RIVERA_SANCHEZ_VASQUEZ

MÓDULO ‘TEAMWORK’ PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUN...

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:531997025

Fecha de entrega
23 nov 2025, 12:51 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
23 nov 2025, 1:28 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS RIVERA SANCHEZ VASQUEZ (1) VERSION CORREGIDA 06 OCT25 (1).docx

Tamaño del archivo
2.8 MB

90 páginas

18.468 palabras

106.229 caracteres

15% 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

12% Fuentes de Internet
1% Publicaciones
12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

12% Fuentes de Internet
1% Publicaciones
12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1 Internet
repositorio.monterrico.edu.pe 3%

2 Internet
hdl.handle.net 1%

3 Internet
issuu.com 1%

4 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2023-01-10 <1%

5 Internet
repositorio.ucv.edu.pe <1%

6 Internet
repositorio.usanpedro.edu.pe <1%

7 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2023-01-10 <1%

8 Trabajos entregados
Universidad a Distancia de Madrid on 2025-06-22 <1%

9 Internet
repositorio.undac.edu.pe <1%

10 Trabajos entregados
Pontificia Universidad Catolica del Peru on 2024-08-06 <1%

11 Internet
alicia.concytec.gob.pe <1%

12 Internet
repositorio.uns.edu.pe <1%

13 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Educación on 2023-03-03 <1%

14 Internet
es.slideshare.net <1%

15 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2022-08-08 <1%

16 Internet
repositorio.unife.edu.pe <1%

17 Internet
repositorio.uta.edu.ec <1%

18 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2025-07-24 <1%

19 Trabajos entregados
Universidad Internacional de la Rioja on 2024-07-10 <1%

20 Internet
repositoriotec.tec.ac.cr <1%

21 Internet
www.reginaassumpta.es <1%

22 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2022-08-09 <1%

23 Internet
journals.eikipub.com <1%

24 Trabajos entregados
Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO on 2023-08-28 <1%

25 Trabajos entregados
Instituto de Educación Superior Pedagógico Publico HORACIO ZEBALLOS GAMEZ- ... <1%

26 Trabajos entregados
POSGRADO on 2025-08-16 <1%

27 Trabajos entregados
Universidad Catolica de Trujillo on 2018-05-18 <1%

28 Trabajos entregados
Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo on 2024-12-01 <1%

29 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Cajamarca on 2025-10-30 <1%

30 Trabajos entregados
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2025-07-08 <1%

31 Trabajos entregados
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC on 2023-08-29 <1%

32 Trabajos entregados
monterrico on 2023-12-19 <1%

33 Internet
repositorio.ug.edu.ec <1%

34 Trabajos entregados
Universidad Peruana Los Andes on 2020-11-13 <1%

35 Internet
dialnet.unirioja.es <1%

36 Internet
idus.us.es <1%

37 Internet
repositorio.unajma.edu.pe <1%

38 Trabajos entregados
Universidad San Ignacio de Loyola on 2018-11-04 <1%

39 Internet
apirepositorio.unu.edu.pe <1%

40 Internet
repositorio.umch.edu.pe <1%

41 Internet
repositorio.unc.edu.pe <1%

42 Internet
repositorio.unp.edu.pe <1%

43 Internet
revistas.uncp.edu.pe <1%

44 Internet
www.dspace.uce.edu.ec <1%

45 Internet
www.risti.xyz <1%

46 Trabajos entregados
Gitam University on 2022-12-16 <1%

47 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2016-09-28 <1%

48 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2016-12-03 <1%

49 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2017-03-05 <1%

50 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2017-12-02 <1%

51 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2023-12-26 <1%

52 Trabajos entregados
Universidad Estatal Amazonica- on 2025-07-18 <1%

53 Trabajos entregados
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia on 2025-10-13 <1%

54 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Cajamarca on 2025-09-18 <1%

55 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle on 2025-06-16 <1%

56 Trabajos entregados
Universidad Privada Antenor Orrego on 2019-05-20 <1%

57 Trabajos entregados
Universidad Rafael Landívar on 2012-06-09 <1%

58 Trabajos entregados
Universidad San Ignacio de Loyola on 2025-11-14 <1%

59 Internet
moam.info <1%

60 Trabajos entregados
monterrico on 2023-12-26 <1%

61 Internet
repositorio.unheval.edu.pe <1%

62 Internet
repositorio.uss.edu.pe <1%

63 Internet
tesis.pucp.edu.pe <1%

64 Trabajos entregados
uncedu on 2025-02-04 <1%

65 Internet
www.coursehero.com <1%

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

MÓDULO 'TEAMWORK' PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

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

RIVERA HUAPAYA, Leidy Monica
SANCHEZ JACOBO, Mary Carmen
VASQUEZ HORNA, Maria Giannella

ASESORA: LIC. ASCENCIO, TERREROS, Rita Susana

Lima, 2025

Dedicatoria de originalidad

Agradecimiento y dedicatoria

Como grupo de tesis, queremos agradecer profundamente a nuestros seres queridos, quienes nos apoyaron incondicionalmente y nos motivaron en la culminación de este camino académico.

Asimismo, agradecemos a nuestra casa de estudios por darnos la oportunidad de tomar el rol de docente practicante e investigador en estos cinco años de estudio.

ÍNDICE

RESUMEN 7
ABSTRACT 8
INTRODUCCIÓN 9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 10
1.1. Identificación y Pertinencia Internacional y Nacional del Problema 10
1.2. Justificación de la Investigación 11
1.3. Delimitación y Caracterización del Problema 12
1.4. Descripción de Síntomas e Indicadores del Problema 13
1.5. Formulación del Problema 13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL 15
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO 30
3.4. Operacionalización de las Variables de Investigación 34
3.5. Población, Muestra y Muestreo 37
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN 44
4.1. Resultados 44
4.1.1. Resultados Descriptivos 44
4.1.2. Contraste de Hipótesis General 54
4.1.3. Contraste de Hipótesis Específicas 55
4.2. Discusión 59
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES 63
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES 64
REFERENCIAS 66
ANEXOS 72
Anexo 1: Matriz Metodológica 72
Anexo 2: Matriz del Instrumento e Instrumento 80
Matriz de instrumento 80
Instrumentos 84
Anexo 3: Formato de Consentimiento Informado 89
Anexo 4: Programa de Intervención 90
Anexo 5: Evidencia Fotográfica 90

Índice de tablas

Tabla 1. Cantidad y porcentaje de la muestra según género……37
Tabla 2. Frecuencia y porcentajes de la Producción oral según en el Pretest y Postest……...44
Tabla 3. Frecuencia y porcentajes de la dimensión Pronunciación en el Pretest y Postest……...46
Tabla 4. Frecuencia y porcentajes de la dimensión Gramática en el Pretest y Postest……...48
Tabla 5. Frecuencia y porcentajes de la dimensión Vocabulario en el Pretest y Postest……...50
Tabla 6. Frecuencia y porcentajes de la dimensión Interacción oral en el Pretest y Postest……...52
Tabla 7. Diferencias en la variable Producción oral con la prueba T student para muestras relacionadas (pretest y postest)……...54
Tabla 8. Diferencias en la dimensión de Pronunciación con la prueba Wilcoxon (pretest y postest)……55
Tabla 9. Diferencias en la dimensión de Gramática con la prueba T student (pretest y postest).....56
Tabla 10. Diferencias en la dimensión de Vocabulario con la prueba T student (pretest y postest).....57
Tabla 11. Diferencias en la dimensión de Interacción oral con la prueba Wilcoxon (pretest y postest).....58

Índice de figuras

Figura 1. Cantidad y porcentaje de la muestra según género……..38

Figura 2. Resultados con respecto a la variable Producción oral en el Pretest y Postest……45

Figura 3. Niveles de logro con respecto a la dimensión Pronunciación en inglés en el Pretest y Postest……...47

Figura 4. Niveles de logro con respecto a la dimensión Gramática en inglés en el Pretest y Postest..……49

Figura 5. Niveles de logro con respecto a la dimensión Vocabulario en inglés en el Pretest y Postest...……51

Figura 6. Niveles de logro con respecto a la dimensión Interacción oral en inglés en el Pretest y Postest..……53

RESUMEN

El presente estudio de investigación fue llevado a cabo con la finalidad de demostrar que la aplicación de nuestro módulo “Teamwork”, basado en el trabajo cooperativo, permite el desarrollo de la producción oral en el idioma inglés efectivamente en estudiantes de 2do año de secundaria en una Institución Educativa ubicada en Villa El Salvador en el año 2024. Este trabajo es de enfoque cuantitativo de diseño pre experimental. Los datos recopilados mediante los instrumentos de un pre test y post test del examen A1 Movers, los cuales fueron adaptados, reflejaron hallazgos favorables mediante la implementación de nuestro módulo “Teamwork” ya que alcanzó significativamente el desarrollo de la producción oral en inglés de los estudiantes de secundaria, en sus cuatro dimensiones como son: pronunciación, vocabulario, interacción oral y gramática. En líneas generales, se concluye que la ejecución de dicho módulogeneró un impacto positivo para el desenvolvimiento de la oralidad de la lengua meta en los educandos del nivel secundaria.

Palabras clave: Producción oral, trabajo cooperativo, pronunciación, gramática, vocabulario e interacción oral.

ABSTRACT

This present work was performed to validate that the application of our "Teamwork" module, founded on cooperative work, efficiently demonstrated the advancement of oral production in English in the second year of secondary students located in Villa El Salvador in 2024. This research study has a quantitative approach with a pre experimental design. The information gathered using assessment tools like pre test and post test from the A1 Movers Test, they were adjusted, displayed beneficial outcomes thanks to the execution of our "Teamwork" module considering it greatly accomplished the progress of oral production in English language of secondary school students, in its four dimensions: pronunciation, vocabulary, oral interaction, and grammar. To conclude, the implementation of this module produces a favorable influence on the improvement of verbal communication in high school stage learners.

Keywords: Oral production, teamwork, pronunciation, vocabulary, oral interaction and grammar.

INTRODUCCIÓN

El trabajo cooperativo ha sido utilizado como una herramienta crucial para generar aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza. Por tanto, en la enseñanza del idioma inglés, el trabajo en equipos es fundamental para desarrollar las cuatro habilidades esenciales de la lengua meta, nos referimos a comprensión oral, producción oral, comprensión escrita y producción escrita. No obstante, este trabajo de investigación se centra en la producción oral (speaking) en el idioma inglés al buscar determinar en qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basada en el trabajo cooperativo, desarrolla la producción oral en inglés, tomando en cuenta la teoría del aprendizaje cooperativo desde nuestra práctica docente.

Esta indagación presenta un enfoque cuantitativo de tipo pre experimental, y pretende desarrollar la producción oral en el área de inglés mediante la aplicación del trabajo cooperativo, en los estudiantes de Educación Básica Regular del 2do año del nivel secundario de una Institución Educativa ubicada en Villa El Salvador.

La investigación está estructurada de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se describe el planteamiento y justificación del problema, los cuales son bases para los objetivos tanto generales como específicos, se presenta una breve descripción de la significatividad, viabilidad y limitaciones del presente trabajo de investigación.

En el segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico, que incluye los antecedentes nacionales e internacionales que respaldan nuestras variables. Asimismo, se incluyen teorías de nuestras variables como sustento teórico. Se presenta el aprendizaje cooperativo como variable independiente y la producción oral, como variable dependiente.

En el tercer capítulo, se aborda el marco metodológico donde se describe el nivel, tipo y diseño de la investigación, además, la técnica e instrumentos de recojo de información a utilizar, finalizando con la descripción de la población y sujetos de estudio.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Identificación y Pertinencia Internacional y Nacional del Problema

El trabajo cooperativo es un proceso de aprendizaje mutuo, en el cual cada estudiante no sólo adquiere conocimientos de sus compañeros, sino que también contribuye con sus propios saberes para el beneficio del grupo, ya que al formarse los equipos, los miembros deben asumir la responsabilidad de promover valores de colaboración grupal para lograr sus metas en conjunto. Por tanto, la implementación de estrategia para el aprendizaje cooperativo es una temática innovadora para una formación significativa en la educación básica regular.

A nivel mundial, el trabajo cooperativo (teamwork) se ve reflejado en los distintos aspectos educativos en donde un grupo de estudiantes tienen un objetivo en común y cuyos resultados se basan en la eficacia del trabajo entre compañeros de clase. (Ross, 2021 como se menciona en Angarita y Peña, 2023).

Con respecto al contexto nacional, el trabajo cooperativo incentiva a desenvolver las habilidades de trabajo en equipo con el fin de llegar a los objetivos establecidos, existiendo diversos modelos desde el andamiaje cognitivo hasta el trabajo en pares (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa [SIAGIE], s.f.).

37

En base al CNEB (2016) sobre el contexto nacional, se encuentra la competencia “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” con diferentes capacidades para el desarrollo del lenguaje oral en el estudiante. Sumado a ello, define a la producción oral como una dinámica interaccional de uno o más individuos que buscan emitir mensajes a través de la expresión oral para obtener una comunicación comprensible empleando distintas estrategias para un intercambio verbal responsable y creativo.

Es necesario mencionar que la producción oral es una de las habilidades fundamentales para el aprendizaje del idioma inglés y para lograr una comunicación efectiva. Quintanilla et al., 2017, como se cita en Mendieta, 2021, expresa que la producción oral concede a los estudiantes la oportunidad de expresarse e

interrelacionarse con sus pares utilizando la lengua meta en una situación dada para una buena comunicación.

En una encuesta realizada por British Council (2015), los 501 entrevistados estudiaron el idioma inglés en la EBR, y respondieron acerca de su nivel con respecto a la habilidad de producción oral, el cual fue clasificado en tres niveles: básico, intermedio y avanzado, donde el 53% de los entrevistados manifestaron tener un nivel básico con respecto a la habilidad de producción oral a causa de falta de programación curricular estructurada, escasez de contenidos nuevos e interesantes, u otros. Solo el 3% de los entrevistados expresaron tener esta habilidad desarrollada gracias a la excelente labor docente mientras que el 12% de ellos refiere su desempeño en la producción oral a su adecuada programación curricular. Este estudio demuestra que aún se necesitan cambios y reajustes en las políticas educativas, la capacitación docente a nivel nacional y el monitoreo constante para la mejora del proceso de enseñanza (British Council, Educational Intelligence, 2015).

Es necesario mencionar que el presente trabajo de investigación demuestra seguir la línea de Innovación y Didáctica, dado que busca presentar la estrategia en base a la teoría del aprendizaje cooperativo que permita un mejor desarrollo de la habilidad de producción oral.

1.2. Justificación de la Investigación

Con respecto a la justificación teórica, la presente investigación se enfoca en cómo el trabajo cooperativo desarrolla la producción oral de los individuos mediante un módulo con distintas estrategias y técnicas de enseñanza enfocado en actividades orales para lograr una mejoría en contraste de resultados sobre el inicio y el final de dicho módulo. Este estudio será de aporte para futuras investigaciones que tomen en cuenta semejantes objetivos y conocer el contenido significativo de nuestro módulo Teamwork. Ampliando la teoría del aprendizaje cooperativo que se basa en la idea de que el conocimiento se construye de manera más eficaz cuando los alumnos interactúan entre sí de forma activa durante la clase. Esta metodología pedagógica no solo propicia el desarrollo académico, sino además las diferentes habilidades sociales que son esenciales para el trabajo en grupo. Johnson y Johnson (1999) resaltan que para que el aprendizaje cooperativo sea adecuado, se debe estructurar

en base a principios como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción entre los miembros del equipo.

La justificación práctica de esta investigación se enfoca en los resultados obtenidos dentro de contextos reales, ya que se observaron dificultades en los estudiantes al interactuar haciendo uso del idioma inglés. El módulo Teamwork se centra en el trabajo cooperativo en donde se llevan a cabo actividades como juego de roles, proyectos grupales, debates, entre otros que sirven como estrategias a favor para desarrollar la producción oral del idioma, buscando la confianza y fluidez por parte de los educandos, impactando parte del docente. La relevancia de este estudio se enfoca en su habilidad para implementar herramientas según el contexto educativo propiciando la interacción y participación en clase, logrando así el desarrollo de la producción oral en el área de inglés en el salón de 2do año B de una institución educativa de Villa El Salvador, así como en instituciones educativas a nivel nacional.

