

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**TASK-BASED APPROACH PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN
ORAL EN INGLÉS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN EN IDIOMAS, ESPECIALIDAD INGLÉS**

GONZALES ALEJANDRIA, Elizabeth Gabriela

ASESOR:

Román Huaches, Abdías

Lima, 2025



PERÚ

Ministerio
de Educación

Escuela de Educación
Superior Pedagógica
Pública Monterrico

Dirección
General

Unidad de
Investigación

"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia".

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Abdías Román Huaches, en mi calidad de asesor de tesis, del Programa de Estudios de Educación en Idiomas, especialidad Inglés de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: "Task-Based Approach para mejorar la producción oral en inglés de estudiantes de educación primaria", de autora: Elizabeth Gabriela Gonzales Alejandria, tiene un **índice de similitud de 3%**, verificado mediante el software Turnitin:

Gonzales Elizabeth

TASK-BASED APPROACH PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ...

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:old::3117:617725971

Fecha de entrega
27 ago 2026, 11:33 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
27 ago 2026, 11:43 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
VERSIÓN FINAL-GONZALES.pdf

Tamaño del archivo
1.7 MB

98 páginas

23.796 palabras

140.827 caracteres



Página 1 de 102 - Portada

Identificador de la entrega trn:old::3117:617725971



Página 2 de 102 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:old::3117:617725971

3% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 2% Fuentes de Internet
- 0% Publicaciones
- 2% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos por la norma vigente.

Nombre completo del Asesor: Abdías Román Huaches
DNI: 27849659
ORCID:0000-0003-1474-1232

Lima, 24 de Setiembre de 2026

RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad determinar si la aplicación del Task-Based Approach mejoró la producción oral del inglés en estudiantes del 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita. La investigación surgió ante la necesidad de fortalecer la producción oral del inglés en estudiantes de educación primaria, debido a las limitadas oportunidades de interacción comunicativa en el aula. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño preexperimental, con una muestra de 30 estudiantes. La técnica empleada fue la evaluación del desempeño oral y el instrumento utilizado fue el examen Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English. Para verificar las hipótesis formuladas se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon, la cual evidenció un nivel de significatividad ($p < 01$) tanto para la variable de producción oral como para sus dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva. Se concluye que la aplicación del Task-Based Approach mejora significativamente la producción oral del inglés, constituyéndose en una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer las habilidades comunicativas orales de los estudiantes de educación primaria.

Palabras clave: Task-Based Approach, producción oral, vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva, primaria.

ABSTRACT

The present study aimed to determine whether the implementation of the Task-Based Approach improved English oral production among sixth-grade "A" primary school students at a public educational institution in Santa Anita. The study arose from the need to strengthen English oral production among primary school students due to the limited opportunities for communicative interaction in the classroom. The research was conducted under a quantitative approach with a pre-experimental design and involved a sample of 30 students. The technique employed was oral performance assessment, and the instrument used was the Pre A1 Starters test developed by Cambridge Assessment English. To test the proposed hypotheses, the non-parametric Wilcoxon signed-rank test was applied, revealing a statistically significant result ($p < 01$) for both the English oral production variable and its dimensions: vocabulary, pronunciation, and interactive communication. It is concluded that the implementation of the Task-Based Approach significantly improves English oral production, constituting an effective pedagogical strategy for strengthening the oral communicative skills of primary school students.

Keywords: Task-Based Approach, oral production, vocabulary, pronunciation, interactive communication, primary education.

AGRADECIMIENTO

Al concluir esta investigación, siento la necesidad de detenerme y agradecer de corazón a quienes hicieron posible que llegara hasta aquí.

A la Institución Educativa que brindó las facilidades necesarias para llevar a cabo esta investigación, así como a la docente encargada del 6to grado, por su disposición y colaboración durante todo el proceso de aplicación. Su apoyo fue fundamental para que este trabajo pudiera concretarse.

En primer lugar, gracias a Dios, porque sé que sus planes para mí son agradables, buenos y perfectos en todo tiempo. Por darme la fortaleza necesaria cuando el camino se ponía cuesta arriba, por regalarme la sabiduría para seguir adelante cuando las dudas querían ganar la batalla y por permitirme vivir la dicha de alcanzar una meta que tanto anhelé.

A Flor de María Matos, Jefa de la Unidad de Investigación, por su orientación constante y su compromiso genuino con quienes estamos dando nuestros primeros pasos en el mundo de la investigación. Gracias por escucharme en innumerables ocasiones sin perder la paciencia, por sus consejos siempre oportunos, por su dedicación y calidez que marcaron una diferencia.

A Mercedes Ramos, Coordinadora del Área de Práctica Pre Profesional e Investigación, mi más profundo agradecimiento por su constante acompañamiento a lo largo de mi formación profesional. Gracias por su disposición para escucharme, secar mis lágrimas en los momentos de dificultad, y abrir siempre las puertas de su oficina para orientarme, aconsejarme y motivarme a seguir adelante. Su calidad humana, empatía y compromiso dejaron una huella invaluable en mi proceso de crecimiento académico y personal.

DEDICATORIA

A mi mamá y a mi abuela, quienes han sido desde siempre mis dos grandes pilares. Hay cosas que el tiempo no borra, y una de ellas es la imagen de ustedes acompañándome en silencio, sosteniéndome cuando las fuerzas flaqueaban y recordándome, con su sola presencia, que rendirse no era una opción. Gracias por enseñarme con el ejemplo que la perseverancia siempre encuentra su recompensa, por cada sacrificio que hicieron sin decir nada y por ese amor tan incondicional que nunca necesitó explicarse. Hoy, al mirar atrás, los encuentro a ustedes en cada paso que di. Este logro lleva su nombre tanto como el mío.

A Joaquín, mi prometido y mi compañero de vida. Gracias por quedarte a mi lado en los días más difíciles, por celebrar conmigo hasta los avances más pequeños y por recordarme, una y otra vez, que yo era capaz cuando yo misma lo olvidaba. Tu paciencia, tu amor y tu confianza inquebrantable fueron un ancla durante todo este proceso.

A Xiomara, mi compañera de aventuras. Gracias por tu amistad tan genuina y tan desinteresada, por acompañarme en cada etapa de este recorrido sin importar el momento ni las circunstancias. Nunca me dejaste enfrentar sola lo que venía, y eso vale más de lo que puedo expresar con palabras. Tu lealtad, tu generosidad y tu cariño dejaron una huella profunda en este camino y en mi corazón.

A todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de este camino. Cada palabra de ánimo, cada consejo y cada muestra de apoyo contribuyeron a que este sueño hoy se convierta en una realidad.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	6
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	16
2.1 Antecedentes	16
<i>Antecedentes Internacionales</i>	16
<i>Antecedentes Nacionales</i>	19
2.2. Task-Base Approach	22
2.2.1 Definición del Task-Based Approach.....	22
2.2.2 Tipos de Tarea (Types of Task) en el Task-Based Approach	23
2.2.3. Condiciones para el Aprendizaje mediante el Task-Based Approach	26
2.2.4 Dimensiones del Task-Based Approach	27
2.3. Producción Oral del Inglés	29
2.3.1 Características de la Producción Oral	30
2.3.2 Factores de la Producción Oral	31
2.3.3 Importancia de la Producción Oral.....	31
2.3.4 Beneficios de la Producción Oral.....	32
2.3.5 Dimensiones de la Producción Oral.....	32
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	35
3.1 Paradigma, Enfoque, Nivel, Tipo y Diseño	35
3.2 Objetivos de Investigación.....	37
3.3 Hipótesis de Investigación	37
3.4 Operacionalización de Variables	38
Tabla 1	39
<i>Operacionalización de variables de investigación</i>	39
3.5 Población, Muestra y Muestreo	40
3.6 Técnicas e Instrumentos	42
3.6.1 <i>Técnicas</i>	42
3.6.2 <i>Instrumento</i>	42
3.7 Análisis y Procesamiento de la Información	47
3.8 Consideraciones Éticas	48

3.9 Limitaciones	49
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	50
4.1 Resultados	50
4.2 Discusión.....	60
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	64
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS	68
ANEXOS.....	75
ANEXO 1: MATRIZ METODOLÓGICA.....	75
ANEXO 2: MATRIZ DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	79
ANEXO 3: SUMMARY OF PROCEDURES - PRE A1 STARTERS SPEAKING	88
ANEXO 4: SPEAKING PAPER - PRE A1 STARTERS Starters.....	89
ANEXO 5: FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO	93
ANEXO 6: FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	94
ANEXO 7: PERMISO INSTITUCIONAL	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables de investigación	39
Tabla 2. Resultados obtenidos de la muestra según género.....	41
Tabla 3. Estructura del examen Pre A1 Starters - Speaking Paper de la Universidad de Cambridge	43
Tabla 4. Rúbrica del examen oral Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge ...	45
Tabla 5. Niveles de logro en base a la rúbrica del examen oral Pre A1 Starters	46
Tabla 6. Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pre test y post test en la producción oral del inglés	50
Tabla 7. Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pre test y post test en la dimensión vocabulario de la producción oral del inglés.....	52
Tabla 8. Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pre test y post test en la dimensión de pronunciación de la producción oral del inglés.....	53
Tabla 9. Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pre test y post test en la dimensión de comunicación interactiva de la producción oral del inglés	55
Tabla 10. Prueba de normalidad de la producción oral del idioma inglés y sus dimensiones	56
Tabla 11. Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la producción oral en inglés	57

Tabla 12. <i>Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la dimensión vocabulario de la producción oral en inglés</i>	58
Tabla 13. <i>Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la dimensión pronunciación de la producción oral en inglés</i>	59
Tabla 14. <i>Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la dimensión comunicación interactiva de la producción oral en inglés</i>	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Resultados obtenidos de la muestra según género</i>	41
Figura 2. <i>Porcentaje alcanzado en el pre test y post test en la producción oral del inglés</i>	51
Figura 3. <i>Porcentaje alcanzado en el pre test y post test en la dimensión vocabulario</i>	52
Figura 4. <i>Porcentaje alcanzado en el pre test y post test en la dimensión de pronunciación de la producción oral del inglés</i>	54
Figura 5. <i>Porcentaje alcanzado en el pre test y post test en la dimensión comunicación interactiva</i>	55

INTRODUCCIÓN

El inglés es el idioma de mayor alcance a nivel global y se proyecta que continuará siendo el principal vehículo de comunicación internacional en las próximas décadas (British Council, 2023). En este escenario, el desarrollo de la competencia oral en inglés resulta especialmente relevante, dado que la fluidez y la comunicación efectiva son consideradas componentes clave para el crecimiento académico y profesional de los estudiantes. Sin embargo, el dominio de la expresión oral representa uno de los mayores obstáculos para los aprendices de inglés como lengua extranjera, situación que se atribuye a factores como la escasa exposición al idioma, las limitadas oportunidades de práctica y las barreras afectivas entre ellas la ansiedad y la falta de confianza en el aula (Salih y Omar, 2024). Esta realidad se torna aún más visible en las instituciones educativas públicas del nivel primario, donde la discontinuidad en las sesiones de inglés y la brecha generada por la escasez de recursos impiden que se desarrolle una competencia comunicativa real.

Frente a este panorama, el Task-Based Approach (TBA) se posiciona como un enfoque comunicativo con respaldo empírico creciente. El TBA representa un cambio fundamental desde una enseñanza centrada en la forma hacia una enseñanza orientada al significado, en la que los estudiantes realizan tareas auténticas de la vida real en lugar de ejercicios gramaticales aislados (Chunliu y Guangsheng, 2025). Asimismo, investigaciones recientes indican que este enfoque es altamente eficaz para potenciar la competencia oral en sus distintas dimensiones, debido a que genera entornos de aprendizaje interactivos y de apoyo que pueden favorecer la confianza, la motivación y el compromiso de los estudiantes con el idioma (Guo et al., 2026). En esa misma línea, estudios previos demuestran que el Task-Based Approach mejora la fluidez, la interacción y la motivación de los estudiantes, convirtiéndose en una alternativa especialmente pertinente en contextos donde la enseñanza tradicional ha mostrado limitaciones.

En base a lo expuesto, el objetivo general de este estudio es determinar si la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral del inglés en

los estudiantes del 6º grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita. Los objetivos específicos se orientan a determinar si dicho enfoque mejora las dimensiones: vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva. La investigación se justifica porque aporta evidencia empírica sobre la aplicación del enfoque basado en tareas para el desarrollo de la producción oral del inglés, ofreciendo información útil para que los docentes fortalezcan sus estrategias metodológicas y favorezcan el aprendizaje comunicativo del idioma en el nivel primario. Asimismo, se emplea el examen Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English como instrumento de evaluación estandarizado, que permite valorar el desempeño oral de los estudiantes mediante criterios previamente establecidos.

La metodología adoptada en este estudio corresponde a un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño preexperimental, el cual permitió evaluar el efecto de la aplicación del Task-Based Approach mediante la comparación de los resultados obtenidos en el pre test y el post test, aportando evidencia empírica sobre su influencia en el desarrollo de la producción oral del inglés como lengua extranjera.

El presente trabajo se organiza en seis capítulos. El primero presenta el objeto de estudio, el planteamiento del problema y la justificación de la investigación. El segundo desarrolla los antecedentes y fundamentos teóricos de las variables de estudio. El tercero expone la metodología, los objetivos e hipótesis, la población y muestra, las técnicas e instrumentos, el procesamiento de la información y las consideraciones éticas. El cuarto presenta los resultados y la discusión. El quinto contiene las conclusiones y, finalmente, el sexto expone las recomendaciones dirigidas a docentes, instituciones educativas, instancias de política educativa y futuras investigaciones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El inglés se ha consolidado como la lengua franca global en ámbitos determinantes como la ciencia, la tecnología, los negocios y la diplomacia, convirtiéndose en una herramienta indispensable para la movilidad académica, profesional y cultural. En la actualidad, la adquisición del inglés como segunda lengua constituye una necesidad prioritaria para participar activamente en un mundo interconectado y competitivo. De acuerdo con el British Council (2023), se estima que aproximadamente 2.3 mil millones de personas hablan inglés en el mundo, siendo más de 1.9 mil millones hablantes no nativos, lo que refleja la creciente demanda global por el aprendizaje del idioma. Sin embargo, el dominio del inglés también requiere el desarrollo de la capacidad para comunicarse oralmente, pues es a través de la producción oral que se materializa el uso funcional del idioma en los distintos ámbitos mencionados; por ello, garantizar una enseñanza efectiva de esta habilidad desde los primeros niveles educativos resulta fundamental, en la medida en que las deficiencias en su desarrollo limitan directamente la posibilidad real de los estudiantes de participar en dicho contexto globalizado.

En la misma línea, un informe del World Bank Group (2021) sostiene que los países que promueven políticas efectivas para la enseñanza de lenguas extranjeras como el inglés fortalecen la calidad educativa y la empleabilidad de sus ciudadanos. Por ello, fomentar la enseñanza del inglés desde la educación básica, con docentes capacitados y metodologías contextualizadas, es esencial para garantizar la equidad y la inserción global de los estudiantes, así como para favorecer el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

En el Perú, la enseñanza del idioma inglés se enmarca en la Política Nacional "Inglés, puertas al mundo", establecida en el año 2015, mediante el Decreto Supremo N.º 012-2015-MINEDU, cuyo objetivo es promover el aprendizaje del inglés para ampliar las oportunidades académicas y laborales de la población. No obstante, el British Council (2020) menciona que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales, los niveles de dominio del inglés en el país siguen siendo bajos debido a factores como la limitada disponibilidad de docentes con

un nivel avanzado del idioma, la escasa carga horaria dedicada a su enseñanza y la falta de recursos adecuados. Dicho informe señala que la insuficiente exposición al idioma y la escasez de oportunidades reales de comunicación en inglés, tanto dentro como fuera del aula, constituyen factores determinantes que limitan el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, situación que se refleja en los bajos niveles de dominio del idioma registrados en el país, evidenciando una brecha significativa que demanda fortalecer las oportunidades de comunicación oral en inglés desde la educación básica.

Esta problemática general se manifestó de forma particular en los estudiantes del 6° grado A de primaria de la institución educativa donde se desarrolla la presente investigación. A través de una evaluación diagnóstica aplicada a los 30 estudiantes del aula mediante la rúbrica del examen oral Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge, que permitió valorar el desempeño en las dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva, asignando puntajes de 0 a 5 por dimensión y clasificando los resultados en los niveles de inicio, proceso, logrado y destacado, se identificaron tres indicadores objetivos que evidenciaron las dificultades en la producción oral del idioma inglés.

En primer lugar, en la dimensión vocabulario, el 93.3% de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio y el 6.7% en proceso, sin que ninguno alcanzara los niveles superiores, lo que reflejó su dificultad para nombrar objetos, acciones o situaciones cotidianas en inglés y su constante recurrencia al español durante las actividades orales. En segundo lugar, en la dimensión pronunciación, el 66.7% del grupo se situó en el nivel de inicio y el 33.3% en proceso, evidenciando errores frecuentes, principalmente en sonidos vocálicos y diptongos inexistentes en el español, que dificultaban la inteligibilidad de su habla. En tercer lugar, en la dimensión comunicación interactiva, el 36.7% se ubicó en inicio, el 43.3% en proceso y el 20% en logrado, mostrando dificultad para responder preguntas sencillas o sostener diálogos simples con sus compañeros. De manera global, el 63.3% de los estudiantes se situó en el nivel de inicio y el 36.7% en proceso.

En conjunto, estos resultados evidencian que las tres dimensiones de la producción oral se encontraban afectadas en distinto grado antes de la intervención, siendo el vocabulario la dimensión con mayores dificultades, seguida de la pronunciación, mientras que la comunicación interactiva, si bien también mostraba carencias significativas, presentaba un desempeño ligeramente menos crítico que las otras dos. Esta situación evidencia que los estudiantes de 6° grado A presentaban dificultades en el desarrollo de las habilidades lingüísticas necesarias para desenvolverse oralmente en inglés, lo que sustenta la necesidad de implementar un enfoque pedagógico como el Task-Based Approach, orientado a fortalecer de manera integral dichas dimensiones a través de tareas comunicativas significativas

Ante esta situación, se identificó que la institución educativa, según la información registrada en la plataforma oficial Identicole (2026), no cuenta con un docente especializado en la enseñanza del idioma inglés dentro de su plana docente. La ausencia de un profesional capacitado en esta área podría limitar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, dado que podría dificultar el abordaje sistemático del desarrollo de las habilidades comunicativas. Esta situación se ve reflejada en los estudiantes de 6° grado A, quienes, según los resultados de la evaluación diagnóstica, presentan dificultades en su producción oral que podrían estar relacionadas con la falta de una instrucción continua y metodológicamente adecuada en el área. Esta carencia podría reducir sus posibilidades de alcanzar un nivel funcional del idioma y, en consecuencia, limitar su acceso a futuras oportunidades académicas y socioculturales en un contexto cada vez más globalizado, tal como se evidenció en los resultados de la evaluación diagnóstica aplicada al grupo de estudio.

