="checkbox"/>	aceite	<input type="checkbox"/>
patatas	<input type="checkbox"/>	gambas	<input type="checkbox"/>
plátanos	<input type="checkbox"/>	pollo	<input type="checkbox"/>

2. Mira tus dibujos y contesta a tu compañero.



- A. ¿Tienes azúcar?
B. No, no tengo.

B

1. Mira tus dibujos y contesta a tu compañero.



2. Mira la lista de la compra. Pregunta a tu compañero y señala lo que tiene.

LISTA DE LA COMPRA			
azúcar	<input type="checkbox"/>	limones	<input type="checkbox"/>
carne	<input type="checkbox"/>	huevos	<input type="checkbox"/>
pescado	<input type="checkbox"/>	café	<input type="checkbox"/>
leche	<input type="checkbox"/>	tomates	<input type="checkbox"/>
arroz	<input type="checkbox"/>	judías verdes	<input type="checkbox"/>
piña	<input type="checkbox"/>	aceite	<input type="checkbox"/>
patatas	<input type="checkbox"/>	gambas	<input type="checkbox"/>
plátanos	<input type="checkbox"/>	pollo	<input type="checkbox"/>

- A. ¿Tienes azúcar?
B. No, no tengo.

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

<p>CONSTRUYENDO EL NUEVO SABER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra desarrolla un vocabulario con los verbos, reconociéndolos en pasado, a partir de un dialogo donde se observan los verbos en pasado. ➤ Los estudiantes tendrán tiempo para ordenar sus ideas y utilizar el nuevo vocabulario teniendo como ejemplo el dialogo del anexo N°1. ➤ Los estudiantes realizan las actividades propuestas en los anexos 2 y 3 de sus hojas de aplicación. ➤ Presentan oralmente el resumen de visualizan el entorno y responden a las siguientes interrogantes, formuladas por el docente: ¿Qué compró Alicia? ¿A dónde fue Ana? ¿Qué estudió Enrique? 	<p>Hojas de aplicación.</p>	<p>45m.</p>
<p>APLICANDO EN LA VIDA</p>	<p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra enseña algunas expresiones que servirán para crear una atmósfera diferente en el aprendizaje, estos comandos estarán pegados en el aula para ser utilizados durante la clase. ➤ Finalmente, el docente conjuntamente con los estudiantes procede a repetir 2 o 3 veces las palabras aprendidas como vocabulario, clasificándola correctamente 	<p>Figuras</p>	<p>15m</p>
<p>EVALUANDO LO APRENDIDO</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente evaluará la participación de cada estudiante mediante una guía de observación. 	<p>Guía de observación</p>	<p>5m.</p>
	<p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ➤ ¿Fue fácil aprenderlo? ¿Para qué me servirá lo que aprendí hoy? 	<p>Voz</p>	<p>5m.</p>

IV. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTOS
✓ Planifica su participación oral organizando el tiempo y escucha con respeto la intervención de los demás.	✓ Usa apropiadamente el tiempo en el desarrollo de su intervención. ✓ Escucha con respeto las intervenciones de los demás interlocutores.	✓ Rúbrica

Chaclacayo, 27 de enero del 2016.

.....
Paola Julia Parra Ocampo

14. ¿Qué hizo ayer..?

A

Pregunta a tu compañero qué hicieron ayer Ana, José, Andrea y Sergio.

¿Qué hizo ayer Ana?
Fue al cine



Pregunta a tu compañero qué hicieron ayer Raquel, Alicia, Enrique y Ricardo.

B

¿Qué hizo ayer Raquel?
Escuchó música



Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

15. ¿Qué hizo ayer?

A

David es periodista deportivo y ésta es su agenda del sábado pasado. Pregunta a tu compañero para completar los datos que te faltan y contesta sus preguntas.

A. ¿Qué hizo a las 8 de la mañana?

B. Se levantó.

8.00	8.30 (Desayunar)
9.00 (Escuchar la radio)
10.30 (Hacer la maleta)	11.30 (Viajar a Barcelona)
13.30	17.00 (Ver el partido de baloncesto)
..... (Ir al hotel)	19.30 (Escribir el reportaje)
21.00 (Cenar en un restaurante)	22.00
..... (Ver un documental en la TV)	23.30 (Acostarse)

B

David es periodista deportivo y ésta es su agenda del sábado pasado. Pregunta a tu compañero para completar los datos que te faltan y contesta sus preguntas.