Con respecto a la justificación metodológica, el trabajo de investigación es de tipo innovación educativa presenta un diseño pre experimental de enfoque cuantitativo, teniendo como técnica a la entrevista. Los instrumentos de recojo de información fueron adaptados a las necesidades y características del grupo de estudiantes, y validados por expertos quienes respaldan.

1.3. Delimitación y Caracterización del Problema

En consecuencia, durante nuestras prácticas pedagógicas, se ha evidenciado dificultades con respecto a las habilidades de producción oral y comprensión auditiva, lo cual se ve reflejado en los resultados de la prueba diagnóstica tomada en el aula de 2do año “B” de secundaria, que está compuesto por 32 estudiantes de una Institución Educativa de Villa El Salvador, los cuales cuentan con una jornada escolar completa con 9 horas pedagógicas del área curricular de inglés desde 1ero de secundaria. De este modo, se realizó un estudio sobre el desarrollo de la producción oral en un colegio de Lima en el tiempo de los dos últimos bimestres, en donde se ha evidenciado que los estudiantes tienen mayores dificultades en las actividades de producción oral en inglés (speaking), carecen de habilidades interpersonales al tener poca disposición de trabajar en equipos, además de la falta de asistencia constante al centro educativo en los primeros bimestres, lo cual generó una carencia del manejo de la habilidad oral usando la lengua meta.

1.4. Descripción de Síntomas e Indicadores del Problema

Ante esta situación, según la prueba diagnóstica a principios de año escolar como parte de la planificación curricular, la mayoría de los estudiantes tienen problemas en la producción de textos orales, reduciendo su participación en clases, lo que puede influir negativamente en el aprendizaje de un idioma como lengua extranjera. Por otro lado, se ha evidenciado que los educandos presentan algunos problemas al trabajar en grupo, dado que prefieren trabajar en equipos por afinidad, lo cual genera espacios cerrados para la participación activa de todos los estudiantes. Por último, al realizar actividades de participación individual se denota una mayor inseguridad, lo cual ocasiona pocas intervenciones orales utilizando la lengua meta, en este caso, el idioma inglés.

1.5. Formulación del Problema

Por este motivo, se plantea la siguiente pregunta general de investigación: ¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basada en el trabajo cooperativo, desarrolla la producción oral en inglés de los estudiantes de 2do año “B” de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?

Con respecto a las dimensiones pertenecientes a la variable dependiente, se presenta las siguientes preguntas:

- ¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla la pronunciación de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?
- ¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla la gramática de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?
- ¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla el vocabulario de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?
- ¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla la interacción oral de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de Estudio

El presente documento de investigación presenta como variable independiente al teamwork o trabajo cooperativo y a la producción oral como variable dependiente de las cuales se ha realizado una búsqueda de antecedentes nacionales e

internacionales, vigentes y confiables por cada una de las variables previamente mencionadas con miras a obtener una estimación profunda y minuciosa del problema de investigación.

1.1.1. Antecedentes Nacionales

Macedo (2024) en su indagación “Aprendizaje cooperativo y la comunicación oral del inglés en estudiantes de la I.E. ‘San Francisco de Asís’ – Cusco, 2024”” tiene como objetivo demostrar el nexo entre el trabajo cooperativo y la expresión oral en inglés en estudiantes de los dos últimos años del nivel secundaria. Este estudio es de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo correlacional, empleando como instrumento a un cuestionario para el aprendizaje cooperativo, y una prueba para medir la expresión oral como instrumentos de recojo de información. La población del estudio consistió en los estudiantes de secundaria de la I.E. ‘San Francisco de Asís’ – Cusco, 2024, donde la muestra fueron 41 estudiantes del 4to y 5to del nivel secundaria. Los resultados concluyen que el aprendizaje cooperativo influye positivamente en la comunicación oral en inglés, ya que se observa una correlación entre ambas variables. En comparación, nuestra indagación tomó a un solo grupo del nivel secundaria, como muestra de toda la población estudiantil y demostró que los resultados fueron beneficiosos para el desarrollo de su producción oral. Por último, se hizo uso de un cuestionario para medir la variable independiente, mientras que el presente trabajo de investigación incluye actividades de trabajo cooperativo a través de un programa de intervención.

La investigación realizada por Guevara (2023), titulada "Aprendizaje cooperativo y expresión oral del inglés en estudiantes de la I.E Inmaculada de la Merced – Chimbote, 2022", tiene como objetivo acordar la conexión entre el aprendizaje cooperativo para la expresión oral de los estudiantes de primero de secundaria. Siendo la expresión oral parte de la producción oral, la variable independiente del presente trabajo de investigación. Por tanto, este estudio aborda los desafíos en la enseñanza del inglés, resaltando la necesidad de que los docentes utilicen estrategias pedagógicas que promuevan la interacción y mejoren la producción oral en inglés. La investigación sigue un diseño no experimental, tipo descriptiva correlacional con un enfoque cuantitativo, abarcando una población de 396 estudiantes de las secciones “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G”, “H”, y “J”, con una muestra de 36 alumnos de la sección “K” . La indagación incluye instrumentos de

recojo de información, tales como una encuesta para medir el aprendizaje cooperativo, así como una ficha de observación para realizar la medición de la habilidad de expresión oral. Como resultados, se concluye que más del 61% de los estudiantes de 1ero K de secundaria lograron el nivel 'Aceptable' en la variable de aprendizaje cooperativo mientras que 69% de los mismos obtuvieron un nivel 'Aceptable' en la práctica de la expresión oral en el idioma inglés. Por tanto, se demostró que el trabajo cooperativo influye significativamente a la producción oral del idioma inglés, en la misma línea, la presente investigación muestra que la producción oral se desarrolla de manera positiva utilizando diferentes estrategias enfocadas en el trabajo cooperativo. En similitud, esta tesis brinda un marco teórico profundo sobre el aprendizaje cooperativo, siendo esta la variable independiente del presente trabajo de investigación. No obstante, existe una diferencia con respecto al tipo de investigación, dado que al ser pre experimental controla las variables mediante programas de intervención y realiza la medición de estas mediante diversos instrumentos de recolección de información.

Salas (2023) nos presenta su tesis nombrada "El aprendizaje cooperativo y el logro de competencias significativas en el área de inglés en los estudiantes de la institución educativa "Elías Aguirre" Huipoca - Aguaytía – 2021", el nexo entre el aprendizaje cooperativo con las competencias significativas, por tanto, se tuvo una población de 210 estudiantes. Sin embargo, se tomó como muestra a los estudiantes del 3er año de secundaria, realizado por un muestreo no probabilístico. Este trabajo de investigación es descriptivo correlacional, perteneciente al enfoque cuantitativo, en el que se utilizó la guía de observación para el recojo de información informada sobre la relación entre el trabajo cooperativo y las habilidades significativas de los estudiantes de la institución mencionada. Este estudio demuestra que existe una relación significativa entre la comprensión auditiva, comprensión lectora y producción escrita y el aprendizaje cooperativo en los educandos pertenecientes a 3º año "A" y "B" del nivel secundario. En comparación con nuestra investigación, solo se enfoca en el desarrollo de la producción oral con cuatro dimensiones diferentes evaluadas a través de una rúbrica en una entrevista.

Vilcañaupa (2022) "Aprendizaje cooperativo y expresión oral en inglés en una institución educativa, Satipo, 2021". Tuvo como meta determinar el trabajo cooperativo en la producción oral en inglés en estudiantes de nivel secundaria de una

Institución educativa, Satipo, 2021. Este estudio presenta un enfoque cuantitativo de tipo diseño no experimental de tipo correlacional de corte transversal. La muestra fueron 83 estudiantes de 4to año del nivel secundario; se emplearon un cuestionario para el aprendizaje cooperativo con escala de Likert para obtener los resultados de la investigación. Se concluyó en que aprendizaje cooperativo tiene un impacto en la expresión oral, influenciando directamente en la pronunciación, fluidez gramática y vocabulario de la expresión oral lo que nos permite afirmar que el aprendizaje cooperativo en los estudiantes fomenta su propio aprendizaje teniendo como objetivo alcanzar metas en común. De igual manera, nuestra tesis logra desarrollar las cuatro dimensiones de la producción oral por medio de distintas estrategias de trabajo cooperativo generando así resultados efectivos.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Aguaiza y Andrade (2024) en su investigación titulada "El aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la fluidez al hablar en inglés" tiene como objetivo principal implementar la metodología de aprendizaje cooperativo para mejorar la fluidez oral en el idioma inglés. El estudio es de enfoque cuantitativo con un diseño analítico experimental. La población está compuesta por 20 estudiantes del centro de idiomas UTC en Ecuador. Se aplicó una encuesta como técnica y como instrumento se utilizó un pre y post test. Los resultados mostraron que el método de aprendizaje cooperativo motiva a los estudiantes a poner en práctica la habilidad oral del idioma inglés sin miedo a equivocarse, sentirse libres y confiados al momento de comunicarse verbalmente. Similarmente con nuestro trabajo de investigación, se utilizó la misma técnica e instrumentos lo cual demostró un efecto positivo en la producción oral mediante la aplicación de nuestro módulo basado en el trabajo cooperativo.

Trinh y Khoa (2024) en su artículo científico de investigación titulado "The Impact of Cooperative Learning on English Speaking Skills at Intermediate Level", publicado en el *Journal of Effective Teaching Methods*, tuvieron como objetivo observar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las diversas habilidades orales de inglés. La población consistió en 35 educandos de 19 a 21 años. En su estudio de enfoque cuantitativo, presenta un diseño experimental. Se compararon dos grupos, en el primer grupo se aplicaron estrategias cooperativas mientras que en el segundo grupo se continuó con métodos de educación tradicional,

encontrando que los alumnos que trabajaron de forma cooperativa mejoraron significativamente su fluidez y confianza al hablar en inglés. En semejanza con la presente investigación, se logró demostrar que el aprendizaje colaborativo es efectivo para fortalecer la expresión oral, lo cual se busca contrastar en el contexto peruano. De igual forma con el actual estudio, se aplicó un pre y post test además de una rúbrica para evaluar las diferentes dimensiones.

De acuerdo con Guaranga (2023), en su proyecto titulado “Cooperative learning activities to improve the speaking skill” plantea diversas propuestas didácticas con el fin de lograr la mejora en la producción oral de los estudiantes en su aprendizaje del idioma inglés involucrando las 4 habilidades que se necesitan desarrollar como leer, escribir, hablar y escuchar, haciendo uso de herramientas digitales sin dejar de lado al maestro en su rol docente. Este estudio es de enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental en donde su población está compuesta por 24 alumnos del Colegio La Salle en Riobamba, Ecuador y se utilizó como instrumento un pre y post test. Donde concluyeron que la aplicación de acciones pedagógicas propician el interés e interacción de los estudiantes realizando diversos trabajos en equipo de esta manera favoreciendo el aprendizaje del idioma inglés. En similitud, nuestro trabajo de investigación se enfoca en la mejora de la producción oral mediante el trabajo cooperativo.

Chicaiza e Iza (2022) en su tesis “Cooperative learning activities to improve oral production" tiene como objetivo principal determinar el impacto del aprendizaje cooperativo en la producción oral en el centro educativo Los Andes High School en Pilaro, Tungurahua, Ecuador. El estudio es de enfoque cuantitativo de diseño cuasiexperimental. La población estuvo compuesta por estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa previamente mencionada, de los cuales 51 estudiantes son tomados como muestra, divididos en un grupo de control de 25 estudiantes y otro grupo experimental de 26 estudiantes del octavo grado de Educación Básica. Para la recolección de datos se aplicó una prueba de salida, después de cinco intervenciones en sesiones de clase con actividades cooperativas, en ambos grupos. Los resultados mostraron que el trabajo cooperativo enriquece a la producción oral de los estudiantes de 8vo grado de nivel secundario. La investigación demuestra que los estudiantes lograron incrementar la habilidad de producción oral en el idioma inglés mediante el trabajo cooperativo. En contraste con nuestra tesis,

se tomó un solo grupo como muestra de toda la población estudiantil para el recojo de información tanto en el Pretest como en el Postest.

Domínguez (2021), “El trabajo cooperativo como metodología facilitadora para el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera” tiene como propósito resumir diversas ideas en relación con los conceptos que describen a la expresión oral en inglés, además de demostrar, por medio de diferentes métodos que se usan en la actualidad en el aprendizaje del idioma, como por ejemplo el trabajo cooperativo. Este estudio es de tipo cuantitativo y su población está conformada por estudiantes del nivel secundario del centro de Educación Secundaria situado en el municipio de El Rosario, donde los estudiantes de 4° de secundaria fueron tomados como muestra y se hizo uso de cuestionarios para la recolección de datos. Se pudo concluir que el trabajo cooperativo influye directamente en la mejora del desarrollo de la expresión oral, puesto que trabajar en grupos implica tener que comunicarse para lograr el objetivo en común, sin dejar de lado el brindar las herramientas necesarias que permite esta interacción como estructuras gramaticales y vocabulario. De igual manera, nuestro estudio enfocado en estudiantes de secundaria, se centra en establecer la conexión entre el trabajo cooperativo y el desarrollo de la oralidad del idioma.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Constructivismo Social

El constructivismo social es una teoría planteada por Lev Vygotsky (1978), en el cual prioriza la importancia de la interacción en el entorno social y cultural en el desarrollo cognitivo de los individuos, ya que por medio de un intercambio en un contexto educativo se puede generar el trabajo cooperativo entre compañeros por medio de proyectos y diversas actividades facilitando su aprendizaje ya que de esta forma no se construye de manera aislada sino que se genera en la participación conjunta con los demás.

Como lo afirma Sanchez (2023), la comunicación tiene un rol crucial en el aprendizaje, el cual necesita de diversas interacciones socioculturales,dado que el aprendizaje es influenciado por tradiciones, costumbres y características de una comunidad, convirtiendo la interacción entre estudiantes en un aprendizaje significativo. Sabiendo esto, como parte del rol docente, necesitamos tomar en cuenta al constructivismo social en las planificaciones curriculares para un desarrollo óptimo

de los conocimientos a través de las habilidades sociales.

2.1.2. Constructivismo Cognitivo

Es innegable que la teoría desarrollada por Jean Piaget acerca del constructivismo cognitivo es un pilar fundamental para el desarrollo de aprendizajes. Esta teoría postula que los sujetos construyen sus propios conocimientos mediante la interacción permanente con su entorno, transformando a los docentes en un elemento clave que facilita el aprendizaje.

De esta manera, los estudiantes crean sus propios esquemas mentales durante su niñez, los cuales pueden ser afectados por los cambios, en los diversos estadíos o etapas del desarrollo cognoscitivo (Piaget e Inhelder., 2016).

Por otro lado, Piaget enfatiza que los esquemas mentales van de la mano con las experiencias vivenciadas durante la niñez, esta teoría contradice a la percepción tradicional, con el fin de transmitir conocimientos a través de la interacción con el ambiente en el que se encuentra para su propio desarrollo académico (Peñaloza, 2023).

2.2.3. Teoría de Aprendizaje Social

Bandura (1971) presenta el sistema de aprendizaje social, el cual se refiere a la adquisición de nuevos comportamientos al observar conductas de los demás o sus propias experiencias. El autor enfatiza que el aprendizaje se basa en los buenos resultados, siendo estas consecuencias satisfactorias de modales válidos y funcionales; de lo contrario, se detendrían al comprobar ciertos comportamientos que brindan resultados negativos, llamando a esta dinámica refuerzo diferencial, refiriéndonos a la consecuencias gratificantes y positivas, las cuales permiten seguir actitudes adecuadas para garantizar resultados positivos.

El aprendizaje social se basa en la experimentación propia, así como la observación de comportamientos de los pares, dado el caso de contemplación de los resultados alentadores que las personas de su alrededor obtienen al realizar cierta acción.

De acuerdo a esta teoría, el aprendizaje necesita del refuerzo directo y el aspecto social, el cual se caracteriza por la inherente interacción entre dos o más educandos para la generación de aprendizajes significativos. Es así como este autor manifiesta que los seres humanos adquirimos conocimientos mediante el intercambio

de ideas o comportamientos (Wolf, 2010, como se citó en Núñez, 2022).