Frente a esta realidad, la presente investigación se enmarca dentro de la línea de investigación Innovación y Didáctica, en la medida en que propone la aplicación del Task-Based Approach como un enfoque pedagógico que incorpora prácticas innovadoras en la enseñanza del inglés, incorporando en su lugar estrategias didácticas activas basadas en tareas comunicativas significativas. De este modo, la investigación se origina a partir de la necesidad

identificada en la práctica docente de innovar en las metodologías de enseñanza empleadas en el aula, con el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes en la producción oral del idioma inglés.

Este estudio se desarrolló durante el año académico 2025, en una institución educativa pública del distrito de Santa Anita. Se delimitó a los estudiantes del 6° grado A de educación primaria y se centró en analizar el efecto de la aplicación del Task-Based Approach sobre la producción oral del idioma inglés.

A partir de la problemática descrita, esta investigación se sustenta teóricamente en los fundamentos del Task-Based Approach como enfoque pedagógico derivado de la enseñanza comunicativa de lenguas, el cual integra los aportes de las hipótesis del input, output e interacción (Krashen, 1985; Swain, 1985; Long, 1981, como se citó en Lai et al., 2025; Namaziandost y Nasri, 2019), así como de la teoría sociocultural de Vygotsky y el marco metodológico propuesto por Willis (2007). Estos fundamentos respaldan la premisa de que el aprendizaje del idioma se consolida a través de la interacción significativa y la ejecución de tareas comunicativas reales, lo cual constituye la base conceptual sobre la que se desarrolla la presente investigación.

En este sentido, el aporte de esta investigación al conocimiento radica en evidenciar, mediante datos empíricos obtenidos en un contexto educativo público peruano de nivel primario, la aplicabilidad de los fundamentos teóricos del Task-Based Approach —particularmente el marco metodológico de Willis (1996) y las hipótesis del input, output e interacción— para el desarrollo de las tres dimensiones de la producción oral: vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva. Al centrarse específicamente en estudiantes de 6° grado de primaria, el estudio contribuye a ampliar la evidencia empírica sobre la aplicación de este enfoque en las etapas iniciales del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, aportando resultados cuantitativos específicos que permiten dimensionar sus resultados en cada componente de la competencia oral dentro de la educación básica regular peruana.

En el plano metodológico, el aporte de la presente investigación radica en la aplicación del examen Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge, como instrumento estandarizado con respaldo internacional y evidencia de validez para la evaluación del desempeño oral en inglés, en el contexto de una institución educativa pública peruana del nivel primario, lo cual permite medir de manera objetiva el nivel de producción oral de los estudiantes en las dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva. Asimismo, el procedimiento metodológico empleado, basado en un diseño pre-experimental y en el uso de la prueba no paramétrica de Wilcoxon para el análisis de los resultados, podría ser adaptado y aplicado por otros investigadores y docentes interesados en medir el efecto del Task-Based Approach en contextos educativos similares, tanto en instituciones públicas como privadas del nivel primario, contribuyendo así al desarrollo de futuras investigaciones en el área

A nivel práctico, los resultados de este estudio beneficiarán directamente a los estudiantes del 6° grado A de primaria, quienes fortalecerán su producción oral del idioma inglés mediante un enfoque pedagógico dinámico y significativo para el desarrollo de la producción oral del idioma inglés. Asimismo, serán de utilidad para los docentes de inglés del nivel primario, quienes contarán con una propuesta pedagógica validada que podrán incorporar en sus sesiones de clase para promover la participación activa y la comunicación real en el aula. Del mismo modo, la institución educativa dispondrá de una propuesta sustentada en evidencias que podrá orientar la mejora de las estrategias de enseñanza del idioma inglés y contribuir al fortalecimiento de los procesos pedagógicos. Finalmente, este estudio servirá de referente para futuros investigadores interesados en el desarrollo de la competencia oral del inglés mediante enfoques innovadores en la educación básica regular.

Es así que, para abordar la problemática mencionada, se plantea la siguiente pregunta general:

¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° “A” de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?

Asimismo, se plantean las siguientes preguntas específicas:

¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión vocabulario de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° “A” de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?

¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión pronunciación de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° “A” de primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?

¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión comunicación interactiva de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° “A” de primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

En este capítulo, se abordarán los antecedentes internacionales y nacionales de la presente investigación, así como el marco teórico de las variables: Task-Based Approach y producción oral del inglés.

2.1 Antecedentes

Antecedentes Internacionales

Granados y Ramos (2024) desarrollaron la investigación titulada “*El Task-Based Learning como mediación didáctica para fortalecer la expresión oral en inglés*”, cuyo propósito fue diseñar una propuesta didáctica mediada por el Task-Based Learning para fortalecer la producción oral en inglés de estudiantes de 7° grado de la IED Mayor de Barranquilla y de 9 ° grado de la IED Olaya, en la ciudad de Barranquilla, Colombia. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo e interpretativo, lo que permitió a los autores aproximarse a la situación social del aula y comprender, desde la perspectiva de los propios actores educativos, los factores que influyen en el desarrollo de la oralidad en inglés. Como instrumentos de recolección de datos, se aplicaron técnicas propias de la investigación cualitativa (guía de entrevista y guía de observación en el aula) dirigidas a los estudiantes focalizados de ambas instituciones educativas,

lo cual permitió identificar la falta de práctica oral como principal limitante en el desarrollo de las sub-habilidades del idioma.

Los resultados evidenciaron que las metodologías tradicionales centradas en gramática, vocabulario y ejercicios escritos no favorecen el desarrollo de la oralidad, generando dificultades específicas en vocabulario, pronunciación, fluidez y confianza al hablar entre los estudiantes de secundaria participantes. A partir de este diagnóstico, los autores diseñaron una secuencia didáctica fundamentada en el enfoque del Task-Based Learning, sustentada teóricamente en el desarrollo cognitivo, el constructivismo social, el aprendizaje significativo. La relevancia de este estudio radica en que aporta evidencia sobre la pertinencia del enfoque de tareas en contextos de educación secundaria pública colombiana y plantea una base relevante para investigaciones que busquen fortalecer la producción oral en inglés mediante mediaciones didácticas activas, como es el caso de la presente investigación.

En segundo lugar, Guanín (2024), desarrolló la investigación titulada: *“Task-Based Learning to Strengthen English Oral Production”*, realizada en Ecuador, cuyo objetivo fue revisar cómo esta metodología influye positivamente en la mejora de la producción oral en alumnos de octavo grado de un colegio de Ambato. El estudio empleó un diseño experimental con dos grupos de 25 participantes cada uno, durante cinco semanas y con diez intervenciones basadas en el enfoque del Task-Based Learning (TBL) para promover la práctica comunicativa en situaciones reales. Como instrumento de evaluación se aplicó un examen adaptado del nivel A2 del Cambridge Assessment English (KET) tanto como pre-test como en post-test.

Los resultados mostraron una mejora significativa: los estudiantes pasaron de un promedio de 8,3 en el pre-test a 12,5 en el post-test, lo que demuestra claramente que esta metodología permitió fortalecer las habilidades prácticas para la producción oral en una lengua extranjera. Este estudio tiene similitudes con la presente investigación porque ambas aplican un pre-test y un post-test a los estudiantes, así como el uso del Task Based Learning para promover la práctica comunicativa del inglés en contextos reales. Sin embargo,

difiere en el diseño ya que el estudio de Guanín empleó un diseño experimental, mientras que la presente investigación adopta un diseño preexperimental.

De la misma forma, Cometa (2023) desarrolló la investigación titulada *“Incidencia del TBL en la Producción oral en inglés de grado 5.1 del CCDP-OETH, por medio de Zoom”*, cuyo objetivo fue describir cómo el Task-Based Learning incide en el desarrollo de la producción oral en inglés de 17 estudiantes del grado 5.1 del Colegio Departamental de Promoción Social OETH (CCDP-OETH), institución pública de la ciudad de Cali, Colombia. La investigación adoptó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, empleando como instrumentos diarios de campo, rúbricas de evaluación oral y entrevistas dirigidas a los estudiantes de quinto grado de primaria participantes.

Este antecedente guarda especial relevancia con la presente investigación, dado que ambos estudios aplican el Task-Based Approach para el desarrollo de la producción oral en inglés en estudiantes de primaria de instituciones públicas. No obstante, difiere en el enfoque metodológico, pues emplea un diseño cualitativo de investigación-acción frente al enfoque cuantitativo pre-experimental del presente estudio, y en el contexto de aplicación, dado que la intervención se desarrolló en modalidad virtual, a diferencia de la modalidad presencial de esta investigación.

Finalmente, Daga (2022) desarrolló la investigación titulada *“Task-Based Learning Method (TBL) in the development of English-Speaking skills”*, cuyo objetivo fue determinar la efectividad del método de aprendizaje basado en tareas en el desarrollo de la habilidad de hablar inglés en 23 estudiantes de segundo nivel de Bachillerato de la Unidad Educativa "Cicalpa", en Ecuador. El estudio empleó un diseño cuasi-experimental con métodos mixtos, lo que permitió establecer una relación de causa y efecto entre la variable independiente (el aprendizaje basado en tareas) y la variable dependiente (las habilidades de habla en inglés), combinando el análisis estadístico de los resultados con la recolección de información cualitativa sobre el proceso de los estudiantes. Como instrumento de evaluación, se utilizó una prueba muestral verificada de la página oficial de Cambridge, basada en el modelo del examen Key English Test (KET), junto con rúbricas y parámetros específicos para evaluar

las habilidades orales en inglés, aplicada en tres etapas: pretest, intervención y post-test.

Los resultados mostraron mejoras significativas en la producción oral del grupo participante al comparar los puntajes obtenidos antes y después de la intervención. Por ello, este estudio guarda relación con la presente investigación, puesto que respalda la eficacia del Task-Based Approach y la funcionalidad de los distintos tipos de tarea en el desarrollo de la producción oral; sin embargo, difiere en cuanto al enfoque metodológico, pues combina métodos mixtos, mientras que el presente estudio adopta un enfoque netamente cuantitativo, y en cuanto a la población participante, conformada por estudiantes de nivel secundario, a diferencia de los estudiantes de 6° grado de primaria que constituyen el sujeto de estudio de esta investigación.

Antecedentes Nacionales

En primer lugar, el estudio de Matos (2025) presentó la investigación titulada “*Task Based Language en la competencia se comunica oralmente en inglés en secundaria de una institución educativa pública, Lima, 2025*”. Su objetivo fue determinar la influencia del enfoque TBLT en el desarrollo de la competencia oral en inglés en estudiantes de 4° grado de secundaria de una institución pública limeña. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental, cuya muestra estuvo conformada por 107 estudiantes distribuidos en cuatro secciones, con un grupo control y tres grupos experimentales. Como instrumento se aplicó un test oral en pretest y posttest, construido con criterios del CNEB y elementos del sistema IELTS, con una confiabilidad de alfa de Cronbach de 0,980.

Los resultados, analizados mediante la prueba de Wilcoxon, evidenciaron mejoras significativas en la competencia oral del grupo experimental, aceptándose todas las hipótesis planteadas. Este antecedente es relevante para la presente investigación ya que ambos estudios aplican el enfoque basado en tareas para mejorar la producción oral en instituciones públicas peruanas y emplean la prueba de Wilcoxon como herramienta estadística. Sin embargo, difiere en el nivel educativo, pues el autor trabajó con estudiantes de secundaria

frente a los estudiantes de 6° grado de primaria del presente estudio, y en el diseño, al ser cuasi-experimental con grupo control en lugar de pre-experimental.

En el mismo sentido, López (2024) presentó la investigación titulada *“Aprendizaje basado en tareas y competencias comunicativas del inglés en los estudiantes del nivel secundario en una institución educativa de Pucallpa”*, desarrollada en Pucallpa, Ucayali. Su objetivo fue determinar la relación entre el Task-Based Learning y las competencias comunicativas del inglés en estudiantes de nivel secundario. El estudio empleó un diseño cuantitativo de tipo transversal, descriptivo y correlacional, cuya muestra estuvo conformada por 35 estudiantes. Como técnica se utilizó la encuesta y como instrumento, un cuestionario.

Los resultados evidenciaron una relación significativa y positiva entre el Task-Based Learning y las competencias comunicativas del inglés, especialmente aquellas relacionadas con la interacción y el uso del inglés en situaciones comunicativas. Este antecedente es relevante para esta investigación porque respalda la importancia del Task-Based Learning en el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés; sin embargo, difiere en el diseño, al tratarse de un estudio correlacional, frente al diseño preexperimental del presente estudio, así como en la población, conformada por estudiantes de secundaria.

Por su parte, Laura (2023) presentó el estudio titulado *“Task-Based Learning mejora la expresión oral del área de inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. “Coronel Pedro Portillo”*, desarrollado en la ciudad de Pucallpa, Ucayali. Tuvo como propósito determinar la influencia de la aplicación del Task-Based Learning en el desarrollo de la expresión oral en inglés. La investigación empleó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental que incluyó un grupo control y un grupo experimental, cuya muestra estuvo conformada por 40 estudiantes del cuarto año de secundaria de la mencionada institución educativa.

Como instrumentos se utilizaron listas de cotejo y rúbricas de evaluación oral. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en la fluidez, pronunciación e interacción comunicativa de los estudiantes que participaron en

sesiones basadas en tareas comunicativas contextualizadas, demostrando que el Task-Based Learning favorece un aprendizaje activo y funcional del idioma. Este estudio es relevante para la presente investigación, dado que evidencia la contribución del enfoque basado en tareas al desarrollo de la producción oral en inglés; no obstante, difiere de la presente investigación en cuanto a la población de estudio, pues estuvo conformada por estudiantes de secundaria, mientras que la presente investigación se desarrolla con estudiantes de 6° grado de primaria.

Finalmente, Alva y Romero (2021) llevaron a cabo la investigación titulada "Task-Based Learning y su relación con el aprendizaje del inglés en los estudiantes de cuarto año de secundaria en la Institución Educativa Emblemática 'Faustino Maldonado'", desarrollada en Pucallpa, Ucayali. Su propósito fue determinar la relación entre el método Task-Based Learning y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del 4° año de secundaria. El estudio adoptó un diseño no experimental, descriptivo correlacional, cuya población estuvo conformada por 150 estudiantes, de la que se seleccionó, mediante muestreo no probabilístico, una muestra de 60 participantes. Para la recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios, uno por cada variable de estudio.

Los resultados mostraron que poco más de la mitad de los estudiantes percibió el método Task-Based Learning como moderadamente adecuado para el aprendizaje del inglés, en tanto que una proporción similar calificó su propio nivel de aprendizaje del idioma como regular. El análisis estadístico correlacional evidenció una asociación positiva y de magnitud alta entre ambas variables, con un nivel de significancia que permitió confirmar la hipótesis general del estudio. Estos resultados evidencian que el Task-Based Learning constituye una estrategia que favorece el aprendizaje del idioma inglés, aportando evidencia que sustenta la aplicación de este enfoque en contextos educativos. Este antecedente guarda semejanza con la presente investigación, ya que ambos estudios abordan el Task-Based Learning como método vinculado al aprendizaje del inglés; sin embargo, difiere en la población, puesto que trabajó con estudiantes de secundaria, mientras que la presente investigación se desarrolla con estudiantes de 6° grado de primaria. Además, el diseño metodológico es

descriptivo correlacional, a diferencia del diseño preexperimental adoptado en este estudio.

2.2. Task-Base Approach

2.2.1 Definición del Task-Based Approach

La variable independiente del presente estudio se sustenta en los planteamientos de Willis (2007) como autora base, cuyos aportes teóricos constituyen el principal referente para comprender y operacionalizar el Task-Based Approach en el contexto de la presente investigación.

El Task-Based Approach se concibe como un enfoque comunicativo sustentado en la realización de tareas que trascienden los ejercicios tradicionales de práctica gramatical. Se trata de un enfoque comunicativo fundamentado en el uso de tareas de la vida real y tareas pedagógicas como elemento central de la instrucción lingüística, donde la comunicación efectiva y la negociación de significados constituyen rasgos esenciales. En este sentido, Willis (2007) define un *task* como una actividad orientada a un objetivo en la que los estudiantes utilizan el lenguaje para alcanzar un resultado real; es decir, emplean los recursos lingüísticos disponibles en la lengua meta para resolver un problema, elaborar una lista, completar un rompecabezas, participar en un juego o compartir y comparar experiencias.

En consonancia con ello, Bhandari (2020) señala que este enfoque se centra en el estudiante, quien puede completar la tarea de manera individual o mediante la participación activa en pares, o de forma grupal, aprendiendo la lengua a través de la comunicación significativa.

Ellis (2003) complementa esta visión al sostener que un task debe poseer características esenciales que lo distingan de una actividad tradicional de aula: debe centrarse principalmente en el significado, incluir algún tipo de gap, ya sea de información, opinión o razonamiento, y propiciar que dicha brecha funcione como motor de la comunicación. Es precisamente este vacío el que impulsa a los estudiantes a emplear el idioma de manera auténtica, orientando el flujo de la comunicación desde la intención comunicativa hacia la producción lingüística real.

Este proceso de negociación de significados resulta relevante para el aprendizaje de la lengua, puesto que, al enfrentarse a una brecha comunicativa real, el estudiante no reproduce estructuras de manera mecánica, sino que las activa, ajusta y reconstruye en función de sus necesidades expresivas, lo que favorece una comprensión más profunda y duradera de la lengua meta.

En este marco, East (2017) precisa que el Task-Based Approach enfatiza la tarea como centro de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, con tres componentes específicos: metas, procedimientos y actividades orientadas al contenido significativo, en lugar de centrarse exclusivamente en estructuras lingüísticas.

En concordancia con lo anterior, Willis (1996) plantea que el enfoque se estructura en tres etapas principales, *pre-task*, *task cycle* y *language focus*, las cuales se articulan de manera secuencial para guiar al estudiante desde la preparación y exposición al lenguaje, hacia la realización de la tarea con un propósito comunicativo real y, finalmente, hacia una reflexión lingüística que consolida el aprendizaje.

En cuanto a su sustento en las teorías de adquisición de segundas lenguas, el Task-Based Approach responde a los requerimientos de la hipótesis del input de Krashen (1982) al proveer insumo auténtico; satisface la hipótesis del output de Swain (1985) al generar oportunidades de producción lingüística con foco en el significado; y cumple con los postulados de la hipótesis de la interacción de Long (1996) al propiciar la negociación de significados entre los estudiantes.