B. ¿Qué hizo a las 8 y media?

A. Desayunó.

8.00 (Levantarse)	8.30
9.00 (Ir al gimnasio)	10.00
10.30 (Viajar a Barcelona)
13.30 (Comer en el hotel)	17.00
19.00 (Ir al hotel) Escribir el reportaje
21.00	22.00 (Relajarse en el hotel)
22.30 (Ver un documental en la TV) (Acostarse)

Fuente: (Castro Viúdez, Díaz Ballesteros, Sardinero Franco, & Rodero Díez, Español en marcha 1 Curso de español como lengua extranjera, 2005)

UNIVERSIDAD PERUANA UNION
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
E.P. Lingüística e inglés



Rúbrica para medir el desempeño de la expresión oral en la enseñanza – aprendizaje de español para estudiantes bras de postgrado de la Universidad Peruana Unión.

INTRUCCIONES

Esta “rúbrica” está diseñada con el propósito de evaluar y medir el proceso de enseñanza – aprendizaje, de la expresión oral a través de signos no lingüístico y lingüísticos, así como, mejorar los recursos y estrategias para su comunicación oral en la enseñanza del español para los estudiantes brasileros de la Universidad Peruana Unión – Lima –Perú. Este instrumento que se utilizará para esta evaluación, nos permitirá juzgar, valorar, calificar y conceptuar sobre un aspecto de proceso que una persona muestra respecto de una producción determinada. (Martínez, 2008)

DATOS GENERALES

Nombre y Apellido: _____

Edad: _____

Grado de estudio en la Upeu u otro Centro de estudios: _____

Lugar de procedencia: _____ Región (1) Región Medio Oeste (2)

Región Sur(3)Región Oeste (4)

Nivel socioeconómico Alto (1) Medio (2) Bajo (3)

Criterios	Logrado	Proceso	Inicio
	Valor 3	Valor 2	Valor 1
<i>DIMENSIÓN 1: : No lingüísticos</i>			
<i>1.1.1.</i> <i>Maneja un volumen de voz de acuerdo con los discursos, escenarios e intenciones de la comunicación.</i>	Habla fuerte y claro. Se le escucha bien	Habla con claridad, pero no siempre se le escucha bien.	Habla con muy poca claridad y con voz baja.
<i>1.1.2.</i> <i>La postura corporal corresponde a la situación de comunicación, el discurso empleado y la intención comunicativa de las mismas.</i>	Muestra una buena posición corporal, manteniéndose erguida durante su disertación, y mirando a su auditorio.	Ocasionalmente logra mantenerse erguida. Tiende a apoyarse y moverse y/o mirar a su curso.	No logra mantenerse erguida. Tiende a apoyarse y moverse. No mira a su en forma total.
<i>1.1.3.</i> <i>Usa gestos acordes con la situación e intención comunicativa.</i>	Siempre mantiene gestos para comunicarse acordes con la situación e intervención comunicativa.	No siempre mantiene gestos para comunicarse acordes con la situación e intervención comunicativa.	No usa gestos acordes para comunicarse acordes con la situación comunicativa.
<i>1.1.4.</i> <i>El manejo de la mirada permite dar seguridad al discurso.</i>	Distribuye la mirada uniformemente por el auditorio.	Reparte su mirada por el público, pero de manera irregular.	No mira a su auditorio en forma total.
<i>DIMENSIÓN 2: : Lingüísticos</i>			
<i>2.1.1.</i> <i>Se expresa de manera espontánea, natural y continua.</i>	Se expresa con espontaneidad, naturalidad y continuidad suficientes para que la audiencia lo entienda.	Tiene ciertas dificultades para expresarse con espontaneidad, naturalidad y continuidad.	No se expresa de manera espontánea, natural y continua.