2.3. Aprendizaje Cooperativo

Aprendizaje cooperativo se refiere a la interacción y coordinación en equipos que buscan llegar a los mismos propósitos de aprendizaje en conjunto. Los estudiantes toman un rol activo en la construcción de sus propios logros trabajando en grupos pequeños donde se busca llevar al máximo las oportunidades de su formación y de los demás miembros del equipo (Johnson, et al., 1994).

En suma, Brito y Vaca (2021) enfatizan que el trabajo cooperativo es una estrategia clave, dado que esta genera espacios de confianza entre los educandos, lo cual conlleva a poder expresarse de mejor manera y aprender a trabajar en equipos. Por tanto, el logro de una meta debe ser una de las responsabilidades primordiales del quehacer docente y de los educandos al trabajar cooperativamente.

2.3.1. Elementos del Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo tiene cinco elementos fundamentales: interdependencia positiva, interacción estimuladora, responsabilidad individual y grupal, prácticas interpersonales y grupales, y evaluación grupal (Johnson, et al., 1994).

Interdependencia positiva. El profesor debe dar instrucciones claras para que los estudiantes puedan realizar los deberes que tienen un propósito por cumplir en cada uno de ellos. Los integrantes de un equipo deben conocer los beneficios hacia cada uno, su crecimiento y desenvolvimiento como grupo; así, los alumnos se comprometen a trabajar juntos para lograr los objetivos propuestos (Johnson, et al., 1994). Todos los miembros de un equipo trabajan para lograr la meta, sin dejar a ninguno atrás.

Interacción estimuladora. Los estudiantes trabajan juntos con el fin de que cada uno tenga éxito en su vida académica, compartiendo materiales, recursos y brindando oportunidades de mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los equipos de trabajo son más que personas trabajando juntas, son un respaldo académico e individual (Johnson, et al., 1994). De acuerdo con Fuentes et al. (2023), en este elemento. Los educandos se apoyan entre sí, reconocen sus habilidades mediante la resolución de problemas generando una convivencia entre ellos.

Responsabilidad individual y grupal. El aprendizaje cooperativo requiere responsabilidad tanto individual como grupal. Cada miembro debe cumplir su parte y el grupo debe alcanzar sus objetivos, evaluando el progreso colectivo e individual ya que esto propicia que los integrantes mejoren su desempeño. (Johnson et al.,1994).

Sobre la responsabilidad individual y grupal, Rodríguez (2023) lo concibe cuando "Cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje y contribuye activamente al éxito del grupo. La responsabilidad individual promueve la participación activa de todos los estudiantes"

Prácticas interpersonales y grupales. El docente debe enseñar a cada miembro del equipo cómo ser líderes, ser justos al tomar decisiones, crear un ambiente apropiado para los aprendizajes, saber cómo manejar posibles conflictos, motivar a los compañeros y comunicar soluciones efectivas. (Johnson et al.,1994).

Las habilidades interpersonales juegan un papel indispensable para el aprendizaje, los miembros de un equipo deben centrarse en el proceso y organización para el trabajo en grupo, no solo en los contenidos. Para ello, se necesitan diversas estrategias con el fin de generar oportunidades de participación activa donde los alumnos tomen diferentes roles, usen sus habilidades existentes al mismo tiempo que adquieren nuevos conocimientos.

La evaluación grupal implica que los miembros del grupo analicen su progreso hacia las metas y establezcan relaciones de trabajo efectivas. Deben identificar las acciones positivas y negativas, y decidir qué comportamientos deben mantenerse o cambiar. Esta reflexión constante sobre la eficacia del grupo es crucial para mejorar el proceso de aprendizaje de manera continua. (Johnson et al.,1994).

En un equipo colaborativo, la contribución involucra reflexión y discusión constante sobre el logro de metas y la eficacia de las interacciones. La reflexión, es esencial para identificar fortalezas y debilidades individuales y alcanzar objetivos grupales. Los estudiantes tienen la oportunidad de evaluar el enfoque de enseñanza del equipo, mientras que la evaluación liderada por el maestro guía el trabajo futuro y permite el autoanálisis de cada miembro. Estos cinco elementos definen la actividad cooperativa (Díaz, et al., 2010, como se menciona en Magallanes, 2024).

2.3.2. Patrones de equipos

Se señalan tres patrones de equipos. El primer patrón, equipos formales, los cuales solo trabajan durante una o dos sesiones de aprendizaje y se enfoca que cada

miembro complete la tarea tales como organización, presentación y resumen de material educativo. El segundo patrón, equipos informales, solo trabajan juntos durante una actividad en una sesión de clase, tales como charlas, diálogos o debates centrados (Johnson et al., 2014, pp.842). El tercer patrón, los equipos cooperativos, los cuales son grupos heterogéneos que se apoyan entre sí para mejorar su desenvolvimiento académico cumpliendo acciones breves pero importantes con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje y de sus compañeros de equipo (Johnson et al., 1994).

2.3.3. Fases del Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo plantea que los grupos cooperativos poseen cuatro grandes elementos para aprender (interdependencia positiva, responsabilidad grupal e individual y evaluación grupal), las cuales deben ser movilizadas en seis fases para la construcción del aprendizaje y/o desarrollo de la producción oral (Johnson, et al, 1994). Estas fases son:

Asignación de grupos y roles. La productividad de un grupo está determinada por la capacidad de sus miembros para trabajar en equipo. El tiempo invertido en capacitar a los alumnos para que trabajen juntos es más productivo que el dedicado a tratar de juntar a determinados alumnos en un mismo grupo. Una vez que los alumnos han aprendido a trabajar juntos, hay varias maneras de distribuirlos en grupos.

La interdependencia respecto de los recursos didácticos. Limitar los recursos que se distribuyen a cada grupo es una manera de crear una interdependencia positiva, pues obliga a los alumnos a trabajar juntos para cumplir con la tarea.

La ejecución de la tarea académica. La tarea asignada debe ser clara y mensurable, para que los alumnos sepan qué se espera que hagan (“deben leer el cuento y contestar las preguntas correctamente”) y para que el docente pueda evaluar si lo han hecho o no.

La puesta en práctica de la clase cooperativa. Para llevar a cabo una tarea, los alumnos generalmente deben tomar notas precisas y detalladas, resumir periódicamente lo que están aprendiendo en el curso de la clase, leer el material asignado y escribir redacciones.

La supervisión de la participación de los estudiantes. Mientras los alumnos

trabajan juntos, el docente debe circular entre los grupos para supervisar sistemáticamente la interacción entre los miembros y así evaluar el progreso escolar de los alumnos y su empleo de las destrezas interpersonales y grupales.

El cierre de la clase. Los docentes sólo pueden estructurar y facilitar el cierre; no pueden imponerlo a los alumnos. El cierre de la clase se favorece a través de la discusión grupal centralizada, los trabajos escritos en pares y la actividad de tomar notas en pares.

2.3.4. Características del Aprendizaje Cooperativo

Al respecto, Pujolás y Lago (2011) enfatiza que el trabajo cooperativo impulsa a los alumnos a colaborar y apoyarse mutuamente, mientras que las estructuras individualistas y competitivas pueden generar comportamientos opuestos, como la competencia desleal y la falta de cooperación. En este sentido, si se organiza a los estudiantes en equipos pequeños y heterogéneos para apoyarse mutuamente en la realización de ejercicios y actividades de aprendizaje, ellos se beneficiarán de la enseñanza del profesor, así como también de la contribución de sus compañeros, promoviendo así habilidades de trabajo en equipo. Este enfoque fomenta una interdependencia positiva, donde el éxito de cada estudiante está vinculado al éxito del equipo.

Cohesión de grupo. Según Pujolás y Lago (2011), indica que la cohesión de grupo cumple un rol importante para que el trabajo en equipo sea eficaz ya que todos los integrantes de un determinado grupo de trabajo deben de trazarse los objetivos y metas que quieren lograr. Por consiguiente, para lograr una cohesión de grupo se debe planificar una serie de dinámicas en equipo que promuevan la conciencia colectiva en los participantes, según las necesidades del grupo en un momento dado, como facilitar el conocimiento mutuo, promover interacciones positivas, motivar el trabajo en equipo, establecer roles y cargos a cada uno de los miembros del equipo para que todos se apoyen mutuamente en el trabajo asignado. Jolliffe (2007), sostiene que la cohesión de grupo se basa en trabajar juntos para cumplir una misma meta y para ello se tiene que dialogar, apoyarse y entenderse unos a otros.

El trabajo en equipo como recurso para enseñar. Pujolás y Lago (2011), mencionan que el trabajo cooperativo permite a los estudiantes complementar las tareas en equipo de forma continuada de manera que el contenido de su trabajo sea de calidad. Sin embargo también es un recurso para implementar estructuras de

actividad cooperativas que garanticen la participación equitativa de todos los miembros del equipo y la interacción simultánea entre ellos mientras trabajan en equipo. Johnson y Holubec, 1999, sostienen que el aprendizaje cooperativo implica organizar grupos pequeños de estudiantes con estrategias didácticas para aprovechar al máximo la interacción oral, con el objetivo de potenciar la autonomía de todos los miembros siendo este una herramienta para lograr el aprendizaje.

El trabajo en equipo como contenido de enseñanza. De acuerdo con Pujolás y Lago (2011), el trabajo cooperativo (teamwork) no solo es una estrategia usada para la participación activa de los estudiantes con respecto a las distintas temáticas. Pujolás y Lagos mencionan que "La enseñanza del contenido "trabajo en equipo" como una de las principales competencias sociales se puede ir desarrollando en el alumnado durante su escolarización no se puede atribuir a ninguna área determinada" (p. 33). Se refiere a enseñarles a trabajar cooperativamente no solo para aprobar las materias, sino también para toda su vida académica, que implica más que la mera instrucción de los diversos cursos en la escuela, es así como incorporando esta técnica los estudiantes la adquieren de manera natural y sin problemas, lo que facilita el trabajo cooperativo en las competencias comunicativas.

2.4. Producción oral

De acuerdo con Bygates (1987), la producción oral es vista como una habilidad comunicativa, la cual involucra la percepción y articulación correcta de los diferentes sonidos y estructuras del lenguaje.

Oxford, 1990 como se citó en Fustamante, 2024, sostiene que la producción oral es una habilidad que involucra la emisión e intercambio enunciados, pensamientos, experiencias, frases e ideas, y a su vez es un proceso en donde se involucran dos componentes, el emisor y el receptor, propiciando de esta forma, la producción del lenguaje hablado por medio de la comunicación que se da entre dos o más personas.

2.4.1. Categorías de la Producción Oral

Por otro lado, el MCER (2020) la producción oral presenta categorías tales como expresión oral e interacción oral.

Expresión oral. Según **el** MCER (2020) la expresión oral se da cuando cuando el individuo produce un texto oral y este es captado por los demás espectadores y también sustenta a la expresión oral como una categoría que consta de tres macrofunciones que son la interpersonal, transaccional y evaluativa y dos tipos de texto como discursos públicos y anuncios.

Una de las escalas de monólogo sostenido se basa en la descripción de experiencias centrándose en la descripción y la narración, mientras que otra escala de monólogo sostenido se refiere a la argumentación, como por ejemplo el debate, el cual describe la capacidad de expresar ideas en un contexto informal o conversacional.

La expresión oral no solo involucra el uso correcto de los sonidos en los patrones de ritmo y entonación adecuados, sino también la elección de palabras en el orden apropiado para transmitir el mensaje correctamente. (Mackey, 1965, como se menciona en Bygate,1987)

Interacción oral. De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001), la interacción oral se refiere al intercambio de ideas en textos orales de manera cooperativa de parte del receptor y emisor mediante un diálogo o conversación. Expresar y comprender lo que la otra persona declara tiene una relación directa con la cooperación a través de la interacción entre ambas o un grupo de personas. Enfocándonos en el nivel según esta categoría, se enfatiza que los estudiantes ya sean capaces de participar en diálogos con comodidad y empatía, ayudando cuando sea necesario al responder preguntas o intercambiar información sobre temáticas de la vida diaria.

2.4.2. Dimensiones de la Producción Oral

Con respecto a las dimensiones de la variable dependiente de producción oral, esta indagación toma cuatro dimensiones, señalados por Bygate (1987), las cuales sirvieron de base para la aplicación de los instrumentos durante el presente estudio:

Pronunciación. Bygate (1987) afirma que una pronunciación adecuada no solo mejora la comunicación, sino que también aumenta la comprensión y la confianza

de los estudiantes al expresarse. Además propone que la enseñanza de la pronunciación sea implementada en la práctica cotidiana del idioma, resaltando la necesidad de que los estudiantes reciban retroalimentación y tengan oportunidades para practicar en situaciones reales en donde el enfoque educativo contemple tanto la conciencia fonológica como la práctica de la escucha.

Considerando también la corrección de los errores de pronunciación, la retroalimentación es esencial en el aprendizaje de un idioma, debido a que los estudiantes reconocen y corrigen sus errores al instante. De esta manera se internalizan los conocimientos, mejorando su habilidad lingüística lo que ayuda a aumentar la confianza y motivación de los estudiantes al momento de expresarse. Bygate menciona también que las actividades de escucha y repetición son herramientas valiosas en el aprendizaje de idiomas, permitiendo a los alumnos familiarizarse con los sonidos, ritmos y entonaciones de las palabras, lo que contribuye a mejorar su pronunciación y comprensión auditiva, desarrollando así una mayor conciencia fonológica en ellos.

Jenkins (2000) declara que los diversos acentos de los hablantes no nativos pueden afectar a la correcta pronunciación del discurso en inglés, generando cierta confusión al momento de la comunicación. Las características fundamentales de la pronunciación de un hablante no nativo del inglés deben ser la preservación de los sonidos vocales, buena pronunciación de las consonantes y un buen tono acentual durante todo el discurso. Todas estas características son necesarias para la comprensión de la pronunciación de discursos orales por parte de hablantes no nativos con el objetivo de tener una mejor interacción oral.

Según Dalton (1994), la pronunciación tiene dos aspectos claves, debido a que los sonidos del habla son significativos porque forman parte del sistema de una lengua. Por ejemplo, el inglés tiene sonidos únicos que distinguen el idioma y si realizamos una pronunciación errónea podríamos estar cambiando el significado de toda la palabra o frase. En este sentido, la pronunciación implica producir y entender los sonidos del lenguaje.

La pronunciación es importante porque se utiliza para comunicar significados en situaciones específicas para interactuar con los demás.

Gramática. Bygate (1987), afirma que la gramática es multidimensional porque puede ser vista de forma descriptiva en el material de las gramáticas de referencia y

la teoría lingüística o pedagógicamente se refiere al contenido de las lecciones de clase y textos en libros en el cual comprende a la sintaxis y morfología ya que opera tanto dentro de la oración como más allá de ella, donde participa en la construcción y la interpretación del texto. Además, el aprendizaje de gramática puede implicar el aprendizaje de elementos cuasi léxicos, como pronombres o preposiciones, o de sistemas interconectados, como formas asertivas o masa y conteo.

Scarcella y Oxford (1992) enfatizan que “La competencia gramatical es un concepto general que incluye el aumento de la pericia en gramática (morfología y sintaxis), el vocabulario y la mecánica”. De esta forma la gramática y vocabulario toman un rol importante en la producción oral ya que se necesita de la comprensión de la lengua inglesa utilizando la correcta estructura gramatical y adecuado vocabulario para una producción oral sin vacilaciones y con precisión.

Para Nation (1994), el aprendizaje del vocabulario y la gramática en el idioma inglés no tienen un propósito en sí mismo; en cambio, sirve como un medio para mejorar las habilidades de expresión oral del estudiante, lo que conduce finalmente a una mejor fluidez en el idioma.

Vocabulario. Bygate (1987) resalta que el uso de un vocabulario amplio es importante para una comunicación oral efectiva, tomando en cuenta elementos primordiales, tales como el aprendizaje de palabras, expresiones idiomáticas y colocaciones; aprendizaje de vocabulario en contextos reales para una mejor internalización; y práctica del vocabulario mediante juego de roles, flashcards y juego lúdicos.

Por otro lado, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001) remarca a la competencia léxica, la cual se refiere a la habilidad de utilizar efectivamente el vocabulario aprendido. Esta competencia comprende elementos léxicos (expresiones hechas y polisemia), y gramaticales (artículos, cuantificadores, demostrativos, pronombres personales y relativos, adverbios interrogativos, posesivos, preposiciones, verbos auxiliares, y conjunciones).