Esta convergencia teórica consolida al Task-Based Approach como un enfoque pedagógico sólidamente respaldado para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés como lengua extranjera.

2.2.2 Tipos de Tarea (*Types of Task*) en el Task-Based Approach

Las tareas del Task-Based Approach se clasifican en diferentes tipos según Willis (2007), ya que promueven el uso significativo del lenguaje en situaciones comunicativas reales. Estas se organizan según el proceso cognitivo que implican y el nivel de elaboración lingüística requerido. Entre ellas se

incluyen el *listing*; *ordering and sorting*; *comparing and matching*; *problem-solving*; *sharing personal experiences* y *creative tasks*.

a) Listing (Listado)

Dentro del Task-Based Approach, el *listing* es reconocido como el tipo de tarea de menor complejidad cognitiva inicial, aunque su nivel de demanda lingüística puede incrementarse en función del propósito comunicativo planteado y del nivel de los estudiantes. Su característica principal radica en que el estudiante debe identificar, seleccionar y organizar información relevante en torno a un tema determinado, lo que implica activar conocimientos previos, recurrir a fuentes disponibles y emplear el idioma de manera funcional para comunicar lo identificado.

Este tipo de tarea se clasifica en dos modalidades: el *brainstorming*, en el que los estudiantes generan ideas de manera libre y espontánea a partir de un estímulo temático, y el *fact-finding*, mediante el cual buscan y recopilan información específica con un propósito concreto.

b) Ordering and Sorting (Ordenar y Clasificar)

La categoría de tareas denominada *ordering and sorting* abarca diversos procesos cognitivos que exigen un nivel de reflexión considerable, entre ellos el *sequencing*, que consiste en organizar ítems en un orden lógico, narrativo o temporal; el *ranking*, que implica priorizar elementos según su importancia, valor o preferencia; y el *classifying*, referido a agrupar información en categorías a partir de criterios comunes. Estas tareas pueden basarse en criterios objetivos, como fechas o precios, o involucrar procesos de toma de decisiones sustentados en opiniones o elecciones personales.

c) Comparing and Matching (Comparación y Emparejamiento)

Los tipos de tareas *matching* y *comparing* dentro del enfoque *Task-Based Approach* desarrollan habilidades de asociación y análisis comparativo del lenguaje en contextos auténticos.

Las tareas de *matching* resultan adecuadas para todos los niveles, especialmente para principiantes, al permitir el acompañamiento docente y una exposición inicial al idioma antes de requerir producción oral. Estas suelen

implicar la identificación y vinculación de información; por ejemplo, asociar descripciones con imágenes o reconocer elementos no descritos, además de poder emplearse también en evaluaciones.

Por su parte, las tareas de *comparing* promueven la comparación y el contraste de información, experiencias u opiniones entre estudiantes, como rutinas, preferencias, hábitos o viajes, con el fin de identificar similitudes y diferencias.

d) Problem - Solving (Resolución de problemas)

El task de *problem - solving* está diseñado para que los estudiantes ofrezcan consejos y sugerencias concretas para afrontar diversos asuntos, desde los que tienen un impacto global hasta los relacionados con la vida diaria.

Estas tareas impulsan una discusión activa y profunda, además de facilitar la práctica de habilidades comunicativas. Para que la actividad sea exitosa, es fundamental una preparación previa: el docente debe presentar el tema y dar información de base para que los estudiantes generen ideas antes de empezar. Además, el interés y la participación de los estudiantes serán mayores si eligen problemas que les afecten directamente o que conozcan bien, pues esto les da la seguridad necesaria para hablar con confianza.

e) Sharing Personal Experiences (Compartir experiencias personales)

Este tipo de tarea constituye una habilidad clave en la interacción social, pues permite compartir vivencias, establecer conexiones y enriquecer el intercambio comunicativo. Para que los estudiantes participen con mayor confianza en conversaciones en inglés, es necesario brindarles oportunidades de práctica en el aula mediante actividades de storytelling, como la predicción o secuenciación de eventos, que facilitan el desarrollo progresivo de esta habilidad. Al respecto, Macalister y Le (2023) señalan que el storytelling en el aula de EFL favorece de manera significativa la producción oral de los aprendices jóvenes, promoviendo la fluidez, la cohesión del discurso y el uso significativo del idioma en contextos auténticos, lo que convierte a esta estrategia en un recurso particularmente valioso para el desarrollo progresivo de la expresión oral en lengua extranjera.

f) Projects and Creative tasks (Proyectos y tareas creativas)

Los proyectos se organizan típicamente bajo un esquema colaborativo, involucrando a los estudiantes en parejas o pequeños grupos de tres o cuatro, aunque la ejecución individual es posible. Su desarrollo se extiende habitualmente a lo largo de un periodo de tiempo más amplio que las secuencias de tareas, lo que proporciona intervalos para que los estudiantes investiguen de manera individual y preparen cada fase. Asimismo, si bien los proyectos pueden estar centrados en el aula, se enriquecen frecuentemente al integrar visitas de "expertos" o "informantes" externos. En esta línea, investigaciones recientes sobre TBL en contextos de educación primaria señalan que las tareas colaborativas en pequeños grupos no solo impulsan el desarrollo de habilidades comunicativas, sino que también incrementan la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio proceso de aprendizaje, dado que la naturaleza interactiva y orientada a un producto final favorece la participación activa y el uso funcional del idioma (Oliver y Bogachenko, 2024).

2.2.3. Condiciones para el Aprendizaje mediante el Task-Based Approach

Willis (1996) señala que el Task-Based Approach es un enfoque altamente eficaz que se sustenta en cuatro condiciones para el éxito del aprendizaje: la exposición, entendida como el contacto del estudiante con lenguaje auténtico, hablado o escrito; el uso, referido a la oportunidad de emplear ese lenguaje para comunicar significados propios; la motivación, comprendida como el impulso que sostiene la participación activa; y la instrucción, concebida como el andamiaje que orienta la atención del estudiante hacia la forma lingüística. A partir de estas condiciones, el enfoque permite al estudiante producir lenguaje de manera funcional mientras recibe retroalimentación implícita tanto de sus pares como del docente, consolidando así los recursos léxicos y estructurales adquiridos durante la tarea.

Tal como sostiene Nunan (2004, como se citó en Sholeh et al., 2020), el Task-Based Approach brinda a los estudiantes la posibilidad de expresarse libremente y participar en situaciones comunicativas significativas, en las que el tiempo dedicado al uso del lenguaje, especialmente en la producción oral,

incrementa notablemente, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa.

2.2.4 Dimensiones del Task-Based Approach

Para efectos de la presente investigación, las dimensiones del Task-Based Approach se determinaron a partir de las tres fases propuestas por Willis (1996), dado que constituyen componentes claramente diferenciados y observables en el desempeño del estudiante. A continuación, se detalla cada una de estas fases

a) Pre-Task (Pre-Tarea)

La etapa de pre-task tiene como finalidad introducir el tema y preparar a los estudiantes para la tarea mediante la activación de conocimientos y lenguaje relevante. Para ello, se recurre a recursos como audios, videos o presentaciones que modelen la realización de una tarea similar y permitan contextualizar el contenido en una situación comunicativa real. En esta fase, el docente presenta y delimita el tema a abordar, propone actividades destinadas a activar el vocabulario y las expresiones útiles para su ejecución. Asimismo, brinda las instrucciones necesarias y verifica su comprensión, asegurando que los estudiantes cuenten con las herramientas lingüísticas y temáticas básicas para participar en la siguiente etapa.

b) Task Cycle (Ciclo de Tarea)

El Task Cycle comprende tres fases: *task*, *planning* y *report*; las cuales orientan el desarrollo de la tarea desde su ejecución hasta su socialización. La fase de *task*, entendida como el momento en que los estudiantes realizan la tarea comunicativa, puede apoyarse en una lectura o en la audición de un texto; durante esta etapa, el docente monitorea el trabajo y brinda apoyo cuando es necesario, mientras los estudiantes desarrollan la actividad en parejas o pequeños grupos.

La fase de *planning*, se concibe como el espacio de organización y preparación del producto final de la tarea. En esta, los estudiantes estructuran la información obtenida y planifican su presentación, explicando el proceso seguido, sus hallazgos, decisiones o puntos de vista.

. Finalmente, la fase de *report*, corresponde a la socialización del resultado de la tarea. Esta consiste en la presentación del producto ante el grupo, lo que puede materializarse en exposiciones orales, folletos, entre otros recursos, constituyendo el cierre de la actividad.

c) Language Focus (Enfoque Lingüístico)

Esta fase se centra en el trabajo con las formas lingüísticas e incluye dos momentos. En el primero, de análisis, los estudiantes reconocen y examinan las formas lingüísticas empleadas durante la tarea, aclaran dudas y profundizan en su comprensión. En el segundo, de práctica, se busca reforzar lo aprendido mediante actividades guiadas por el docente cuando sea necesario, con el fin de fortalecer la confianza comunicativa del estudiante. También en esta etapa, se practican palabras, expresiones y patrones revisados en el análisis, así como otras estructuras que surgieron durante la ejecución de la tarea o en la fase de presentación.

Estas tres fases resultan pertinentes como dimensiones de estudio porque constituyen componentes claramente diferenciados, secuenciados y complementarios dentro del enfoque, además de ser observables y susceptibles de ser valorados mediante indicadores concretos durante su aplicación.

El *pre-task* es observable en la activación de conocimientos previos y la comprensión de la tarea; el *task cycle*, en la interacción oral y la negociación de significados durante su desarrollo; y el *language focus*, en la capacidad del estudiante para identificar, analizar y aplicar las estructuras lingüísticas trabajadas.

En suma, para esta investigación, el *Task-Based Approach* es entendido bajo las premisas de Willis, quien sitúa la comunicación como motor del aprendizaje, privilegiando el uso funcional del lenguaje y la fluidez en contextos comunicativos significativos, sin dejar de considerar el trabajo posterior sobre las formas lingüísticas. Asimismo, la interacción y la negociación de significados en contextos auténticos favorece una exposición natural al idioma meta. De este modo, este enfoque consolida una competencia comunicativa efectiva mediante un aprendizaje activo, significativo y contextualizado.

2.3. Producción Oral del Inglés

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2020), define la producción oral como la capacidad del estudiante para producir discursos orales claros, coherentes y comprensibles, adecuados a la situación comunicativa, con el fin de transmitir información, ideas y opiniones de manera eficaz. Asimismo, constituye una de las habilidades lingüísticas más complejas y esenciales en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues implica el uso activo del lenguaje para construir y expresar significados de manera que los interlocutores puedan comprender el mensaje emitido.

En palabras de Kang y Crandall (2014), la producción oral es una habilidad lingüística de naturaleza social que representa el principal medio de comunicación; asimismo, es bidireccional, ya que permite el intercambio de ideas entre los interlocutores. De acuerdo con Pinter (2006, como se citó en Kang y Crandall, 2014), para expresarnos con fluidez es necesario hablar y pensar al mismo tiempo, lo que requiere una integración simultánea de procesos cognitivos, lingüísticos y sociales. En el contexto de la enseñanza del inglés a estudiantes de primaria, la producción oral no solo refleja el dominio de estructuras gramaticales y vocabulario, sino también la capacidad de interactuar, negociar significados y participar activamente en situaciones comunicativas significativas. Por ello, promover oportunidades reales de interacción mediante tareas comunicativas favorece el desarrollo progresivo de la competencia oral y la confianza del estudiante para expresarse en inglés como lengua extranjera.

En este sentido, Thornbury (2006, como se citó en Semenova, 2025) sostiene que para desarrollar la producción oral se deben considerar diversas dimensiones, entre ellas el vocabulario, la pronunciación y la comunicación interactiva. Por lo tanto, el estudiante debe manejar un rango de vocabulario adecuado que le permita comunicarse en la lengua meta; además, debe hablar con una pronunciación comprensible e interactuar de manera efectiva con otros interlocutores, respondiendo, iniciando y manteniendo intercambios comunicativos pertinentes. Asimismo, es importante que el estudiante emplee estrategias interactivas que favorezcan la fluidez, con el fin de organizar un discurso lógico, coherente y comprensible.

De la misma forma, la producción oral se sustenta en diversas teorías que explican cómo los estudiantes desarrollan la capacidad de expresarse oralmente. Desde la perspectiva de Krashen (1982), la hipótesis del input comprensible sostiene que la adquisición lingüística ocurre cuando el estudiante es expuesto a un insumo lingüístico ligeramente superior a su nivel actual, lo que estimula la comprensión y, de manera progresiva, la producción.

Complementariamente, Swain (1985) propuso la hipótesis del output, según la cual la producción lingüística, y en particular la producción oral, desempeña un papel activo en el proceso de adquisición, pues obliga al estudiante a procesar el lenguaje de manera más precisa y consciente que en la simple recepción.

Desde un enfoque interaccionista, Long (1996) destacó el papel de la negociación de significados durante la interacción oral como mecanismo clave para el desarrollo de la competencia comunicativa, puesto que los ajustes que realizan los interlocutores para lograr la comprensión mutua generan condiciones favorables para la adquisición. Estas tres perspectivas teóricas confluyen en señalar que la producción oral no es un producto espontáneo, sino el resultado de un proceso progresivo que requiere exposición, práctica significativa e interacción real en la lengua meta.

A partir de las perspectivas revisadas, en el presente estudio se entiende la producción oral en inglés como la capacidad del estudiante de educación primaria para expresarse de manera comprensible, fluida e interactiva en situaciones comunicativas significativas, movilizando recursos léxicos, gramaticales y fonológicos adecuados a su nivel, e integrando procesos cognitivos, lingüísticos y sociales de manera progresiva. Esta capacidad no se limita a la correcta articulación de estructuras formales, sino que abarca la habilidad del estudiante para negociar significados, responder a su interlocutor y participar activamente en intercambios orales con un propósito comunicativo real.

2.3.1 Características de la Producción Oral

Harmer (2007) sostiene que el lenguaje hablado en inglés presenta características propias que lo diferencian claramente del lenguaje escrito y que

deben ser consideradas al momento de evaluar la producción oral de los estudiantes. Entre estos rasgos, el autor destaca los elementos paralingüísticos, tanto vocales (entonación, ritmo, volumen, énfasis) como físicos (gestos, expresiones faciales), que acompañan y complementan el mensaje hablado. Además, considera el discurso como un proceso interactivo, en el que el hablante negocia significados en tiempo real con su interlocutor, a diferencia de la naturaleza más planificada de la escritura. También destaca la influencia del contexto y la situación comunicativa en la elección de las formas lingüísticas empleadas, lo que exige del hablante flexibilidad para adaptar su registro según el interlocutor y el propósito de la interacción. Asimismo, Harmer (2007) enfatiza el rol central de los sonidos del idioma, incluyendo el acento tónico (*stress*), la entonación y la pronunciación de sonidos individuales, como elementos determinantes de la inteligibilidad y naturalidad del habla en inglés.

2.3.2 Factores de la Producción Oral

Nation y Newton (2021), en su libro *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*, sostienen que la producción oral efectiva depende de la interacción entre factores lingüísticos y factores afectivos del aprendiz. Entre los primeros, destacan el conocimiento del vocabulario, la gramática y la pronunciación necesarios para construir mensajes comprensibles; y entre los segundos, señalan la confianza, la motivación y el nivel de ansiedad del estudiante frente a la lengua extranjera, factores que determinan su disposición para participar activamente en situaciones comunicativas. Asimismo, los autores destacan la importancia de la cantidad y calidad de la exposición al idioma y de las oportunidades reales de práctica oral en el aula como condiciones que favorecen el desarrollo progresivo de esta habilidad.

2.3.3 Importancia de la Producción Oral

Ur (2024) sostiene que, de las cuatro habilidades del lenguaje, el habla es percibida intuitivamente como la más importante, puesto que a las personas que dominan un idioma se les denomina hablantes de dicho idioma, como si esta habilidad englobara todo el conocimiento lingüístico y porque la mayoría de aprendices de una lengua extranjera se interesan principalmente en aprender a

hablarla. En este sentido, la producción oral adquiere especial relevancia en el aprendizaje de una lengua extranjera, debido a su función comunicativa y a las oportunidades que brinda para utilizar el idioma de manera activa. La autora añade que, para que una actividad de producción oral sea exitosa, debe cumplir con cuatro características: que los estudiantes hablen la mayor parte del tiempo asignado a la actividad, que la participación se distribuya de manera equitativa entre todos, que exista una motivación alta para comunicarse, y que el lenguaje empleado se mantenga en un nivel de precisión aceptable para el grupo.

2.3.4 Beneficios de la Producción Oral

Richards (2008), en su libro *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice*, señala que el desarrollo de la producción oral proporciona a los estudiantes beneficios tanto comunicativos como cognitivos, puesto que fomenta la fluidez a través de tareas que exigen intentar comunicarse pese a las limitaciones de su nivel de inglés, promoviendo con ello el desarrollo de estrategias de comunicación y la negociación de significado, elementos considerados esenciales para el progreso de las habilidades orales.

En este sentido, los beneficios descritos por el autor resultan particularmente relevantes para la presente investigación, en la medida en que el Task-Based Approach propone situaciones comunicativas que demandan el uso funcional del idioma, favoreciendo así el desarrollo de las estrategias de comunicación y la negociación de significado necesarias para fortalecer el vocabulario, la pronunciación y la comunicación interactiva de los estudiantes de 6° grado A de primaria.

2.3.5 Dimensiones de la Producción Oral

A partir de los fundamentos conceptuales desarrollados sobre la producción oral, para efectos de la presente investigación, las dimensiones de la producción oral se determinaron a partir de los criterios de evaluación propuestos por Cambridge Assessment English (2025) en la sección de speaking de sus exámenes de inglés, específicamente en los niveles correspondientes a la educación primaria. La elección de estos criterios como base dimensional se sustentó en que Cambridge Assessment English constituye una de las

instituciones de evaluación lingüística de mayor reconocimiento y rigor a nivel internacional y en que sus descriptores de desempeño oral han sido diseñados para medir de manera sistemática y diferenciada los componentes que intervienen en la producción oral del estudiante.

Asimismo, estos criterios guardan coherencia con los planteamientos teóricos de Thornbury (2006, como se citó en Semenova, 2025), quien identifica componentes específicos de la oralidad como la pronunciación, el vocabulario y la comunicación interactiva, dimensiones que se corresponden con los descriptores evaluativos de Cambridge Assessment English y que permiten evaluar de manera diferenciada los principales componentes de la producción oral. En función de ello, para la presente investigación se consideran las siguientes dimensiones:

Vocabulario

Como señala Ur (2024), el vocabulario se entiende como el conjunto de ítems léxicos de una lengua, los cuales pueden estar conformados por una o más palabras y pueden incluir expresiones que transmiten un significado unitario, como *call it a day* o *mother-in-law*. También abarca ciertos elementos gramaticales, como pronombres y determinantes; no obstante, estos constituyen un sistema cerrado, mientras que los ítems léxicos conforman un sistema abierto sujeto a actualización y cambio. En este sentido, el término vocabulario se emplea principalmente para referirse a los ítems léxicos que permiten construir significados en la comunicación.

