UNIVERSIDAD
**SAN IGNACIO
DE LOYOLA**

ESCUELA DE POSTGRADO

**Maestría en Educación con mención en Docencia en
Educación Superior**

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN ORAL DEL IDIOMA PORTUGUÉS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE LIMA

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en
Docencia en Educación Superior.**

GIULLIANA LIZBETH BERNAL SÁNCHEZ

**Asesor:
Félix Fernando Goñi Cruz**

Lima – Perú

2021

*“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa,
nunca tem medo
e nunca se arrepende”*

Leonardo Da Vinci

Dedicatoria

A Dios, por darme fuerzas y bendecirme en cada paso que doy, colocando a las personas indicadas en mi camino.

A mi familia, por la confianza, el apoyo, los ánimos y por estar siempre presente.

Así mismo, a mis colegas, al equipo de profesores de portugués que dan lo mejor de sí en esta área aun poco desarrollada que es la enseñanza de portugués lengua extranjera en Perú.

Al equipo de la Asociación de Profesores de Portugués como Lengua extranjera en Perú (APPLE-PE), Gracieli, Paulo, Katuscia, Simone y Oscar, por fomentar la formación y capacitación continua como camino a la excelencia.

Agradecimientos

Agradezco de todo corazón a todas las personas que de una u otra manera me apoyaron, orientaron e hicieron posible la realización y culminación de este trabajo.

A la institución Idiomas Católica por permitirme realizar este trabajo de investigación. Al equipo de portugués (Renata, Katiuscia, André, Ricardo, Maíra, Lisi, Silvia) y a mi coordinador (Diego) por brindarme la facilidad de realizar la toma de muestras y entrevistas para el presente estudio.

A mis colegas de la maestría, María Luisa, Lesly, Silvia y Jorge, por su apoyo y aliento en cada etapa que nos tocó realizar en este camino, hasta llegar a alcanzar la meta, obtener el grado de maestro.

A mi asesor, el Dr. Goñi por todas sus orientaciones y observaciones durante este arduo proceso de preparación, elaboración y sustentación.

A los docentes de la maestría, Dra. Elisa, Dr. Muñoz, Dr. Garnelo, y Dr. Moreno, por sus clases inspiradoras y reflexivas sobre la educación en Perú, valorando la importancia del trabajo que realizamos cada día.

A mi familia por todo su apoyo, aliento, ánimos, siempre presentes en cada paso.

A mi querido Enrique, gracias por toda la ayuda y apoyo desde la etapa inicial, creo que sin esa carta no hubiera sido posible.

Índice

Dedicatoria	
Agradecimientos	
Índice	
Índice de tablas	
Lista de figuras	
Resumen	
Abstract	
Introducción	1
Planteamiento del problema de investigación	1
Descripción del problema.	1
Formulación del problema.	1
Preguntas científicas.	3
Objetivos de investigación	4
Objetivo general.	4
Objetivos específicos o tareas científicas.	4
Enfoque, tipo y diseño de investigación	5
Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación	6
Métodos teóricos.	6
Métodos empíricos.	6
Métodos matemáticos y estadísticos.	8
Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	8
Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo	9
Validación de los instrumentos.	9
Categorías y subcategorías	10
Justificación de la investigación	12
Estructura de la tesis	13

Capítulo I	15
Marco teórico, conceptual y referencial	15
Antecedentes de investigación	15
Antecedentes internacionales.	15
Antecedentes nacionales.	17
Reflexiones teóricas sobre la categoría: producción oral	17
Lengua, comunicación y pensamiento.	20
Acercamiento a las bases lingüísticas.	21
Acercamiento a la psicolingüística y la producción oral.	22
Diferencias entre lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2) en el desarrollo de habilidades comunicativas.	23
Un acercamiento al enfoque, método y técnicas en la didáctica de lenguas.	24
Enfoques en proceso de enseñanza-aprendizaje en lengua extranjera por competencia.	25
Una aproximación sobre la competencia comunicativa.	25
Enfoques en la enseñanza de lengua extranjera (LE).	28
Conceptualizaciones de la producción oral	32
Definiciones de las sub-categorías de la producción oral.	34
Evolución histórica de la enseñanza-aprendizaje de portugués como lengua extranjera.	38
Métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras.	39
Herramientas digitales para el aprendizaje del idioma.	39
Fundamentos teóricos sobre la categoría conceptual: estrategia didáctica	41
Didáctica.	42
Estrategia.	43

Estrategia didáctica.	43
Tipos de estrategia didáctica.	45
Estrategia de enseñanza.	45
Estrategia de aprendizaje.	45
Definiciones de las sub-categorías de la estrategia didáctica.	46
Clasificación de estrategias didácticas.	47
Importancia de las estrategias en lengua extranjera.	48
Capítulo II	50
Diagnóstico o trabajo de campo	50
Características del campo de estudio	50
Análisis e interpretación de los hallazgos por técnicas e instrumentos	50
Encuesta a los estudiantes.	51
Entrevista a los docentes.	53
Observación de clases.	56
Prueba pedagógica.	57
Análisis, interpretación, triangulación y discusión de los resultados: categorías emergentes	59
Conclusiones aproximativas	72
Capítulo III	74
Modelación y validación de la propuesta	74
Propósito de la propuesta	74
Fundamentación teórica científica	75
Fundamento socio-educativo.	75
Fundamento psicopedagógico.	75
Fundamento curricular.	79

Diseño de la propuesta	83
Descripción del diseño	85
Objetivo de la propuesta	86
Objetivos específicos	86
Didáctica asumida en la propuesta	86
Rol del docente.	87
Rol del estudiante.	88
Implementación o desarrollo de la propuesta	88
Fase 1: Activación.	89
Fase 2: Preparación lingüística.	92
Fase 3: Ejecución.	95
Fase 4: Evaluación integral.	97
Modelo de una sesión de aprendizaje.	101
Validación de la propuesta	103
Conclusiones	108
Recomendaciones	110
Referencias	111
Anexos	117
Anexo 1: Matriz metodológica	
Anexo 2: Matriz de Categorización	
Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos	
Anexo 4: Certificado de validez de los instrumentos de recolección de datos	
Anexo 5: Certificado de validez de los la propuestas por expertos	
Anexo 6: Otros	

Índice de tablas

Tabla 1. Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos	10
Tabla 2. Categorías apriorísticas y subcategorías de la investigación.	11
Tabla 3. Tabla de la Unidad didáctica con logros esperados	82
Tabla 4. Rúbrica de producción oral	100
Tabla 5. Especialistas de la Validación.	103
Tabla 6. Validez interna por juicio de expertos.	104
Tabla 7. Validación externa por juicio de expertos.	105
Tabla 8. Escala de Valoración.	106
Tabla 9. Valoración interna y externa por criterio de jueces	106

Lista de figuras

Figura 1. La pronunciación de estudiantes de portugués elemental	58
Figura 2. El conocimiento gramatical y léxico en estudiantes de portugués elemental	58
Figura 3. El manejo de la interacción y discurso en estudiantes de portugués elemental	59
Figura 4. Categorías apriorísticas y emergentes.	60
Figura 5. Categoría Importancia de tener un buen clima del aula.	66
Figura 6. Categoría Necesidad de la aplicación de diferentes tipos de evaluación y retroalimentación.	68
Figura 7: Categoría Uso de Herramienta virtual interactiva.	70
Figura 12. Esquema teórico funcional de la propuesta.	84
Figura 8. Esquema de la Fase de Activación de la propuesta.	92
Figura 9. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.	94
Figura 10. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.	97
Figura 11. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.	99

Resumen

La investigación propone el diseño de una estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del centro de idiomas de una universidad particular de Lima. La metodología se enmarca dentro del paradigma sociocrítico e interpretativo, con un enfoque cualitativo. El tipo de investigación es aplicada educativa y el diseño fue no experimental de corte transversal descriptivo. La muestra de estudio fue no probabilística, conformada por tres docentes y 27 estudiantes del ciclo básico de portugués. Las técnicas aplicadas fueron la entrevista semiestructurada a docentes, encuesta de opinión a los estudiantes y la observación de clases; así mismo, los instrumentos aplicados fueron la guía de entrevista y de observación a los docentes; y el cuestionario y la prueba pedagógica a los estudiantes. El diagnóstico evidenció la poca importancia que los estudiantes dan a la adecuada pronunciación y entonación en portugués, relacionado con la falta de una retroalimentación efectiva e inmediata; el poco uso y conocimiento de herramientas virtuales interactivas dentro y fuera de clase; y la necesidad de crear un buen clima del aula que promueva la participación y producción oral. En conclusión, el aporte científico de esta propuesta de estrategia didáctica permite mejorar la producción oral del portugués en los estudiantes desde los ciclos iniciales, sirviendo de guía a los docentes para mejorar su práctica pedagógica.

Palabras clave: Producción oral, estrategia didáctica, portugués lengua extranjera (PLE), herramientas virtuales y retroalimentación.

Abstract

This research proposes the design of a didactic strategy to develop the oral production of Portuguese in students of basic level in Lima. The methodology used was based on a socio-critical approach, an interpretative paradigm and a qualitative approach. It is a qualitative study, and the design was non-experimental through a cross-sectional descriptive study. The sample of study was selected by non-probabilistic criterion. It was made of 27 students and three Portuguese teachers. Different techniques and instruments were used as part of the field diagnosis such as class observation and semi-structured interviews to teachers as well as survey and pedagogical tests to the students. The diagnosis revealed that students do not think that both pronunciation and intonation in Portuguese are important due to inadequate feedback, the lack of use and knowledge of the digital tools inside and outside the classroom and also the lack of a good classroom environment, which promotes participation and oral production. In conclusion, the didactic strategy proposed will allow students to improve the oral production and also will be used as a guide for teachers in the pedagogical practice.

Keywords: Didactic strategy, oral production, portuguese language, digital tools, feedback.

Introducción

Planteamiento del problema de investigación

Descripción del problema.

En los últimos años, los cursos de Portugués Lengua Extranjera (PLE) ofrecidos en Lima aumentaron considerablemente. Por un lado, el actual requisito de la exigencia de la competencia en un idioma extranjero para la obtención del grado o título es el principal motivo del incremento de estudiantes que inician sus estudios en portugués. Por otro lado, los estudiantes consideran al idioma portugués similar al español, lo que lo hace comprensible y, además, la culminación del curso es en menor tiempo, en comparación con otros idiomas como inglés, francés o italiano.

En ese sentido, las instituciones vinculadas a universidades ofrecen estos cursos en un periodo entre doce a catorce meses, tiempo en el cual el discente consigue comunicarse en dicho idioma, con las condiciones adecuadas para poder realizar el examen Certificado en Proficiencia en Lengua Portuguesa para Extranjeros (Celpe-Bras) emitido por el Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas Anísio Teixeira (INEP), agencia vinculada al Ministerio de Educación de Brasil.

Al mismo tiempo, surgieron institutos de enseñanza de portugués que ofrecen cursos en corto tiempo, alrededor de tres meses, con lo cual el estudiante espera adquirir cierto conocimiento en este idioma, y donde exigen docentes que sean nativos en el idioma portugués para poder dar las clases como requisito principal, sin necesidad de ser formados en pedagogía. Este es un problema no solo del portugués, sino de los docentes en lengua extranjera en Perú.

Almeida Filho (2002), en sus trabajos de investigación sobre enseñanza de Portugués Lengua Extranjera, apunta a la necesidad de una especialidad en enseñanza de este idioma para hispanohablantes en base a teorías y enfoques (abordagens) que orienten

a los docentes en su práctica, así mismo, la semejanza entre el léxico y gramática hace necesaria una metodología de enseñanza específica, así como el fortalecimiento de la competencia comunicativa, para combatir los cambios de significados y la temida fosilización.

Con ese mismo interés, Alonso (2012) describe que las investigaciones sobre aspectos teóricos y prácticos de portugués para hablantes de español (PHE) han sido realizadas bajo el análisis contrastivo utilizado en estrategias de enseñanza, y otra línea de investigación es a través de la importancia del conocimiento metalingüístico.

Una forma de identificar el adecuado uso de la lengua extranjera es cuando el estudiante es capaz de expresar sus ideas, entiende y se deja entender a través del desarrollo de sus habilidades comunicativas (oral, auditiva, escrita, lectora). En este caso, la producción oral es significativa en un estudiante de lengua extranjera (LE) en cualquier contexto.