Interacción oral. Bygate (1987) menciona que las habilidades de interacción oral comprende a la toma de decisiones, la manera de expresarse y el desarrollo de las ideas sin generar malentendidos. Las nociones de enunciados correctos o incorrectos dependen de las intenciones comunicativas, las relaciones establecidas con el interlocutor. El mensaje de una conversación o discurso depende del

interlocutor y del propósito comunicativo de la interacción (Morrow, 1981, como se menciona en Bygate, 1987).

Montoya (2021) enfatiza que la interacción oral debe ser vista más allá de un simple intercambio de ideas entre estudiante y docente, que permita generar espacios de aprendizajes de calidad donde se promueva la interacción oral entre los estudiantes.

De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001), la interacción oral se refiere al intercambio de ideas en textos orales de manera cooperativa de parte del receptor y emisor mediante un diálogo o conversación, el cual se refiere a un intercambio de información con el fin de fortalecer las habilidades interpersonales mediante la interacción y función comunicativa; así también la habilidad, la continuidad del discurso mediante la comprensión del mensaje.

Expresar y comprender lo que la otra persona declara, tiene una relación directa con la cooperación a través de la interacción entre ambas o un grupo de personas. Enfocándonos en el nivel según esta categoría, se enfatiza que los estudiantes ya sean capaces de participar en diálogos con comodidad y empatía, ayudando cuando sea necesario al responder preguntas o intercambiar información sobre temáticas de la vida diaria.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma, nivel, tipo y diseño metodológico

3.1.1. Paradigma

Según Fernandez y Vela (2021), el paradigma positivista permite experimentar con variables y corroborar hipótesis, debido a que hace uso de estadísticas con el fin de obtener instrumentos confiables que sirven para alcanzar conocimientos científicos que se pueden comprobar de manera rigurosa y formal.

En concordancia con esta perspectiva, la presente tesis se sitúa dentro del paradigma positivista, ya que opta por un enfoque cuantitativo orientado a la obtención de datos objetivos y medibles, con el propósito de determinar vínculos de causa y efecto o correlacionales entre las variables investigadas. En esta investigación, se busca obtener datos con respecto a la variable dependiente de producción oral, los cuales son generados con la ayuda de la variable independiente

de aprendizaje cooperativo.

3.1.2. Nivel

Los niveles de investigación están enfocados en la trascendencia del tema y la diversidad con la que se trabaja una temática de estudio, evaluando así el logro de la investigación teniendo en cuenta sus objetivos, basándose en la lógica de cada investigación y sus diversos enfoques y orientando al investigador sobre los métodos, tipo de análisis y logro de los resultados esperados (Rodríguez et al., 2021). Esta indagación se sitúa en el nivel descriptivo, debido a que permite generar descripciones precisas sobre los cambios observados en el programa de intervención en los estudiantes, quienes son los principales beneficiados al reforzar las habilidades sociales, trabajo en equipo y el desarrollo de la oralidad durante su aplicación, dando como resultado capacidades sociales y académicas desarrolladas al terminar el presente estudio.

13 Ramos (2021) manifiesta que “La investigación experimental se caracteriza por la manipulación intencionada de la variable independiente y el análisis de su impacto sobre una variable dependiente.

Por tanto, la presente investigación se encuentra en el nivel experimental y aplicativo debido al propósito que tiene de maniobrar intencionalmente a la variable independiente (Aprendizaje cooperativo) mediante el módulo ‘Teamwork’ para contemplar los resultados que tiene sobre la variable dependiente (Producción oral) en los estudiantes enfocándose, en las dimensiones de: pronunciación, gramática, vocabulario e interacción oral.

63 *3.1.2. Tipo y Diseño Metodológico*

El presente trabajo de investigación toma un diseño cuantitativo, el cual de acuerdo con Hernández, et al. (2014), busca objetividad en la investigación, así como minimizar la incertidumbre y el error, utilizando métodos estandarizados y controlados para recolectar datos. La interpretación de los resultados se basa en la comparación con estudios previos y en la búsqueda de patrones que confirmen o refuten las hipótesis.

Este diseño se basa en un proceso estructurado y predecible, donde las decisiones metodológicas se toman antes de recolectar datos. La rigurosidad en el proceso y la calidad de los datos garantizan la validez y confiabilidad de las conclusiones, contribuyendo a la generación de conocimiento.

El diseño cuantitativo presenta diversos tipos para una indagación: descriptivo

simple, descriptivo comparativo, correlacional, cuasiexperimental, y por supuesto, el tipo de investigación pre experimental, que de acuerdo a Hernández, et al. (2014), se diferencia al permitir manipular y controlar las variables de un estudio o limitar el manejo de estas, respectivamente.

La presente investigación toma las disposiciones de un diseño cuantitativo de tipo pre-experimental, el cual se define de la siguiente manera:

"Un enfoque pre experimental, consiste en administrar un estímulo o tratamiento a un grupo y después aplicar una medición de una o más variables para observar cuál es el nivel del grupo en éstas" (Hernández, et al. , 2014, p. 141).

El tipo de la investigación se establece de la siguiente manera:

G: 01 X 02

Del cual:

G: Estudiantes de 2do grado "B" de secundaria.

01: Aplicación del Pretest.

02: Aplicación del Postest.

X: Teamwork.

Este estudio pretende investigar cómo la aplicación del programa de intervención "Teamwork" influye en el desarrollo de la producción oral en el área de inglés en los estudiantes de secundaria, utilizando un diseño que incluye mediciones antes (pretest) y después (postest) del tratamiento experimental (teamwork).

3.2. Objetivos de investigación

3.2.1. Objetivo General

- Comprobar que la aplicación de la propuesta "Teamwork", basada en el aprendizaje cooperativo, desarrolla la producción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.

3.2.2. Objetivos Específicos

- Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta "Teamwork", basado en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la pronunciación en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.
- Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta "Teamwork", basado en

el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la gramática en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.

- Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basado en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo del vocabulario en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.
- Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basado en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la interacción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.

3.3. Hipótesis de investigación

Para reconocer la efectividad de la aplicación del programa de intervención ‘Teamwork’, el grupo investigador considera las hipótesis presentadas a continuación:

Hipótesis Nula

La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Hipótesis General

La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Hipótesis Específicas

- La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la pronunciación en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.
- La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la gramática en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.
- La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla el vocabulario en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.
- La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la interacción oral en

inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

1

3.4. Operacionalización de las Variables de Investigación

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERATIVA	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
INDEPENDIENTE Aprendizaje Cooperativo (X)	El aprendizaje cooperativo se refiere a la interacción y coordinación en equipos que buscan llegar a los mismos propósitos de aprendizaje en conjunto. Los estudiantes toman un rol activo en la construcción de sus propios logros trabajando en grupos pequeños donde se busca llevar al máximo	Implementación de fases y estrategias del aprendizaje cooperativo a través de la producción de textos orales.			

	las oportunidades de sus aprendizajes y de los demás miembros del equipo (Johnson, et al., 1994).				
DEPENDIENTE Producción Oral (Y)	De acuerdo con Bygates (1987), la producción oral es vista como una habilidad comunicativa, la cual involucra la percepción y articulación correcta de los diferentes sonidos y estructuras del lenguaje.	Facultad para generar textos orales acerca de ideas, experiencias y/o pensamientos sobre cierta temática.	Pronunciación	Utiliza correctamente los fonemas al dar su respuesta.	Who do you play with at school?
			Gramática	Utiliza correctamente la gramática y vocabulario para responder a preguntas	What games do you play at school?
			Vocabulario		What do you have for lunch?

				sobre actividades lúdicas.	
			Interacción oral	Interactúa con su compañero para encontrar diferencias entre dos imágenes.	La docente muestra a los estudiantes imágenes parecidas para expresar oralmente sus diferencias.

3.5. Población, Muestra y Muestreo

3.5.1. Población

"Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (Lepkowski, 2008, como se menciona en Hernandez, 2014). Como consecuencia se debe identificar con suma precisión las características de la población para así delimitar los parámetros de la muestra.

Nuestra población comprende a los 600 estudiantes de 1ero a 5to del nivel secundaria de la Institución Educativa en Villa Salvador, y según Hernández et al. (2014), definen a la población como un conjunto de casos que se alinean a determinadas especificaciones, en el cual se debe delimitar las características de la población con base en el planteamiento del problema y debe estar sujeta al contenido, lugar y tiempo.

3.5.2. Muestra

Para llevar a cabo este proyecto, el equipo de investigación accedió al aula de 2 "B" de Secundaria de una institución educativa ubicada en el distrito de Villa El Salvador en Lima Metropolitana, con la colaboración de uno de nuestros investigadores quien llevó a cabo las prácticas pre-profesionales en esa institución, es por ello que se escogió a ese determinado grupo de estudiantes que llevaban el curso de inglés, tomándose en cuenta como muestra a 32 estudiantes.

Tabla 1.

Cantidad y porcentaje de la muestra según género.

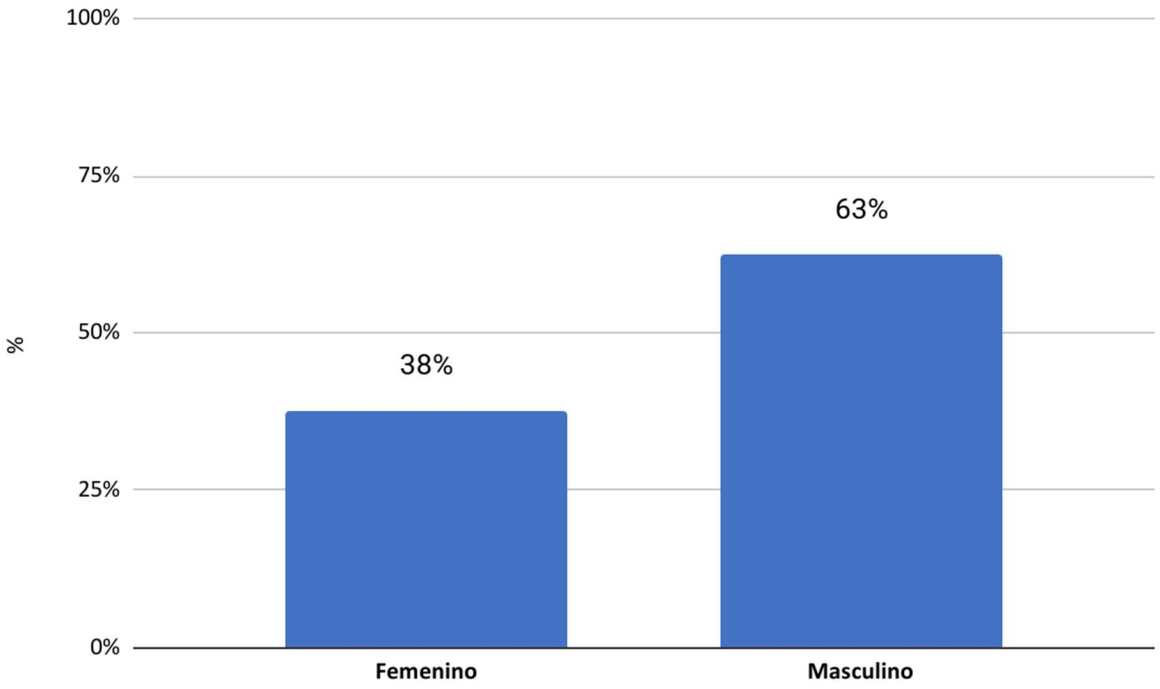
Género	f	%
Femenino	12	38
Maculino	20	63
TOTAL	32	100

Nota. Nómina de estudiantes de 2° B de nivel secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador en Lima Metropolitana en el año 2024.

En la tabla 1 se muestra las cantidades de la muestra según el género, donde se evidencian 20 estudiantes de género masculino, a diferencia de 12 estudiantes que pertenecen al género femenino.

Figura 1

Cantidad y porcentaje de la muestra según género



Nota: Resultados obtenidos de la muestra según género del 2° B de nivel secundaria de una institución educativa ubicada en Villa El Salvador en Lima Metropolitana en el año 2024.

La figura 1 muestra que el 63 % de la muestra pertenece al género masculino siendo esta cantidad mayoritaria en comparación con el 38% de estudiantes de género femenino.

3.5.3. Muestreo

El presente trabajo de investigación utiliza el muestreo probabilístico, en el cual todos los individuos de una misma población cuentan con la misma probabilidad de ser escogidos. (Hernández et al., 2014) Este tipo de muestreo permite la selección de la muestra según criterio propio, teniendo en cuenta los objetivos de la presente

indagación, a fin de garantizar que los participantes contribuyan con información relevante y pertinente al estudio.

3.6. Técnicas e instrumentos

3.6.1. Técnica

65

La entrevista es una técnica de recolección de datos, la cual consiste en el intercambio de información entre dos o más personas, quienes toman roles de entrevistador y entrevistado, mediante preguntas y respuestas con el fin de generar diversos significados con respecto a un asunto o tema específico. (Janesick, 1998 como se mencionó en Hernandez y Baptista, 2014). Esta investigación toma a la entrevista como medio de recolección de datos con respecto a la variable de producción oral permitiendo obtener información a detalle acerca del desempeño comunicativo de los estudiantes.

Medina et al. (2023) enfatiza que el test es considerada un técnica de recojo de información que contiene un conjunto de preguntas con el fin de medir un rasgo característico específico, en este caso, nos referimos a la variable dependiente (producción oral).

3.6.2. Instrumentos

Como instrumentos, se utilizó un mismo test en dos momentos como pretest al inicio y como postest al finalizar el módulo con el fin de medir el progreso, siendo una prueba A1 Movers adaptada. a las necesidades y características del grupo de estudiantes, Este examen estandarizado forma parte de los Cambridge English Qualifications y está especialmente diseñado para jóvenes estudiantes de inglés.

De acuerdo con McTighe y Wiggins (2005) citado por Dávila (2017), el Pretest se lleva a cabo antes de la enseñanza para determinar el conocimiento previo de los estudiantes. Por otra parte, el post test se aplica tras la enseñanza para evaluar lo que los alumnos han aprendido y la efectividad del proceso educativo. Su objetivo es evaluar la habilidad de los estudiantes para utilizar el inglés en situaciones cotidianas, aplicando el "Diagnostic Movers", ya que se trata de una evaluación estandarizada desarrollada por Cambridge English Language Assessment. El examen aborda temas conocidos y se enfoca en las habilidades esenciales para una comunicación efectiva

en el habla del idioma inglés. Se hará uso de este mismo instrumento para evaluar el aprendizaje durante todo el IV bimestre.

Asimismo, para evaluar la producción oral en inglés, se empleó una rúbrica con criterios claros y concisos en dimensiones como pronunciación, vocabulario, gramática e interacción oral, permitiendo realizar una evaluación pertinente basada en indagación que busca proporcionar una retroalimentación eficiente. (Badii, et al., 2007, como se citó en Medina et al., 2023).

Los instrumentos de recojo de información para el presente trabajo de investigación consideran los siguientes aspectos.

Estructura. La prueba presenta dos partes:

a. Discusión sobre deportes o actividades lúdicas
b. Comparación de imágenes

Con el fin de recolectar información sobre la producción oral, se hizo uso únicamente de dos tareas de la parte de habilidad oral (“Speaking”) de una prueba estandarizada A1 Movers adaptada, dado que permiten establecer el nivel con respecto a esa habilidad de la lengua meta. Asimismo, se puede evidenciar el conocimiento con respecto a las dimensiones utilizadas en esta indagación.

Administración. Las evaluaciones de entrada y salida se llevaron a cabo durante una hora pedagógica, siendo la examinadora la encargada de realizar las entrevistas en pares para una mejor interacción. El Pretest y Postest fueron aplicados el 9 de octubre y 12 de diciembre de 2024, respectivamente. Ambas pruebas se desarrollaron de manera oral, siguiendo las indicaciones de la examinadora.