En el marco de la producción oral, la amplitud y adecuación léxica del estudiante influyen en su capacidad para expresar ideas y opiniones en la lengua meta. Un repertorio limitado puede generar vacíos comunicativos e interrumpir el flujo del discurso; por el contrario, contar con vocabulario suficiente y contextualmente apropiado permite construir enunciados con mayor coherencia y participar de manera más activa en situaciones de intercambio oral.

Pronunciación

Respecto a esta dimensión, Ur (2024) sostiene que la pronunciación no solo abarca la producción adecuada de los sonidos del idioma, sino también aspectos suprasegmentales como el ritmo, la entonación y los patrones de

acentuación. Si bien no se espera que los estudiantes imiten el acento de hablantes nativos, su pronunciación debe ser clara y comprensible. No obstante, algunos estudiantes presentan dificultades persistentes en la articulación de determinados sonidos, lo que puede ocasionar que su producción oral resulte poco fluida y, en ciertos casos, difícil de entender.

En el marco de la producción oral, la pronunciación resulta fundamental dado que determina la inteligibilidad del mensaje, pues una articulación deficiente puede comprometer la comunicación incluso cuando el estudiante dispone de vocabulario y gramática adecuados. Por ello, trabajarla desde etapas tempranas favorece la internalización de los patrones fonológicos del inglés y contribuye al desarrollo de una producción oral más segura y eficaz.

Comunicación Interactiva

Como menciona Wagstaff (2022), la comunicación interactiva se define como la capacidad de iniciar, responder, mantener y desarrollar intercambios con otras personas mientras se negocia el significado a lo largo de una conversación. En el marco de la producción oral, la interacción constituye una dimensión esencial, puesto que el habla no se produce de manera aislada sino en relación con uno o más interlocutores, lo que exige al estudiante ajustar constantemente su discurso en función de las respuestas recibidas. Esta capacidad implica no solo transmitir un mensaje, sino también escuchar activamente, interpretar las intenciones del interlocutor y responder de manera pertinente y oportuna.

En estudiantes que aprenden inglés como lengua extranjera, desarrollar la interacción oral resulta especialmente relevante, ya que les permite construir confianza comunicativa, reducir la ansiedad ante el uso del idioma y experimentar el lenguaje como un instrumento real de conexión con otros.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma, Enfoque, Nivel, Tipo y Diseño

En su obra *“La estructura de las revoluciones científicas”*, Kuhn (1962, como se citó en Miranda y Ortiz, 2020), define paradigma como un sistema de supuestos vinculados entre sí sobre la naturaleza de la realidad social, el cual orienta y organiza filosóficamente la manera en que se estudia e interpreta dicho mundo. Desde esta perspectiva, el paradigma se concibe como una estructura conceptual sustentada en principios teóricos y metodológicos que guían la labor de una comunidad científica.

El presente estudio responde al paradigma positivista, también conocido como paradigma cuantitativo o empírico-analítico, cuyo objetivo principal es explicar, predecir y controlar los fenómenos mediante la verificación de teorías y leyes. Miranda y Ortiz (2020) analizaron cómo desde el positivismo se opta por una postura ontológica que posiciona a la realidad dentro del dominio de leyes naturales y mecanismos; los autores afirman que el conocimiento de estas leyes y mecanismos es convencionalmente resumido en la forma de generalizaciones independientes del contexto, algunas de las cuales toman la forma de leyes causa-efecto, lo que permite comprender que el conocimiento científico busca formular principios generales que trascienden situaciones particulares.

De la misma forma, este estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, el cual, según Hernández y Mendoza (2018), constituye un proceso sistemático y objetivo orientado a analizar fenómenos mediante la medición numérica y el tratamiento estadístico de datos, con el propósito de responder preguntas de investigación, comprobar hipótesis y establecer relaciones entre variables que permitan explicar y predecir comportamientos en un contexto determinado. Su naturaleza rigurosa y verificable lo convierte en una metodología pertinente para estudios que requieren evidencia empírica y resultados susceptibles de ser contrastados.

En cuanto al nivel, la presente investigación es de tipo explicativo, el cual, según Hernández y Mendoza (2018), se orienta a determinar las causas de los fenómenos y eventos, buscando explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué

condiciones se manifiesta, o por qué dos o más variables se encuentran relacionadas causalmente. En este sentido, el presente estudio busca explicar el efecto que tiene la aplicación del Task-Based Approach sobre la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del 6° grado A de educación primaria, contrastando los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica.

Asimismo, la investigación aplicada se apoya en los conocimientos obtenidos por la investigación básica, orientándolos hacia el logro de objetivos concretos. De esta manera, utiliza el saber existente en un campo determinado para ponerlo en práctica en la búsqueda de soluciones a problemas específicos. Como afirma Camargo et al. (2023), la investigación aplicada se distingue de la investigación básica en tanto parte del reconocimiento de problemas concretos del entorno para, desde allí, plantear respuestas y soluciones fundamentadas en el conocimiento teórico previamente generado. En este sentido, la presente investigación se apoya en los fundamentos teóricos del Task-Based Approach para orientarlos hacia la solución de un problema específico: las dificultades en la producción oral del inglés de los estudiantes de 6 grado A de primaria.

En cuanto al diseño, este estudio corresponde a un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y posttest. Este forma parte de la categoría general de los diseños experimentales, los cuales, según Hernández y Mendoza (2018), se caracterizan porque el investigador manipula deliberadamente una o más variables independientes para analizar sus consecuencias sobre la variable dependiente. Dentro de esta categoría, los autores distinguen distintos niveles de control, siendo los diseños preexperimentales los que presentan un menor grado de control sobre las variables extrañas en comparación con los experimentos puros, dado que no incorporan grupo de control ni asignación aleatoria de los participantes.

En esta línea, Chávez et al. (2020) enfatizan que el diseño de un solo grupo con pruebas previas y posteriores consiste en aplicar una intervención y medir la variable dependiente antes y después de esta, con el objetivo de observar posibles cambios. Sin embargo, señalan que este diseño carece del rigor necesario para establecer causalidad, debido a la ausencia de un grupo de

control y a múltiples amenazas a la validez interna. Por lo tanto, aunque no permite atribuir de manera definitiva los resultados a la intervención, permite obtener evidencia inicial sobre los cambios observados después de su aplicación y puede orientar futuras investigaciones que empleen diseños más rigurosos.

3.2 Objetivos de Investigación

Los objetivos de la presente investigación han sido elaborados en función del enfoque y diseño de investigación, los cuales se presentan a continuación:

Objetivo general

Determinar si la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

Objetivos específicos

Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión vocabulario de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión pronunciación de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión comunicación interactiva de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

3.3 Hipótesis de Investigación

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), las hipótesis se definen como proposiciones tentativas que plantean posibles relaciones entre dos o más variables, sustentadas teóricamente y sujetas a verificación mediante la recolección y el análisis de datos. A partir de esta concepción, se formulan las siguientes hipótesis que orientan el desarrollo de la presente investigación.

Hipótesis general

La aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

Hipótesis específicas

La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión vocabulario de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión pronunciación de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión comunicación interactiva de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.

3.4 Operacionalización de Variables

Desde la posición de Mancilla (2024), las variables de investigación son características o propiedades observables y medibles de un fenómeno que permiten analizar de manera objetiva una parte de la realidad estudiada. En este estudio se identificaron dos variables: el Task-Based Approach como variable independiente y la producción oral del inglés como variable dependiente.

El Task-Based Approach se define conceptualmente como un enfoque comunicativo centrado en la realización de tareas con un propósito comunicativo real (Willis, 1996); se operacionalizó a través de una propuesta pedagógica basada en tareas comunicativas, organizada en las dimensiones de Pre-Task, Task Cycle y Language Focus, desarrolladas durante la intervención.

La producción oral del inglés se define conceptualmente como la capacidad del estudiante para expresarse de manera comprensible e interactiva en situaciones comunicativas significativas (Kang y Crandall, 2014); se operacionalizó mediante la aplicación de la prueba estandarizada Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge, administrada como pretest y posttest. Su

evaluación consideró las dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva, valoradas mediante una rúbrica de evaluación.

Tabla 1

Operacionalización de variables de investigación

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Task-Based Approach	Willis (1996) plantea que el Task-Based Approach se basa en la realización de actividades comunicativas auténticas que reflejan situaciones reales y significativas para los estudiantes, permitiéndoles usar el idioma con un propósito claro.	El Task-Based Approach se operacionalizó mediante la aplicación de una propuesta pedagógica basada en tareas comunicativas, organizada en las dimensiones de Pre-Task, Task Cycle y Language Focus, desarrolladas durante la intervención pedagógica para fortalecer la producción oral del inglés.	Pre-Task	Se activan conocimientos previos relacionados con el tema de la tarea y comprende su propósito.
			Task Cycle	Se realiza la tarea comunicativa usando el idioma de forma espontánea para intercambiar información, planifica cómo presentará sus resultados y los expone
			Language Focus	Se identifican y analizan las estructuras y el vocabulario empleados durante la tarea y se refuerzan.
Producción oral del inglés	Kang y Crandall (2014), sostienen que la producción oral es una habilidad lingüística de naturaleza social que	La producción oral del inglés se operacionalizó mediante la aplicación de la prueba estandarizada Pre A1 Starters de la	Vocabulario	Da respuesta a interrogantes haciendo uso de palabras o frases. Parte 2
			Pronunciación	Da respuesta a interrogantes haciendo uso correcto de la acentuación de Parte 3

representa el principal medio de comunicación; asimismo, es bidireccional, ya que permite el intercambio de ideas entre los interlocutores.	Universidad de Cambridge, administrada como pretest y postest.	las palabras.	Comunicación Interactiva	Indica y localiza objetos en una ilustración a través de pautas sencillas.	Parte 1
				Da respuesta a interrogantes sobre sí mismo y solicita ayuda cuando no comprende para mantener la comunicación.	Parte 4

Nota. Elaboración propia (2025) a partir de los ítems correspondientes a la prueba estandarizada Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge, utilizada como instrumento de evaluación de la presente investigación.

3.5 Población, Muestra y Muestreo

Para los fines del presente estudio, se entiende por población lo que Arias (2012) define como un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes, para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación, quedando delimitada por el problema y los objetivos del estudio. En este sentido, la población de esta investigación estuvo constituida por 180 estudiantes de educación primaria de una institución educativa ubicada en el distrito de Santa Anita, perteneciente a la jurisdicción de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM).

Por otro lado, Triola (2018) define la muestra como un subconjunto de miembros seleccionados de una población, condición que se cumple en el presente estudio al trabajar con un grupo específico de la población de estudiantes de primaria. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes del 6to grado A de primaria de una institución educativa pública de Lima, con edades comprendidas entre los 11 y 12 años, quienes participaron activamente en la aplicación del Task-Based Approach orientado al fortalecimiento de la producción oral en inglés.

El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico por conveniencia, debido a que la selección de los participantes respondió a la accesibilidad del

grupo, la disposición institucional y la factibilidad de desarrollar la intervención pedagógica dentro del contexto escolar. En ese sentido, este tipo de muestreo permitió contar con un grupo que reunía las características requeridas para el desarrollo de la investigación y obtener información pertinente para analizar los cambios observados en la producción oral del inglés después de la aplicación del Task-Based Approach.

Tabla 2

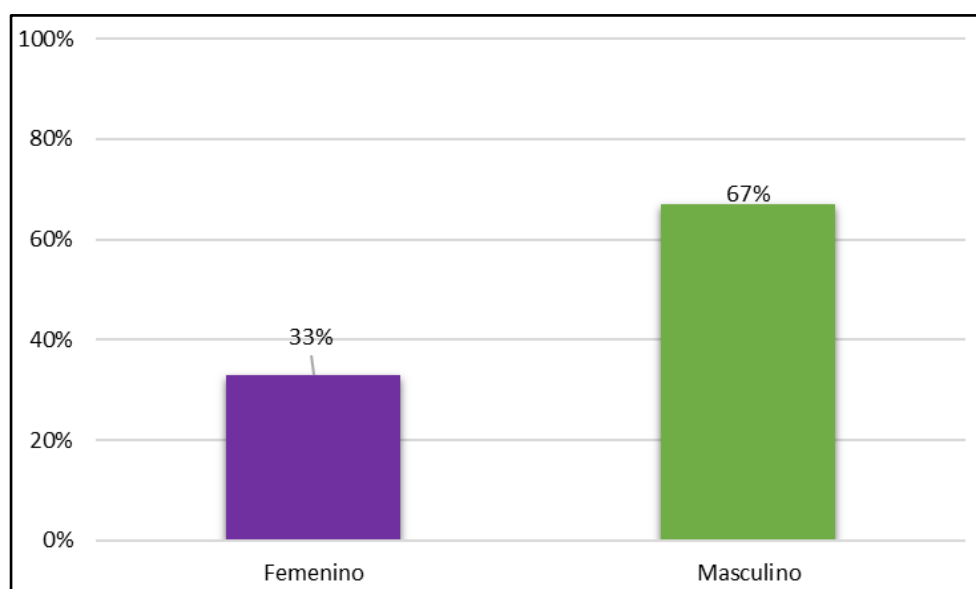
Resultados obtenidos de la muestra según género

Género	f	%
Femenino	10	33
Masculino	20	67
Total	30	100

Nota. Nómina de estudiantes del 6to grado A de primaria del turno mañana de una I.E. pública de Lima Metropolitana del año 2025.

Figura 1

Resultados obtenidos de la muestra según género



En la tabla 2 y figura 1, se presenta la distribución de la muestra según género. Se observa que el 67 % corresponde al género masculino y el 33 % al

género femenino, distribución que responde a la conformación del aula seleccionada para el desarrollo de la investigación.

3.6 Técnicas e Instrumentos

3.6.1 Técnicas

Como expresan Hernández y Mendoza (2018), las técnicas de investigación constituyen los procedimientos sistemáticos empleados para la recolección de datos y de información relevante, con el propósito de obtener evidencia empírica que permita responder de manera objetiva a la pregunta de investigación. En la presente investigación, se empleó como técnica la evaluación del desempeño oral, mediante la aplicación de una prueba estandarizada de Cambridge Assessment English, en correspondencia con el enfoque cuantitativo y el diseño preexperimental de la investigación.

Esta técnica se aplicó en dos momentos: el pretest, referido al examen de entrada aplicado a finales del tercer bimestre para identificar el nivel de logro de los estudiantes en la competencia de producción oral del idioma inglés antes de la intervención pedagógica; y el posttest, referido al examen de salida aplicado al finalizar la intervención, con el propósito de medir el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en la misma competencia tras la aplicación del Task-Based Approach. En este sentido, la comparación de los resultados obtenidos en ambos momentos permitió analizar los cambios producidos en la variable dependiente después de la aplicación de la intervención pedagógica.

3.6.2 Instrumento

La evaluación aplicada para estimar la producción oral en inglés de los estudiantes, que constituían la muestra del estudio, correspondió a la prueba Pre A1 Starters desarrollada por Cambridge Assessment English. Este instrumento evalúa el dominio del idioma inglés de los estudiantes en un nivel Pre-A1, de acuerdo con los descriptores de competencia establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

a) Fundamentación

El examen Pre A1 Starters, desarrollado por Cambridge Assessment English (2026), es el primero de los tres exámenes dirigidos a estudiantes de

inglés jóvenes y tiene como objetivo evaluar su capacidad para comprender y utilizar el inglés básico en situaciones sencillas y cotidianas. Este examen se enmarca dentro de la gama Cambridge English: Young Learners y evalúa las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita, sentando así las bases para el aprendizaje posterior del idioma.

b) Estructura

El examen Pre A1 Starters, desarrollado por Cambridge Assessment English (2026), evalúa cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva (Listening), expresión oral (Speaking), comprensión de lectura (Reading) y expresión escrita (Writing).

Para los fines de la presente investigación, se empleó únicamente la sección correspondiente a la expresión oral (Speaking), debido a que permite evaluar la producción oral del idioma inglés, variable de estudio. Esta sección valora la capacidad del estudiante para comunicarse oralmente en situaciones sencillas y cotidianas mediante una interacción cara a cara con el examinador. Durante la evaluación, el estudiante identifica objetos, describe imágenes, responde preguntas sencillas e interactúa siguiendo las consignas planteadas. La calificación de esta sección se realizó mediante la rúbrica correspondiente, considerando las dimensiones vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva.

La sección Speaking está conformada por cuatro partes, las cuales evalúan las dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva, tal como se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3

Estructura del examen Pre A1 Starters - Speaking Paper de la Universidad de Cambridge

Parte	Hablante	Actividades	Dimensión	Indicador
1		Ilustración y objetos	Vocabulario	Indica y localiza objetos en una ilustración a través de pautas sencillas.

2		Ilustración	Vocabulario	Da respuesta a interrogantes haciendo uso de palabras o frases.
3	Interlocutor - candidato	Objetos	Pronunciación	Da respuesta a interrogantes haciendo uso correcto de la acentuación de las palabras.
4		Preguntas personales	Comunicación Interactiva	Da respuesta a interrogantes sobre si mismo y solicita ayuda cuando no comprende para mantener la comunicación.

Nota. Tomado de Cambridge University Press and Assessment (2024)

c) Administración

La sección speaking del examen Pre A1 Starters, desarrollado por Cambridge Assessment English, fue aplicada por la propia investigadora siguiendo las pautas oficiales establecidas y respetando la estructura y el procedimiento correspondiente a cada una de sus partes. La evaluación se llevó a cabo de manera individual, en un ambiente separado del aula regular (específicamente en la biblioteca de la institución educativa), con el fin de garantizar condiciones adecuadas de concentración y minimizar posibles distracciones o interferencias durante la interacción oral con cada estudiante. La investigadora asumió el rol de examinadora, interactuando directamente con cada participante conforme a las consignas del examen, mientras registraba el desempeño de los estudiantes en la rúbrica oficial de Cambridge.

La aplicación del instrumento se realizó en dos momentos. En primer lugar, se administró el pretest el 16 de septiembre de 2025, con el propósito de identificar el nivel inicial de producción oral en inglés de los estudiantes. Posteriormente, al finalizar la intervención pedagógica basada en el Task-Based Approach, se aplicó el posttest el 27 de noviembre de 2025, utilizando las mismas condiciones de aplicación, con la finalidad de garantizar la comparabilidad de los resultados obtenidos.

d) Evaluación

La evaluación de la producción oral fue calificada mediante la rúbrica del examen Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English, la cual se presenta a continuación.