Según Bygate (2001), citado por Balthazar (2014), la producción oral había sido dejada de lado en la enseñanza y en las investigaciones por tres motivos: el primero, por la tradición de enseñanza de lenguas enfocada en la gramática y traducción; segundo, por una falta de tecnología que ayude a los investigadores en el estudio de producciones orales de nativos y no nativos; por último, el énfasis solo en estructuras lingüísticas. La enseñanza de esta habilidad solo era vista a través de la pronunciación, memorización y la automatización de frases estructuradas.

Es observado frecuentemente que estudiantes de portugués al tener su lengua materna (LM) próxima a la lengua extranjera (LE) creen erróneamente que ya tienen el conocimiento del idioma, con lo cual la producción oral es dejada de lado, surgiendo el “portunhol”. Este problema debe ser anticipado por el docente y superado por el discente en los ciclos iniciales, pues este último debe tomar conciencia de la necesidad de una

producción oral adecuada y diferenciada entre ambas lenguas, para combatir los cambios de significados.

En las diversas investigaciones destinadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras no se definen claramente estrategias para el idioma portugués LE, por lo que es necesario brindar al docente posibles estrategias para trabajar la pronunciación y la fluidez, dentro de la producción oral, al mismo tiempo dentro de un contexto que haga uso efectivo de la lengua extranjera.

En consecuencia, los docentes que tengan conocimiento de una estrategia didáctica adecuada y cuenten con la preparación para desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes utilizando estímulos idóneos, podrán crear conciencia y sensibilizarlos en su aprendizaje, y así conseguir que la adquisición de la lengua sea comunicativamente competente.

Por tal motivo, la realización de este estudio tiene como fin proponer una estrategia didáctica que permita a los docentes desarrollar la producción oral de estudiantes en el primer ciclo del curso de portugués de manera eficiente para que estos tengan una base sólida que les permita progresar paulatinamente en el aprendizaje del Portugués Lengua Extranjera.

Formulación del problema.

¿Cómo mejorar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una universidad particular de Lima?

Preguntas científicas.

¿Cuál es el estado actual de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de idiomas de una universidad particular de Lima?

¿Cuál es la perspectiva teórica y metodológica que sustenta la estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo

del Centro de Idiomas de una universidad particular de Lima?

¿Qué criterios que se debe tener en cuenta para la modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una universidad particular de Lima?

¿Cómo validar la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una universidad particular de Lima?

Objetivos de investigación

Objetivo general.

Proponer una estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Objetivos específicos o tareas científicas.

Diagnosticar el estado actual de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Fundamentar teórica y metodológicamente la estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Diseñar la propuesta de una estrategia didáctica para mejorar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Validar por juicio de expertos la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Enfoque, tipo y diseño de investigación

La presente investigación se enmarcó dentro del paradigma sociocrítico, el cual plantea el conocimiento y comprensión de la realidad como praxis, uniendo la teoría y práctica implicando al docente desde su autorreflexión (Mosterio y Porto, 2017); y el paradigma interpretativo, pues esta metodología busca la comprensión entre el investigador y los sujetos de estudio, lo cual permite orientar las acciones de interpretación y de aplicación. Se utilizaron categorías apriorísticas para centrar la recogida de información, lo que a su vez permitió el encontrar las categorías emergentes (Cisterna, 2007).

Al mismo tiempo, esta investigación se desarrolló dentro del enfoque cualitativo, esto es, explorando la investigación de los participantes dentro del contexto, cómo ellos se relacionan y perciben los fenómenos que los rodean desde su punto de vista e interpretaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El tipo de investigación es aplicada educativa, según Restrepo (2002) “centrada en los procesos pedagógicos dentro del aula buscando el mejoramiento de la educación” (p.21). Así mismo, es aplicada, según Vargas (2009), a través de ella se permite conocer realidades complejas, se desarrolla en el contexto para comprender la situación y los elementos que la conforman para de esa manera identificar las posibles soluciones.

Asimismo, el diseño fue no experimental de corte transversal descriptivo. Según lo descrito por Hernández, Fernández y Baptista (2014), es no experimental porque los estudios se realizan sin la manipulación deliberada de las variables, pues solo se observa el fenómeno en el ambiente natural para posteriormente analizarlos; y de corte transversal descriptivo porque la recolección de datos se realiza en un único momento y se visualiza un panorama del estado o diagnóstico de la situación, así se indagó las incidencias de las categorías producción oral y estrategia didáctica con el objetivo de describirlas.

Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación

Métodos teóricos.

Se emplearon a partir de resultados para sistematizar, analizar, descubrir aspectos comunes y así llegar a conclusiones confiables posibilitando resolver un problema, entre los cuales se usó los métodos definidos por Cerezal y Fiallo (2003) de la siguiente manera:

El método histórico-lógico, basado en la trayectoria de acontecimientos, investigaciones y aportes realizados en el objeto de estudio del presente trabajo. Se utilizó para reconocer los lineamientos teóricos o leyes fundamentales de las categorías producción oral y estrategia didáctica, cómo se desarrollaron, transformaron o ampliaron en el tiempo a través de las fuentes primarias y científicas en el contexto universitario.

El método de análisis-síntesis, de carácter dialéctico en el contexto de las categorías de producción oral y estrategia didáctica, ya que se analizó por separado cada categoría, su influencia en los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje; mientras que el método de síntesis fue la relación existente entre las subcategorías y los indicadores. Este método se realizó en el proceso de sistematizar los documentos y hallazgos durante el análisis de la información del trabajo de campo al definir las categorías emergentes.

El método inducción y deducción permite por medio de la inducción identificar características de situaciones particulares y llevarlas a un conocimiento más general. Ya en el caso de la deducción, en sentido inverso, se pasa de situaciones generales a eventos particulares, pero con las mismas características. Fue aplicado en la sistematización teórica de las características apriorísticas, así como en los procesos de codificación, categorización, subcategorías e indicadores del marco teórico apriorístico y emergente en el proceso de la triangulación de datos en el trabajo de campo y el cuerpo metodológico.

El método de la modelación es un proceso mediante el cual fue creada una representación o modelo para investigar la realidad a partir de estructuras abstractas. Este método contribuyó con un modelo didáctico sobre la situación real permitiendo descubrir nuevos aspectos o características del proceso de enseñanza-aprendizaje, basándose en los fundamentos teóricos y metodológicos, los cuales fueron usados para el diseño de la propuesta.

Métodos empíricos.

Se emplearon en esta investigación aquellos métodos que permitieron recopilar datos sobre el comportamiento de los eventos problema, y conocer sus procesos; fueron clasificados en fundamentales donde encontramos la observación y la experimentación; y los complementarios, donde se encuentra la encuesta, entrevista, test o pruebas que usada en la investigación (Cerezal y Fiallo, 2002).

La encuesta, método empírico complementario, donde se elaboró un cuestionario y en el cual obtuvimos la opinión y valoración de grupo encuestado (muestra). Esta información permitió conocer información relevante sobre el problema de investigación, factores o causas. Se realizó esta encuesta a los estudiantes (muestra) para conocer su opinión sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la actuación del docente en el desarrollo de la producción oral. Esta información obtenida permitió realizar la triangulación en el análisis del trabajo de campo.

La observación de tipo participativa, tiene carácter intuitivo y empírico, realizada sistemáticamente, en el que el observador se involucra indirectamente, esto quiere decir que no se oculta y el sujeto (docente) sabe que es observado. La observación fue realizada con el uso de una ficha estructurada, en el ambiente real donde sucede el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La entrevista semiestructurada, con la cual el entrevistador realizó preguntas conforme obtenía la respuesta del docente entrevistado con el fin de recabar información relevante para comprender la realidad del problema. Esto fue aplicado a docentes del primer ciclo de portugués, mediante una conversación profesional la cual fue grabada bajo su consentimiento (Cerezal y Fiallo, 2002).

Métodos matemáticos y estadísticos.

Se emplearon en esta investigación los métodos estadísticos y la codificación descritos por Cerezal y Fiallo (2002), los estadísticos como para la obtención de la media, moda y mediana para identificar la tendencia para realizar la agrupación de datos. Esto fue realizado a través del programa SPSS versión 25.

Por otro lado, también se realizó la codificación, mediante la atribución de un símbolo o número a las respuestas obtenidas en el trabajo de campo para las categorías de producción oral y estrategia didáctica. Esto fue realizado al agrupar las respuestas de los docentes y estudiantes con tendencias, aspectos positivos y negativos, etc. Para ser procesados posteriormente en el programa Atlas TI.

Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), definen la población como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Por otro lado, se define como muestra al “subgrupo de la población que pertenece a ese conjunto definido en sus características como población” (p175). Para esta investigación, la población fue de 38 estudiantes divididos en tres salones entre diez a 12 alumnos en cada salón y cinco profesores del curso de portugués elemental de un centro de idiomas de una universidad privada.

La muestra estuvo compuesta de 27 estudiantes, los cuales estuvieron divididos en tres salones con nueve estudiantes cada salón, a quienes se aplicó un cuestionario y

prueba oral evaluada por medio de una rúbrica; y tres docentes, a quienes se aplicó una entrevista y se realizó la observación de clases.

El muestreo fue no probabilístico, es decir, por conveniencia del investigador, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta elección es independiente de la probabilidad, sino es dirigida relación al propósito de la investigación.

En esta investigación, las unidades de análisis incluyeron las fuentes de los documentales y literatura especializada relacionadas con las categorías y subcategorías, los docentes del curso de portugués y los estudiantes del curso de portugués elemental, del centro de idiomas de una universidad privada.

Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo

Las técnicas que se emplearon en esta investigación fueron las entrevistas a los docentes para constatar el conocimiento teórico y metodológico, y observación de clase para constatar la aplicación de estos conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de portugués. Del mismo modo, se realizó una encuesta a los estudiantes con el objetivo de conocer la opinión sobre el nivel de satisfacción de su aprendizaje y práctica del docente en la enseñanza del idioma portugués.

Los instrumentos considerados para el recojo de datos fueron: el cuestionario de opinión a los estudiante y prueba pedagógica a estudiantes, una guía de entrevista y de observación a los docentes.

Validación de los instrumentos.

Los instrumentos de recolección de datos que fueron diseños pasaron por una revisión de expertos, dos temáticos y un metodólogo. Cada experto recibió una carpeta con un juego de cada instrumento con su ficha de validación y la matriz de categorización, para ser evaluado de manera independiente. Al plazo de un tiempo, los expertos validaron los

siguientes criterios: la pertinencia, la relevancia y la construcción gramatical de cada instrumento.

Tabla 1.

Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos

Expertos	Especialidad	Instrumentos			
		Guía de entrevista semi estructurada a docentes	Cuestionario a estudiantes	Prueba Pedagógica	Guía de observación
Mg. Diego López Tassara	Temático	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Dr. Jose Manuel Muñoz Salazar	Metodológico	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Mg. Erick Felix Quesquén Alarcón	Temático y Metodológico	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Fuente: Adaptado del modelo USIL (2019)

Como se aprecia en la tabla, los expertos concordaron en que los instrumentos eran aplicables para el objetivo de la investigación; sin embargo, sugirieron algunas correcciones que se enmendaron de inmediato para su aplicación y procesamiento en la toma de datos para el trabajo de campo.

Categorías y subcategorías

Cisterna (2007), las categorías corresponden a los temas de los cuales parten las preguntas que son usadas para elaborar las entrevistas, o son usadas como las referencias en las pautas que se realizan en las observaciones de clases de forma directa o indirecta. Es decir, son los constructos para la comprensión del objeto de estudio, permitiendo a partir de la teoría la elaboración de instrumentos para recoger la información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cada categoría tiene subcategorías que son los aspectos más profundos y específicos de una categoría. Tanto las categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas con las cuales el investigador utiliza para construir los instrumentos y recabar la información, o las emergentes surgen a partir del proceso de trabajo de campo (Cisterna, 2007).

Las categorías como las subcategorías se inician con el análisis del problema de la investigación con las referencias relacionadas con el objeto de estudio. Para esta investigación, se definen las categorías y subcategorías apriorísticas a continuación:

Tabla 2.

Categorías apriorísticas y subcategorías de la investigación.