2.1.2. <i>Hace uso de un vocabulario adecuado al nivel social comunicativo del auditorio.</i>	Es capaz de utilizar un vocabulario amplio y adecuado al nivel social y comunicativo del auditorio.	Utiliza un vocabulario limitado y poco adecuado al nivel social y comunicativo del auditorio.	Utiliza un vocabulario limitado y no adecuado al nivel social y comunicativo del auditorio.
2.1.3 <i>Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención.</i>	Presenta el tema con una secuencia lógica e interesante para que la audiencia la pueda entender.	Tiene dificultades para presentar el tema en forma lógica e interesante para que la audiencia la pueda entender.	No logra presentar el tema en forma lógica e interesante, y tiene dificultades para que el auditorio la entienda.
2.1.4. <i>Los discursos son coherentes con el tema, el público y la situación comunicativa.</i>	La estructura lógica del discurso es coherente con el tema, el público y la situación comunicativa.	La estructura lógica del discurso no es muy coherente con el tema, el público y la situación comunicativa.	La estructura lógica del discurso es incoherente.
2.1.5. <i>Uso de muletillas como marcas de inseguridad en la situación comunicativa.</i>	Su discurso es fluido y espontáneo, utiliza bien las estructuras sintácticas, no usa muletillas, y no tiene vacilaciones o tartamudeos.	Tiene dificultades para hacerse entender por el uso constante de muletillas y por las vacilaciones o tartamudeo.	No se hace entender por el uso constante de muletillas y muestra vacilaciones y tartamudeos.
2.1.6. <i>La pronunciación del discurso permite entender con claridad las ideas.</i>	Se entiende con claridad lo que dice, no presenta errores de pronunciación o acentuación	Tiene dificultades para hacer entender con claridad lo que dice, presenta algunos errores de pronunciación o acentuación.	No se le entiende con claridad lo que dice, porque presenta frecuentes errores de pronunciación o acentuación.
2.1.7. <i>Empleo de argumentos coherentes y propios para la presentación de las ideas.</i>	Presenta argumentos coherentes y propios en la exposición de sus ideas.	Presenta pocos argumentos coherentes y propios en la exposición de sus ideas.	No presenta argumentos coherentes y propios en la exposición de sus ideas.
2.1.8. <i>Uso de ideas y argumentos de otros para apoyar el discurso.</i>	Utiliza ideas y argumentos de otros autores para apoyar su discurso.	Usa pocas ideas y argumentos de otros autores para apoyar su discurso.	Inadecuado uso de ideas y argumentos de otros autores para apoyar su discurso.
DIMENSIÓN 3: Recursos y estrategias.			
3.1.1. <i>Utiliza los recursos y estrategias de otros discursos para la exposición del tema.</i>	Utiliza adecuadamente los recursos y estrategias de otros discursos en la exposición de su tema.	Utiliza pocas veces los recursos de otros discursos en la exposición de su tema.	No utiliza los recursos y estrategias de otros discursos en la exposición de su tema.
3.1.2. <i>Uso de variados recursos y estrategias (lluvia de ideas, ordenar ideas, etc.) a la hora de planificar y exponer el tema.</i>	Hace buen uso de recursos y estrategias en la exposición de su tema.	Pocas veces usa recursos y estrategias en la exposición de su tema.	No hace uso de recursos y estrategias en la exposición de su tema.
3.1.3. <i>Su discurso tiene la</i>	Presenta su discurso una secuencia	Tiene dificultades para utilizar la secuencia	No presenta una secuencia estructural de

<i>siguiente estructura: apertura, desarrollo y cierre.</i>	estructural de apertura, desarrollo y cierre.	estructural de apertura, desarrollo y cierre.	apertura, desarrollo y cierre.
<i>3.1.4. Uso del tiempo en el desarrollo de las exposiciones e intervenciones.</i>	Utiliza adecuadamente el tiempo en el desarrollo de sus exposiciones e intervenciones.	Tiene dificultades para usar bien el tiempo en el desarrollo de sus exposiciones e intervenciones.	No usa bien el tiempo en sus exposiciones e intervenciones.
<i>3.1.5. El respeto de las intervenciones de los interlocutores.</i>	Respeto las intervenciones de sus interlocutores.	Demuestra poco respeto a las intervenciones de sus interlocutores.	No respeta las intervenciones de sus interlocutores.



UNIVERSIDAD PERUANA UNION
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Pre prueba – pos prueba para medir el logro de la expresión oral en la enseñanza de español para estudiantes brasileiros de postgrado de la Universidad Peruana Unión.

INTRUCCIONES

Esta guía de observación está diseñada con el propósito de evaluar y medir el proceso del aprendizaje de expresión oral a través de signos no lingüístico y lingüísticos, así como, mejorar los recursos y estrategias para su comunicación oral en la enseñanza del español para otras lenguas extranjeras en los estudiantes de Brasil de la Universidad Peruana Unión – Lima –Perú. Este instrumento que se utilizará para esta evaluación, nos permitirá determinar los procesos directamente de los estudiantes que se van a observar desde el inicio hasta la culminación del desempeño.

I. DATOS GENERALES

Nombre y Apellido: _____

Edad: _____

Grado de estudio en la Upeu u otro Centro de estudios:

Lugar de procedencia: _____ Región (1) Región Medio Oeste (2)

Región Sur(3)Región Oeste (4)

Nivel socioeconómico Alto (1) Medio (2) Bajo (3)

II. DATOS SOBRE LA EXPRESION ORAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES DE OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS.

No.	ÍTEMS/DIMENSIÓN	Logrado	Proceso	Inicio
DIMENSIÓN 1: : NO LINGÜÍSTICOS				
CLARIDAD Y FLUIDEZ				
1.1.1.	Maneja un volumen de voz de acuerdo con los discursos, escenarios e intenciones de la comunicación.			
1.1.2.	La postura corporal corresponde a la situación de comunicación, el discurso empleado y la intención comunicativa de las mismas.			
1.1.3.	Usa gestos acordes con la situación e intención comunicativa.			
1.1.4.	El manejo de la mirada permite dar seguridad al discurso			
DIMENSIÓN 2: : Lingüísticos				
BUENA PRONUNCIACIÓN				
2.1.1.	Se expresa de manera espontánea, natural y continua.			
2.1.2.	Hace uso de un vocabulario adecuado a la situación y comunicación y al auditorio.			
2.1.3.	Desarrolla con claridad el hilo temático en su intervención.			
2.1.4.	Los discursos que emplean son coherentes con el tema, el público y la situación comunicativa.			