Tabla 4

Rúbrica del examen oral Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge

	Vocabulario	Pronunciación	Comunicación interactiva
	Rango Control Medida	Sonidos individuales Acentuación de la palabra	Recepción/respuesta Se requiere soporte Fluidez/Rapidez
5	- Utiliza el vocabulario necesario para abordar todas las tareas de prueba. - Produce expresiones sencillas, pero comete errores ocasionales. - Generalmente, responde a nivel de palabra o frase, pero también puede producir algunas expresiones más largas.	- Generalmente inteligible, aunque algunos sonidos pueden no ser claros. - Tiene un control limitado del acento de las palabras.	- Generalmente, responde apropiadamente a instrucciones, preguntas e indicaciones visuales, aunque puede requerir algo de apoyo. - Es capaz de pedir ayuda si es necesario. - A menudo responde con prontitud, aunque puede haber dudas.
4	Algunas características de la banda 3 y 5 en aproximadamente misma medida.		
3	- Utiliza el vocabulario necesario para abordar la mayoría de las tareas de prueba. - Intenta hacer algunas expresiones sencillas, pero comete algunos errores básicos que pueden oscurecer el significado. - Generalmente, responde a nivel de palabras, pero también puede producir frases.	- A veces inteligible.	- Responde a instrucciones, preguntas e indicaciones visuales, aunque puede requerir apoyo frecuente. - Puede intentar solicitar ayuda si es necesario. - Las respuestas pueden demorarse.
2	Algunas características de la banda 1 y 3 en aproximadamente misma medida.		
1	- Tiene el vocabulario necesario para intentar algunas tareas de prueba. - Puede intentar algunas expresiones sencillas, pero los errores básicos y la falta de lenguaje impiden la comunicación. - Responde solo a nivel de una sola palabra o no responde.	- Intenta producir los sonidos del idioma, pero a menudo es difícil de entender.	- Requiere apoyo en todo momento y a menudo puede no responder a instrucciones, preguntas e indicaciones visuales. - Requiere mucha paciencia por parte del oyente.

0	El rendimiento no satisface el descriptor de la banda 1.
---	--

Nota. Tomado de Cambridge University Press & Assessment (2024)

Asimismo, la investigadora elaboró una tabla de niveles de logro por categoría y por puntaje total, tomando como base la rúbrica del examen oral Pre A1 Starters, la cual califica el desempeño en cada dimensión (vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva) mediante una escala de cinco bandas de desempeño. Para facilitar la interpretación cualitativa de los resultados, dichas bandas fueron agrupadas en cuatro niveles de logro, empleando la nomenclatura utilizada por el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016): inicio, proceso, logrado y destacado. Esta agrupación resultó coherente con la propia estructura de la rúbrica de Cambridge, dado que sus bandas 2 y 4 ya se definen como combinaciones de las bandas adyacentes; por ello, as bandas 0 y 1 se asignaron al nivel de inicio, las bandas 2 y 3 al nivel de proceso, la banda 4 al nivel logrado y la banda 5 al nivel destacado.

De este modo, el nivel destacado correspondió al puntaje máximo (5 en cada dimensión y 13-15 en total), evidenciando un desempeño excelente y consistente en las tres dimensiones evaluadas; el nivel logrado correspondió al siguiente intervalo (4 y 9-12), evidenciando un desempeño adecuado; el nivel proceso agrupó los puntajes intermedios (2-3 y 5-8), asociados a un desempeño regular y el nivel inicio correspondió a los puntajes más bajos (0-1 y 0-4), reflejando un desempeño deficiente en la competencia evaluada. A continuación, se detallan los niveles de logro en la tabla 5.

Tabla 5
Niveles de logro en base a la rúbrica del examen oral Pre A1 Starters

Niveles de logro							
Intervalo de puntaje por categoría	Destacado		Logrado		Proceso		Inicio
	5		4		2-3		0-1
	Evidencia excelente nivel de vocabulario, pronunciación	un nivel de	Evidencia adecuado nivel de vocabulario, pronunciación	un nivel de	Evidencia un regular nivel de vocabulario, pronunciación o comunicación interactiva.	o nivel de	Evidencia un deficiente nivel de vocabulario, pronunciación

	comunicación interactiva.		comunicación interactiva.		o comunicación interactiva.	
	13-15		9-12		5-8	
Puntaje total	Evidencia excelente producción oral.	un nivel de	Evidencia adecuado producción oral.	un nivel de	Evidencia un regular nivel de producción oral.	Evidencia un deficiente nivel de producción oral.

Nota. Tabla elaborada por la investigadora en base a la rúbrica del examen oral Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge.

3.7 Análisis y Procesamiento de la Información

Para el análisis y procesamiento de la información, se organizaron los puntajes obtenidos por los 30 estudiantes en el pre-test y el post-test, tanto de la variable general (producción oral del inglés) como de cada una de sus dimensiones (vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva), en una base de datos que permitió su tratamiento estadístico. Posteriormente, se utilizó el software estadístico en línea Statistics Kingdom para aplicar la prueba de Shapiro-Wilk, con el objetivo de determinar si los datos seguían una distribución normal y, en consecuencia, seleccionar la prueba estadística más adecuada para el contraste de hipótesis. Esta prueba permitió analizar si los datos de la variable general y de las tres dimensiones específicas presentaban una distribución normal ($p > 0.05$) o no normal ($p < 0.05$).

Dado que los resultados obtenidos evidenciaron que los datos no seguían una distribución normal en todos los casos, se optó por emplear la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, la cual resulta apropiada para comparar los puntajes de un mismo grupo de estudiantes antes y después de la intervención pedagógica, y así determinar si las diferencias observadas entre el pre-test y el post-test eran estadísticamente significativas. El criterio empleado para la toma de decisiones estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$: si el p-valor obtenido era menor a 0.05, se rechazaba la hipótesis nula y se aceptaba la hipótesis alterna; en cambio, si el p-valor era mayor a 0.05, no se rechazaba la hipótesis nula. De esta manera, los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon permitieron contrastar de forma objetiva las cuatro hipótesis planteadas en la investigación (la general y las tres específicas),

confirmando o refutando el efecto del Task-Based Approach sobre la producción oral del inglés y sus respectivas dimensiones.

3.8 Consideraciones Éticas

Desde el punto de vista de Resnik (2005, como se citó en Flores y Mosquera, 2023), el principio de honestidad establece que el investigador debe evitar inventar, alterar o presentar de manera engañosa los datos o los resultados, actuando con transparencia, objetividad y veracidad en cada etapa del proceso investigativo. En coherencia con ello, el presente estudio se desarrolló bajo el cumplimiento de los principios de beneficencia, no maleficencia, justicia, confidencialidad y honestidad, los cuales se aplicaron de la siguiente manera.

Respecto a la beneficencia, la investigación estuvo orientada al beneficio directo de los estudiantes participantes, buscando fortalecer su producción oral en inglés mediante actividades significativas y contextualizadas basadas en el Task-Based Approach. En cuanto a la no maleficencia, las sesiones fueron diseñadas conforme a las características e intereses del grupo, evitando situaciones que generaran estrés, exclusión o cualquier perjuicio físico, psicológico o académico a los participantes.

Sobre la justicia, todos los estudiantes recibieron el mismo trato y las mismas oportunidades de participación en las actividades propuestas, sin distinción alguna, garantizando así la equidad en el desarrollo de la propuesta pedagógica. Referente a la confidencialidad, la identidad y los datos personales de los participantes se protegieron en todo momento, utilizándose exclusivamente con fines investigativos y sin ser divulgados de manera que permitieran identificar a algún estudiante en particular.

Finalmente, en coherencia con la honestidad, los datos obtenidos se presentaron en su totalidad, sin manipulación ni omisión, reflejando con precisión los resultados obtenidos durante el proceso de investigación. Asimismo, dada la condición de menores de edad de los participantes, se elaboró un documento de asentimiento informado dirigido a los 30 estudiantes de la muestra, quienes lo completaron de manera individual manifestando su participación voluntaria mediante un aspa (Anexo 4). Previamente, se sostuvo una reunión virtual con

los padres y apoderados para informarles sobre los objetivos y alcances del estudio y se obtuvo el consentimiento informado correspondiente (Anexo 6). De la misma forma, se gestionaron los permisos institucionales ante las autoridades de la institución educativa (Anexo 7).

3.9 Limitaciones

Como sostienen Medina y Matos (2025), las limitaciones de un estudio son factores que pueden reducir su alcance, afectar su validez o dificultar la generalización de sus resultados. Fue fundamental reconocer estas limitaciones, puesto que ello permitió a la investigadora interpretar los hallazgos con mayor precisión e indicar en qué medida pudieron utilizarse o transferirse a otros contextos.

Una de las principales limitaciones de la presente investigación estuvo relacionada con el tiempo disponible para la implementación del proceso investigativo. Aunque se llevó a cabo la aplicación de la propuesta pedagógica, el periodo asignado para su ejecución fue reducido, lo que limitó la posibilidad de realizar un mayor número de sesiones y de ofrecer un seguimiento más sostenido. Esta restricción temporal afectó el alcance del estudio, dado que no permitió observar los cambios en la producción oral a largo plazo ni verificar la consolidación de los aprendizajes en los estudiantes. Asimismo, la presión ejercida por los plazos institucionales pudo haber influido en la profundidad del análisis y en el monitoreo continuo del progreso de los estudiantes, aspectos que debieron considerarse al momento de interpretar los resultados.

Otra limitación identificada se vinculó con el diseño metodológico adoptado. Al tratarse de un estudio preexperimental con un solo grupo, sin grupo de control ni asignación aleatoria de los participantes, la validez interna del estudio se vio restringida, puesto que no fue posible descartar la influencia de variables externas sobre los resultados obtenidos. Esta condición también limitó la posibilidad de generalizar de los hallazgos a otras poblaciones o contextos educativos distintos al de la muestra estudiada, por lo que los resultados debieron interpretarse con cautela y en función de las características específicas del grupo participante.

Del mismo modo, la disponibilidad de fuentes de información relevantes sobre el Task-Based Approach aplicadas al contexto peruano constituyó una limitación adicional. La revisión bibliográfica evidenció una limitada cantidad de investigaciones nacionales relacionadas con la aplicación de este enfoque para el desarrollo de la producción oral del inglés, lo que dificultó el acceso a antecedentes directamente vinculados con el objeto de estudio. Asimismo, se identificó que varias de las investigaciones disponibles correspondían a años anteriores o abordaban el enfoque de manera general, lo que redujo la posibilidad de realizar comparaciones con estudios recientes desarrollados en el contexto educativo peruano.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este acápite, se desarrollan los resultados y discusiones de la presente investigación.

4.1 Resultados

Después de haber implementado la metodología Task-Based Approach en los estudiantes del 6to grado A de primaria, se observaron diferencias favorables en los resultados del postest en comparación con los del pretest.

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de los niveles de logro obtenidos en el pretest y el postest de la producción oral del inglés y sus tres dimensiones: vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva, acompañados de las figuras correspondientes. Posteriormente, se expone la contrastación de hipótesis mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon para la producción oral y cada una de sus dimensiones.

Tabla 6

Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pretest y postest en la producción oral del inglés

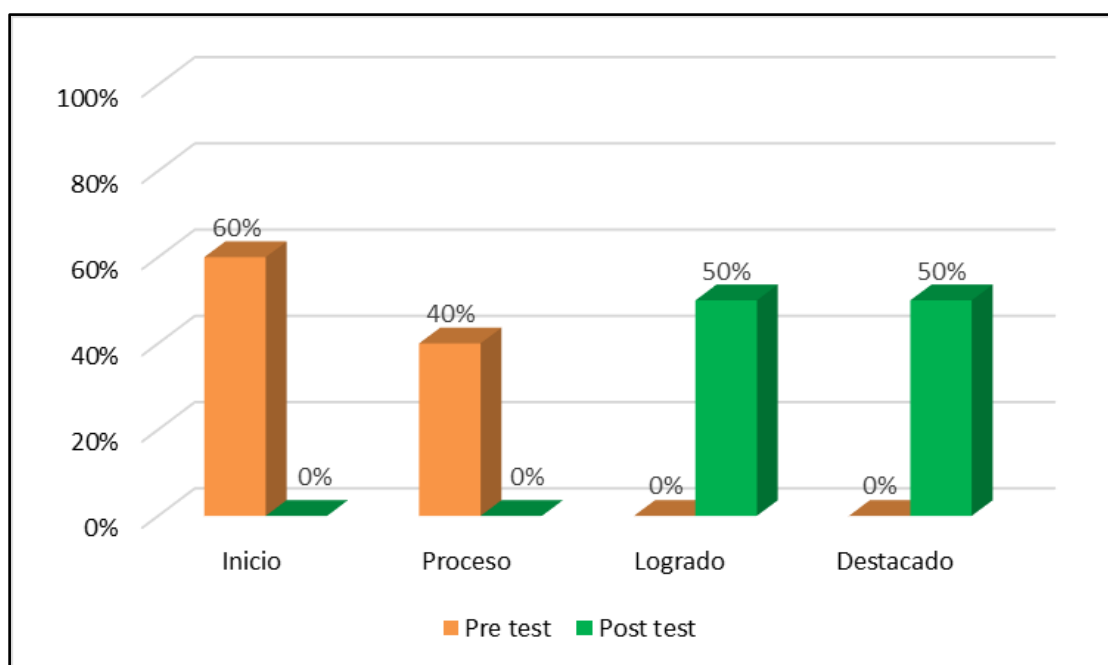
			Pretest		Posttest	
	Nivel de logro	Puntuación por categoría	fi	%	fi	%

Producción oral del inglés	Destacado (D)	13-15	0	0	15	50
	Logrado (L)	9-12	0	0	15	50
	Proceso (P)	5-8	12	40	0	0
	Inicio (I)	0-4	18	60	0	0
	Total		30	100	30	100
			Media	4	Media	12
			Desv. Est.	1.90	Desv. Est.	1.95

Nota. Elaboración propia (2025), basada en los resultados de la aplicación de la prueba Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English.

Figura 2

Porcentaje alcanzado en el pretest y posttest en la producción oral del inglés



Nota. Elaboración propia (2025), basada en los resultados de la aplicación de la prueba Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English.

Lo expuesto en la tabla 6 y figura 2, corresponde a los resultados del pre test aplicado antes de la intervención pedagógica basada en el Task-Based Approach. El 60% (18 estudiantes) se localiza en inicio, un 40% (12 estudiantes) en proceso y ninguno se encuentra en los niveles logrado o destacado. Del

mismo modo, la media obtenida fue de 4, la cual se ubica en el nivel Inicio, con una desviación estándar de 1.90, evidenciando que los estudiantes, se hallaban en un nivel de inicio en su producción oral en inglés.

Por otro lado, los resultados obtenidos después de la aplicación: posttest, muestran que no se registraron estudiantes en los niveles de inicio y proceso, mientras que el 50% (15 estudiantes) se ubicó en el nivel logrado y el otro 50 % (15 estudiantes) alcanzó el nivel destacado. La media fue de 12 y la desviación estándar de 1.95, lo que evidencia que los estudiantes, en promedio, alcanzaron el nivel logrado en la producción oral del inglés al finalizar la intervención pedagógica.

Tabla 7

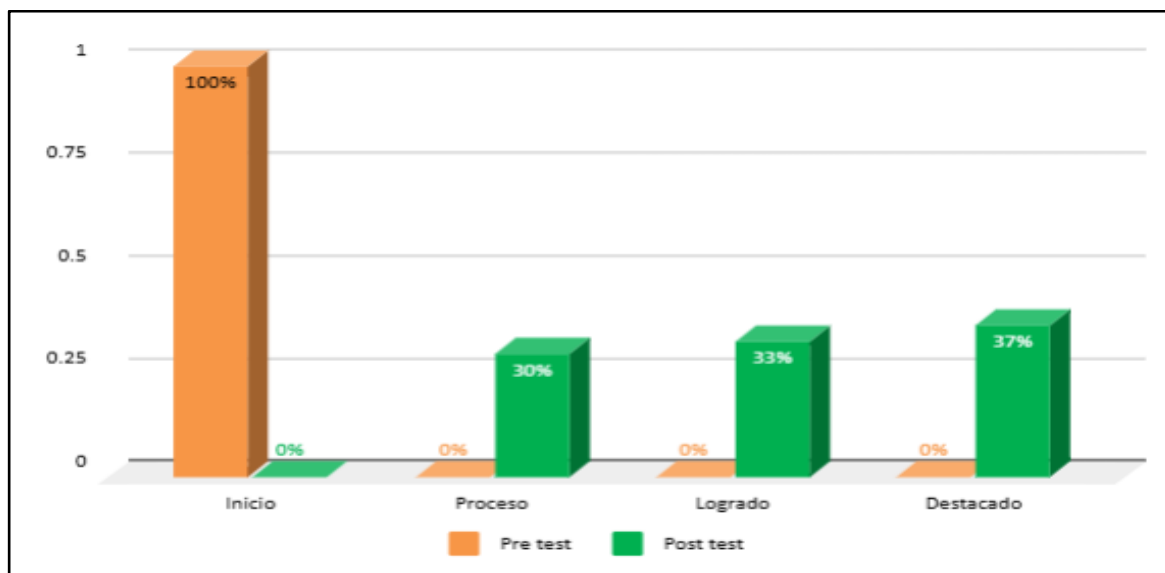
Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión vocabulario de la producción oral del inglés

			Pretest		Posttest	
	Nivel de logro	Puntuación por categoría	fi	%	fi	%
Dimensión vocabulario	Destacado (D)	5	0	0	11	37
	Logrado (L)	4	0	0	10	33
	Proceso (P)	2-3	0	0	9	30
	Inicio (I)	0-1	30	100	0	0
	Total		30	100	30	100
			Media	1	Media	4
			Desv. Est.	1.90	Desv. Est.	1.95

Nota. Elaboración propia (2025), basada en los resultados de la aplicación de la prueba Pre A1 Starters de Cambridge Assessment English.

Figura 3

Porcentaje alcanzado en el pretest y posttest en la dimensión vocabulario



Lo presentado en la tabla 7 y figura 3, corresponde a los resultados obtenidos en la dimensión vocabulario previamente a la intervención del Task-Based Approach. En el pretest, el 100% (30 estudiantes) se localiza en inicio y ninguno se encuentra en los niveles logrado o destacado. De la misma manera, se obtiene la media de valor 1 y la desviación estándar de 1.90, evidenciando que los estudiantes presentaban un nivel limitado en la producción oral del idioma en dicha dimensión.