Categoría	Subcategoría
<p>Producción oral</p> <p>Goh y Burns (2012), se refieren a la habilidad que se tiene sobre el idioma para comunicarse conformada por el repertorio lingüístico (conocimiento léxico gramatical), la pronunciación para la articulación del habla, manejo de la interacción y organización del discurso, lo cual deben ser coherentes al mismo tiempo para facilitar la producción de un habla fluida e inteligible.</p>	<p>Pronunciación en lengua extranjera: se define como la habilidad de producir enunciados articulados y sonidos del idioma para transmitir un mensaje que sea significativo, con acento y entonación dentro de los estándares globales e inteligibles (Goh y Burns, 2012)</p>
	<p>Conocimiento léxico gramatical: Relacionado al repertorio del vocabulario y estructuras gramaticales relevantes que disponen para la comprensión y formulación de mensajes deseados y desarrollados sintácticamente con coherencia (Goh y Burns, 2012)</p> <p>Manejo de la Interacción y discurso: es la habilidad de gestionar la interacción durante el habla, como iniciar una conversación, aclarar significado, siendo consciente del contexto cultural; supone la comprensión y producción de expresiones para crear una comunicación efectiva (Goh y Burns, 2012).</p> <p>Planificación de la sesión de clase: conjunto de procesos sistemáticos para concretar el propósito y el desarrollo de las clases mediante la deliberación de las acciones para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Tobón, 2010).</p> <p>Métodos y técnicas didácticas: Es la selección de métodos y de técnicas didácticas cuyo foco es orientar el aprendizaje, siguiendo una base psicológica que aporte al desarrollo de competencias. (Tobón, 2010).</p> <p>Recursos didácticos: Corresponden a los materiales físicos o digitales que permiten al docente llevar a cabo el propósito de la clase. Se caracterizan porque muchas veces motivan y capta la atención del estudiante. (Tobón, 2010).</p>
<p>Estrategia didáctica</p> <p>Tobón (2010), se refiere como el conjunto de acciones que se proyectan y se aplican de forma ordenada para alcanzar el propósito y para esto es necesario aplicar un plan de acción para lograr los aprendizajes, seleccionando los recursos didácticos, métodos y técnicas que pone en práctica.</p>	

Fuente: Elaboración propia (2020)

Justificación de la investigación

Teórica.

La investigación sobre el desarrollo de la producción oral en lengua extranjera es tema de estudio ya que influye en el desarrollo de la competencia comunicativa. En el caso de la producción oral en el idioma portugués, es necesario para hispano hablantes que logren separar la pronunciación, entonación de este idioma con su lengua materna (español) para la transmisión del mensaje de manera efectiva.

De esta forma, con base en la investigación cualitativa, se busca comprender una situación real en el proceso de enseñanza aprendizaje, y a partir de eso contribuir con el conocimiento y desarrollo de la producción oral como parte de la competencia comunicativa, a través de la modelación de una propuesta de estrategia didáctica con fundamentos teóricos, que sea pertinente y aplicada especialmente al idioma portugués, para lograr solucionar el problema de la investigación.

Metodológica.

La investigación con base cualitativa busca analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un ambiente real, desde un paradigma sociocrítico interpretativo, de enfoque cualitativo, y de tipo aplicada a la educación para comprender el proceso de la producción oral en portugués desde la práctica y así dar solución al problema objeto de estudio. Para ello se diseñó una estrategia didáctica que promueve un enfoque comunicativo que más se adapta a la enseñanza de portugués permitiendo a los docentes desarrollar la producción oral en la fase inicial de adquisición de lengua extranjera.

Para este fin se obtuvieron datos de las unidades de análisis (docentes, estudiantes y documentación bibliográfica), con métodos empíricos utilizando técnicas e instrumentos para recabar la información a través de la observación, encuestas, y entrevistas. Además, se utilizaron métodos teóricos y estadísticos o matemáticos, para la

comprensión e interpretación de la realidad con mayor precisión y con los resultados obtenidos elaborar la propuesta didáctica pertinente, la cual está validada metodológicamente por expertos. Así mismo, esta servirá de antecedente para otras investigaciones sobre enseñanza de portugués para hispanohablantes.

Práctica.

La adecuada producción oral en portugués para alcanzar la competencia comunicativa es fundamental en la adquisición de una lengua extranjera. En este sentido, el conocer las limitaciones y dificultades que presentan los estudiantes en los ciclos iniciales motivó el desarrollo de esta investigación científica. A través de la ayuda de métodos empíricos, teóricos y estadísticos se identificó claramente las características de este problema en un contexto natural; lo que contribuyó a la formulación de acciones concretas para mejorar esta situación.

El diseño de esta propuesta pertinente para el idioma portugués dará herramientas necesarias a los docentes para el desarrollo de sus clases para un aprendizaje significativo del idioma y permitirá que los estudiantes desarrollen su producción oral, y como consecuencia alcanzar la competencia comunicativa.

Estructura de la tesis

La tesis se desarrolla en tres capítulos, además de las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

En el capítulo I se sistematizan los fundamentos científicos y teóricos de las categorías apriorísticas conceptualizadas identificadas que fueron la producción oral y estrategia didáctica, bajo los enfoques educativos de las últimas décadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en lengua extranjera. Así, para cada categoría se identificaron las subcategorías apriorísticas y se formularon los indicadores que permitieron diseñar los

instrumentos para la realización del diagnóstico de campo y constatar el estado actual del problema objeto de estudio de la investigación en el capítulo II.

En el capítulo II se presenta el diagnóstico para determinar la situación actual de la producción oral en los estudiantes de portugués del ciclo inicial del centro de idiomas de una universidad privada e identificar las características en el proceso de enseñanza-aprendizaje aplicado por los docentes. Los datos obtenidos en el trabajo de campo fueron analizados y mediante el proceso de triangulación se identificaron las categorías emergentes y las conclusiones aproximativas.

En el capítulo III se propone un modelo de estrategia didáctica con propósito y fundamentación teórica, práctica y metodológica mediante referentes científicos socio-educativos, pedagógicos y curriculares; así como el diseño, implementación y evaluación de la puesta en práctica a través de la validación por criterio de expertos del producto científico planteado en esta investigación.

Finalmente, la tesis finaliza con las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo I

Marco teórico, conceptual y referencial

Antecedentes de investigación

Antecedentes internacionales.

Brito (2018), planteó una investigación que tuvo como propósito abordar diversas estrategias didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el portugués, para lograr que el estudiante aprenda a comunicarse de forma efectiva. Utilizó el enfoque comunicativo en las estrategias propuestas, desarrollando las clases contextualizadas o situaciones del uso real de idioma y al mismo tiempo dando protagonismo a los estudiantes. La metodología aplicada fue de tipo participativo en el cual desarrolló cuatro actividades: dramatización de una leyenda, lectura de leyendas brasileñas, comprensión auditiva a través de música, expresión escrita contando pequeñas historias de vida. La población total fue de 106 estudiantes de los cuales 28 eran del curso intensivo 2, 16 del curso básico 2, 20 del básico 1 y 42 del curso portugués nivel 4 y 5. Al finalizar, se aplicó un cuestionario como instrumento para determinar la percepción de los métodos pedagógicos empleados e identificar el grado de conocimiento adquirido. Concluyó tomando en consideración la perspectiva del docente y de los estudiantes, y la importancia de la planificación de actividades que enfoquen el uso de la lengua dentro y fuera del salón para un mayor intercambio y desarrollo de las competencias comunicativas, así como también, el docente debe plantear objetivos claros y específicos al momento del desarrollo de las estrategias didácticas en las cuales destaque metas dirigidas a la comprensión oral, escrita, de lectura y auditiva.

Goyes y Peñafiel (2017), investigaron el uso del webquest para mejorar la habilidad hablada del idioma inglés en el cual evidenciaron que permite crear oportunidades de poner en práctica algunas habilidades lingüísticas a través de un

aprendizaje colaborativo. La investigación fue de tipo mixta, cualitativa pues exploró las percepciones de los estudiantes para conocer el nivel de satisfacción del uso de la herramienta y de tipo cuantitativo, pues para el análisis de la aplicación del webquest se realizó un pre-test y post-test, con análisis estadístico. La muestra fue de 29 estudiantes, 15 del grupo control y 14 del grupo experimental. Como resultados obtuvieron que el 86% del grupo experimental mejoró considerablemente la producción oral en el post-test. Concluyeron que implementando e integrando tecnologías informáticas en el entorno del aula, los estudiantes alcanzan un aprendizaje significativo e innovador. El webquest permite contextualizar el idioma, así como permite que los estudiantes se autoevalúen.

Rico, Ramírez y Montiel (2016), realizaron un estudio con la finalidad de identificar en qué contribuye el uso de Recursos de Entorno Abierto (REA) en el desarrollo de la competencia oral. El estudio obedece al paradigma cualitativo, el método fue estudio de casos, la muestra de estudio fue de 15 estudiantes, muestreo de tipo no probabilístico, las técnicas aplicadas fueron: entrevistas semiestructuradas realizadas a los estudiantes y a un experto en este recurso REA, la bitácora de observación y el diario de campo. Como conclusiones se obtuvo que: el uso de REA propicia la interacción y producción oral utilizando estrategias de didáctica activas permitiendo a los estudiantes tener práctica en el idioma y adquirir la competencia comunicativa, promoviendo el trabajo autónomo por parte del estudiante.

Granda (2015), en su investigación sobre la producción oral en estudiantes de inglés en alumnos de turismo de una universidad, tuvo como objetivo proponer un sistema que optimice el role-play mejorando la competencia comunicativa del estudiante de inglés LE en su expresión oral. Utilizó el método investigación-acción, el cual es participativo y democrático para favorecer un entorno social determinado. Esta investigación se llevó a cabo en ocho fases. El muestreo fue no probabilístico, siendo constituido por 30

estudiantes que cursaban inglés II, con un nivel de B1 (usuario independiente). La metodología fue mixta utilizando métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos en la recogida y análisis de datos. En los resultados encontró que el uso de TIC es un elemento motivador para los estudiantes que mejora la producción oral. El uso de aprendizaje basado en tareas y el enfoque comunicativo permitió un papel activo del alumno en el diseño y desarrollo de las tareas realizadas en la creación de sus propios diálogos. Al mismo tiempo, la retroalimentación no solo por parte del docente, sino también del alumno como un elemento esencial mejorando la producción oral en aspectos lingüísticos como en los elementos no verbales durante la comunicación.

Tome (2015), realizó una investigación con el objetivo de potencial e incrementar la producción oral de alumnos de francés como lengua extranjera, medir y cuantificar la producción oral de los estudiantes, y evaluar las producciones orales en relación con la corrección y mejora de la pronunciación. La investigación fue de tipo experimental, la muestra de estudio constó de 35 estudiantes de francés I, donde fue utilizado el podcast para la grabación de audios de los alumnos en tres modalidades, donde fue evaluada la producción oral. Se evaluó a partir de los podcasts valores cualitativos de la producción oral. Para medir y cuantificar la producción oral utilizó un criterio objetivo y fiable (grabación del podcast), y otro subjetivo y aproximado (autoinfligidas del alumno). Se pudo evaluar las producciones orales en relación con la corrección y mejora de la pronunciación. Concluyeron que el uso adecuado de los podcasts permite la grabación de la voz de los alumnos en un entorno comunicativo e interactivo.

Antecedentes nacionales.

Barturén (2019) realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar si el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior. El tipo de investigación fue educativa aplicada de nivel

explicativo. La población fue de 80 estudiantes, con una muestra conformada por 21 estudiantes de inglés con un nivel básico de un instituto superior tecnológico, utilizando un pre-test y un post-test. La investigación consideró para la variable expresión oral las dimensiones como gramática y vocabulario, pronunciación, comunicación interactiva y manejo del discurso, bajo un enfoque constructivista, en donde fomenta el aprendizaje colaborativo y el uso de la lengua extranjera en situaciones reales. Los resultados llevaron a la conclusión de que el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral, tanto en las dimensiones evaluadas como gramática y vocabulario, mejora la pronunciación y evidenció una mejora en la dimensión de comunicación interactiva porque se fomenta la interacción con este tipo de estrategia.

Reyes (2019), realizó un estudio cuyo objetivo fue desarrollar una estrategia didáctica para la producción oral en estudiantes de inglés de una universidad, bajo el paradigma interpretativo y enfoque cualitativo. El tipo de investigación fue aplicada educacional, con un tipo de muestreo no probabilístico, con una muestra de cuatro docentes y 26 estudiantes del primer ciclo de estudios de una institución educativa superior. En el diagnóstico encontró que los docentes poseen conocimiento teórico de enfoque y métodos pero que no los aplican con éxito para el desarrollo de la producción oral. La estrategia didáctica propuesta utiliza el juego de roles y el enfoque, métodos y actividades comunicativas para mejorar la habilidad oral ya que inciden en la forma de pensar, sentir y hacer de los educandos.