Confiabilidad. El examen A1 Movers realizado por la Universidad de Cambridge permite conocer el nivel de los estudiantes con respecto al idioma inglés al estar alineado con estándares internacionales. Por tal motivo, las pruebas internacionales brindadas por esta institución son confiables y vigentes, tomadas como una gran herramienta y apoyo en diversos trabajos de investigación. En general, las evaluaciones estandarizadas generadas por la Universidad de Cambridge están reguladas por la Organización Internacional de Normalización (International Organization for Standardization) de acuerdo con la norma N°9000:2008, la cual

certifica la confiabilidad y validez de las evaluaciones. Por tanto, el examen A1 Movers demuestra ser un instrumento de evaluación confiable, siendo así utilizado para el desarrollo de la indagación.

3.7. Análisis y procesamiento de la información

Este apartado describe el análisis y procesamiento de los resultados obtenidos en el proceso de recolección de datos, organizado mediante el uso de tablas estadísticas y gráficos en Excel que nos permitió organizar los resultados obtenidos tras la aplicación del Pretest, realizada antes de la aplicación del módulo “Teamwork”, así como el Postest, para medir el nivel de logro de las dimensiones gramática, vocabulario, pronunciación e interacción oral en inglés de los estudiantes de 2do año sección B de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.

Con respecto a la comprobación de la hipótesis, dado que la investigación es de tipo pre experimental, se optó por el uso de la prueba SPSS para la medición y corroboración de la simetría entre la variable y las dimensiones, especialmente las herramientas T Student y Wilcoxon.

3.8. Consideraciones éticas

Para llevar a cabo la recolección de datos se tomaron en cuenta varias consideraciones éticas para asegurar que el proceso fuera respetuoso con los derechos de los estudiantes participantes y la integridad del proceso de investigación en donde se describen las principales medidas éticas que se implementaron:

3.8.1. Consentimiento informado

Todos los estudiantes del 2do grado sección B del nivel secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador, fueron informados sobre el propósito, los procedimientos y lo que implicaba su participación durante la aplicación del módulo “Teamwork”.

3.8.2. Confidencialidad y privacidad

Toda la información obtenida, como las entrevistas orales y los resultados de los pre y post test, se almacenó de forma segura y se usó exclusivamente para los

fines de la investigación. No se reveló información que pudiera identificar a los participantes.

3.8.3. Contexto sociocultural

La investigación también tuvo en cuenta el entorno sociocultural de los estudiantes, que residen en el distrito de Villa El Salvador. Se trató de ser respetuoso con las particularidades del lugar, asegurando que los estudiantes se sintieran cómodos durante las entrevistas orales. El módulo "teamwork" fue diseñado teniendo en cuenta las diversas realidades del grupo, tales como su contexto sociocultural, nivel de dominio del idioma y necesidades educativas, se buscó en todo momento que la intervención sea significativa para ellos

3.8.4. Cumplimiento de normativas institucionales

La investigación se desarrolló siguiendo las reglas y normativas de la Institución Educativa de Villa el Salvador, cumpliendo con las directrices de la institución para investigaciones educativas y asegurando que se respetaran los derechos de los estudiantes.

Estas medidas aseguran que el estudio se haya realizado de manera ética y responsable, protegiendo tanto la integridad de los estudiantes como la calidad de los resultados obtenidos.

3.9. Limitaciones

3.9.1. Falta de datos

En cuanto a la aplicación del instrumento se presentó cierta dificultad debido a la gran cantidad de estudiantes durante el Pretest mientras que en el Postest, se observó la ausencia de unos cuantos en la fecha programada dentro del horario establecido, teniendo inasistencias reiteradas en la penúltima semana de clases, por lo que surgió la duda de contar con sus resultados finales. Por tanto, se solicitó la aplicación del instrumento fuera de la fecha establecida, tomando una hora pedagógica de clase extra para realizar la evaluación a los estudiantes rezagados.

3.9.2. Tiempo limitado

Una de las limitaciones encontradas fue el tiempo establecido en el horario académico disponible para la aplicación del instrumento debido a que en un inicio fue planificado para realizarse en una hora pedagógica de 45 minutos, sin embargo debido al número de estudiantes teniendo en cuenta que el instrumento fue aplicado en parejas, se tuvo que realizar en dos sesiones con un total de 2 horas pedagógicas (90 minutos) en diferentes fechas. Asimismo, para la aplicación del programa de intervención, las clases fueron reducidas debido a la programación de actividades extracurriculares durante la mitad restante del año escolar.

3.9.3. Sesgo en el análisis

Una cantidad menor de estudiantes tiene la posibilidad de practicar la lengua meta fuera del horario escolar, dado que estudian en centros de idiomas. Sin embargo, esta cantidad es minoritaria, por lo cual la gran mayoría de estudiantes de 2do B de secundaria muestran dificultades significativas en la habilidad de producción oral.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Resultados Descriptivos

A continuación, se presentarán los resultados a nivel de variable dependiente, producción oral, así como los resultados obtenidos por dimensión.

Se hizo uso de los indicadores y puntaje con respecto a la habilidad de producción oral (speaking) del examen A1 Movers modificado. Estableciendo luego el nivel de logro de los estudiantes en la habilidad de producción oral, a partir de la escala:

NIVEL DE LOGRO	INTERVALO
Previo al inicio	1- 4
En Inicio	5 - 8
En proceso	9 - 12
Logrado	13 - 16
Destacado	17 - 20

Tabla 2.

Frecuencia y porcentajes de la Producción oral según en el Pretest y Postest.

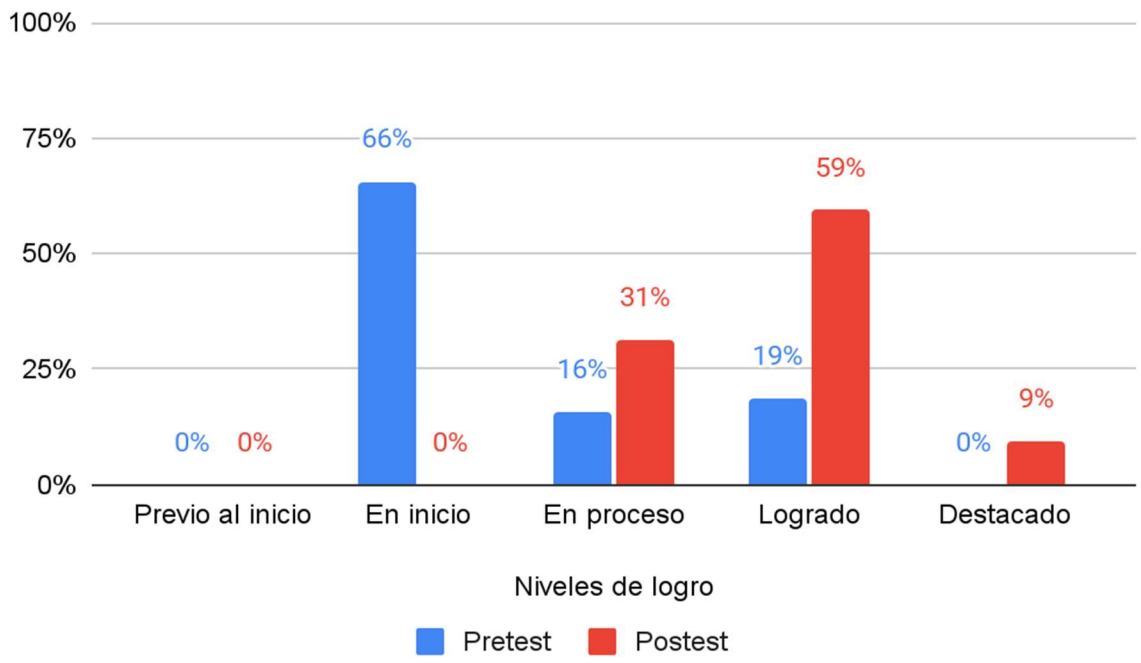
PRETEST				POSTEST			
Nivel de logro	Intervalo	f	%	Nivel de logro	Intervalo	f	%
Previo al inicio	1 - 4	0	0	Previo al inicio	1 - 4	0	0
En inicio	5 - 8	21	66	En inicio	5 - 8	0	0
En proceso	9 - 12	5	16	En proceso	9 - 12	10	31
Logrado	13 - 16	6	19	Logrado	13 - 16	19	59
Destacado	17 -20	0	0	Destacado	17 -20	3	9
TOTAL		32	100	TOTAL		32	100

Nota. Elaboración propia basada en los resultados del Pretest y Postest de los estudiantes del 2do B de secundaria para el trabajo de investigación (2024).

La tabla 2 muestra los resultados de Pretest y Postest de cada nivel alcanzado por los estudiantes. Se evidencia que de los 32 estudiantes, ninguno se halla en el nivel de logro “Previo al inicio”, 21 educandos del mismo grupo se encuentra “En inicio”, solo 5 estudiantes se ubican en el nivel “En proceso”, 6 de los mismo en el nivel “Logrado” y ninguno en el nivel “Destacado” en el pre test previo a la aplicación del programa de intervención ‘Teamwork’. Por otro lado, se evidencia un cambio sustancial en los resultados del Postest, dado que se observa que ningún estudiante se ubica en los niveles “Previo al inicio” o “En inicio”, 10 de los 32 educandos se encuentran en el nivel “En proceso”, 19 del mismo grupo de estudiantes pasaron al nivel “Logrado” y 3 de la misma muestra alcanzaron el nivel de logro “Destacado”, después de la aplicación del programa de intervención.

Figura 2.

Resultados con respecto a la variable Producción oral en el Pretest y Postest.



Nota. El gráfico presenta porcentajes de los niveles de logro provenientes de los puntajes de la variable producción oral en el pretest y postest.

En la figura 2, se observan los porcentajes de la variable producción oral en el Pretest y Postest. Así, se obtuvo que en el Pretest, 0% de los educandos se encuentran en el nivel de logro “Previo al inicio”, el 66% se encuentra “En inicio”, mientras que el 16% de los estudiantes se encuentra en el nivel “En proceso”, el 19%

del mismo grupo se encuentra en el nivel “Logrado”, además de 0% del mismo grupo en el el nivel “Destacado”. Por contrario, en el Postest, se obtuvo que el 0% de los 32 estudiantes de 2do B de secundaria presenta un nivel de “Previo al inicio”, 0% se encuentra “En inicio”, mientras que el 31% de los estudiantes se encuentra en el nivel “En proceso,” el 59% del mismo grupo se encuentra en el nivel “Logrado” en contrario al 9% de ellos que se encuentran en nivel “Destacado”.

Dichos resultados evidencian una mejora significativa en la producción oral después de la aplicación del módulo.

Tabla 3.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión Pronunciación en el Pretest y Postest.

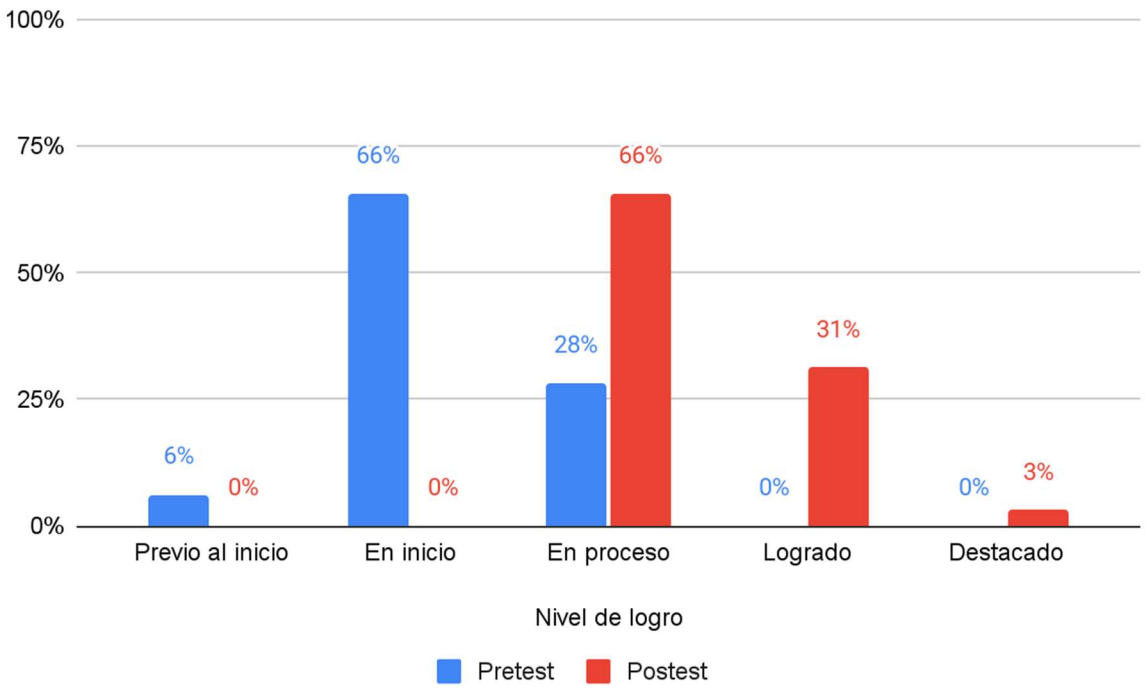
Pronunciación		**PRETEST**		**POSTEST**	
Nivel	Puntaje	f	%	f	%
Destacado	5	0	0	1	3
Logrado	4	0	0	10	31
En proceso	3	9	28	21	66
En inicio	2	21	66	0	0
Previo al inicio	1	2	6	0	0
TOTAL		32	100	32	100

Nota. Elaboración propia basada en los resultados de la prueba A1 Movers adaptada, que se tomó a los estudiantes al inicio y final del trabajo de investigación (2024).

La tabla 3 muestra el nivel de logro de los estudiantes en la dimensión de pronunciación según el Pretest y Postest realizados durante la investigación. Los resultados indican que ningún estudiante se encontraba en nivel “Logrado” o “Destacado”, mientras que 9 estudiantes se encontraron en el nivel de “En proceso”, 21 en nivel “En inicio” y 2 estudiantes en nivel “Previo al inicio”, en cuanto al Postest, se observa que ningún estudiante se encuentra en nivel “Previo al inicio” o “En inicio”, 21 estudiantes “En proceso”, 10 estudiantes en el nivel “Logrado” y solo 1 estudiante en nivel “Destacado”. Este resultado refleja un progreso en la pronunciación de los alumnos después de la intervención del módulo.

Figura 3.

Niveles de logro con respecto a la dimensión Pronunciación en inglés en el Pretest y Postest.



Nota. El gráfico presenta porcentajes de los niveles de logro provenientes de los puntajes de la dimensión pronunciación.

En la figura 3 se observan los porcentajes de la dimensión pronunciación del Pretest. Así, se obtuvo que el 6% de los 32 estudiantes presenta un nivel de “Previo al inicio”, 66% se encuentra “En inicio”, mientras que el 28% de los estudiantes se encuentra en el nivel “En proceso”, y el 0% del mismo grupo se encuentra en el nivel “Logrado”, así como 0% de estudiantes en el nivel “Destacado”. Por otro lado, al finalizar la aplicación del módulo, ‘Teamwork’, se realizó el Post test, donde se observa que el 0% de los alumnos se ubica en el nivel “Previo al inicio”, y el 0% “En inicio”, 66% estudiantes están “En proceso”, 31% del mismo grupo se encuentra en el nivel “Logrado” y sólo 3% de los mismos se ubican en el nivel “Destacado”.

Tabla 4.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión Gramática en el Pretest y Postest.