En contraste, los resultados del posttest muestran una mejora en la distribución de los niveles de logro después de la intervención pedagógica. Se observa que el 30 % de los estudiantes (9 estudiantes) se ubicó en el nivel de proceso, el 33 % (10 estudiantes) en el nivel logrado y el 37 % (11 estudiantes) en el nivel destacado, mientras que no se evidenciaron estudiantes en el nivel de inicio.

Tabla 8

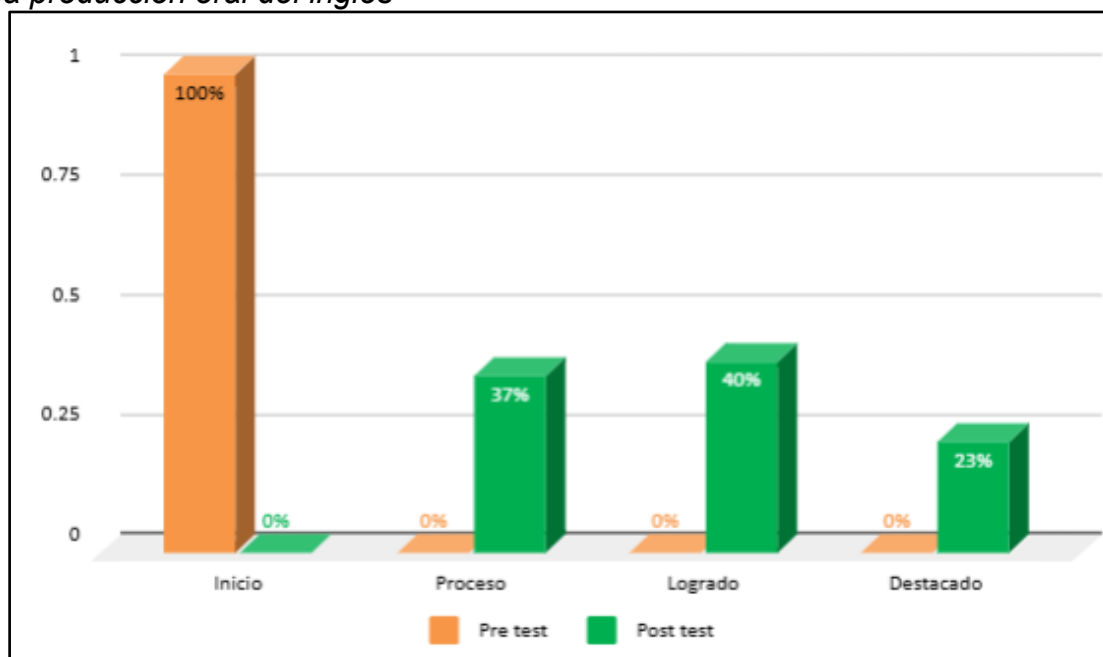
Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pretest y posttest en la dimensión pronunciación de la producción oral del inglés

Nivel de logro	Puntuación por categoría	Pretest		Posttest	
		fi	%	fi	%
Destacado (D)	5	0	0	7	23

Producción oral del inglés	Logrado (L)	4	0	0	12	40
	Proceso (P)	2-3	0	0	11	37
	Inicio (I)	0-1	30	100	0	0
	Total		30	100	30	100
			Media	1	Media	4
			Desv. Est.	0.94	Desv. Est.	0.83

Figura 4

Porcentaje alcanzado en el pretest y postest en la dimensión pronunciación de la producción oral del inglés



Nota. Elaboración propia basada en la prueba Pre A1 Starters (2025).

Conforme a lo evidenciado en la tabla 8 y figura 4, corresponde a los resultados obtenidos en la dimensión pronunciación previamente a la intervención del Task-Based Approach. Los resultados en el pretest evidencian que un 100% (30 estudiantes) se localiza en inicio y ninguno se encuentra en los niveles logrado o destacado. De igual manera, se obtiene la media de valor 1 y la desviación estándar de 0.94, evidenciando que los estudiantes presentaban un nivel limitado en la producción oral del idioma en dicha dimensión.

Posteriormente, los resultados del postest muestran una mejora en los niveles de logro después de la intervención pedagógica. Se observa que el 23 % de los estudiantes (7 estudiantes) se ubicó en el nivel destacado, el 40 % (12 estudiantes) en el nivel logrado y el 37 % (11 estudiantes) en el nivel proceso, mientras que no se evidenciaron estudiantes en el nivel de inicio.

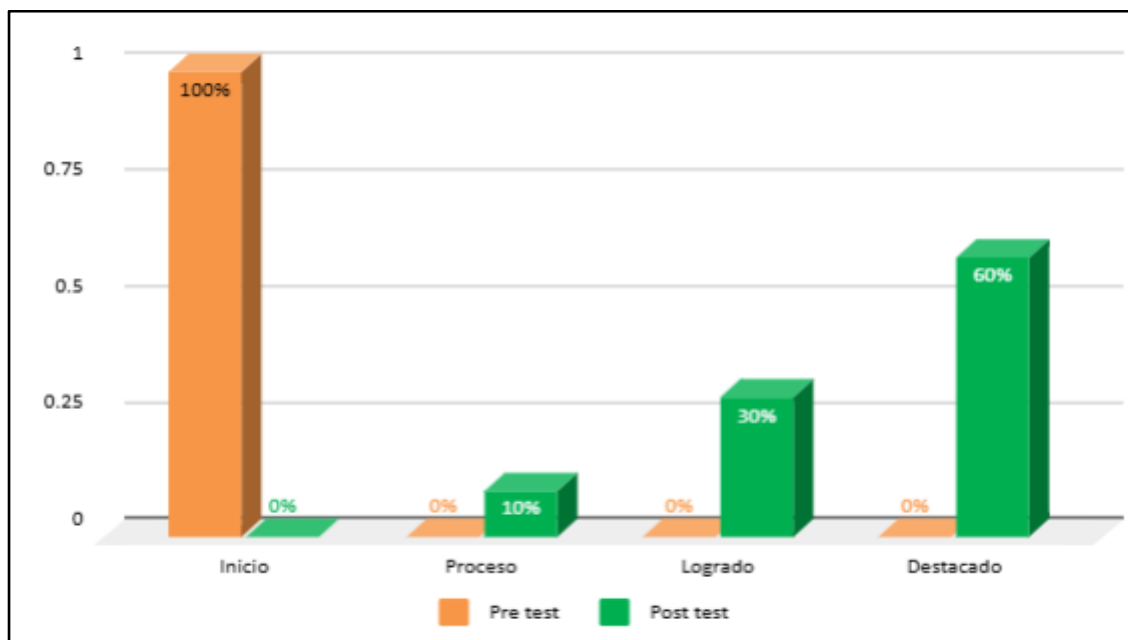
Tabla 9

Resultados de los niveles de logro obtenidos en el pretest y postest en la dimensión comunicación interactiva de la producción oral del inglés

			Pretest		Postest	
	Nivel de logro	Intervalo de puntaje	fi	%	fi	%
Producción oral del inglés	Destacado (D)	5	0	0	18	60
	Logrado (L)	4	0	0	9	30
	Proceso (P)	2-3	0	0	3	10
	Inicio (I)	0-1	30	100	0	0
	Total		30	100	30	100
			Media	1	Media	4
			Desv. Est.	1.24	Desv. Est.	0.68

Figura 5

Porcentaje alcanzado en el pretest y postest en la dimensión comunicación interactiva



Nota. Elaboración propia basada en la prueba Pre A1 Starters (2025).

A partir de los datos expuestos en la tabla 9 y figura 5, corresponde a los resultados obtenidos en la dimensión comunicación interactiva previamente a la intervención del Task-Based Approach. En el pretest, el 100% (30 estudiantes) se localiza en inicio y ninguno se encuentra en los niveles logrado o destacado. De igual manera, se obtiene la media de valor 1 y la desviación estándar de 1.24, evidenciando que los estudiantes presentaban un nivel limitado en la producción oral del idioma en dicha dimensión.

En contraste, los resultados del posttest evidencian una mejora en la distribución de los niveles de logro después de la intervención pedagógica. Se observa que el 60 % de los estudiantes (18 estudiantes) se ubicó en el nivel destacado, el 30 % (9 estudiantes) en el nivel logrado y el 10 % (3 estudiantes) en el nivel proceso, mientras que no se evidenciaron estudiantes en el nivel de inicio.

Tabla 10

Prueba de normalidad de la producción oral del idioma inglés y sus dimensiones

Variable/ Dimensión	Pretest	Posttest
Producción oral del idioma inglés	0.160	0.019
Vocabulario	0.001	0.001

Pronunciación	0.001	0.001
Comunicación interactiva	0.002	0.001

Nota. Elaboración propia

Con el propósito de determinar la distribución de los datos, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes. Los resultados muestran que, para la variable producción oral del idioma inglés, el pretest obtuvo un valor de significancia de 0.160 ($p > 0.05$), evidenciando una distribución normal; mientras que el posttest presentó un valor de 0.019 ($p < 0.05$), indicando una distribución no normal. Asimismo, en las dimensiones vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva, tanto en el pretest como en el posttest se obtuvieron valores de significancia inferiores a 0.05, lo que evidencia que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, para la contrastación de las hipótesis se empleó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas.

Tabla 11

Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la producción oral en inglés

Comparación	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest - Pretest	Rangos negativos	0	-	-		
	Rangos positivos	30	16	465	4.7897**	.001
	Empates	0				
	Total	30				

**Significativo al nivel de $p < 0,01$.

En la tabla 11, se exponen los datos recogidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon de la producción oral en inglés. Se evidencia que no existen rangos negativos ni empates; por el contrario, los 30 estudiantes se ubican en los rangos positivos, lo cual indica que todos los participantes

obtuvieron puntajes más altos en el posttest que en el pretest. La suma de estos rangos es 465, con un rango promedio de 16. A la vez, el estadístico Z es 4.7897 y el valor de significancia (p) es .001, es decir, menor a 0.05. Dado que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyéndose que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest de la producción oral en inglés en los estudiantes del 6° grado "A" de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2025.

Tabla 12

Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pretest y posttest para la dimensión vocabulario de la producción oral en inglés

Comparación	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Posttest - Pretest	Rangos negativos	0	-	-		
	Rangos positivos	30	16	465	4.809**	.001
	Empates	0				
	Total	30				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$.

En la tabla 12, se exponen los datos recogidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon para la dimensión vocabulario. Se evidencia que no existen rangos negativos ni empates; por el contrario, los 30 estudiantes se ubican en rangos positivos, lo cual indica que todos los participantes obtuvieron puntajes más altos en el posttest que en el pre test en esta dimensión. La suma de estos rangos es 465, con un rango promedio de 16. El estadístico Z es 4.809 y el valor de significancia (p) es .001, es decir, menor a 0.05. Dado que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluye que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest de la dimensión vocabulario en los estudiantes del

6° grado "A" de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2025.

Tabla 13

Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la dimensión pronunciación de la producción oral en inglés

Comparación	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest - Pretest	Rangos negativos	0	-	-		
	Rangos positivos	28	15	406	4.6716**	.001
	Empates	2				
	Total	30				

**Significativo al nivel de $p < 0,01$.

En la tabla 13, se exponen los datos recogidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon para la dimensión pronunciación. Los resultados evidencian que no existen rangos negativos; sin embargo, se registran 2 empates, por lo que 28 estudiantes se ubican en rangos positivos, lo cual indica que la mayoría de los participantes obtuvo puntajes superiores en el posttest respecto al pretest en esta dimensión. La suma de estos rangos es 406, con un rango promedio de 15. El estadístico Z es 4.672 y el valor de significancia (p) es .001, es decir, menor que 0.05. Dado que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluye que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest de la dimensión pronunciación en los estudiantes del 6° grado "A" de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2025.

Tabla 14

Resultados estadísticos de la prueba Wilcoxon del pre test y post test para la dimensión comunicación interactiva de la producción oral en inglés

Comparación	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig.
-------------	--------	---	----------------	----------------	---	------

(bilateral)						
Posttest -	Rangos negativos	0	-	-		
Pretest	Rangos positivos	27	14	378	4.5691**	.001
	Empates	3				
	Total	30				

**Significativo al nivel de $p < 0,01$.

En la tabla 14, se exponen los datos recogidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon correspondientes al pretest y posttest para la dimensión comunicación interactiva. Los resultados evidencian que no existen rangos negativos; sin embargo, se registran 3 empates, por lo que 27 estudiantes se ubican en rangos positivos, lo cual indica que la mayoría de los participantes obtuvo puntajes superiores en el post test respecto al pre test en esta dimensión. La suma de estos rangos es 378, con un rango promedio de 14. El estadístico Z es 4.569 y el valor de significancia (p) es .001, es decir, menor que 0.05. Dado que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluye que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pretest y posttest de la dimensión comunicación interactiva en los estudiantes del 6º grado "A" de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2025.

4.2 Discusión

Los resultados obtenidos mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest, lo que permite afirmar la efectividad del Task-Based Approach en el fortalecimiento de la producción oral en inglés. Estos resultados guardan coherencia con investigaciones anteriores que respaldan los hallazgos del presente estudio.

Respecto a los resultados generales sobre el Task-Based Approach en la producción oral del inglés, se evidenció un incremento de la media de 4 (pretest)

a 12 (postest), con un estadístico Z de 4.790 y un valor de significancia de .001 ($p < 0.05$), lo que evidencia que los estudiantes obtuvieron puntajes significativamente superiores en el postest respecto al pretest. Este hallazgo respalda los postulados de Willis (2007), quien sostiene que el ciclo de la tarea (pre-task, task cycle y language focus) favorece que el estudiante se involucre activamente en la negociación de significado y en la producción funcional del idioma, así como los principios de la teoría sociocultural de Vygotsky, según la cual la interacción con pares y docente amplía la competencia lingüística del estudiante dentro de su zona de desarrollo próximo. Estos resultados se asemejan a los de Cometa (2023), quien constató que la implementación del Task-Based Approach favoreció el desenvolvimiento de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuyó al fortalecimiento de las competencias comunicativas orales. A su vez, Laura (2023) comprobó que este enfoque propicia un proceso de adquisición del inglés orientado a la práctica real y al uso funcional de la lengua. Estos resultados permiten interpretar que el Task-Based Approach favorece el desarrollo de la producción oral al promover situaciones auténticas de comunicación en las que los estudiantes utilizan el idioma con un propósito comunicativo, fortaleciendo progresivamente su desempeño oral.

En relación con la dimensión "vocabulario", los resultados revelaron un incremento de la media de 1 a 4 ($Z = 4.809$; $p = .001$), con el 100% de los estudiantes ubicados inicialmente en el nivel de inicio y, tras la intervención, el 37% alcanzó el nivel destacado, el 33% el nivel logrado y el 30% el nivel proceso. Estos resultados son consistentes con los planteamientos de Nation y Newton (2021), quienes destacan que la exposición reiterada al idioma y las oportunidades reales de práctica —propias de las tareas comunicativas del TBA— constituyen condiciones esenciales para la adquisición y consolidación del vocabulario. En esta línea, López (2024) evidenció avances notables en la capacidad de los educandos para incorporar y emplear activamente el nuevo vocabulario dentro de contextos reales, mientras que Alva y Romero (2021) constataron el vínculo entre la aplicación del Task-Based Approach y el enriquecimiento del vocabulario en inglés. En consecuencia, se evidencia que el

desarrollo de tareas comunicativas favorece la incorporación y el uso funcional del vocabulario, permitiendo que los estudiantes amplíen sus recursos léxicos durante la interacción oral.

Respecto a la dimensión "pronunciación", los resultados muestran un incremento de la media de 1 a 4 ($Z = 4.672$; $p = .001$), con 28 de los 30 estudiantes ubicados en rangos positivos y solo 2 empates, alcanzando en el post test un 23% el nivel destacado, un 40% el nivel logrado y un 37% el nivel proceso. Este resultado respalda lo señalado por Harmer (2007), quien enfatiza el rol central de la correcta producción de los sonidos del idioma, incluyendo el acento tónico, la entonación y la articulación de sonidos individuales, como elementos determinantes de la inteligibilidad del habla, los cuales se refuerzan mediante el uso constante del idioma dentro del ciclo de tarea. De manera similar, De manera similar, Daga (2022) evidenció mejoras significativas en la producción oral de 23 estudiantes de secundaria de Ecuador al comparar los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del Task-Based Learning, empleando un instrumento basado en el modelo del examen Key English Test (KET) de Cambridge, lo que respalda la efectividad de este enfoque para fortalecer la habilidad de habla en distintos niveles educativos. A su vez, Guanín (2024) corroboró que este enfoque dotó a los estudiantes de recursos prácticos para articular y producir el idioma de manera más precisa ante contextos reales de interacción oral. Lo anterior permite interpretar que la participación constante en tareas comunicativas favorece una pronunciación más clara e inteligible, producto de la práctica continua y del intercambio oral con sus pares y el docente.

En correspondencia con la dimensión "comunicación interactiva", los resultados evidencian el mayor incremento entre las tres dimensiones evaluadas, con una media que pasó de 1 a 4 ($Z = 4.5691$; $p = .001$), donde 27 estudiantes se ubicaron en rangos positivos y 3 en empates; en el post test, el 60% de los estudiantes alcanzó el nivel destacado, el 30% el nivel logrado y el 10% el nivel proceso, sin ningún estudiante en el nivel de inicio. Este hallazgo es coherente con la Hipótesis de la Interacción de Long (1981, como se citó en Namaziandost y Nasri, 2019), la cual sostiene que la negociación de significado entre los estudiantes durante la comunicación favorece la adquisición de la

lengua mediante la interacción y la construcción conjunta del significado. En esta línea, Daga (2022) mostró avances considerables en la capacidad de los educandos para establecer intercambios comunicativos fluidos y coherentes con sus interlocutores, mientras que Granados y Ramos (2024) ratificaron que el Task-Based Approach genera espacios de intercambio comunicativo real en donde los estudiantes interactúan de manera activa, espontánea y significativa con sus pares. Estos resultados permiten sostener que el empleo de tareas comunicativas fortalece la interacción oral, ya que promueve el uso del idioma en situaciones auténticas que requieren cooperación, negociación de significados y participación activa.

Cabe señalar que el presente estudio presenta ciertas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar sus resultados. En primer lugar, el diseño preexperimental empleado, al no contar con un grupo control, no permite controlar completamente la influencia de variables externas, como la maduración natural de los estudiantes o el efecto de la práctica repetida, sobre la mejora observada en la producción oral. En segundo lugar, la muestra estuvo conformada por un único grupo de 30 estudiantes de una sola institución educativa, lo que limita la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos educativos con características distintas.