Trindade (2019), realizó una investigación con el objetivo de analizar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes para promover la producción oral del portugués en modalidad b-learning. La investigación utilizó enfoque mixto y fue de tipo descriptivo, la muestra fue conformada por cinco docentes y 30 alumnos de un instituto universitario de idiomas. Dentro de los resultados obtenidos encontró que los

docentes consideran relevantes el uso de estrategias cognitivas y sociales en sus sesiones de clases, y solo utilizan herramientas básicas de internet adaptadas al tipo de alumno para recuperar saberes previos. Como conclusión, trabajar en contexto b-learning promueve el aprendizaje de la lengua meta, sin embargo, es necesario que el docente explote muchas más las posibilidades educativas que ofrece el internet, por lo que sugiere talleres de capacitación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en el idioma meta.

Roca (2018), realizó una investigación cuyo propósito fue identificar la influencia del método comunicativo en el rendimiento académico evaluando la producción escrita y oral de los estudiantes del curso de portugués del quinto ciclo una universidad privada de Lima. La investigación fue de tipo cuasi experimental con una muestra de 80 alumnos, siendo divididos en dos grupos, uno control (40 alumnos) y el otro grupo experimental al cual se aplicó el método comunicativo, con un pre-test y post-test. Los instrumentos de recolección de datos fue un test y ficha de observación que sirvieron para evaluar las dimensiones de la investigación. Las técnicas de procesamiento fue la prueba de U de Mann-Whitney. También utilizó el método matemático y estadístico para procesar los datos usando el programa SPSS. Al finalizar, obtuvo como resultados una mejora significativa en el rendimiento académico, tanto en la expresión oral y escrita de los estudiantes.

Castañeda (2017), realizó la investigación que tuvo como objetivo conocer en qué medida el uso de actividades basadas en inteligencias múltiples podría mejorar el problema de la baja calidad de la producción oral en estudiantes de inglés de una universidad de Trujillo. Realizó una investigación de tipo cuasi experimental, en una población de 40 alumnos del curso básico 12. Al finalizar la investigación encontró que actividades basadas en inteligencias múltiples mejoran de forma positiva la producción

oral en un 75% y sugirió utilizar aquellas que involucren la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Reflexiones teóricas sobre la categoría: producción oral

Lengua, comunicación y pensamiento.

Se entiende la lengua como la herramienta mediante la cual se organiza nuestro ambiente, es así, como al mencionar el tema de aprendizaje de la lengua va más allá de recrear situaciones de aprendizajes. Según Cassany, et al. (2003) “la lengua es comunicación, y muy especialmente la lengua oral. La comunicación oral es el eje de la vida social” (p.35), es a través de lengua oral que se puede entender a una sociedad y esta viene a ser un instrumento de comunicación humana. La lengua también nos permite organizar nuestro pensamiento, tener un conocimiento del ambiente que nos rodea e interpretarlo. A través del lenguaje las personas adquieren las habilidades y conocimientos para desarrollarse en su comunidad.

Cuando se aprende una lengua se pretende entender y adquirir conocimiento sobre la cultura, y a través de ella tener la capacidad de ordenar nuestro pensamiento, al mismo tiempo se facilita y fomenta la comunicación y la relación con los otros. Así como menciona Perini (2010) el vínculo entre lengua y pensamiento es que el conocimiento y el uso de la lengua son también formas de pensamiento. Podemos decir que al usar una lengua no solo se hace uso del conocimiento lingüístico, sino también se puede conocer la forma como vemos el mundo.

Para Marin (2012), es imposible no comunicarse, esto quiere decir que hay diferentes formas de comunicación, no solo por medio del lenguaje, sino también por la existencia de la comunicación no verbal, muchas veces asociada a la cultura y sociedad. Por tal motivo, la comunicación es integral, y tiene múltiples comportamientos que la conforman: la palabra, entonación, gesto y mímica, la mirada, el espacio interindividual,

las reglas sociedades de utilización del lenguaje según interlocutor, tema, lugar, y la relación con el interlocutor.

Se puede concluir que aprender a usar la lengua para comunicarnos no solo implica conocer los códigos o elementos lingüísticos, sino aprender elementos no verbales y así poder entender la forma de pensamiento de una sociedad.

Acercamiento a las bases lingüísticas.

Para abordar la base teórica de la producción oral es necesario destacar los conceptos básicos de la lingüística estudiados por Saussure, el primero en estudiar y diferenciar la lingüística de la lengua y lingüística del habla, dando base a la lingüística general; en donde define a la lengua como un sistema organizado de signos formando la parte social-pasiva, que son utilizados para la producción del habla, esto es el lado individual-activo (Zebadúa y García, 2012).

A partir de las bases de Saussure se desarrollaron diferentes teorías lingüísticas que se relacionaron con la enseñanza de la lengua extranjera. En la actualidad tenemos a la lingüística aplicada, la cual articula la teoría lingüística y la práctica en el funcionamiento del lenguaje humano. Para Fernández (1996), citado por Chiluisa, Castro, Chávez y Salguero (2017), al referirse a la lingüística aplicada también se debe mencionar a la didáctica de las lenguas, sociolingüística, entre otras disciplinas.

Por otro lado, cuando Noam Chomsky desarrolló las bases de la competencia comunicativa dio lugar al surgimiento de la lingüística generativa-transformacional. Describe a la competencia como el conocimiento intuitivo que utiliza el hablante para expresarse, y la performance, que es la utilización de reglas propias de la lengua.

Asimismo, la sociolingüística que promueve el estudio de la lengua en el ámbito social, es relevante en la enseñanza de lenguas al fomentar el desarrollo de las habilidades tanto lingüística, discursiva y socioculturales (Chiluisa, et al. 2017).

Se entiende que considerar las bases lingüísticas en la enseñanza de idiomas permite al docente ser más crítico y reflexivo al momento de desarrollar actividades significativas para solucionar problemas reales en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la producción oral en estudiantes de lengua extranjera.

Acercamiento a la psicolingüística y la producción oral.

A diferencia de la lingüística que se relaciona teóricamente con los elementos y funcionamiento de la lengua, la psicolingüística se centra en los procesos mentales que tienen lugar al momento en que el hablante utiliza el lenguaje. Al igual que la lingüística, esta pasó por diferentes periodos a lo largo de los años.

En los estudios de psicolingüística sobre el procesamiento de la producción oral, se encuentra el modelo de Levelt (1989), citado por Gómez (2014) en el que describe los procesos que se llevan a cabo en la planificación de la producción oral, el cual consta de tres pasos: la conceptualización, donde se encuentra la intención comunicativa que representa el mensaje que se quiere transmitir y está relacionada con fijar la intención y conocimiento del oyente, el contexto lingüístico y situación general; la formulación, que es la representación lingüística, utilización de la codificación gramatical y fonológica; y la articulación, que es en sí la producción del mensaje, el cual involucra la ejecución motora o articularia y fonética.

En esta línea de investigación para el desarrollo de la producción oral, Gómez (2014) con los modelos de Levelt (1999) aplicó fundamentos teóricos y prácticos de estrategia de aprendizaje, de Oxford (1990) y Chamot (1990) sobre estrategias de comunicación, a las que denominó de ESAPRO, con la cual propuso un modelo llamado de MAESPRO (Modelo de Aprendizaje Estratégico para la Producción Oral), el cual es una guía para el aprendiz y educadores para llevar a cabo su producción oral. Este modelo contiene cinco fases para la elaboración del discurso oral: (a) análisis contextual; (b)

preparación lingüística; (c) práctica; (d) interacción, y (e) autoevaluación.

En resumen, se pueden considerar los elementos de la psicolingüística en el proceso enseñanza aprendizaje de lenguas puesto que, gracias a los trabajos realizados, existe una sistematización de la base teórica que en un primer momento permite al docente tener una guía con el cual oriente a sus estudiantes al momento de elaborar sus discursos orales.

Diferencias entre lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2) en el desarrollo de habilidades comunicativas.

En la literatura es posible encontrar procesos de adquisición o aprendizaje de una segunda lengua o de lengua extranjera, por tal motivo, es importante diferenciarlas. Esta diferenciación tiene lugar en el medio donde se realicen estos procesos de enseñanza y los estímulos externos que intervienen en dicho proceso. Al mismo tiempo, es importante esta diferenciación puesto que el docente de lenguas tiene determinadas estrategias que serán más eficaces dependiendo de donde se desarrolle esta enseñanza.

En primer lugar, se denomina segunda lengua (L2) cuando el hablante no nativo se encuentra aprendiendo dentro del país donde ese idioma es el vehículo de comunicación. Por otro lado, una lengua extranjera (LE), es cuando el estudiante se encuentra aprendiendo ese idioma en un entorno donde esa lengua no es el vehículo principal de comunicación diaria, no es necesario para desenvolverse con los demás (Oxford, 2003).

Por tal motivo, cuando se emplea el término de L2 se relaciona con la adquisición de una lengua, mientras que para el estudio de LE es utilizado el término de aprendizaje de lengua extranjera. En ese sentido, teniendo clara la terminología la presente investigación se desarrolla en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de portugués lengua extranjera (PLE).

Teniendo este término contextualizado en el proceso de aprendizaje de lenguas

extranjerías, es importante que el aprendiz desarrolle algunas destrezas o habilidades comunicativas como son la comprensión y la expresión oral (Eslava y Hernández, 2016).

Cantero (1998), afirma que en la comprensión oral está involucrada la percepción auditiva que sería el lado psicológico, esto es la impresión de lo que se ha oído y el discriminar algunos elementos que no dan significado; y la comprensión, que es el contacto directo de los elementos fónicos dentro de un discurso, que nos darían propiamente el significado.

En conclusión, la comprensión oral engloba el sentido dado por el oyente y la comprensión específica de las unidades que componen el enunciado, permitiendo que el interlocutor a través de la recepción de esta información pueda formular su discurso. En ese sentido, se debe dar importancia al desarrollo de esta habilidad para una adecuada comunicación, una información que se da al interlocutor a través de una forma lingüística, la cual debe tener una cohesión gramatical y adecuación a un contexto dado.

Un acercamiento al enfoque, método y técnicas en la didáctica de lenguas.

Todo proceso didáctico debe enmarcarse en teorías y conceptos en el área de enseñanza-aprendizaje de lenguas. En estudios de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras han surgido diferentes métodos (methods) que pertenecen o no a un mismo enfoque (approach) y técnicas que serán delimitados para poder orientar esta investigación.

Existe cierta confusión al abordar los términos de métodos y enfoques. En el caso del método, se caracteriza por la presencia de objetivos, sistema de acciones, utilización de medios y logro de resultados. Por otro lado, un enfoque implica un conjunto de principios que suponen de guía para el proceso enseñanza-aprendizaje y considera el enfoque como la filosofía, los principios según los que se pretende enseñar y método como la ejecución de esos principios, los contenidos específicos a ser dados, en un

determinado tiempo y demás acciones para lograr un objetivo (Richards y Rogers, 2001; Mendes, 2013; Granda, 2015). Asimismo, Almeida Filho (2002), menciona que el método está relacionado con los modelos seguidos en el proceso de enseñanza, esto es, las prácticas como el planeamiento de las unidades, materiales, producidos, y las formas de evaluación. Las técnicas, por otro lado, serían las acciones que son realizadas en clase para poner en práctica los fundamentos del método, como son: ejercicios, actividades, recursos (uso de video, realización de debates, etc.) (Richards y Rogers, 2001; Mendes, 2013).

Enfoques en proceso de enseñanza-aprendizaje en lengua extranjera por competencia.

En este apartado se describen los diferentes enfoques que se han utilizado y otros que están siendo tomados en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera.

Una aproximación sobre la competencia comunicativa.

Existen diversos conceptos para abordar el tema de competencias, entre los diversos enfoques aplicados a partir de la década de los noventa se encuentran: el enfoque funcionalista, el conductual-organizacional, el enfoque constructivista y enfoque socio formativo, estos últimos enfatizan en los procesos, la cultura, lo humanístico y la ética (Tobón, 2012).

De forma general, se puede decir que la competencia se define como un sistema de conocimiento (interiorizado, tácito y operativo) que posee el individuo para su desenvolvimiento de forma autónoma dentro de un contexto.

Por otro lado, para el lenguaje y la comunicación, el término competencia comenzó a profundizarse a partir del siglo XX con el interés de los investigadores de conocer cómo se adquiere y se desarrolla el lenguaje. Es así que para llegar lo que hoy se conoce como

competencia en el uso de la lengua, se inició por la definición dada por el lingüista Noam Chomsky sobre competencia lingüística y la competencia comunicativa de Hymes, los cuales dieron cimientos para los enfoques en la enseñanza de lengua extranjera que se desarrolla brevemente en esta investigación.