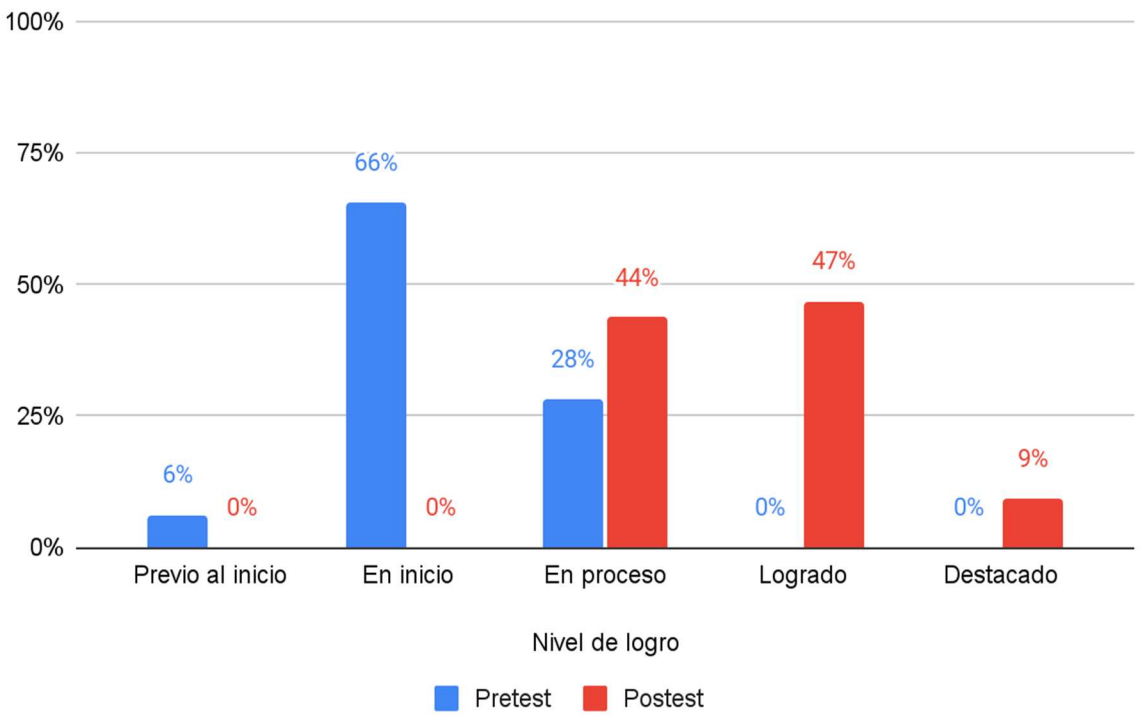
Gramática		**PRETEST**		**POSTEST**	
Nivel	Puntaje	f	%	f	%
Previo al inicio	1	2	6	0	0
En inicio	2	21	66	0	0
En proceso	3	9	28	14	44
Logrado	4	0	0	15	47
Destacado	5	0	0	3	9
TOTAL		32	100	32	100

Nota. Elaboración propia basada en los resultados de la prueba A1 Movers adaptada, que se tomó a los estudiantes en el Pre test y Post test del trabajo de investigación (2024).

La tabla 4 proporciona los resultados de la dimensión gramática, utilizando indicadores y una escala de puntaje basándose en el dominio de estructuras gramaticales por parte de los estudiantes evaluados. Lo que evidencia que 0 estudiantes se encontraban en el nivel “Destacado” y “Logrado”, 9 en el nivel “En proceso”, 21 estudiantes en nivel “En inicio” y 2 estudiante en nivel “Previo al inicio". En contraste, los resultados en el Postest con respecto a esta dimensión, muestra que 3 estudiantes se encuentran en el nivel “Destacado”, 15 estudiantes en nivel “Logrado”, 14 estudiantes “En proceso”, 0 estudiantes “En Inicio” y “Previo al inicio".

Figura 4.

Niveles de logro con respecto a la dimensión Gramática en inglés en el Pretest y Postest.



Nota. El gráfico presenta porcentajes de los niveles de logro provenientes de los puntajes de la dimensión gramática.

En la figura 4 se observa que en el Pretest, se obtuvo que el 6% de los 32 estudiantes presenta un nivel de “Previo al inicio”, 66% se encuentra “En inicio”, mientras que el 28% de los estudiantes se encuentra en el nivel “En proceso". Finalmente, se observa que el 0% del mismo grupo se encuentra en el nivel “Logrado” y “Destacado". Con respecto a los resultados del Postest, se consiguió que el 0% se encuentra en el nivel “Previo al inicio” y “En inicio”, 44% en el nivel “En proceso", 47% se encuentran en el nivel “Logrado” y 9% presentan un nivel “Destacado”.

Tabla 5.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión Vocabulario en el Pretest y Postest.

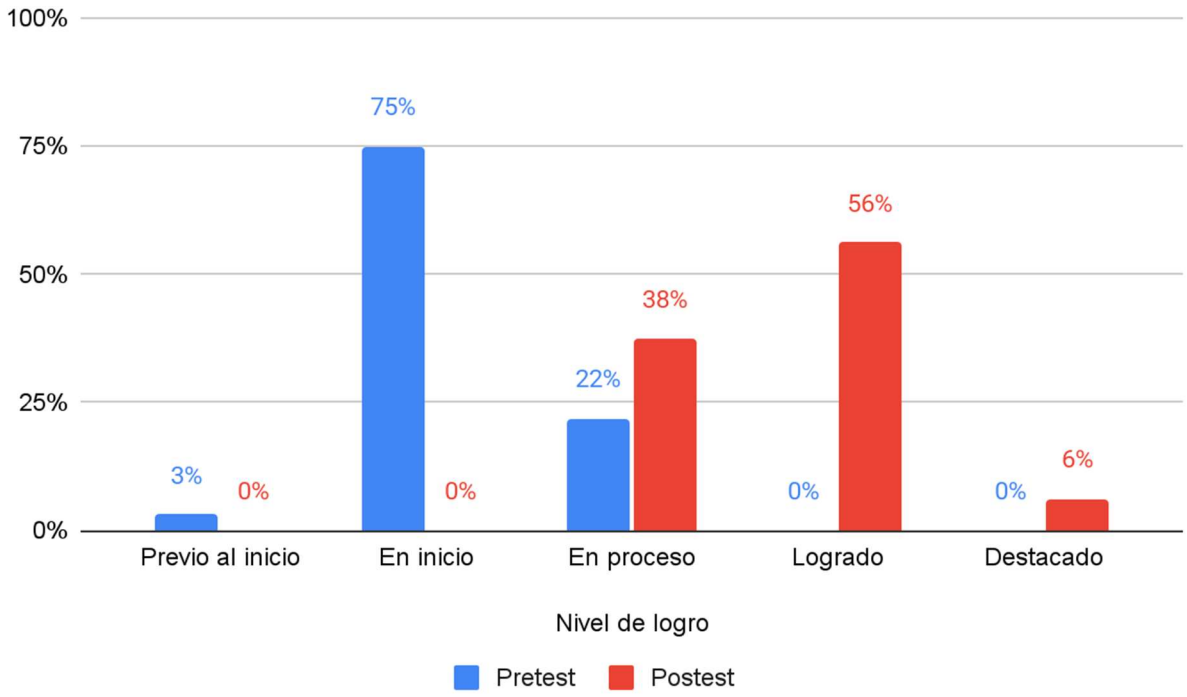
Vocabulario		PRETEST		POSTEST	
Nivel	Puntaje	f	%	f	%
Destacado	5	0	0	2	6
Logrado	4	0	0	18	56
En proceso	3	7	22	12	38
En inicio	2	24	75	0	0
Previo al inicio	1	1	3	0	0
TOTAL		32	100	32	100

Nota. Elaboración propia basada en los resultados de la prueba A1 Movers adaptada, que se tomó a los estudiantes al inicio y final del trabajo de investigación (2024).

Los resultados obtenidos muestra que se encontraban los estudiantes antes y después de la aplicación del módulo “Teamwork”. De acuerdo con los resultados (tabla 5), solo 1 estudiante obtuvo el nivel “Previo al inicio", mientras que 24 estudiantes se encuentran en el nivel “En inicio". Por último, 7 estudiantes presentan un nivel “En proceso”. En comparación, los datos obtenidos en el Postest señalan que ningún participante se encuentra en los niveles “Previo al inicio” y “En inicio”; por otro lado, 12 estudiantes del mismo grupo se hallan en el nivel “En proceso”, 18 en “Logrado” y 2 del total de estudiantes se ubica en el nivel “Destacado”.

Figura 5.

Niveles de logro con respecto a la dimensión Vocabulario en inglés en el Pretest y Postest.



Nota. El gráfico presenta porcentajes de los niveles de logro provenientes de los puntajes de la dimensión vocabulario.

La figura 5 refleja los porcentajes de la dimensión vocabulario del Pretest y Postest. Así, se obtuvo que en el Pretest el 3% de los 32 estudiantes, presenta un nivel "Previo al inicio", mientras que en el Pretest el grueso de estudiantes, es decir 75% de ellos estaban en el nivel "En inicio". En el Postest, ninguno de los participantes obtuvieron el nivel de logro "Previo al inicio" y "En inicio", 38% del total de participantes se ubican en el nivel "En proceso", 56% del mismo grupo se ubica en el nivel "Logrado" y el 6% en el nivel "Destacado". Quiere decir que el 75% de los estudiantes, los cuales antes de la experiencia estuvieron en el nivel "En inicio", subieron a otros niveles de logro después de la aplicación del módulo "Teamwork".

Tabla 6.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión Interacción oral en el Pretest y Postest.

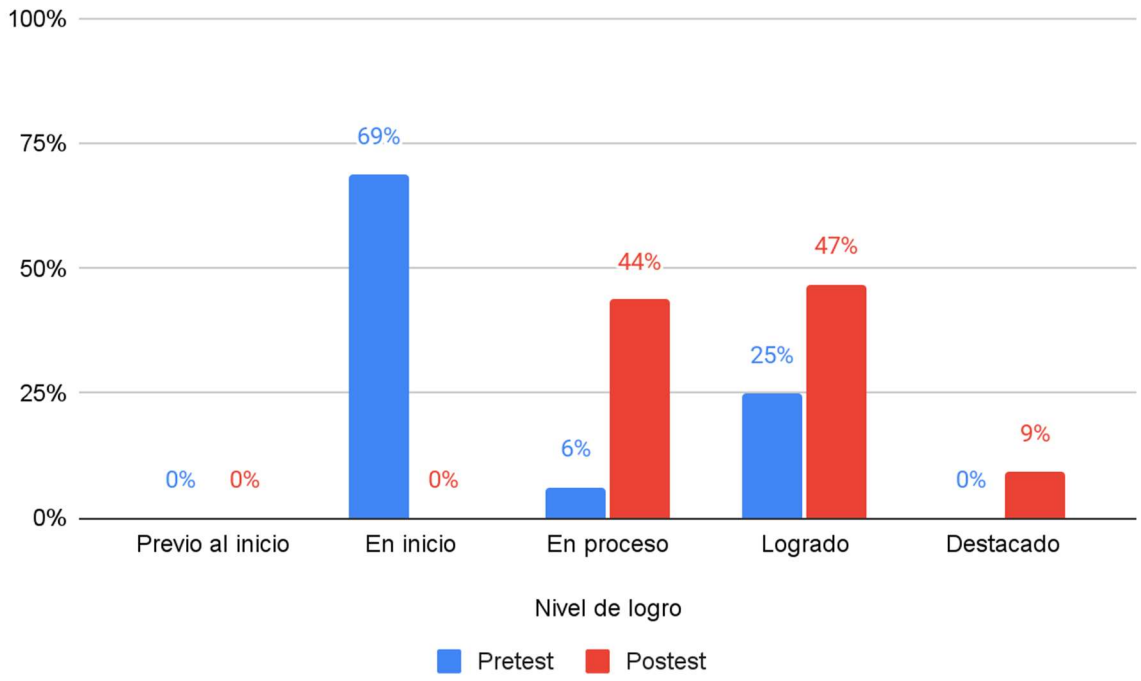
Interacción oral		PRETEST		POSTEST	
Nivel	Puntaje	F	%	f	%
Destacado	5	0	0	3	9%
Logrado	4	8	25%	15	47%
En proceso	3	2	6%	14	44%
En inicio	2	22	69%	0	0%
Previo al inicio	1	0	0%	0	0%
TOTAL		32	100	32	100

Nota. Elaboración propia basada en los resultados de la prueba A1 Movers, que se tomó a los estudiantes en el Pretest y Postest del trabajo de investigación (2024).

Los resultados obtenidos en el Pretest muestra el nivel, con respecto a la dimensión interacción oral, en que se encontraban los estudiantes antes de la aplicación del módulo “Teamwork”. De acuerdo con los resultados (tabla 6), 0 estudiantes se evidencia en el nivel “Previo al inicio”, 22 estudiantes obtuvieron el nivel “En inicio”, mientras que 2 estudiantes se encuentran en el nivel “En proceso”, 8 estudiantes presentan un nivel “Logrado” y 0 estudiantes en el nivel “Destacado”. En comparación con los datos obtenidos en el Postest, se evidencia que un 0% de estudiantes se hallan en los niveles “Previo al inicio” mientras que 14 están en el nivel “En proceso", 15 estudiantes se ubican en el nivel “Logrado” y 3 de ellos en el nivel “Destacado”.

Figura 6.

Niveles de logro con respecto a la dimensión Interacción oral en inglés en el Pretest y Postest.



Nota. El gráfico presenta porcentajes de los niveles de logro provenientes de los puntajes de la dimensión interacción oral.

En la figura 6 se observan los porcentajes de la dimensión interacción oral del Pretest. Así, se obtuvo que el 0% de los 32 estudiantes, presenta un nivel “Previo al inicio”, mientras que el 69% de los estudiantes se encuentra en el nivel “En inicio”, además se observa que el 6% del mismo grupo se encuentra en el nivel “En proceso”, 25% se ubica en el nivel “Logrado” y 0% en el nivel “Destacado”. Los resultados del Postest, se evidencia que 0% de los participantes se encuentran en el nivel “Previo al inicio” y “En Inicio”, 44% de los participantes del mismo grupo está en el nivel “En proceso”, 47% del total de participantes se encuentra en el nivel “Logrado”, y 9% de estudiantes se halla en el nivel “Destacado”. Quiere decir que el 69% de los estudiantes que se encontraban en el nivel “En inicio”, subieron a otros niveles después de la aplicación del módulo “Teamwork”.

4.1.2. Contraste de Hipótesis General

HG: La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 7.

Diferencias en la variable Producción oral con la prueba T student para muestras relacionadas (pretest y postest).

	Media	N	Desviación estándar	T	gl.	Sig.
Pre test	9.22	32	2.31	9.8775**	31	0.0004
Post test	14.2	32	2.14			

**Significativo al nivel de p<0,01

El valor t de Student para muestras relacionadas obtenido al comparar las puntuaciones medias de la variable Producción oral, entre el Pretest y Postest (t=9.8775; p=0.0004) resulta estadísticamente significativo al nivel p<0,01. En consecuencia, se concluye que existe una diferencia significativa entre ambas mediciones, evidenciándose un desarrollo considerable en la habilidad de producción oral en los estudiantes.

Decisión: Se rechaza la Hipótesis nula. Hipótesis General

HG: La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

4.1.3. Contraste de Hipótesis Específicas

Tabla 8.

Diferencias en la dimensión de Pronunciación con la prueba Wilcoxon (pretest y postest).

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Pretest y Postest	Rangos positivos	26	13.5	351	4.5953**	0.0004
	Rangos negativos	0	0	0		
	Empates	6				
	Total	32				

**Significativo al nivel de p<0,01

El valor Z de la prueba Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones de las evaluaciones Post test y Pre test, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de p<0,01. En virtud a este resultado, se establecen rangos positivos en solo el 81,3% de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el Post test fueron notoriamente mayores que las del Pre test en el 81,3% de los estudiantes. Por tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del módulo “Teamwork” tuvo una influencia significativa en la dimensión Pronunciación.

Decisión: se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específica 1

H1: Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basado en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la pronunciación en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 9.

Diferencias en la dimensión de Gramática con la prueba T student (pretest y postest).

	Media	N	Desviación estándar	T	gl.	Sig.
Pre test	2.22	32	0.553	10.1557	31	0.00002
Post test	3.66	32	0.653			

**Significativo al nivel de p<0,01

El valor t de Student para muestras relacionadas obtenido al comparar las puntuaciones medias de la dimensión Gramática, entre el Pretest y Postest (t=10.1557; p=0.00002) resulta estadísticamente significativo al nivel p<0,01. En consecuencia, se concluye que existe una diferencia significativa entre ambas mediciones, evidenciándose un desarrollo considerable en la dimensión Gramática en los estudiantes.

Decisión: Se rechaza la Hipótesis nula.

Hipótesis específica 2

H2: Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basado en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la gramática en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 10.

Diferencias en la dimensión de Vocabulario con la prueba T student (pretest y postest).