De la misma forma, la evaluación oral estuvo a cargo de una sola investigadora, lo cual, si bien garantizó la consistencia en la aplicación de la rúbrica, no permitió contrastar los resultados mediante un análisis de confiabilidad entre evaluadores (inter-rater reliability). Finalmente, el tiempo de intervención fue relativamente breve para un estudio sobre adquisición de una segunda lengua, por lo que no fue posible determinar si las mejoras observadas se mantienen a largo plazo. A partir de estas limitaciones, se recomienda que futuras investigaciones incorporen diseños cuasiexperimentales con grupo control, muestras más amplias y diversas, la participación de más de un evaluador y una medición de seguimiento posterior a la intervención que permita valorar la sostenibilidad de los efectos del Task-Based Approach en la producción oral del inglés.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

A partir del análisis de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes conclusiones en correspondencia con los objetivos planteados en la investigación.

En respuesta al objetivo general, se concluye que la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° grado "A" de primaria de una institución educativa pública de Santa Anita, alcanzando el propósito central de la investigación. La prueba de Wilcoxon evidenció una diferencia estadísticamente significativa en el puntaje de los 30 estudiantes entre el pretest y el postest ($p < .05$), lo que confirma que la totalidad del grupo experimentó un avance en su producción oral tras la intervención. Asimismo, al comparar los niveles de logro obtenidos en ambas evaluaciones, se observó una evolución notable: mientras que en la prueba inicial la mayoría de los estudiantes se ubicaba en los niveles de inicio y proceso, en la prueba final gran parte del grupo alcanzó los niveles de logrado y destacado, evidenciando una mejora en su desempeño al expresarse oralmente en inglés. Estos resultados permiten sostener que la implementación sistemática de tareas comunicativas auténticas favoreció el desarrollo de la producción oral en inglés en el nivel primario.

En cuanto al primer objetivo específico, referido a la dimensión vocabulario, se concluye que el Task-Based Approach mejora el vocabulario de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° grado "A" de primaria, alcanzando el objetivo propuesto. La prueba de Wilcoxon evidenció una diferencia estadísticamente significativa en el puntaje de los estudiantes entre el pretest y el postest ($p < .05$), lo que confirma que la totalidad del grupo experimentó un avance en esta dimensión. Asimismo, al comparar los niveles de logro obtenidos en ambas evaluaciones, se observó una evolución notable: mientras que en la prueba inicial la totalidad de los estudiantes se ubicaba en el nivel de inicio, en la prueba final gran parte del grupo alcanzó los niveles de logrado y destacado, evidenciando una mejora en el uso del vocabulario en inglés dentro de situaciones comunicativas. Estos resultados permiten sostener

que las tareas comunicativas del enfoque favorecieron el desarrollo del vocabulario empleado en la producción oral.

Respecto al segundo objetivo específico, vinculado a la dimensión pronunciación, se concluye que la aplicación del Task-Based Approach mejora la pronunciación de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° grado "A" de primaria, dando cuenta del logro del objetivo propuesto. La prueba de Wilcoxon evidenció una diferencia estadísticamente significativa en el puntaje de los estudiantes entre el pretest y el posttest ($p < .05$), lo que confirma que la gran mayoría del grupo experimentó un avance en esta dimensión. De la misma forma, al comparar los niveles de logro obtenidos en ambas evaluaciones, se observó una evolución notable: mientras que en la prueba inicial la totalidad de los estudiantes se ubicaba en el nivel de inicio, en la prueba final la mayoría del grupo alcanzó los niveles de logrado y destacado, evidenciando una mejora en la articulación y pronunciación del idioma inglés. Estos resultados permiten sostener que la práctica oral desarrollada dentro del ciclo de tareas favoreció el desarrollo progresivo de la pronunciación.

Finalmente, en relación al tercer objetivo específico, correspondiente a la dimensión comunicación interactiva, se concluye que el Task-Based Approach mejora la comunicación interactiva de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° grado "A" de primaria, alcanzando el objetivo planteado. La prueba de Wilcoxon evidenció una diferencia estadísticamente significativa en el puntaje de los estudiantes entre el pretest y el posttest ($p < .05$), lo que confirma que la gran mayoría del grupo experimentó un avance en esta dimensión. En este sentido, al comparar los niveles de logro obtenidos en ambas evaluaciones, se observó la evolución más notable de las tres dimensiones: mientras que en la prueba inicial la totalidad de los estudiantes se ubicaba en el nivel de inicio, en la prueba final la mayoría del grupo alcanzó los niveles de logrado y destacado, evidenciando una mejora en su capacidad para sostener intercambios orales con sus interlocutores. Estos resultados permiten sostener que las tareas comunicativas del enfoque favorecieron el desarrollo de la comunicación interactiva en inglés.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes recomendaciones organizadas según los distintos actores del proceso educativo.

En relación a los docentes de inglés, se recomienda incorporar el Task-Based Approach como enfoque pedagógico central en la planificación de sus sesiones de aprendizaje, diseñando tareas comunicativas reales y contextualizadas que promuevan la participación activa de los estudiantes y favorezcan un ambiente de aprendizaje que disminuya las barreras afectivas. Asimismo, se sugiere ampliar el número de sesiones destinadas a su aplicación, garantizando un seguimiento más sostenido del proceso de aprendizaje, ya que una implementación continua del enfoque permitirá consolidar progresivamente las habilidades comunicativas de los estudiantes, fortaleciendo en particular las dimensiones de vocabulario, pronunciación y comunicación interactiva.

En cuanto a las instituciones educativas, se recomienda promover espacios de capacitación y actualización docente en torno al Task-Based Approach, con el fin de que los docentes de inglés cuenten con las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para implementar este enfoque de manera efectiva en sus aulas, contribuyendo así a fortalecer la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma en el nivel primario. Del mismo modo, se sugiere fomentar un entorno institucional favorable para la práctica del inglés más allá del aula, mediante la organización de actividades extracurriculares tales como clubes de conversación, proyectos interdisciplinarios o intercambios comunicativos entre estudiantes, que refuercen y extiendan los aprendizajes desarrollados durante las sesiones, generando oportunidades reales de uso del idioma en contextos significativos para los estudiantes.

En cuanto a las instancias de política educativa, se recomienda fortalecer la implementación de los lineamientos curriculares vigentes para la enseñanza del inglés en el nivel primario, garantizando la asignación de docentes especializados en el área y una carga horaria adecuada que permita el desarrollo sostenido de la competencia oral desde los primeros grados. Asimismo, se sugiere promover programas de capacitación continua orientados a enfoques comunicativos como el Task-Based Approach, e incorporar orientaciones que

prioricen el uso funcional del idioma, contribuyendo así al fortalecimiento de la enseñanza del inglés en las instituciones educativas públicas del país.

Finalmente, en cuanto a futuras investigaciones, se recomienda replicar el presente estudio en otras instituciones educativas públicas y en distintos grados de primaria, con el fin de contrastar los hallazgos obtenidos y ampliar la evidencia empírica sobre la aplicación del Task-Based Approach en contextos educativos similares. De la misma manera, se sugiere emplear diseños cuasiexperimentales con grupo control y muestras más amplias, así como incorporar la participación de más de un evaluador y mediciones de seguimiento posteriores a la intervención, con el propósito de fortalecer la validez de los resultados y explorar la sostenibilidad de los efectos del enfoque de tareas en el desarrollo de la producción oral en inglés.

REFERENCIAS

- Alva, D. y Romero, R. (2021). *Task based learning y su relación con el aprendizaje del inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la institución educativa emblemática Faustino Maldonado, Pucallpa - 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Ucayali] Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNU_7a3b83a62972bfeb2d63269cfb362e62/Details
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.^a ed.). Editorial Episteme.
- Barturen, N. (2019). El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior pedagógico de Lima. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia] Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/5958/Aprendizaje_BarturenSilva_Nancy.pdf
- Bhandari, L. (2020). Task-Based Language Teaching: A Current EFL Approach. *Advances in Language and Literary Studies*, 11(1), 1 <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.11n.1p.1>
- British Council. (2020). *Education Services English for Employability in Key Technical Productive Sectors in Peru*. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/210119_report_english_for_employability_v2_1.pdf
- British Council. (2023). *The British Council looks into the Future of English*. <https://www.britishcouncil.org/about/press/british-council-looks-future-english>
- Camargo, E., Castro, J., y Gómez, L. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/Tecnura/article/view/19171/18635>

Cambridge Assessment English. (2026). *Pre A1 Starters*.
<https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/young-learners/paper/starters/>

Cambridge Assessment English. (2026). *Speaking Assessment Criteria*.
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/731659-cambridge-english-skills-test-schools-speaking-assessment-criteria.pdf>

Chávez, S., Esparza, O., y Riosvelasco, L. (2020). *Diseños pre-experimentales y cuasi-experimentales aplicados a las ciencias sociales y la educación*.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25682w/S2_R1_M1PS116_PreyCuasiexper.pdf

Chunliu, X., y Guangsheng, L. (2025). The effectiveness of task-based language teaching in improving communicative competence. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 12(1), 263–273.
<https://doi.org/10.21833/ijaas.2025.01.025>

Cometa, K. (2023). Incidencia del TBL en la Producción oral en inglés de grado 5.1 del CCDP-OETH, por medio de Zoom. [Trabajo de grado, Unidad Central del Valle del Cauca] Repositorio Institucional.
<http://hdl.handle.net/20.500.12993/4090>

Daga, G. (2022). *Task-based learning method (TBL) in the development of english-speaking skills*. [Trabajo de titulación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] Repositorio Institucional.
<https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0f597c1c-c261-4c3e-b3a2-bc991cdd7430/content>

East, M. (2017). Research into practice: The task-based approach to instructed second language acquisition. *Language Teaching*, 50(3), 412–424. Cambridge Core. <https://doi.org/10.1017/S026144481700009X>

- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press. <https://books.google.es/books?id=coO0bxnBeRgC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Flores, P., y Mosquera, M. (2023). *Conducta de Investigación desde la Ética de la Transparencia*. EDUCC. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
https://www.researchgate.net/publication/375718074_Conducta_de_Investigacion_desde_la_Etica_de_la_Transparencia
- Granados, N., y Ramos, R. (2024). El “Task-Based Learning” como mediación didáctica para fortalecer la expresión oral en inglés. [Trabajo de grado, Universidad de la Costa] Repositorio Institucional de la Universidad de la Costa.
https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/37fb1091-2a0e-4a46-bfa6-401e170a7b91/content?utm_source
- Guanín, T. (2024). *Task-Based Learning to Strengthen English Oral Production*. [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato.
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/45984705-002e-43ae-9ba9-1ebbc6de3efc/content>
- Guo, T., Hashim, H., y Ismail, H. (2026). Effectiveness of Task-Based Language Teaching (TBLT) in English Speaking Instruction: *A Systematic Review. International Journal of Learning, Teaching and Educational. Research*, 25(2), 173–195. <https://doi.org/10.26803/ijlter.25.2.9>
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Pearson Education Limited
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>

- Identicole. (2026). *IE 1211 José María Arguedas Altamirano*.
<https://identicole.minedu.gob.pe/colegio/06438410#servicio-educativo>
- Kang, J. Candrall, J. (2014). *Teaching Young Learners English*. National Geographic Learner.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Lai, Y., Zhang, L., y Gai, X. (2025). A study on the application of input hypothesis and output hypothesis in task-based language teaching in mixed-level classes. *Research and Educational Research Review*. <https://en.front-sci.com/index.php/rerr/article/view/3618/3904>
- Laura, R. (2023). *Task – Based Learning mejora la expresión oral del área de inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria, Institución Educativa “Coronel Pedro Portillo”, Pucallpa - 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Ucayali] Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali.
<https://repositorio.unu.edu.pe/items/6f242074-76b5-45d8-84e0-48675815a632>
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. *Handbook of second language acquisition* (pp. 413–468). Academic Press.
- López, D. (2024). *Aprendizaje basado en tareas y competencias comunicativas del Inglés en los estudiantes del nivel secundario en una Institución Educativa de Pucallpa - 2023*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Ucayali] Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali.
<https://apirepositorio.unu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/20f1253d-5f76-4ccb-aaa1-565100abc9a0/content>
- Macalister, J., y Le, T. (2025). Promoting young EFL learners’ oral production through storytelling: coursebook adaptation in the Vietnamese classroom.

International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 63(2), 915-945. <https://doi.org/10.1515/iral-2023-0045>

Mancilla, F. (2024). *Task-Based Learning to Strengthen English Oral Production*. [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/items/f4916f5a-d3cb-4f88-a785-bdf502a811c5>

Matos, N. (2025). Task based language en la competencia se comunica oralmente en inglés en secundaria de una institución educativa pública, Lima, 2025. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/173195/MATOS_SNI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Marco Común Europeo. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.

Medina, P., y Matos, F. (2025). *Manual de Investigación en Educación*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. https://www.monterrico.edu.pe/wp-content/uploads/2025/09/MANUAL-DE-INVESTIGACION-EN-EDUCACION-EESPPM_VERSION-CON-RD_22_7.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Miranda, S., y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

Namaziandost, E. y Nasri, M. (2019). A Meticulous Look at Long's (1981) Interaction Hypothesis: Does It Have Any Effect on Speaking Skill?

International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 8(5), 218–230.

https://www.researchgate.net/publication/334638586_A_Meticulous_Look_at_Long's_1981_Interaction_Hypothesis_Does_It_Have_Any_Effect_on_Speaking_Skill

Nation, P., y Newton, J. (2021). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking* (2.^a ed.). *Routledge*.

Oliver, R., y Bogachenko, T. (2024). Task-based language learning and teaching: Differences according to age. *Individual differences and task-based language teaching* (pp. 262–286). John Benjamins.

<https://doi.org/10.1075/tblt.16.09oli>

Richards, J. (2008). *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice*. Cambridge University Press.

Salih, A., y Omar, L. (2024). Enhancing EFL learners' engagement in situational language skills through clustered digital materials. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1439104>

Sholeh, M. B., Salija, K., y Nur, S. (2020). Task-based learning (TBL) in EFL classroom: From theory to practice. *International Journal of Humanities and Innovation*.

[https://eprints.unm.ac.id/29596/1/Task-Based%20Learning%20\(TBL\)%20in%20EFL%20classroom.pdf](https://eprints.unm.ac.id/29596/1/Task-Based%20Learning%20(TBL)%20in%20EFL%20classroom.pdf)

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. (pp. 235–253). *Newbury House*.

Semenova, D. (2025). Teaching Vocabulary to Young Learners in Grade 3 EFL Classroom in Ukraine. [Bachelor's thesis, Vytautas Magnus University].
Vytautas Magnus University.

<https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/db5b749a-c2b4-49b4-9f9c-89fc47ae3b20/content>

- Triola, M. (2018). *Estadística*. 12ª edición. Pearson Educación de México.
- Ur, P. (2024). *A course in English Language Teaching*. Third Edition. Cambridge.
- Wagstaff, G. (2022, April 5). *Developing speaking skills: A focus on Interactive Communication*. Cambridge English.
<https://www.cambridge.org/elt/blog/2022/04/05/developing-speaking-skills-a-focus-on-interactive-communication>
- Willis, D. y Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford Handbooks for Language Teachers.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Longman.
- World Bank Group. (2021). *Loud and Clear: Effective Language of Instruction Policies for Learning..*
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/517851626203470278/pdf/Effective-Language-of-Instruction-Policies-for-Learning.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ METODOLÓGICA

Título de la Investigación	TASK BASED APPROACH PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA.		
Autor	Programa de Estudios	Línea de Investigación	Asesor
Elizabeth Gabriela Gonzales Alejandria	Idiomas - Inglés	Innovación y Didáctica	Abdías Román Huaches

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables (Definición Conceptual)	Dimensiones (Definición Conceptual)	Marco Metodológico	Técnicas e Instrumentos	Población/ Muestra
Problema general: ¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral en inglés de los	Objetivo general: Determinar si la aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa	Hipótesis general: La aplicación del Task-Based Approach mejora la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	(Variable Independiente) Task-Based approach Willis (1996) sostiene que el Task-Based Approach se basa en actividades comunicativas auténticas y significativas para los estudiantes, orientadas a un propósito claro que favorece la interacción real y el uso funcional del	Pre-Task Willis (1996) señala que en esta fase el docente explora el tema junto a los estudiantes y resalta el vocabulario y las frases útiles para la tarea, seleccionando materiales relacionados con la actividad a realizar.	Paradigma: Positivista Enfoque: Cuantitativo Nivel: Explicativo Diseño: Pre experimental	Técnica: Evaluación del desempeño oral Instrumento: Examen Pre A1 Starters (aplicado en dos momentos: pre-test y post-test)	Población: 180 estudiantes de educación primaria Muestra: 30 estudiantes del 6to A de primaria

estudiantes del 6° "A" de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?	pública de Santa Anita.		idioma. Este proceso impulsa tanto la competencia lingüística como habilidades cognitivas y sociales, al implicar a los estudiantes en la negociación de significado, promoviendo un aprendizaje centrado en el uso práctico del lenguaje.				
Problema específico 1: ¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión del vocabulario de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° "A" de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?	Objetivos específicos: Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión del vocabulario de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	Hipótesis Específicos: La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión del vocabulario de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.		Task-Preparation Willis (1996) separa esta fase de la etapa previa a la tarea para resaltar la importancia de preparar a fondo a los estudiantes, ensayando la tarea cuando sea necesario para reciclar el lenguaje y familiarizarlos con el contexto, priorizando la comunicación auténtica, la fluidez y la interacción por encima de la corrección formal.			
				Post-Task Willis (1996) sostiene que esta etapa culmina el proceso de preparación ideológica y lingüística de los estudiantes, reflejando de la manera más fiel			

				posible una actividad comunicativa auténtica.			
Problema específico 2: ¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión de pronunciación de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° "A" de primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?	Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión de pronunciación de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión de pronunciación de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	(Variable Dependiente) Producción Oral La producción oral es una habilidad compleja y esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues implica usar el idioma activamente para construir mensajes comprensibles. Pinter (2006, como se citó en Kang y Crandall, 2014) sostiene que hablar con fluidez exige "pensar y hablar al mismo tiempo".	Vocabulario Conjunto de elementos léxicos y gramaticales de una lengua, cuyo aprendizaje implica conocer su forma, significado, pronunciación, uso gramatical y contexto de empleo, aspectos esenciales para una comunicación efectiva en la lengua extranjera.			