Competencia lingüística de Noam Chomsky.

Acuñado en 1970 por el lingüista inglés Noam Chomsky, describe cómo las personas se apropian del lenguaje, aprenden su lengua materna, explicando cómo es empleada para comunicarse.

Con base en la lingüística aplicada, Chomsky (1965), manifiesta que el lenguaje tiene un carácter creativo y generativo, donde teoriza que en la gramática de la lengua existe un conjunto de reglas finitas las cuales pueden generar y comprender un número infinito de oraciones. Es así que una persona puede producir y comprender nuevas oraciones, así como rechazar otras que intuya no son correctas, orientando cómo es el aprendizaje de la lengua usando dos términos, por un lado, la competencia (*competence*) referente al uso de la gramática que los hablantes utilizan para expresarse, y por otro lado actuación (*performance*) referida a la comunicación y concreción del lenguaje.

Es decir, toda persona se apropia de la lengua de forma natural en sus niveles fonológicos, morfológico, sintácticos, semánticos y lexicales, y las pone en práctica dentro de un contexto; así genera y comprende nuevas estructuras al momento de comunicarse.

Esta definición se centró en las estructuras del lenguaje con lo cual no se puede tener una total comunicación efectiva, pues es necesario considerar elementos sociales, como por ejemplo el contexto sociolingüístico.

Competencia comunicativa de Dell Hymes.

En oposición a lo dicho por Chomsky, Hymes (1971) propone que la competencia

comunicativa es un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse por medio de la negociación de significados. Consideraba que la competencia gramatical, el conocimiento de las reglas gramaticales, es insuficiente para explicar el uso del lenguaje, por lo que era necesario un conocimiento del contexto social, esto incluye reglas sociales, culturales y psicológicas, enfocándose en la comunicación eficaz.

Es así como estos conceptos permitieron entender cómo se desarrolla el lenguaje considerando el aporte social o del contexto, cómo impacta en el uso de la lengua al momento de poner en práctica el habla, donde tanto el hablante como el oyente juegan un papel importante.

Competencia Comunicativa en enseñanza de idiomas.

A partir de Hymes surgieron algunas explicaciones y esquematizaciones sobre competencia comunicativa, entre los cuales está Bachman (1990), citado por Brown (2000), el cual usa el término de la competencia en la lengua dividiéndola en dos grandes grupos: (a) competencia organizacional, la cual incluye reglas y estructuras para el uso formal de la lengua subdividiendo en la competencia gramatical y competencia textual; y (b) competencia pragmática, que involucra los aspectos funcionales de la lengua y la relación entre los usuarios, subdividida en competencia ilocutiva y competencia sociolingüística.

En ese camino, Canale (1995) describe cuatro componentes de la competencia comunicativa como: (a) competencia gramatical (dominio del conocimiento lingüístico, como las reglas de morfología, sintaxis, semántica, fonología); (b) competencia sociolingüística (integrada a normas socioculturales que rigen el uso y las reglas del discurso); (c) competencia discursiva (modo en que se combinan las unidades gramaticales para formar textos, hablados o escritos, coherentes y completos); y (d)

competencia estratégica (relacionada a las estrategias de comunicación verbal y no verbal para lograr una comunicación efectiva).

De modo similar, Lomas (1999), citado por Zebadua y García (2012) define la competencia comunicativa como “la capacidad de comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos” (p. 20). En esa misma línea de pensamiento, Cantero (2014) describe la competencia comunicativa como el conocimiento, las habilidades y las herramientas que un individuo posee para poder comunicarse.

En Europa la entidad que enmarca los conceptos que definen la competencia y evalúa el dominio de una lengua es el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE, 2002), que describe como competencias comunicativas aquellos conocimientos, destrezas y características que posibilitan que una persona actúe utilizando medios lingüísticos, incluyendo la competencia lingüística, competencia sociolingüística y pragmática.

Ante lo descrito, se puede decir que el desarrollo de la consolidación de la competencia comunicativa no solo es el conocimiento de la lengua en sí (gramática y vocabulario), sino también la comprensión durante la interrelación con el interlocutor y la relevancia del contexto social.

Enfoques en la enseñanza de lengua extranjera (LE).

En la didáctica de lenguas extranjeras se consideran los criterios que el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE, 2002) considera al momento de evaluar la competencia en LE, la cual define como “la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones” (p.9), relacionado al uso de la lengua. En este sentido, el MCRE (2002) bajo el enfoque basado en la acción considera a los estudiantes como agentes sociales que tienen que realizar tareas en determinada circunstancia, entorno y campo de acción concreto.

Es así que en la literatura se encuentran diversos planteamientos didácticos centrados en una nueva visión del uso de la lengua cuya finalidad facilite el aprendizaje tanto de segundas lenguas como de lengua extranjera. A continuación, se describen enfoques tomados en consideración para el desarrollo de esta investigación:

Enfoque comunicativo en enseñanza de lenguas.

En la búsqueda de encontrar lineamientos en la enseñanza de lengua extranjera a partir de fundamentos teóricos sobre competencia en el uso de la lengua, surge a finales de la década de los ochentas la difusión del enfoque comunicativo.

Nunan (1989), lo describe de una manera amplia cuando dice que el enfoque comunicativo involucra "a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma" (p. 10). Adiciona que el enfoque comunicativo "está en armonía con la concepción constructivista del conocimiento ya que es necesario un planteamiento, y propone que el constructivismo pedagógico, en combinación con el enfoque comunicativo, sería el modelo adecuado de implementar en la enseñanza de un segundo idioma" (p. 35).

Para Canale (1995), el enfoque comunicativo es un enfoque integrador con el objetivo de preparar y motivar a los estudiantes a desarrollar su competencia comunicativa en contextos reales, en el caso de la enseñanza de segunda lengua existen cinco directrices que enmarcan la enseñanza y la evaluación: (a) tiene que ser integradora dentro de los subcomponentes de la competencia comunicativa; (b) debe responder a las necesidades de los estudiantes; (c) la interacción comunicativa debe ser significativa y realista; (d) utilizar las habilidades de comunicación que el estudiante posee de su lengua materna; y (e) objetivos claros que cumplan con las necesidades comunicativas que involucre cultura y conocimiento de general de la lengua.

Almeida Filho (2001), sobre el enfoque comunicativo (abordagem comunicativa) para lenguas extranjeras describe principios amplios que se enfocan en el proceso, maneras específicas de cómo se aprende y cómo se enseña otra lengua, donde la sala de clases es un espacio especial que fomenta el aprendizaje.

En este enfoque enfatiza los actos comunicativos que tienen lugar cuando la lengua extranjera es utilizada en base no solo a las funciones lingüísticas sino de acuerdo al contexto, situaciones comunicativas reales o de fácil comunicación en las cuales el uso de la lengua motiva a los alumnos que participen libre y creativamente (Cassany et al, 2003); y se relacionen con los interlocutores. Es decir, con este enfoque aprenden a comunicarse haciendo uso activo del idioma meta (Madrid, 2005), y dejando al profesor el papel de mediador que brinda las herramientas necesarias para que el discente logre aprender el idioma (Brito, 2018).

Concluyendo, en la didáctica en lenguas extranjeras, este enfoque combina aspectos lingüísticos y comunicativos, en donde el estudiante tiene un papel activo, y que al mismo tiempo gana importancia la cultura al momento de aprender una nueva lengua.

Enfoque cognitivista, comunicativo y sociocultural.

Considerando el uso de la lengua, como parte del desarrollo social del individuo, se encuentran las investigaciones realizadas por Romeu (2010), quien define un enfoque a través de los nexos entre los procesos socioculturales en los que interactúan las personas, así como dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural a partir de una didáctica del habla.

Este enfoque se sustenta en los postulados de Vygotsky que considera la lengua como un fenómeno social e histórico, de Bakhtin (2003) acerca del carácter ideológico y dialógico, donde el uso de la lengua es visto como un fenómeno de interacción realizado a través de la identificación del discurso como organizador de comunicación; y finalmente

de la concepción de la cultura como un sistema de signos en el cual la lengua desempeña.

Para concluir, se considera este enfoque en esta investigación pues guarda relación con los lineamientos que el MCRE (2002) y con las bases teóricas del discurso, que son desarrolladas en las tareas comunicativas del examen internacional de certificación en portugués lengua extranjera (CELPE-Bras). De este modo, en el proceso didáctico del portugués lengua extranjera se debe tomar en cuenta aspectos socioculturales, contextualizados y que sean comunicativos, y con ello conseguir que el estudiante use activamente la lengua meta.

Enfoque holístico de la producción oral.

En el proceso comunicativo, la producción oral o “el hablar” es una habilidad compleja y dinámica que implica el uso de varios procesos simultáneos (cognitivo, físico y sociocultural) y el conocimiento y las habilidades de un hablante deben ser usados rápidamente en tiempo real.

Es así que para Goh y Burns (2012), “es importante, por lo tanto, que el habla se enseñe explícitamente en las aulas de idiomas: simplemente "hacer" actividades de habla no es lo mismo que aprender el conocimiento, las habilidades y las estrategias de hablar” (p.166). Sugiere que, para enseñar a hablar de una manera holística e integral, el docente debe tener conocimiento de lo que implica una competencia oral y los diferentes aspectos que se relacionan entre sí para producir el lenguaje hablado de una manera fluida, precisa y socialmente apropiada, dentro de las limitaciones del procesamiento cognitivo del hablante.

Este enfoque presenta tres componentes: (1) conocimiento del idioma y discurso, es decir, conocer la gramática, vocabulario y niveles fonológicos, y la comprensión y organización del discurso para que sea social y pragmáticamente apropiado; (2) Core Speaking Skills, desarrollar la capacidad de la fluidez, de negociar y administrar el

discurso; y (3) estrategias de comunicación implicando el desarrollo de estrategias cognitivas (que compensen las limitaciones del conocimiento de la lengua a través de parafraseo, gestos, etc.), estrategias metacognitivas (para planificar y pensar que decir) y estrategias de interacción (pedir aclaraciones, repeticiones, reformular, etc.).

De esta manera, como el objetivo de esta investigación es mejorar el desarrollo de la producción oral, se ha tomado en cuenta principalmente el enfoque holístico; sin embargo, las bases teóricas tanto del enfoque comunicativo como del enfoque cognitivista, comunicativo y sociocultural, se consideran de manera global pues son necesarias para desarrollar las habilidades que comprenden la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Conceptualizaciones de la producción oral

Nunan (1999), considera las características para una comunicación oral exitosa: una fonética apropiada; dominio de patrones de ritmo, entonación y acento; fluidez; desarrollo de habilidades interpersonales; patrones de negociación; habilidades de oyente desarrolladas; y una buena interacción oral. Asimismo, sugiere para desarrollar la producción oral o speaking, que los estudiantes deben realizar declaraciones y afirmaciones sistemáticas para comunicar algo a través de actividades de interacción que fomenten este tipo de producción y que el docente debería motivar y ayudarlos en este proceso.

El MCER (2002) define que un usuario de la lengua tiene competencia en la expresión oral cuando “produce discursos claros, fluidos y bien estructurados cuya estructura lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos” (p. 62).

Por otro lado, Thornbury (2005) sobre la producción del habla (speech production) afirma la necesidad de que este proceso sea realizado en tiempo real con característica

lineal, de carácter espontáneo, esto es, no planeado, pues para el desarrollo de esta habilidad es necesario una conceptualización y una formulación, donde la primera se relaciona con el propósito o intención del mensaje para el interlocutor; y en la formulación, se toma en cuenta el diseño de lo que se quiere expresar al interlocutor, seleccionar el tipo de discurso, sintaxis y léxico, la pronunciación (acento y entonación), articulación, autocontrol y reparación (pausas y reorganización del enunciado), fluidez, e interacción oral.

Por todo lo descrito, el desarrollo de la producción oral implica el manejo tanto de reglas gramaticales, morfológicas, y fonológicas, como el contexto cultural de los hablantes de la lengua meta, para que pueda transmitir un mensaje de forma clara y fluida, a través de actividades de interacción que el docente debe acompañar en el proceso de aprendizaje.

Así también para Bygates (2010), es importante reconocer aquellas estructuras relacionadas con la lengua (gramática, léxico, morfosintaxis, etc.), así como también, relacionado al aspecto cultural; es decir, desarrollar las habilidades que se refieren a la forma como se expresa, se adapta al tema, adecúa el lenguaje, negocia, etc. al momento de hablar o desarrollar el speaking.