	Media	N	Desviación estándar	t	gl.	Sig.
Pre test	2.19	32	0.471	13.6382	31	0.00001
Post test	3.69	32	0.592			

**Significativo al nivel de p<0,01

El valor t de Student para muestras relacionadas obtenido al comparar las puntuaciones medias de la dimensión Vocabulario, entre el Pretest y Postest (t=13.6382; p=0.00001) resulta estadísticamente significativo al nivel p<0,01. En consecuencia, se determina que existe una diferencia significativa entre ambas mediciones, evidenciándose un desarrollo notable en la capacidad del uso del vocabulario en los estudiantes.

Decisión: Se rechaza la Hipótesis nula.

Hipótesis Específica 3

H3: La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla el vocabulario en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla el vocabulario en inglés, de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 11.

Diferencias en la dimensión de interacción oral con la prueba Wilcoxon (pretest y postest).

		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Pretest y Postest	Rangos positivos	23	13,47	310	4.0626**	0.0004
	Rangos negativos	2	7.5	15		
	Empates	7				
	Total	32				

**Significativo al nivel de p<0,01

El valor Z de la prueba Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones de las evaluaciones Post test y Pre test, fue estadísticamente significativo al nivel de p<0,01. Debido a este resultado, se disponen rangos positivos en sólo el 71,88% de los casos, lo cual comprueba que las puntuaciones alcanzadas en el Post test fueron notoriamente mayores que las del Pre test en el 71,88% de los estudiantes. En consecuencia, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del módulo “Teamwork” tuvo una influencia significativa en la dimensión Interacción oral.

Decisión: se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específica 4

H4:La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la interacción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

H0: La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la interacción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.

4.2. Discusión

El presente apartado realiza una explicación más detallada de los resultados encontrados, los cuales son producto del procesamiento de la información obtenida en la prueba estandarizada A1 Movers, adaptada a la realidad, características y necesidades de la muestra, antes y después del programa de intervención ‘Teamwork’. Los resultados obtenidos evidencian que las pruebas son válidas y confiables para la muestra seleccionada.

Es así, como se expondrá la discusión de los resultados, empezando por la variable dependiente Producción oral y continuando con las cuatro dimensiones: pronunciación, vocabulario, gramática e interacción oral.

Al haber culminado la aplicación de nuestro módulo “Teamwork”, basada en el aprendizaje cooperativo, se observó el desarrollo significativo de la producción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador. Este hallazgo confirma la hipótesis general, que avala que la propuesta del módulo tiene un impacto favorable en el desarrollo de la producción oral en inglés. En semejanza con Vilcañaupa (2022), en su indagación demuestra que el aprendizaje cooperativo en los estudiantes motiva su propio aprendizaje teniendo como finalidad concretar metas en común.

Durante las actividades implementadas en las sesiones de aprendizaje, los estudiantes fueron adquiriendo mayor confianza al momento de interactuar en grupos, reduciendo así la ansiedad y el miedo a hablar en inglés.

Asimismo, se considera la discusión que pretende responder al objetivo general: Comprobar que la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basada en el aprendizaje cooperativo, desarrolla la producción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador. Por otro lado, también se toma en cuenta a los objetivos específicos que implican determinar la eficacia del programa de intervención ‘Teamwork’ en las cuatro dimensiones mencionadas anteriormente. De esta forma se propone un análisis profundo de las

cuatros dimensiones, resaltando las diferencias y semejanzas con las teorías y los antecedentes presentados en la presente indagación.

En primer lugar, es necesario enfatizar los resultados obtenidos para la habilidad de producción oral, la cual se refiere a la percepción y articulación de los diferentes sonidos y estructuras de la lengua meta o lengua madre (Bygates, 1985). Con respecto a los resultados obtenidos, se puede realizar una comparación con la indagación titulada "Aprendizaje Cooperativo en la Producción Oral del área de inglés en los alumnos de segundo de secundaria Trujillo" realizada por Garcia (2019), hace uso del mismo enfoque; sin embargo, esta indagación es de tipo cuasi experimental, por lo que se observa un grupo de control y otro grupo experimental, en el cual se aplicaron los instrumentos de recojo de información, donde se evidencia que más del 50% del grupo experimental alcanzaron el nivel esperado gracias a la aplicación de sesiones de aprendizaje que integran estrategias enfocadas en el trabajo cooperativo, siendo estas las semejanzas más resaltantes entre este antecedente de investigación y la presente indagación científica.

Para esta dimensión, Bygate (1987) corrobora que una pronunciación adecuada no solo se centra en comunicar, sino que mejora la comprensión y la confianza de los estudiantes al momento de hablar. Asimismo, los distintos acentos de los no nativos pueden interferir en la correcta pronunciación del diálogo en inglés (Jenkins, 2000).

En cuanto a los resultados alcanzados, se identifica una contrastación con la tesis titulada "Juego de roles y la producción oral en el área de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa N° 34047 "Cesar Vallejo" Yanacancha – Pasco, 2018" llevada a cabo por Segura (2020), emplea el mismo enfoque; no obstante, esta indagación es de tipo cuasi experimental, de manera que se puede apreciar que se trabajó con dos grupos, uno de control y otro experimental, a través del cual se ejecutaron los instrumentos de recojo de datos tales como una encuesta y una rúbrica el cual presenta que el juego de roles influye positivamente en la producción oral en inglés y con su aplicación se logra mejorar esta habilidad en los estudiantes, siendo estas las similitudes más destacadas entre dicho antecedente y el presente estudio de investigación.

Se dispone que la gramática es multidimensional ya que puede ser catalogada de manera descriptiva referente al contenido de las lecciones de aprendizaje y textos en libros en el cual abarca la forma en que se estructuran las palabras dentro de una oración y al mismo tiempo fuera de ella, interviniendo en la elaboración y comprensión del texto (Bygate, 1987). Referente a los resultados logrados, se puede observar una similitud con el trabajo de investigación "El trabajo cooperativo como metodología facilitadora para el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera" diseñado por Domínguez (2021), adopta el mismo enfoque cuantitativo de tipo experimental, el cual se tomó como muestra a estudiantes de nivel secundaria, de modo que se llevaron a cabo cuestionarios para el recojo de datos, que demuestra que el trabajo cooperativo influye positivamente en la mejora del desarrollo de la expresión oral en inglés ya que trabajar en equipos alude a una comunicación asertiva el logro de un objetivo en común, teniendo en cuenta las herramientas necesarias que da lugar una interacción de estructuras gramaticales y vocabulario; resaltando así estas semejanzas entre este antecedente y el presente trabajo de indagación.

Bygate (1987) resalta que el uso de un vocabulario amplio es importante para una comunicación oral efectiva, considerando el aprendizaje de expresiones idiomáticas y colocaciones el vocabulario en contextos reales sirven para una mejor internalización; y práctica del vocabulario mediante juego de roles, flashcards y actividades lúdicas. Además, Vilcañaupa (2022) sostiene que la expresión oral del inglés ayuda al estudiante a pronunciar palabras y oraciones a través del diálogo y conversación en parejas y grupos considerando que la pronunciación no solo mejora con actividades de interdependencia positiva y habilidades grupales sino también que se ponga en práctica el uso de vocabulario en inglés coincidenciendo así con lo expuesto en esta investigación.

Domínguez (2021), en su trabajo "El trabajo cooperativo como metodología facilitadora para el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera" demuestra por medio de diferentes métodos que se usan en la actualidad en el aprendizaje del idioma, como por ejemplo el trabajo cooperativo propicia de manera acertada la interacción oral. Este estudio es de tipo cuantitativo dirigido a estudiantes del nivel secundario prueba como influye directamente en la mejora del desarrollo de la expresión oral , por medio de trabajos en grupos para lograr el objetivo en común, sin dejar de lado el brindar las herramientas necesarias que permite esta interacción

como estructuras gramaticales y vocabulario. De igual manera, nuestro presente estudio enfocado en estudiantes de secundaria, se centra en establecer la conexión entre el trabajo cooperativo y el desarrollo de la oralidad del idioma. Una de las estrategias para llevar a cabo esta conexión es mediante el aprendizaje basado en tareas en donde cada miembro del grupo asume un rol específico y necesita expresarse de manera oral, aclarando ideas, tomando decisiones y haciendo preguntas. Además los integrantes del equipo pueden tomar turnos de palabra para colaborar con la resolución de tareas, logrando así el aprendizaje activo y el uso del idioma.

A manera de conclusión, en este apartado, se puede apreciar una confrontación teórica organizada con respecto a las bases teóricas y antecedentes de investigación para una amplia discusión de los resultados de manera general y específica.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Después de haber obtenido los resultados, se puede concluir en lo siguiente:

- La aplicación del módulo “Teamwork” basado en el aprendizaje cooperativo logró desarrollar eficazmente las cuatro dimensiones abordadas como la pronunciación, gramática, vocabulario e interacción oral en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria.

- En la dimensión gramática, los estudiantes presentan una mejora significativa mediante la creación de estructuras gramaticales de diálogos escritos y puestos en práctica oralmente.

- En la dimensión vocabulario, se evidencia una mejora notable en los estudiantes que demuestran lo aprendido mediante dinámicas grupales con apoyo de herramientas pedagógicas en actividades pertinentes.

- Después de la aplicación del módulo Teamwork, los estudiantes logran desarrollar de manera efectiva la dimensión de interacción oral a través de debates y mesas de diálogos para así demostrar que son capaces de mantener una conversación fluida en el idioma inglés.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

Basándonos en los hallazgos y conclusiones se permiten proponer las siguientes recomendaciones dirigida a docentes:

1. Aplicar estrategias innovadoras enfocadas en el desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma inglés con el objetivo de fomentar la participación activa entre estudiantes por medio de juego de roles, debates, proyectos creativos e interacción constante entre los educandos.

2. Poner en práctica las 4 dimensiones: gramática, vocabulario, interacción oral y pronunciación, las cuales permiten impulsar y desarrollar la producción oral durante las sesiones de aprendizaje mediante actividades de Listening con material de apoyo como fichas de trabajo.

3. Implementar en las sesiones de aprendizaje, audios de conversaciones en inglés antes de que los estudiantes creen sus propios diálogos en role-play además de escuchar el audio haciendo énfasis en el vocabulario a utilizar promueve la mejora y corrección de la pronunciación de dichas palabras aprendidas en las sesiones de clase.

4. Organizar equipos de trabajo estratégicamente con la intención de lograr la integración equitativa de todos los estudiantes equilibrando el perfil de los mismos, integrando la asignación de roles y la evaluación continua en las actividades.

Además, se considera esencial poder implementar las siguientes recomendaciones dirigidas a organizaciones y centros educativos:

1. Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje implementando metodologías participativas como el aprendizaje basado en proyectos, actividades lúdicas en equipo que fomenten la autonomía y cooperación de todos los alumnos.

2. Fortalecer la capacitación a los docentes de manera continua implementando recursos actualizados y contextualizados a través de reuniones, talleres dirigidos a profesores teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes buscando siempre responder a las necesidades dentro de cada aula.

3. Generar espacios de acompañamiento pedagógico en donde haya supervisión por parte de coordinadores a los docentes brindando orientación y retroalimentación oportuna con el fin de mejorar su desempeño.

4. Brindar orientación académica a través de programas de tutorías dentro de las instituciones educativas dirigida a alumnos que necesitan reforzar temas específicos con atención personalizada contando con la participación activa de los docentes tutores.

De igual forma se consideran necesarias las siguientes recomendaciones dirigida a los diferentes autoridades educativas y organismos gubernamentales:

1. Fortalecer las políticas públicas y la formación docente continua a través de capacitaciones e implementación de estrategias pedagógicas respondiendo a las necesidades de cada región del país contando con el apoyo del Ministerio de Educación.

2. Por parte de las UGEL, capacitar a los docentes con la ayuda del equipo de psicología mediante talleres o charlas para brindar acompañamiento y atención personalizada a los estudiantes.

REFERENCIAS

Angarita, Y. y Peña, Y. (2023). La Acción Transformadora del Trabajo Cooperativo para el Aprendizaje Socioemocional en la Educación Básica. Revista Científica Cienciaeduc. 11(1), 1-9. http://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4804310022/4804310022.pdf

Aguaiza, M. y Andrade, J. (2024). El aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la fluidez al hablar en inglés. Latindex. https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/105

Bandura, A. (1971). Social Learning Theory. Stanford University. https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf

Bygates, M. (1987). Speaking. Language Teaching. https://books.google.com.pe/books?id=XozCwaqSJFIC&printsec=frontcover%23v%3Donepage&q&f=false

British Council. (2015). Educational Intelligence. https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/%24FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf

Brito, G. y Vaca, M. (2021). El aprendizaje cooperativo en la enseñanza del idioma inglés en el nivel elemental. Polo del conocimiento: Revista científico - profesional, 6(1), 22-33. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9292114

Cambridge English. (2021). Starters, Movers and Flyers Handbook for Teachers. Cambridge English. https://www.cambridgeenglish.org/images/357180-starters-movers-and-flyers-handbook-for-teachers-2021.pdf

Cambridge English. (2024). Can Do Summary. Cambridge English. https://www.cambridgeenglish.org/es/Imags/722674-can-do-statements-for-pre-a1-starters-digital-and-a1-movers-digital.pdf

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Council of Europe. https://rm.coe.int/1680459f97

Dávila, A. (2017). Wiggins, G., & McTighe, J. Understanding by design (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development ASCD. Colombian Applied Linguistics Journal, 19(1), 140-142. https://doi.org/10.14483/calj.v19n1.11490

Chicaiza, M. (2022). Cooperative learning activities to improve oral production. Universidad Técnica de Ambato.

Dalton, R. (1994). Pronunciation. In P. Fletcher & B. MacWhinney (Eds.), The handbook of child language (pp. 271-297). Blackwell. http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf

Dominguez, C. (2021). El trabajo cooperativo como metodología facilitadora para el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. Repositorio institucional de la Universidad La Laguna. https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/27488

Fernández, A., y Vela, L. (2021). Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de investigación: una breve revisión. Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/119978/1/Altamirano_Vela.pdf

Fuentes, V, Moyano, D. y Patiño, L. (2023). Reflexiones sobre la Interdependencia Positiva y la Autodeterminación desde el Trabajo Cooperativo. Lee La LEE, (8),22–27.https://revistas.upn.edu.co/index.php/LEE/article/view/19273/12244

Fustamante, R. (2024). Estrategias de aprendizaje en la producción oral en Inglés en una Institución Educativa Privada de Chiclayo 2023. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/13847

García, K. (2019). Aprendizaje Cooperativo en la Producción Oral del área de inglés en los alumnos de segundo de secundaria Trujillo. Universidad Cesar Vallejo. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_5f6e857bd56d1b65d70ab3962be7b8bb

Guaranga, E. (2023). Cooperative learning activities to improve the speaking skill. Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/8c51cf95-08d1-48a1a6ce-31a7a2ea4a12/content

Guevara, R. (2023). Aprendizaje cooperativo y expresión oral del inglés en estudiantes de la I.E Inmaculada de la Merced – Chimbote, 2022. Universidad San Pedro. https://repositorio.usanpedro.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3d691d6e-1642-4d63-81b9-050399c048e9/content

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación, McGraw Hill Education. https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós SAICF. https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf

Johnson, D. y Johnson, R. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. Anales de psicología,30(3), 841-851 http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241

Jolliffe, W. (2007). Cooperative learning in the classroom. Paul Chapman Publishing. https://books.google.com.ec/books?id=RDqJS_dFiYcC&pg=PA4&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=true

Macedo, R. (2024). Aprendizaje cooperativo y la comunicación oral del inglés en estudiantes de la I.E. 'San Francisco de Asís' – Cusco, 2024. Universidad Nacional del Altiplano. https://www.proquest.com/openview/49d743dc19f4b19895d6a67ad113303b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

Magallanes, J. (2024). Aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la I.E.E. N°20820 "Nuestra Señora de Fátima"-Huacho, durante el año escolar 2021. Repositorio Universidad Nacional José

Faustino Sánchez Carrión. https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/8881/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Volumen Complementario. (2020). Consejo de Europa. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf

Medina, M., Rojas, R. y Bustamante, W. (2023). Metodología de la investigación Investigación científica. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. http://coralito.umar.mx:8383/jspui/bitstream/123456789/1539/1/80-M%c3%a9todolog%c3%ada%2bde%2bla%2binvestigaci%c3%b3n.pdf