Problema específico 3: ¿En qué medida la aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión comunicativa interactiva de la producción oral en inglés de los estudiantes del 6° “A” de primaria de una institución educativa pública de Santa Anita?	Determinar si la aplicación del Task Based Approach mejora la dimensión de comunicación interactiva de la producción oral del inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	La aplicación del Task-Based Approach mejora la dimensión comunicativa interactiva de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6to grado A de educación primaria de una institución educativa pública de Santa Anita.	En primaria, esta habilidad refleja tanto el dominio lingüístico como la capacidad de interactuar, por lo que las tareas comunicativas resultan clave para fortalecer la competencia oral y la confianza del estudiante.	Pronunciación Comprende los sonidos, el ritmo, la entonación y la acentuación del idioma. Su enseñanza no busca un acento nativo, sino una expresión oral clara y comprensible, ya que un manejo inadecuado de los sonidos puede dificultar la comunicación. Comunicación Interactiva Habilidad para iniciar, responder, mantener y negociar el sentido dentro de una conversación. Según Cambridge English (Wagstaff, 2022), incluye sub-habilidades como formular preguntas, responder, pedir aclaraciones y expresar opiniones para involucrar activamente al interlocutor.			
--	--	--	---	--	--	--	--

ANEXO 2: MATRIZ DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Propuesta de intervención	Task Based Approach
Nivel de EBR a aplicar	Primaria
Grado	6to grado "A"
Área curricular	Inglés como lengua extranjera

Nº	TASK	CAPACIDAD	CONTENT	DATE (Lesson Plan)
1	Lesson 1: Pre A1 Cambridge Speaking Exam			16 de Setiembre

2	'What is this?' A short conversation about toys. (Role Play)	Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores. Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral.	Lesson 1: Toys Purpose: To identify the toys and express them using sentences. Core Language Scope Function: Identifying toys and naming them. Language Patterns: What's this? / What color is this? Vocabulary: ball, robot, teddy bear, train, boat, car Criterio de Evaluación: ¿El estudiante interactúa con seguridad en inglés formulando y respondiendo preguntas como What's this? / <i>What color is this?</i> usando de manera variada y correcta el vocabulario de objetos (<i>ball, robot, teddy bear, train, boat, car</i>). Desarrolla ideas claras y organizadas, evitando reiteraciones e incorporando conectores simples (<i>and, also</i>). Se comunica con pronunciación adecuada y expresa, opiniones sencillas sobre los objetos y colores, relacionando la información con sus preferencias cotidianas.	01 25 de Setiembre
3	'Interview time' An interview using vocabulary of toys and prepositions of place.	Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando	Lesson 2: Prepositions of Place Purpose: To identify vocabulary about prepositions and to express them in a short interview. Core Language Scope Function: Identifying prepositions of place and expressing them. Language Patterns: Where's the boat? The boat is on the table / Where's the robot? The robot is next to the door. Vocabulary: next to, in, on, under, between, In front of Criterio de Evaluación: ¿El estudiante interactúa de manera fluida formulando y respondiendo preguntas con Where's...? empleando	02 30 de Setiembre

		las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.	correctamente las preposiciones de lugar (<i>next to, in, on, under, between</i>). Desarrolla ideas claras y organizadas, evitando reiteraciones, e incorpora vocabulario y estructuras gramaticales sencillas de forma adecuada. Su pronunciación es clara, muestra seguridad al expresarse y opina brevemente sobre los objetos y su ubicación, relacionándolos con situaciones cotidianas.	
4	'My own classroom' A short conversation about classroom objects. (Role Play)	Infiere e interpreta información del texto oral en inglés, estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita y deduciendo nueva información y completando vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral. Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores.	Lesson 3: Classroom Objects Purpose: To use proper language for interacting and mention classroom objects. Core Language Scope Function: Naming classroom objects. Asking about them. Language Patterns: Tell me about the book. It's under the window. / Tell me about the chair. It's red and white. Vocabulary: table, chair, markers, board, book, window, door Criterio de Evaluación: El estudiante se comunica en inglés con fluidez y seguridad, respondiendo a preguntas como <i>Tell me about the book</i> mediante el uso correcto del vocabulario de objetos de aula (<i>table, chair, pen, board, book, window, door</i>) y las construcciones de ubicación. Desarrolla ideas claras en torno al tema, evita reiteraciones y organiza sus intervenciones estableciendo relaciones simples con conectores básicos (<i>and, also</i>). Su pronunciación es adecuada, muestra iniciativa en la interacción y complementa sus respuestas con opiniones sencillas relacionadas al contexto.	03 09 de Octubre

5	‘What’s in my backpack?’ Intershare conversation about things they have in their backpacks using realia.	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral. Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores.	Lesson 4: School Objects Purpose: To express ideas about classroom objects through a conversation. Core Language Scope Function: Naming items of the school and identifying them in real context. Language Patterns: There is / There are Vocabulary: book, notebook, backpack, pencilcase, colors, pencil, pen, markers, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten. Criterio de Evaluación: El estudiante escribe oraciones breves haciendo uso del vocabulario de objetos de aula (<i>board, table, chair, window, book, backpack</i>) y <i>números del 1 al 10</i> adecuando sus oraciones al propósito. Establece relaciones simples entre ideas usando <i>There is</i> y <i>There are</i>, relacionando los objetos con su contexto de clase, mostrando seguridad, adecuada pronunciación y pertinencia en sus oraciones.	04 21 de Octubre
6	‘Sports Reporters’ Use of a survey and express partner’s preferences about sports.	Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores. Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva	Lesson 5: Sports Purpose: To use proper language for talking about sports. Core Language Scope Function: Naming different sports and identifying them in real context. Language Patterns: What’s your favorite sport? My favorite sport is.../Can you play...? Yes, I can. - No, I can’t. Vocabulary: basketball, football, tennis, skateboarding, volleyball Criterio de Evaluación: El estudiante interactúa de manera fluida y	05 23 de Octubre

		información y completar los vacíos del texto oral.	segura en inglés, respondiendo y formulando preguntas como <i>What's your favorite sport?</i> y <i>Can you play...?</i> , usando correctamente el vocabulario de deportes. Desarrolla ideas claras y organizadas, evitando reiteraciones e incorporando conectores simples (<i>and</i>) para relacionar sus respuestas. Su pronunciación es clara y adecuada, participa activamente en las interacciones y expresa opiniones sencillas sobre sus gustos y habilidades deportivas.	
7	'Look at my friend' A short pair description of a friend using clothing vocabulary.	Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.	Lesson 6: Clothing Purpose: To express clothing for wear through a conversation. Core Language Scope Function: Identifying vocabulary about clothing in order to use in real context. Language Patterns: What is she/he wearing? He/She is wearing... Vocabulary: T-shirt, shirt, boots, shoes, cap, jeans, jacket, dress, skirt, sneakers Criterio de Evaluación: El estudiante interactúa con fluidez y seguridad en inglés, respondiendo y formulando preguntas como <i>What are you wearing?</i>, y <i>What is she/he wearing?</i>, usando correctamente el vocabulario de prendas de vestir. Desarrolla ideas claras y organizadas, evitando reiteraciones e incorporando conectores simples (<i>and, also</i>) para describir combinaciones de ropa. Su pronunciación es clara y adecuada, participa activamente en las interacciones y expresa opiniones sencillas sobre vestimenta en diferentes contextos.	06 28 de Octubre

8	'Our menu' In pairs choose favorite food and elaborate a menu including words of the vocabulary and expressions.	Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral. Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores.	Lesson 7: Food and Drinks Purpose: To use specific questions to know the food they like. Core Language Scope Function: Describing types of food and drinks. Language Patterns: What do you like to eat? I like to eat potatoes and eggs. / What do you like to drink? I like to drink soda. Vocabulary: coffee, orange juice, soda, fruits, chicken, carrot, potato, eggs, Water, Vegetables Criterio de Evaluación: El estudiante redacta con claridad y coherencia un diálogo empleando correctamente las preguntas <i>What do you like to eat/drink?</i> junto con el vocabulario de comidas y bebidas. Organiza sus ideas con fluidez, usa oraciones completas y conectores simples, demostrando dominio del tema. Además, mantiene un formato adecuado de diálogo y revisa su texto para mejorar su contenido antes de presentarlo.	07 06 de Noviembre
9		Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y	Lesson 8: Meals Purpose: To create a menu using proper language. Core Language Scope Function: Writing a class menu using food vocabulary to express what they eat in a day. Language Patterns: At breakfast / lunch / dinner I eat... / I drink.	08 11 de Noviembre

		cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.	Vocabulary: breakfast, lunch, dinner, Criterio de Evaluación: El estudiante redacta con claridad oraciones utilizando <i>At breakfast/lunch/dinner I eat... / I drink...</i> de manera precisa y coherente. Emplea correctamente el vocabulario relacionado con las comidas del día (breakfast, lunch, dinner) y palabras de alimentos y bebidas, organiza sus ideas de forma ordenada e incluye ejemplos y opiniones breves sobre sus hábitos alimenticios.	
10	‘Acting activities’ In pairs, elaborate a conversation and act them in a short conversation.	Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores. Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral.	Lesson 9: Daily life Actions Purpose: To talk about actions they do everyday. Core Language Scope Function: Identifying daily life actions to express what they are doing. Language Patterns: What are you doing? I am reading / What is He/She doing? she/he is sleeping. Vocabulary: reading, eating, sleeping, studying, drinking, cleaning Criterio de Evaluación: El estudiante interactúa de manera clara y fluida en inglés, respondiendo y formulando preguntas sobre acciones en curso (<i>What are you doing? / I am reading</i>). Utiliza el vocabulario de acciones cotidianas de forma correcta y variada, organiza sus ideas evitando reiteraciones e incorpora conectores simples (<i>and, also</i>) para ampliar sus respuestas. Su pronunciación es adecuada y transmite con precisión lo que hacen él/ella y otras personas, mostrando seguridad en la interacción oral.	09 13 de Noviembre

11	'Zoo Exhibition' In pairs choose an animal and describe what it can or can't do.	Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral. Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores.	Lesson 10: Wild Animals Purpose: To use modal verbs to express what animals can or can't do through a poster. Core Language Scope Function: Describing what animals can or can't do. Language Patterns: It is a Lion. It can run, it can't fly. / It is a monkey. It can jump, it can't swim. Vocabulary: crocodile, lion, frog, zebra, elephant, giraffe, run, swim, jump, climb Criterio de Evaluación: El estudiante escribe textos breves en inglés describiendo animales mediante el uso variado y correcto del vocabulario de acciones (<i>run, jump, swim, climb</i>) y las estructuras <i>It is a... / It can... / It can't....</i> Sus ideas se desarrollan con claridad, estableciendo relaciones simples mediante conectores como <i>and / but</i>, y acompañando el texto con ilustraciones pertinentes. Utiliza de manera adecuada mayúsculas, puntos y construcciones gramaticales sencillas que le dan coherencia. Revisa y mejora su producción verificando vocabulario y estructuras empleadas	10 20 de Noviembre
12	'Let's practice' In pairs, choose one topic of their	Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores. Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas	Lesson 11: Review	11 02 de Diciembre

	preference and create a conversation. relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Consiste en desarrollar ideas adecuándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.		
13		Lesson 12: Review	12 04 de Diciembre
14	Lesson 13: Pre A1 Cambridge Speaking Exam		13 11 de Diciembre

ANEXO 3: SUMMARY OF PROCEDURES - PRE A1 STARTERS SPEAKING**Pre A1 Starters Speaking****Summary of procedures**

The usher introduces the child to the examiner.

1. After asking the child 'What's your name?', the examiner familiarises the child with the picture first and then asks the child to point out certain items on the scene picture, e.g. 'Where's the door?' The examiner then asks the child to put two object cards in various locations on the scene picture, e.g. 'Put the robot on the red chair.'
2. The examiner asks questions about two of the people or things in the scene picture, e.g. 'What's this?' (Answer: banana) 'What colour is it?' (Answer: yellow). The examiner also asks the child to describe an object from the scene, e.g. 'Tell me about this box.'
3. The examiner asks questions about four object cards, e.g. 'What's this?' (Answer: (orange) juice) and 'What do you drink for lunch?'
4. The examiner asks questions about the child, e.g. 'Which sport do you like?'

Tomado de Cambridge University Press & Assessment (2024)

ANEXO 4: SPEAKING PAPER - PRE A1 STARTERS Starters

Tomado de Cambridge University Press & Assessment (2024)

PRE A1 STARTERS - SPEAKING EXAM

SPEAKING PART 1

- The examiner greets the student and checks the student's name. This part is unassessed.
- The examiner starts the test by demonstrating what is required and then asks the child to point to objects on the scene picture.
 - Student should practise identifying people, animals and things in different pictures by pointing in response to questions such as:
Where 's the chair?
Where are the bananas?
Where 's the boat?
Where 's the coffee?
- The examiner asks the student to point to two object cards and gives instructions to place them in different locations on the scene picture.
 - Students should also practise placing smaller pictures in different positions on a larger picture in response to instructions such as:
Put the robot next to the red chair.
Put the carrot on the table.
Put the crocodile on the red chair.
Put the frog under the window
Put cap on the floor

SPEAKING PART 2

- The examiner asks the students some questions about the scene picture.
 - Students should practise answering simple questions about a picture (with one-word answers) such as:
What 's this? (plate)
How many plates are there? (four)
What are those? (fruits)
How many windows are there? (one)
What 's this? (clock)
 - Students should also practise responding to 'Tell me about' questions with simple sentences, such as:
What's the man doing? (reading)
Tell me about the boat. (it's blue/red. It's on the floor.)
Tell me about the mug (it's light blue/white. It's on the table)
What's the girl doing? (eating)



Tomado de Cambridge University Press & Assessment (2024)

SPEAKING PART 3

- The examiner asks the candidate questions about four of the object cards.
 - Students should practise answering simple questions about a picture (with one-word answers), such as:
What 's this? (crocodile)
What colour is it? (green)
What's your favourite animal? (cat)
What colour is it? (orange)
What 's this? (robot)

SPEAKING PART 4

- The examiner asks the student some personal questions on topics such as age, family, school and friends.
 - Students need to feel confident that they can give basic information about themselves and can answer questions such as:
How old are you?
What's your friend's name?
Is your house/apartment big or small?
Can you play table tennis?
What's your favourite colour/animal/sport/food?

Tomado de Cambridge University Press & Assessment (2024)

ANEXO 5: FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

ASENTIMIENTO INFORMADO TÍTULO DEL ESTUDIO

Nosotros(as) Elizabeth Gonzales Alejandria, _____,
_____ y _____ somos estudiantes
de Educación en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.
Queremos realizar un trabajo sobre El aprendizaje basado en tareas para mejorar la producción oral en inglés
para el cual te pedimos tu ayuda.

Esta ayuda consistirá en recolectar información verídica para comprobar si es que el enfoque comunicativo empleado mejora la producción oral en inglés

Toda la información que nos des será confidencial. Esto quiere decir que será secreta y no la compartiremos con nadie, tus respuestas, solo las conocerá este equipo de trabajo.

Hemos conversado sobre esta investigación con tus padres/apoderado y ellos saben que te estamos preguntando a ti también para tu aceptación.

Si aceptas participar tus padres/apoderado también aceptarán. Pero si no deseas tomar parte en la investigación no tiene por qué hacerlo, aun cuando tus padres lo hayan aceptado. Tu participación es completamente voluntaria.

Si en el transcurso de esta actividad te surgen dudas nos puedes preguntar y nos tomaremos tiempo para explicártelo con todo detalle.

Yo: _____

Si quiero participar ☐

No quiero participar ☐

ANEXO 6: FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotros(as) _____ Elizabeth Gonzales Alejandria _____, _____ y _____ somos estudiantes de Educación en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. Estamos _____ realizando _____ la _____ investigación _____ El aprendizaje basado en tareas para mejorar la producción oral en inglés _____

Que consiste en _____ en la aplicación de un conjunto de sesiones de aprendizaje basadas en el enfoque Task-Based Approach, mediante actividades comunicativas en inglés _____, con el objetivo de: _____ mejorar la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 6.º grado de primaria. _____.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá que _____ u menor hijo(a) participe en las sesiones de aprendizaje programadas y realice una evaluación oral en inglés (antes y después de la intervención) mediante el examen Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge. _____. Esto le tomará aproximadamente _____ 45 _____ minutos de su tiempo.

La información obtenida a través de _____ dicha evaluación oral _____ permitirá _____ conocer el nivel de producción oral en inglés de los estudiantes antes y después de la aplicación del Task-Based Approach, con fines estrictamente académicos. _____.

La participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Esta información será codificada, por lo tanto, serán anónimas. Sus datos personales no aparecerán en ningún documento del estudio. Igualmente, puede retirarse del proceso en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento durante su participación en él, comunicándose con nosotros(as) a: _____.

Agradecemos su participación _____

Yo _____

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, estoy informado sobre su propósito y declaro estar de acuerdo con todo lo indicado en las líneas anteriores.

Firma del Participante

Lugar, fecha

ANEXO 7: PERMISO INSTITUCIONAL

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 08
I.E. N° 1211 "JOSÉ MARÍA ARGUEDAS ALTAMIRANO"

RECEPCIÓN
Fecha: 15.09.2025
Exp. 1030

 **PERU** Ministerio de Educación

Denominación del documento normativo: Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2021 en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica

FORMULARIO UNICO DE TRÁMITE (FUT)

ASUNTO: Solicito Permiso para la aplicación de Proyecto de Investigación

1. DEPENDENCIA O AUTORIDAD A QUIEN SE DIRIGE			
SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1211 "JOSÉ MARÍA ARGUEDAS ALTAMIRANO"			
2. DATOS DEL USUARIO (APELLIDOS Y NOMBRES)			
Elizabeth Gabriela Gonzales Alejandria			
3. DNI	75503871	4. TELEFONO	931465807
5. DOMICILIO DEL USUARIO (Av. Jr. Calle, Pasaje, N° Urb-Distrito-Provincia)			
Calle Felipe I, Mz. D, Lt. 5			
6. FUNDAMENTACIÓN DEL PEDIDO			
Estimado director, Horacio Gupioc Chuquizuta.			
Mediante la presente, me dirijo a usted con el fin de solicitar la autorización para la aplicación de la propuesta de investigación "Task-Based Approach para mejorar la producción oral en Inglés de estudiantes de primaria", en el aula de 6to grado "A". Esta intervención tiene como finalidad contribuir a la mejora del aprendizaje de los estudiantes mediante estrategias pedagógicas que fortalezcan sus competencias y promuevan un desarrollo integral.			
Gracias por la atención, quedo a su disposición sobre cualquier consulta o coordinación pertinente.			
7. FUNDAMENTOS QUE SE ADJUNTAN			
-Propuesta de intervención basada en el enfoque del Task-Based Approach			
8. LUGAR Y FECHA		9. FIRMA DEL USUARIO	
Santa Anita, 15 de setiembre de 2025			

Autorizado

 
Prof. Horacio Gupioc Chuquizuta
DIRECTOR

LA RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO
NO SIGNIFICA SU ACEPTACIÓN
Y ESTÁ SUJETA A POSTERIOR
REVISIÓN