Durante el proceso de la producción oral el hablante de una lengua extranjera debe expresar tanto la forma o estructura y significado o contenido. Es así que para Goh y Burns (2012), la producción del habla está constituida por aquellas habilidades que se tienen sobre el idioma y la forma cómo lo utilizan; compuesta por tres componentes que incluyen el repertorio lingüístico (conocimiento léxico gramatical), la pronunciación para la articulación del habla, y el manejo de la interacción y organización del discurso.

En el ámbito peruano, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - (Sineace) en Minedu (2013), se refiere a la

producción oral como la producción de textos orales, el discurso por parte de uno o varios hablantes para la construcción de un tema, mediante intervenciones orales, interactuando directamente o por medio de un soporte tecnológico (teleconferencias, video llamadas, etc.), pudiendo ser de forma espontánea o estructurada. Los recursos no verbales y paraverbales también son tomados en cuenta dentro de una situación comunicativa. Al mismo tiempo, la producción oral y la comprensión oral forman parte de la competencia de comunicación oral.

Se concluye que en la producción oral el usuario de una lengua extranjera debe no solo tener el conocimiento del vocabulario, gramática, pronunciación, ritmo, acento y entonación; también debe conocer el lenguaje no verbal como gestos, expresiones faciales, contacto visual y, además, tener conocimiento sobre la sociocultural de la lengua meta.

Definiciones de las subcategorías de la producción oral.

Las definiciones y conceptualizaciones sobre el desarrollo de la producción oral, descritas anteriormente, tienen elementos que se reafirman y otros que se complementan con la necesidad de considerar aspectos como los referentes a la cultura, y otros a los elementos no verbales.

Para la realización de esta investigación se ha tomado como autor base a Goh y Burns (2012), que refieren que la producción del habla está compuesta por componentes que incluyen el repertorio lingüístico (conocimiento léxico gramatical), la pronunciación para la articulación del habla y el manejo de la interacción y organización del discurso.

Conocimiento léxico gramatical.

Para Thornbury (2006) una de las dimensiones para desarrollar la expresión oral se refiere al uso adecuado de las estructuras gramaticales y vocabulario que facilita la comunicación, y define esta dimensión como el estudio de la sintaxis y morfología del

mensaje dado.

Ur (2012), citado por Barturen (2019), menciona que el vocabulario no solo es el conocimiento del significado de palabras, sino expresiones en un contexto, palabras compuestas que expresan un concepto individual.

Goh y Burns (2012) se refieren al repertorio del vocabulario y estructuras gramaticales relevantes para la comprensión y formulación de mensajes deseados y desarrollados sintácticamente con coherencia.

Reyes (2019), considera que la riqueza gramatical, discursiva y vocabulario, está incluida en la denominada complejidad en la que el aprendiente demuestra manejo en el uso de estas estructuras en una comunicación efectiva de manera natural.

Se puede decir que esta subcategoría de la producción oral facilita la expresión y el manejo del discurso para una comunicación efectiva. El estudiante a través del conocimiento del significado de las palabras, el uso adecuado de las estructuras gramaticales y conociendo el significado de expresiones propias del contexto real de la lengua, puede elaborar su propio discurso para una mejor comprensión.

Pronunciación en lengua extranjera.

Para Grannier (2004), las dificultades de los hispanohablantes en el aprendizaje del portugués son la percepción y distinción entre las pronunciaciones de las vocales abiertas y medio cerradas, puesto que la distinción fonológica compromete la comunicación que pueden llevar al interlocutor a interrumpir la conversación para pedir esclarecimiento.

Silveira y Rossi (2006) señalan que en la enseñanza de la pronunciación el objetivo no está en que el aprendiz tenga una pronunciación igual al nativo de la lengua meta, y sí debe ser lo suficientemente buena para que los interlocutores comprendan, facilitando la comunicación, y así el estudiante pueda adquirir confianza para expresarse desarrollando habilidades que puedan ser usadas fuera de la clase. Por lo que es necesario desarrollar

metodologías, técnicas y materiales para la enseñanza de la pronunciación.

Para Goh y Burns (2012) la pronunciación es una micro habilidad en la cual el individuo produce sonidos en la lengua extranjera a nivel de segmento y suprasegmental; siendo capaz de articular sonidos de las vocales y consonantes, utilización de un acento adecuado dependiendo del significado y uso de diferentes modelos de entonación para dar un mensaje.

Así también, Bastanzuri, Álvaro y Echevarría (2013) consideran que la pronunciación se puede usar en dos sentidos. Por un lado, es referida como la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua, y por otro comprende la acentuación, ritmo y entonación o la llamada “producción fónica”. Al igual que Thornbury (2005) cuando plantea que, en sentido general, enfocar la pronunciación de una forma integrada al ritmo y a entonación tiene un mayor impacto en la comprensión oral y auditiva. Así, los estudiantes deben ser conscientes de los diferentes sonidos de un idioma e intentar imitarlos y repetirlos, según menciona Ur (2012), citado por Barturen (2019).

Se puede resumir que la pronunciación es relevante en la producción oral y más aún puede interferir en la transmisión del significado, por tal motivo, el docente de lengua extranjera debe considerar al momento de desarrollar esta micro habilidad que haya suficiente práctica por parte del estudiante para que este pueda identificar los diferentes sonidos existentes en la lengua meta y pueda así reproducirlos, dando énfasis en la entonación.

Manejo de la interacción oral y discurso.

En los últimos años, la interacción oral ha tomado mayor importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera, así como lo refiere el MCER (2002) como una de las actividades de la lengua tanto oral como escrita, haciéndola necesaria su inclusión en situaciones reales puesto que los aprendices encuentran dificultades en esta

destreza.

Un aprendiz de lengua extranjera al manejar esta acción puede construir una conversación mediante la negociación de significados, toma el turno de la palabra o lo cede, formula el tema y establece el enfoque, propone y evalúa situaciones, resume lo antes dicho y media un conflicto (Thornbury, 2005).

Así también, Walsh (2011), enfoca la interacción oral como una competencia interaccional, la cual es guiada y gestionada por los interlocutores, teniendo en cuenta los contextos para la construcción de significados y alcanzar un objetivo comunicativo, por lo que la interacción oral se entiende como un acto colaborativo entre los participantes en forma conjunta.

Goh y Burns (2012) mencionan que para desarrollar una adecuada producción del habla el estudiante debe desarrollar estrategias de comunicación que compensen las limitaciones del conocimiento en el idioma. Es así que se hace necesario que desarrollen estrategias de interacción como, por ejemplo: reformular, pedir aclaraciones, repetir, entre otras acciones que le permitan entender al interlocutor. Añaden que al introducir actividades integradas y secuenciadas permiten a los estudiantes aumentar el conocimiento en el idioma y manejar tipos de interacción, tomando en cuenta los elementos en una conversación formal o informal, con aspectos culturales.

Acosta (2017), define como la habilidad para comunicar un significado y crear entendimiento mutuo entre los interlocutores, da énfasis a la reparación puesto que este mecanismo permite gestionar los problemas de comprensión, permitiendo construir significados en forma conjunta.

En esta investigación se toma en cuenta la interacción oral como la habilidad del hablante de manejar una conversación, formulando un nuevo tema, siendo capaz de negociar, reformular, pedir aclaraciones, repetir comprendiendo y dejándose comprender

por el interlocutor, considerando aspectos particulares de la lengua meta.

Evolución histórica de la enseñanza-aprendizaje de portugués como lengua extranjera.

La enseñanza de portugués lengua extranjera (PLE) ha tenido un incremento sostenido desde que Brasil comenzó a consolidarse a partir de 1980 con un promisorio mercado de trabajo y oferta de estudios con producción académico-científica, y en los últimos años con creación de materiales didácticos. Entre los acontecimientos más resaltantes se encuentra la fundación de SIPLE (Sociedad Internacional Portugués/ Lengua Extranjera) fundada en 1992 cuyo objetivo principal es apoyar la difusión de enseñanza e investigaciones en Brasil y en el exterior, incentivar la creación de cursos de formación de PLE y promover intercambios y convenios con entidades nacionales e internacionales.

Por otro lado, surgen estudios específicos de portugués para hablantes de español (PHE) considerado como un campo de investigación que forma parte de estudios sobre procesos de enseñanza-aprendizaje de portugués lengua extranjera (PLE). En el caso concreto de PHE reconoce problemas específicos para hablantes de español, investigaciones con un mismo fin para realizar un trabajo en conjunto creando una agenda de investigación (Carvalho, 2002; Alonso, 2012). Así también, quien contribuyó a los inicios de estudios en este campo fue Almeida Filho desde 1995 en su publicación de *Português para estrangeiros interface com o espanhol*, donde reconoce la necesidad de crear un abordaje específico para los hablantes de español y la creación de un grupo de trabajo con investigadores para enfocar en problemas específicos entre ambas lenguas próximas.

A partir del 2000, se refuerzan los estudios sobre PHE con cuatro simposios de SEPFE (*Simposio sobre o Ensino de Português a Falantes de Espanhol*) sobre la enseñanza de portugués presentando las perspectivas de las investigaciones y problemas

encontrados. Alonso (2012), en la publicación sobre aspectos teóricos y prácticos de un área emergente de investigación de los estudios sobre aspectos de enseñanza aprendizaje, comenta la muy poca existencia de trabajos con datos cuantificados que los sustenten. Por otro lado, destaca que la influencia de español es admitida como un fenómeno de transferencia definida como un proceso cognitivo y creativo, y las investigaciones son abordadas desde una perspectiva de análisis contrastivo. En el caso de las investigaciones sobre propuestas didácticas y enfoques metodológicos el análisis contrastivo juega un importante papel en la enseñanza, y en caso de las propuestas metodológicas existe una gran importancia el conocimiento metalingüístico.

Continuando con estudios lingüísticos sobre la entonación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de PLE, está el trabajo realizado por Mendes (2013) en el cual ofrece orientaciones didácticas para la adquisición de portugués por alumnos de diferentes nacionalidades a partir de los métodos y enfoques y análisis de seis libros didácticos que son en la actualidad utilizados para la enseñanza de PLE no sólo en Brasil sino aquí en Perú.

Métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Desde sus inicios, en la enseñanza de lengua extranjera (LE) existen diversos métodos desde el llamado Método Gramática- traducción y el Método directo. A partir de la segunda mitad del siglo XX surgen métodos de enseñanza de LE, tal como data Hernández (1999); Richard y Rogers (2001); Maia y Benfica (2016); con bases científicas siendo la más destacada el conductismo, cuyos exponentes son Skinner y Pavlov, con la llamada teoría de estímulo-respuesta en el campo de la psicología. Entre ellos encontramos: Método audio-oral, Método Oral o Situacional, Método Audiovisual, y Métodos Psicológicos (entre los que se encuentra la Sugestopedia).

Son menos abundantes los estudios que involucran la comprensión y la

producción oral, como los que están relacionados con las otras dos habilidades del área escrita. En el caso de los métodos utilizados para promover la destreza oral, o habla, son:

Método directo.

Este método surgió a comienzos del siglo XX, en Estados Unidos, dando prioridad a los aspectos orales de la lengua. Berlitz se refiere al aprendizaje del habla a partir de un proceso natural de aprendizaje de lengua materna por parte de un niño, sin gramática, ni reglas. El discente o aprendiz adquiere una lengua de forma inductiva, solo por la exposición a ella, sin ninguna explicación teórica previa (Eslava y Hernández, 2016; Maia y Benfica, 2016).

Método audio-oral.

En este método se da prioridad a la lengua hablada (expresión oral y audición) considerándola como un sistema de sonidos usado para la comunicación social. Se busca la corrección lingüística y se trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición. Se hace énfasis en ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos para lo cual fue usado medios tecnológicos avanzados (audio gramófonos, grabadoras) y una guía de estudio con detalle para que modele todas las posibles situaciones donde el individuo deba usar la lengua para que le sirva de ejemplo; toda esto a fin de lograr un modelo lo más preciso posible (Richard y Rogers, 2001; Maia y Benfica 2016).

Método Oral o Situacional.

El vocabulario, la gramática y la lectura son considerados elementos importantes en el aprendizaje de una lengua. En este método primacía la lengua oral (hablada), donde eran presentados elementos lingüísticos dentro de un contexto situacional, presentación gradual de vocabulario, así como de elementos gramaticales; la enseñanza era inductiva, la lectura y la escrita usados para consolidar el léxico y gramática trabajada con el

aprendiz. El profesor continúa siendo el actor principal, siendo el punto de referencia de todas las actividades, para la corrección y producción de los aprendices (Richard y Rogers, 2001; Maia y Benfica, 2016).