Mendieta, K. (2021). Potenciando la producción oral en inglés: estrategias y herramientas en el aula. Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 6 (29), 1-12. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8274462

Ministerio de Educación. (2016). Currículo nacional de la educación básica. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20500.12799/4551

Núñez, A. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. UCE Ciencia. Revista De Postgrado, 10(3), 1-11. https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/295/270

Peñaloza, A. (2023). Desarrollo Cognitivo a través de la pedagogía constructivista de Piaget en niños de 3 a 4 años del CEI Ciudad de Cuenca. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/665ac4f4-6004-4970-a3bb-0414e1b8bbad/content

Piaget, J. e Inhelder, B. (2016). Psicología del niño. Edición, prólogos e índices de Juan Duval. Nueva Edición Completamente Revisada. Raíces de la Memoria. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=cZojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT

Pujolàs, P. Y Lago, J. (2011). Programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo.Universidad de Vic. https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2024/05/Pujolas-y-Lago-coords-2011.-EL_APRENDIZAJE_COOPERATIVO.pdf

Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental. CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica, 10(1), 1-7. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7890336

Rodríguez, C., Breña, J. y Esenarro, D. (2021). Las variables en la metodología de la investigación científica. 3Ciencias. https://doi.org/10.17993/IngyTec.2021.78

Rodríguez, R. (2023). Aprendizaje cooperativo a través de las TIC. Aula Magna Proyecto clave McGraw Hill. https://books.google.com.pe/books/about/Aprendizaje_cooperativo_a_trav%C3%A9s_de_las.html?id=6BHYEAAAQBAJ&redir_esc=y

Salas, G. (2023). El aprendizaje cooperativo y el logro de competencias significativas en el área de inglés en los estudiantes de la institución educativa “Elías Aguirre” Huipoca - Aguaytia – 2021. Universidad Nacional Hermilio Valdizan. https://repositorio.unheval.edu.pe/item/4d13a299-611b-4b30-841b-fa5257dd5824

Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. (1992). The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom. Boston, MA: Heinle & Heinle. https://tesl-ej.org/wordpress/issues/volume1/ej03/ej03r20/

Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa. (s.f.). ¿Qué es aprendizaje cooperativo y ejemplos?. Ministerio de Educación. https://siagie.top/que-es-aprendizaje-cooperativo-y-ejemplos/

Trinh, D, y Khoa, T. (2024). The impact of cooperative learning on English speaking skills at intermediate level. Journal of Effective Teaching

Methods. https://journals.eikipub.com/index.php/jetm/article/view/302/210

Vilcañaupa, G. (2022).Aprendizaje cooperativo y expresión oral en inglés en una institución educativa, Satipo, 2021. Repositorio Digital Institucional Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/86492

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard:University Press. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychological+processes.+&ots=okAWT1o3er&sig=A8Q09u0ub39YGP_5dUBfvl8q7ls

ANEXOS

Anexo 1: Matriz Metodológica

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Módulo Teamwork para el desarrollo de la producción oral en inglés en estudiantes de secundaria					
AUTORAS	**PROGRAMA DE ESTUDIOS**	**ENFOQUE**	**DISEÑO**	**DIAGRAMA DEL DISEÑO**	**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**	**ASESOR**
RIVERA HUAPAYA, Leidy Monica SANCHEZ JACOBO, Mary VASQUEZ HORNA, Maria Giannella	Idiomas, inglés	Cuantitativo	Experimental **TIPO** Pre-Experimental	**O_1 X O_2** O_1 = Pre-test X = Propuesta “Teamwork” O_2 = Post-test	Innovación educativa y didáctica	ASCENCIO, TERREROS, Rita Susana

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	MARCO METODOLÓGICO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN/ MUESTRA
¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla la producción oral de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?	Comprobar que la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basada en el aprendizaje cooperativo, desarrolla la producción oral en inglés de los estudiantes	**H. General:** La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la producción oral en inglés, de los estudiantes de segundo	**V. Independiente:** Propuesta “Teamwork” Aprendizaje cooperativo (teamwork) se refiere a la interacción y coordinación en equipos que buscan llegar a los mismos propósitos de aprendizaje en conjunto. (Johnson, et al.,	Asignación de grupos y roles. La interdependencia respecto de los recursos didácticos. La ejecución de la tarea académica	**Paradigma:** Positivista **Enfoque:** Cuantitativo **Nivel:** Experimental **Diseño:** Experimental **Tipo:** Pre experimental	**Técnicas:** - Entrevista **Instrumentos:** - Pre test - Post test - Rúbrica	**Población:** Estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador en Lima Metropolitana **Muestra:** Estudiantes de 2° B de nivel secundaria de una Institución

	de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.	año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador. **H. Nula:** La aplicación de la propuesta “Teamwork” no desarrolla la producción oral en inglés, de	1994)	La puesta en práctica de la clase cooperativa La supervisión de la participación de los estudiantes El cierre de la clase			Educativa de Villa El Salvador en Lima Metropolitana

		los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.					
¿En qué medida la aplicación de la propuesta “Teamwork”, desarrolla la pronunciación de los estudiantes	Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta “Teamwork”, basado en el	La aplicación de la propuesta “Teamwork” desarrolla la pronunciación en	**V. Dependiente:** Producción oral De acuerdo con Bygates (1987), la producción oral es vista como una	Pronunciación Bygate (1987) afirma que una pronunciación adecuada no solo mejora la comunicación, sino que también	Who do you play with at school?		

de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador?	aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de la pronunciación en inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.	inglés de los estudiantes de segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Villa El Salvador.	habilidad motora receptiva, la cual involucra la percepción y articulación correcta de los diferentes sonidos y estructuras del lenguaje.	aumenta la comprensión y la confianza de los estudiantes al expresarse.	
				Gramática Bygate (1987), afirma que la gramática es multidimensional porque puede ser vista de forma descriptiva en el material de las gramáticas de referencia y la teoría lingüística o	What games do you play at school?

				pedagógicamente se refiere al contenido de las lecciones de clase y textos en libros.	
				Vocabulario Bygate (1987) resalta que el uso de un vocabulario amplio es importante para una comunicación oral efectiva, considerando el aprendizaje de	What do you have for lunch?

				expresiones idiomáticas y colocaciones, vocabulario en contextos reales para una mejor internalización ; y práctica del vocabulario mediante juego de roles, flashcards y juego lúdicos.	
				Interacción oral Bygate (1987) menciona que las	La docente muestra a cada estudiante una imagen parecida, de las cuales debe encontrar diferencias. Primero, la docente modela la actividad, señalando las diferencias de cada imagen, por ejemplo: "Here it is sunny, but here it is cloudy.". Se les brinda 1 minuto para encontrar las 4 diferencias por turnos.

				habilidades de interacción oral comprende a la toma de decisiones, la manera de expresarse y el desarrollo de las ideas sin generar malentendidos.	

Anexo 2: Matriz del Instrumento e Instrumento

Matriz de instrumento

COMPETENCIA	VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	CRITERIOS	ITEM	NIVEL DE LOGRO				
Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.	Producción oral	Pronunciación	Adecuada pronunciación de las consonantes	1	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
		Gramática	Discusión sobre deportes o actividades lúdicas	2	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
		Vocabulario		3	Previo al inicio	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)

					(1)				
		Interacción oral	Comprensión y expresión de las declaraciones del hablante	4	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
				5	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
				6	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
				7	Previo al inicio (1)	En inicio (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	Destacado (5)
				8	Previo	En	En	Logrado	Destacado

					al inicio (1)	inicio (2)	proceso (3)	(4)	(5)

VARIABLE	NIVEL DE LOGRO	INTERVALO	VALORACIÓN
Producción oral	Previo al inicio	1 - 4	Pronunciation is not intelligible and no control of phonological features at both utterance and word levels. The student doesn't show any control of grammatical forms and doesn't use any appropriate vocabulary to convey the message. The student doesn't understand any question and doesn't respond to them.
	En inicio	5 - 8	Pronunciation is rarely intelligible and has little control of phonological features at both utterance and word levels. The student shows a low degree of control of simple grammatical forms and uses poor vocabulary to convey the message. The speech contains various logical errors. The student shows a poor understanding of the questions and shows great difficulty when responding.
	En proceso	9 - 12	Pronunciation is mostly intelligible and has some control of phonological features at both utterance and word levels. The student shows a good degree of control of simple grammatical forms and uses limited vocabulary to convey the message. The speech contains significant logical errors. The student shows a low understanding of the

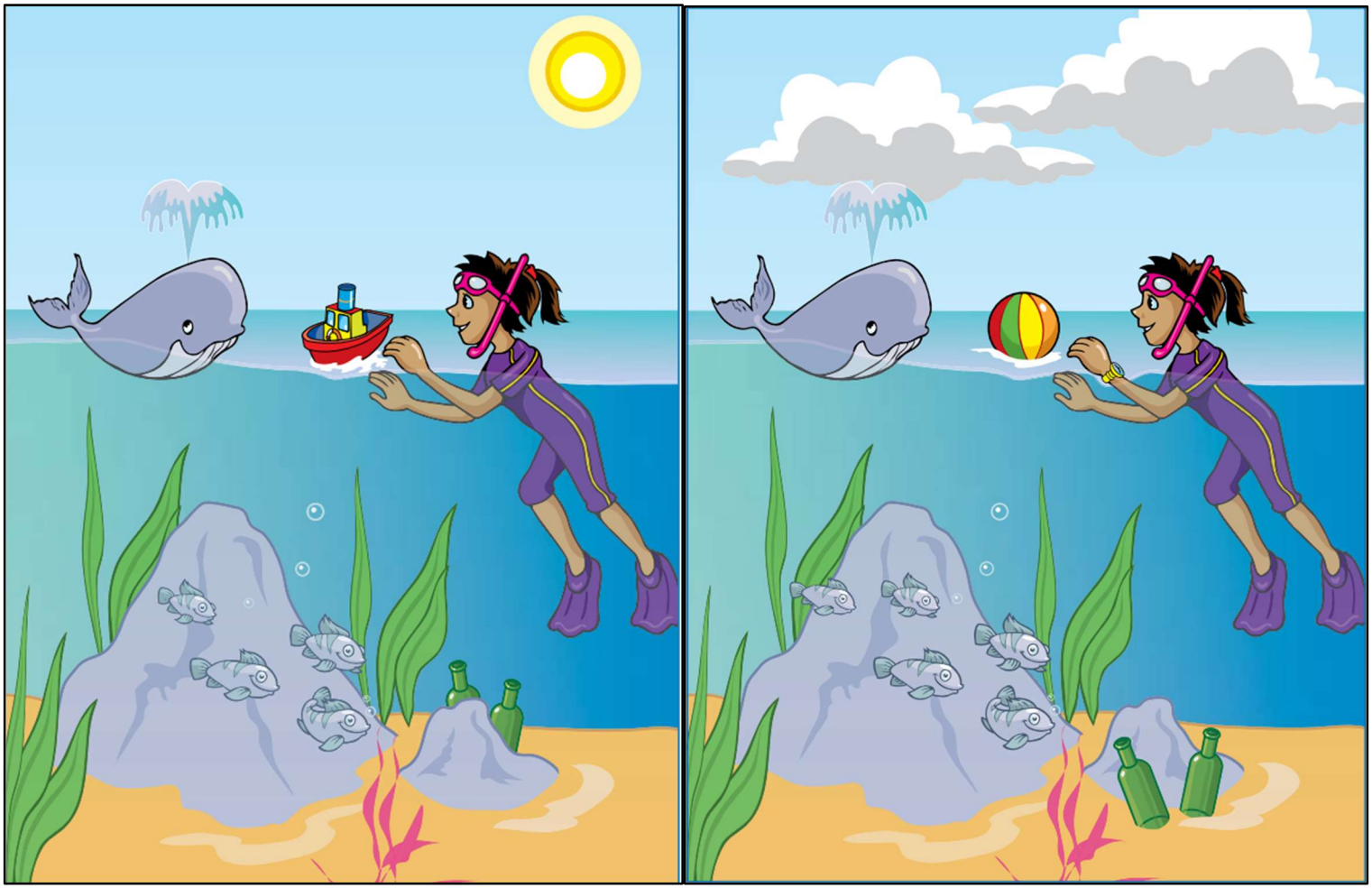
			questions and shows notorious difficulty when responding.
	Logrado	13 - 16	Pronunciation is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress are generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly. The student shows a good degree of control of simple grammatical forms and attempts some complex grammatical forms and uses some appropriate vocabulary to convey the message. The speech contains some relevant but superficial arguments. The student comprehends some questions and shows difficulty when responding.
	Destacado	17 -20	Pronunciation is intelligible. Intonation is appropriate. Sentence and word stress are accurately placed. Individual sounds are articulated clearly. The student shows a good degree of control of a range of simple and some complex grammatical forms and uses a range of appropriate vocabulary to convey the message. The speech contains relevant and well-constructed arguments. The student comprehends the questions and answers accordingly.

Instrumentos

Pre y Post test.

La docente pregunta a los estudiantes por su nombres. Seguidamente, describe detalladamente cómo se llevará a cabo el test y aconseja que respondan de manera clara según las consignas dadas.

1. La docente entrevista mediante las siguientes preguntas:
    - Who do you play with at school?
    - What games do you play at school?
    - What do you have for lunch?
2. La docente muestra a cada estudiante una imagen parecida, de las cuales debe encontrar diferencias. Primero, la docente modela la actividad, señalando las diferencias de cada imagen, por ejemplo: "Here it is sunny, but here it is cloudy.". Se les brinda 1 minuto para encontrar las cinco diferencias por turnos.



Rúbrica para Pre y Post Test.

	DESTACADO	LOGRADO	EN PROCESO	EN INICIO	PREVIO AL INICIO
GRAMMAR	The student shows a good degree of control of a range of simple and some complex grammatical forms.	The student shows a good degree of control of simple grammatical forms and attempts some complex grammatical forms.	The student shows a good degree of control of simple grammatical forms.	The student shows a low degree of control of simple grammatical forms.	The student doesn't show any control of grammatical forms.
VOCABULARY	The student uses a range of appropriate vocabulary to convey the message.	The student uses some appropriate vocabulary to convey the message.	The student uses limited vocabulary to convey the message.	The student uses poor vocabulary to convey the message.	The student doesn't use any appropriate vocabulary to convey the message.

PRONUNCIATION	Pronunciation is intelligible. Intonation is appropriate. Sentence and word stress are accurately placed. Individual sounds are articulated clearly.	Pronunciation is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress are generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly.	Pronunciation is mostly intelligible and has some control of phonological features at both utterance and word levels.	Pronunciation is rarely intelligible and has little control of phonological features at both utterance and word levels.	Pronunciation is not intelligible and no control of phonological features at both utterance and word levels.

ORAL INTERACTION	The speech contains relevant and well-constructed arguments. The student comprehends the questions and answers accordingly.	The speech contains some relevant but superficial arguments. The student comprehends some questions and shows difficulty when responding.	The speech contains significant logical errors. The student shows a low understanding of the questions and shows notorious difficulty when responding.	The speech contains various logical errors. The student shows a poor understanding of the questions and shows great difficulty when responding	The student doesn't understand any question and doesn't respond to them.

Anexo 3: Formato de Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotras Leidy Monica Rivera Huapaya, Mary Carmen Sanchez Jacobo y Maria Giannella Vasquez Horna somos estudiantes de Educación en la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico. Estamos realizando la investigación: Módulo 'Teamwork' para el desarrollo de la producción oral en inglés en estudiantes de secundaria.

Que consiste en la aplicación del módulo que contiene actividades basadas en el aprendizaje cooperativo, con el objetivo de desarrollar significativamente la habilidad de producción oral.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá que responda a preguntas de manera oral. Esto le tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo.

La información obtenida a través de las pruebas de entrada y salida permitirá conocer el nivel real de los estudiantes antes y después de la aplicación del módulo.

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: 960275290

Agradecemos su participación

Yo _____

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

Firma del Participante		Lugar, fecha

Anexo 4: Programa de Intervención

https://docs.google.com/document/d/1nOb8tK9HUeee0FhnERdldwIaKWddje7vxdF9rQV8fAk/edit?usp=sharing

Anexo 5: Evidencia Fotográfica