2.1.5.	En sus discursos, utiliza muletillas como marcas de inseguridad de la situación comunicativa y del tema.			
2.1.6.	La pronunciación de sus discursos permite entender con claridad sus ideas.			
2.1.7.	Emplea de argumentos coherentes, propios para la presentación y argumentación de sus ideas.			
2.1.8.	Recurre a las ideas y argumentos de otros para apoyar su discurso.			
DIMENSIÓN 3: Recursos y Estrategias.				
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN				
3.1.1.	Se vale de diversos discursos para su intervención.			
3.1.2.	Hace buen uso de los diferentes recursos y estrategias (lluvia de ideas, ordenar ideas, etc.) a la hora planificar e intervenir.			
3.1.3.	Su intervención tiene la siguiente: apertura, desarrollo y cierre.			
3.1.4.	Tiene en cuenta el tiempo en el desarrollo de sus intervenciones.			
3.1.5.	Escucha con respeto las intervenciones de los demás interlocutores.			



UNIVERSIDAD PERUANA UNION
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
E.P. Lingüística e inglés
Cuestionario

Pre prueba – pos prueba para medir el logro de la expresión oral en la enseñanza de español para estudiantes brasileiros de postgrado de la Universidad Peruana Unión.

1.- ¿Cómo se llama? ¿Cuál es tu nombre?

2.- ¿De dónde vienes? ¿Dónde naciste?

3.- ¿Viniste con tu familia? ¿Quiénes conforman tu familia?

4.- ¿Qué te gusta del Perú?

5.- ¿Te gusta la comida peruana?

5.- ¿Qué no te gusta de la comida peruana?

6.- ¿Qué lugares en el Perú has visitado?



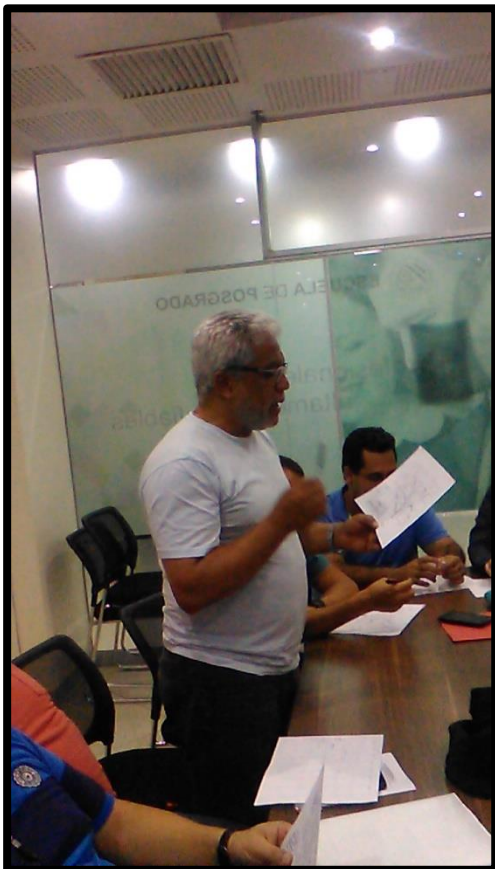
Inicio del programa “Me gusta hablar español” para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes brasileiros de posgrado de la Universidad Peruana Unión. La maestra se encuentra al extremo derecho.



La maestra (Bach. Paola J. Parra Ocampo) da las instrucciones para el comienzo de la investigación.



Sesión 1: “Nos conocemos” del programa: “Me gusta hablar español” para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes brasileros de posgrado de la Universidad Peruana Unión.



Sesión 3: “La niña se levanta a las siete” el estudiante lee, expresa sus ideas con claridad y fluidez, utilizando en forma pertinente los signos no lingüísticos: los gestos y el contacto visual.



**Sesión 8: “¿Por qué me veo tan bien?”
Planifica su participación oral organizando la información en el programa: “Me gusta hablar español” para el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes brasileiros de posgrado de la Universidad Peruana Unión.**



Sesión 10: “¿Qué hiciste ayer?” los estudiantes planifican su participación oral organizando el tiempo y escuchando con respeto.



Final del Programa “Me gusta hablar español” para estudiantes brasileiros de pos grado, UPEU.



Satisfactoriamente aprobados los estudiantes del programa “Me gusta hablar español” – estudiantes de posgrado – UPEU.