Método Audiovisual.

Concebido como un sistema de comunicación y expresión donde se prioriza también lo oral, se enfatiza en el lenguaje familiar. El aprendizaje es visto como un fenómeno complejo y aquí el componente psicofisiológico es tan importante como el lingüístico. Este método es apoyado en la teoría de Gestalt, el cual postula que el cerebro percibe el todo, lo global de los diferentes elementos captados por los sentidos. Para este método la lengua extranjera debe ser enseñada como comunicación siendo el diálogo el punto de partida dentro de un contexto, donde la producción fonética es de suma importancia, aquí no se permite la traducción, los elementos lingüísticos dentro de estas actividades garantizan una expresión espontánea, libre. El profesor continúa ocupando el papel central, modelo a ser imitado por los alumnos. En este método los aprendices son más activos puesto que deben participar continuamente, pero a la vez pasivos pues no deciden el proceso (Richard y Rogers, 2001; Maia y Benfica 2016).

Herramientas digitales para el aprendizaje del idioma.

En la actualidad, las herramientas digitales permiten al docente de un idioma extranjero utilizarlas en la enseñanza y aprendizaje, pues estas promueven el aprendizaje autónomo. La enseñanza de lenguas extranjeras se ha modificado con una metodología más colaborativa y centrada en el estudiante, y teniendo en consideración el uso de tecnología pues enriquece el aprendizaje del perfil del estudiante que es de nativo digital. El uso de tecnología no solo mejora la parte escrita, lectora y la comprensión auditiva, sino, principalmente la producción oral (Ibáñez y Vermeulen, 2016).

Para Tome (2015), la utilización de podcasts (archivos de audio digital) en la

enseñanza de idiomas ha sido abordada por varios autores, sin embargo, en la investigación realizada se aplicó en el aprendizaje de la pronunciación o producción oral de los estudiantes con éxito. En tal estudio también abordó la importancia de la corrección (retroalimentación), evaluación y el trabajo colaborativo, concluyendo que el uso del podcast fomenta actividades comunicativas e interactivas en el proceso de aprendizaje y perfecciona la pronunciación en los aspectos de resolver problemas en la fonética, fluidez, ritmo y entonación.

Fundamentos teóricos sobre la categoría conceptual: estrategia didáctica

Teniendo como interés de estudio proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral en estudiantes de portugués lengua extranjera, primero se parte con la definición de didáctica, estrategias y su importancia para los docentes. Esta investigación está centrada en la didáctica para la enseñanza de portugués lengua extranjera.

Didáctica.

Según la definición encontrada en el diccionario RAE, tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir, también definido como el arte de enseñar. Es una parte de la pedagogía el cual tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza aprendizaje que a su vez debe estar organizado, planificado, evaluado, dirigido y orientado por el docente a fin de alcanzar los objetivos del curso o programa en cuestión y orientado en el saber, saber hacer y desempeño del estudiante.

Existen tres tipos de didáctica: (a) la didáctica general, tiene orientación teórica para fundamentar el proceso de enseñanza y aprendizaje sin considerar un ámbito específico; (b) la didáctica diferencial que considera el tipo de contexto en que se desarrolla el estudiante a nivel socio-afectivo y cognitivo; y (c) la didáctica específica centrada en la especialidad, disciplina o contenido que el docente pretende impartir

(Flores, 1994).

Estrategia.

El término según el diccionario es una guía para el acto que se quiere lograr orientando a sus participantes en base a especificaciones de qué hacer y cómo hacerlo para alcanzar los objetivos. Como modelo teórico debe ser planificado, organizado e identificado las acciones coordinadas.

Estrategia didáctica.

Existen diversas aproximaciones a la definición de estrategia didáctica. Son los procedimientos y recursos que el docente utiliza para promover aprendizajes significativos que faciliten intencionalmente el procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente (Díaz, 1998), reflexiva y flexible (Tebar, 2003) y que debe estar en concordancia con el diseño y planificación de la clase y su operacionalización (Flores, Ávila, Roja, Sáez, Acosta, Díaz, 2017).

Para Feo (2010), son procedimientos pudiendo ser métodos, técnicas, actividades, a través de las cuales el docente y estudiantes organizan acciones en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar logros significativos. Así, clasifica los procedimientos según el agente que lo lleva a cabo: (a) estrategia de enseñanza; (b) estrategia instruccional; (c) estrategia y aprendizaje; y (d) estrategia de evaluación. En esta investigación se considera solo la estrategia de aprendizaje y de enseñanza.

Para Flores, et al. (2017), las estrategias se enfocan en cumplir objetivos planteados en el contexto de enseñanza y aprendizaje; por un lado, las estrategias de enseñanza promueven la participación activa fomentando el aprendizaje, mientras que las estrategias de aprendizaje son utilizadas por los estudiantes para comprensión de los temas y organización de ideas principales.

Tobón (2010), se refiere a las estrategias en el campo de la pedagogía como planes

de acción que el docente pone en marcha de forma sistemática para lograr objetivos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Adiciona que estas se planean y aplican de manera flexible, auto reflexionando en el proceso formativo y puede ser ajustado frente a las incertidumbres que pueden surgir en el complejo acto educativo. “Las estrategias se elaboran de acuerdo a un método de enseñanza, y los docentes se guían por medio de técnicas y actividades” (p. 289).

Al desarrollar una estrategia didáctica, esta debe tener los siguientes componentes básicos que son: nombre de la estrategia, contexto, duración total, objetivos y/o competencias, redacción de objetivos, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategia de evaluación; los cuales se entrelazan de tal manera que en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el estudiante adapta y procesa información con sus expectativas y conocimientos previos sobre el tema para alcanzar aprendizajes pertinentes y transferibles a contextos reales (Feo, 2010).

Así también, al momento de seleccionar una estrategia hay que tener en cuenta los siguientes principios: (a) actividad, los estudiantes tienen q asumir un papel activo frente al aprendizaje; (b) reflexividad, esto es tener en cuenta el qué, el para qué, el por qué, el cómo, el cuándo, y el con qué; (c) inclusión, la posibilidad que todos los estudiantes participen; (d) adecuación, debe adecuarse a las condiciones de los estudiantes en lo que concierne a aspectos culturales y de formación; (e) pertinencia, debe abordar procesos de su entorno; (f) congruencia, las técnicas y actividades deben ser congruentes con lo que el docente pretende desarrollar en los estudiantes; y (g) motivación, debe presentar aspectos curiosos, retadores, creativos y novedosos (Tobón, 2010).

En conclusión, para efectos de la presente investigación se considera a la estrategia didáctica como el conjunto de procedimiento o plan de acción que guían al docente a alcanzar un determinado propósito por medio de métodos, aplicación de

técnicas, actividades, y recursos logrando el aprendizaje de los estudiantes.

Tipos de estrategia didáctica.

Estrategia de enseñanza.

Feo (2010), refiere como el encuentro pedagógico de manera presencial entre el docente y el discente, a través del diálogo didáctico a la par de las necesidades de los estudiantes.

Por su lado, Nolasco (2014) menciona que las estrategias de enseñanza son orientaciones, procedimientos o recursos, que los docentes utilizan para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Los docentes al emplearlas logran un aprendizaje más activo, participativo, de cooperación y vivencial.

Se sugiere que, al implementar el trabajo en equipos a través del trabajo colaborativo, se induce a la participación de los estudiantes, fortaleciendo al mismo tiempo el aprendizaje de valores y afectos. Estas estrategias deben ser alineadas al propósito de aprendizaje y la competencia a ser desarrollada.

Estrategia de aprendizaje.

Para Oxford (1990), las estrategias de aprendizaje son acciones específicas, pasos que los estudiantes utilizan en el desarrollo de sus habilidades en lengua extranjera, de tal manera que estas estrategias faciliten la internalización, almacenamiento, y el uso de la lengua meta. “Las estrategias son herramientas necesarias para el desarrollo de las habilidades comunicativas” (p.18).

Así mismo, clasifica las estrategias en directas e indirectas. Las primeras están relacionadas con estrategias de memoria, estrategia cognitiva y estrategia de compensación. Por otro lado, las indirectas son utilizadas para el gerenciamiento de aprendizaje, divididas en: estrategias metacognitivas, afectivas y sociales.

Según Feo (2010), son todos aquellos procedimientos que son realizados por el estudiante de manera consciente y deliberada para aprender; quiere decir, el empleo de

las técnicas de estudio a través del reconocimiento de sus habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas frente una tarea dada. Tales procedimientos son exclusivos y únicos del estudiante.

García (2013), sugiere que “identificar las estrategias reales utilizadas por los estudiantes ayuda al docente a enseñar una variedad de estrategias útiles con la finalidad de conseguir una docencia más efectiva al tiempo logrando un aprendizaje más eficaz” (p. 71).

Definiciones de las subcategorías de la estrategia didáctica.

Las definiciones y conceptualizaciones sobre la estrategia didáctica, descritas anteriormente, tienen elementos en común que se complementan. Para esta investigación se tomó la concepción de Tobón (2010) como planes de acción que el docente pone en marcha de forma sistemática para lograr objetivos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo a un método de enseñanza, donde los docentes se guían por medio de técnicas y actividades. Dentro de las subcategorías identificadas para la presente investigación están:

Planificación didáctica.

Se define según Tobón (2010) como un plan de acción; esto es pasos a seguir secuenciados, organizados para alcanzar un aprendizaje significativo del estudiante en una sesión. Adiciona que es importante considerar estos tres elementos: (a) el propósito que se pretende alcanzar; (b) contenidos que se formarán; y (c) la concepción que se tiene de los estudiantes.

Métodos y técnicas didácticas.

Las estrategias se elaboran para un método de enseñanza, el cual consiste en un procedimiento general para abordar el aprendizaje, estas guían el establecimiento de técnicas y actividades (Tobón, 2010).

Así también, Campusano y Díaz (2017), definen las técnicas como “procedimientos de menor alcance que las estrategias didácticas, dado que se utilizan en períodos cortos cuyo foco es orientar específicamente una parte del aprendizaje, desde una lógica con base psicológica, aportando así al desarrollo de competencias.” (p.2).

Recursos didácticos.

Es uno de los componentes que determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite el logro de las metas de aprendizaje propuesto. Corresponden a los materiales físicos o digitales que permiten al docente llevar a cabo el propósito de la clase.

Así mismo, se caracterizan porque muchas veces motivan y captan la atención del estudiante, lo guían en el aprendizaje, dándoles el papel activo en su propia formación (Feo, 2010)

Campusano y Díaz (2017), definen como “aquellos materiales, medios, soportes físicos o digitales que refuerzan tanto la acción docente como la de los estudiantes optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.2).

Clasificación de estrategias didácticas.

Flores et. al. (2017) organiza las estrategias didácticas según el proceso cognitivo que se pretende desarrollar en los estudiantes, pudiendo ser aquellas que favorezcan la elaboración de información, interacción comunicativa, comprensión de la información y desarrollo de la comunicación oral.

Estrategias para el desarrollo de la habilidad oral y/ o comunicativa.

Son aquellas que “están orientadas a poner en práctica la competencia oral y su función en la elaboración de discursos a nivel lingüístico. Promueve habilidades cognitivas como: argumentar, juzgará convencer, apoyar, etc.” (p.17). Entre ellas está:

Entrevistas, implica reunirse dos o más personas en la cual generan preguntas y respuestas sobre algún punto o tema en común. La selección de las preguntas dependerá

de los contenidos a tratar, el objetivo y la información que se busque recabar.

Estrategias para el desarrollo de la comunicación y trabajo grupal.

Para Díaz y Hernández (1999), citado por Flores et al (2017), “genera momentos para desarrollar actividades de nivel colaborativo y cooperativo, poniendo en práctica la habilidad de comunicarse con sus pares. Se trabajan habilidades cognitivas tales como: planificar explicar, decidir, inferir, etc.” (p.17). En entre ellas se destacan:

Juego de roles, es una estrategia donde se simula una situación cotidiana, en la cual los participantes se deben adoptar el papel de un personaje específico y recrear una situación particular, deben imaginar la forma de actuar y las decisiones para recrear cada una de las situaciones y personajes.

Júntate piensa y comparte, es una estrategia que promueve la participación activa de los estudiantes, y cuyo objetivo es la comprensión de un tema presentado, donde los estudiantes aprenden a organizarse y ordenar los temas que serán discutidos en clase, también está relacionada con la habilidad de comprensión lectora.

Importancia de las estrategias en lengua extranjera.

En la enseñanza de lengua extranjera y segunda lengua, el término de estrategia viene empleándose de variadas formas donde puede encontrar como técnicas, mecanismo, planes, acciones, etc.

Oxford (1993) citada por García (2013), definió “estrategia de aprendizaje son las acciones, comportamientos o técnicas específicas que los estudiantes utilizan para mejorar su progreso en aprender, asimilar y usar la segunda lengua” (p.55).

Para Pastor (2004), es fundamental el uso de actividades para desarrollar las habilidades básicas como hablar, escuchar, leer y escribir para que beneficie el aprendizaje en contexto reales, esto es, como interactuamos en la vida real (p.190).

Brito (2018), sobre las estrategias para desarrollar la expresión oral en portugués

LE, apunta que la similitud con el español favorece la comunicación oral, pero al mismo tiempo el docente debe buscar soluciones para disminuir la interferencia de la lengua materna. Por tal motivo, recomienda al docente establecer situaciones comunicativas diversas que requieran la producción de discursos variados, seleccionando por ejemplo modelos de pronunciación que favorezcan el aprendizaje, esto relacionado a que el portugués dependiendo de la zona geográfica presenta diferentes patrones de pronunciación y entonación creando conciencia a los alumnos de los diferentes significados que puede transmitir.

Pérez (2010), citado por Brito (2018), propone la dramatización como una actividad que fomenta el lenguaje lo que conlleva al uso de imaginación por parte del estudiante, esto promueve la integración en grupo.

En este campo de enseñanza de idiomas, se ha dado mayor énfasis en las estrategias de aprendizaje, por tal motivo, este trabajo pretende aportar a las investigaciones sobre estrategias didácticas.

Capítulo II

Diagnóstico o trabajo de campo

Características del campo de estudio

En el presente capítulo, se presenta el estudio realizado y se describen los hallazgos encontrados en el trabajo de campo mediante la aplicación de los técnicas, métodos e instrumentos de recolección de datos (ver anexo 3). Así mismo, se presenta la discusión de las categorías apriorísticas y emergentes que se obtuvieron durante la realización del este estudio al momento de analizar la información. Por tal motivo, en primer lugar, se presenta el análisis e interpretación de los hallazgos y, posteriormente, se desarrollan las categorías apriorísticas y emergentes.

La investigación tuvo lugar en una institución educativa superior, donde fue aplicada en una muestra de veintisiete estudiantes que estaban cursando el nivel de Portugués Elemental y tres docentes a tiempo completo, con experiencias de más de cuatro años en la institución. El muestreo aplicado fue no probabilístico, donde las unidades de análisis fueron seleccionadas por criterio y conveniencia del investigador.

Análisis e interpretación de los hallazgos por técnicas e instrumentos

Las técnicas utilizadas fueron la encuesta a los estudiantes con la finalidad de conocer la opinión sobre cómo ven su habilidad oral en clases, el aprendizaje, la práctica del docente y si consideran que todo ello desarrolla y mejora el proceso de aprendizaje del idioma portugués; la entrevista semiestructurada al docente con la intención de constatar los conocimientos teóricos y didácticos que poseen en la enseñanza de portugués para desarrollar la producción oral de los estudiantes; además, se realizó una observación de clase durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de comparar los conocimientos teóricos y didácticos y su aplicación.

Finalmente, para complementar y evaluar la producción oral de los estudiantes, se realizó una prueba pedagógica o evaluación oral a 24 estudiantes del curso de Portugués Elemental, en donde se pudo constatar el real uso de la lengua meta por parte de los estudiantes, antes de concluir el curso.

Los datos recogidos con estos instrumentos pasaron por un proceso de análisis, para ser clasificados y sistematizados, para su posterior interpretación cualitativa en base a los objetivos que direccionaron esta investigación.

A continuación, se describen los hallazgos más resaltantes y significativos obtenidos en el trabajo de campo.

Encuesta a los estudiantes.

La encuesta de tipo cerrada fue realizada a 27 estudiantes del curso de Portugués Elemental de un centro de idiomas de una universidad privada de Lima. El instrumento utilizado fue un cuestionario con trece preguntas para marcar. Al ser esta investigación de tipo aplicada educacional, orientada a la resolución de un problema, se consideró pertinente procesar las respuestas obtenidas mediante el paquete estadístico SPSS (versión 25), por su versatilidad para trabajar con grandes bases de datos.

Los hallazgos más significativos fueron: el 48,1% de encuestados considera que casi siempre emplea los patrones de entonación de manera adecuada en portugués y un 40,7%, considera que ocasionalmente emplea los patrones de entonación para una comunicación efectiva. Esto está relacionado con el énfasis que ellos mismos ponen al momento de producir en portugués.

El 85,2% de los entrevistados considera que casi siempre emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente estructuras gramaticales en portugués. Por otro lado, el 14,8%, considera que ocasionalmente emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente estructuras gramaticales durante la producción de diálogos o

conversaciones para una comunicación efectiva.

El 59,3% de los encuestados considera que casi siempre logra diferenciar la intención y mensaje en los diferentes tipos de conversaciones en un discurso formal e informal. Por otro lado, el 40,7%, considera que siempre logra diferenciar la intención en los diferentes tipos de conversaciones durante su intervención. En este punto, es importante destacar que los estudiantes utilizan expresiones de su lengua materna (español) como base para la producción oral, y muchas veces confunden el mensaje o producen un mensaje traducido del español al portugués.

Sobre la comprensión de expresiones culturales asociadas al uso efectivo del idioma, el 66,7% de los encuestados considera que casi siempre comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva. Por otro lado, el 18,5%, considera que ocasionalmente comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva. En la etapa de un nivel elemental, la necesidad de conocer el idioma y entender la cultura es fundamental para una adecuada interpretación y uso del mismo. Por tal motivo, ampliar el bagaje lexical permitiría comprender algunas expresiones.

Sobre las prácticas y métodos que los docentes aplican para promover la producción oral, el 55,6% de los entrevistados considera que casi siempre los métodos y técnicas que el docente aplica promueven el desarrollo de habilidades comunicativas y por tal motivo sienten que aprender y pueden producir en portugués.

Para una adecuada producción, el estudiante debe sentirse motivado y en ese punto más del 55% de los entrevistados considera que los materiales didácticos que el docente diseña y utiliza, motivan y captan su atención en la clase, y un 33% considera que casi siempre el docente motiva y capta su atención con los materiales didácticos. En ese mismo porcentaje, consideran que el docente aplica diversos tipos de materiales didácticos, tanto

físicos como digitales para fomentar la producción oral.

En conclusión, se puede resaltar que, en la percepción de los estudiantes, debe mejorar es la entonación y pronunciación, ya que se apoya en la lengua maternal (español) al momento de crear las conversaciones. Esta barrera debe ser derribada en esta etapa inicial. Por otro lado, sobre el desempeño docente, se considera que debe seleccionar recursos y material didácticos que sean motivadores para buena parte del grupo de estudiantes.

Entrevista a los docentes.

Se entrevistó a tres docentes del curso Elemental Portugués de un centro de idiomas de una universidad privada de Lima (Anexo 3), cuyas entrevistas fueron analizadas y codificadas mediante la aplicación del programa Atlas Ti. A continuación, se detallan los hallazgos más significativos.

Al preguntar sobre conocimientos teóricos como ¿cuáles son los elementos para desarrollar la producción oral?, los docentes consideran varios puntos importantes como la pronunciación de la acentuación vocálica, entonación nasal que los estudiantes tienen dificultad en reproducirlas; así mismo, resaltaron la importancia de crear conciencia en los estudiantes desde los primeros niveles de portugués para diferenciar la pronunciación entre español y portugués, ya que, aunque ambas presenten palabras con similar escritura, muchas veces el significado difiere, y si la pronunciación no es la adecuada interfiere en el mensaje que el individuo quiera dar. Un docente indicó que la percepción auditiva influye en poder entender el mensaje, así como la gramática contextualizada. Otro docente comentó que, el “bagaje lexical” permite desarrollar la producción oral pero usada dentro de un contexto: “...no es solo parte del vocabulario, sino también, contexto y conectores, esto sería la gramática como el uso de conjunciones”.

Barturen (2019) menciona que, en la pronunciación, además de los sonidos

propios del idioma, también se considera el ritmo, la entonación y la acentuación de las palabras en una oración al emitir un enunciado y los aprendientes de un idioma deben tomar consciencia de los diferentes sonidos de un idioma e intentar imitarlos y repetirlos.

En cuanto a la pregunta ¿cómo percibes la producción oral en portugués por parte de los estudiantes? Manifestaron que a veces los estudiantes no encuentran diferencias entre ambos idiomas, luego poco a poco algunos se frustran o crean una barrera con el idioma, se niegan a producir en portugués y solo utilizan las palabras que son similares en español con la entonación y pronunciación españolada. Una docente manifestó sobre ese punto, “en lugar del alumno pensar y analizar como un nativo habla y cómo puede hacer para imitarlo, se niega a esforzarse por el hecho de suponer que entiende el mensaje”. Otro docente sobre el mismo punto resalta que la comprensión oral ayuda a la mejora de la producción oral aseverando “Hablo lo que escucho, si escucho a los colegas hablando como en español o portuñol, produciré igual”.

Un docente sobre este punto recalcó la importancia de dar una retroalimentación inmediata, porque a veces los alumnos no hacen diferencia “muchas veces llegan los alumnos y me dicen sorprendidos ¿yo hablé español.?.” piensan que han hablado todo el tiempo en portugués.

Por otro lado, sobre si ¿considera de importancia promover actividades significativas que desarrollen la pronunciación, entonación y acento y qué realiza para lograr ello? Los sujetos entrevistados coinciden que una mejor manera de aprender e internalizar el idioma es en situaciones contextualizadas, comunicativas, que se asemejen a la realidad del estudiante. Para esto recomiendan conocer los grupos y el perfil de los estudiantes, ya que todos no son iguales y no tienen las mismas motivaciones.

Al preguntar sobre ¿qué entiende Ud. por repertorio lingüístico, y cuál es la importancia del uso del vocabulario en la producción oral? Los docentes dieron respuestas

vagas y muy generales como “todo el tema técnico que te ayuda a comunicarse”, otro lo relacionó con “expresiones coloquiales o informales que son usados en un lenguaje hablado”, y finalmente, “es un conjunto de muchas cosas relacionadas con la lengua, un gran bagaje de expresiones, palabras, vocabulario, conocer expresiones de la lengua”.

Al preguntar sobre la planificación, los tres docentes afirmaron que es sumamente importante planificar, llegar a una clase y saber lo que hay que hacer, pero muchas veces lo planificado varía, por lo que concluyen que la planificación debe ser flexible y viendo la motivación, necesidades e intereses de los estudiantes.

Al respecto de los objetivos si ¿considera importante dar al alumno el objetivo de la sesión de clase?, afirmaron la importancia de identificar los objetivos al planificar una sesión de clase; sin embargo, dos aseveran que, si el estudiante conoce el camino, es más sencillo para él saber a dónde va. Otro docente, cree que es mejor que el estudiante descubra al final de clase.

Para conocer qué métodos y técnicas utilizan para desarrollar la habilidad oral, se evidenció que un docente tiene cierto dominio de los conocimientos teóricos sobre estrategias didácticas, siendo que los otros dos docentes no conocen los nombres de las técnicas ni de los métodos que utilizan; sin embargo, los tres docentes aplican diversos métodos de aprendizaje, entre lo que se pudo identificar: “hago que los estudiantes trabajen en duplas o grupos” (trabajo colaborativo), “creo situaciones comunicativas y ellos actúan” (método comunicativo y role-play). Un método que sí describieron que usan frecuentemente es *flipped learning* o aula invertida en el cual daban a los estudiantes cierta autonomía en su aprendizaje, asignándoles algunas actividades previas a la clase.

En conclusión, la reflexión que dan con respecto a la producción oral es que es una categoría importante y debe ser desarrollada y corregida desde los primeros niveles, pues existe mucha interferencia del español y para evitar la aparición de la fosilización;

pero que no debe ser aislada de las otras destrezas, sino integrarlas a la comprensión oral, producción escrita y lectora.

Observación de clases.

La observación que se llevó a cabo fue a través de una guía y fue no participativa, se realizó a la clase de un docente del curso de Elemental de un centro de idiomas de una universidad privada de Lima (anexo 3), cuya información fue analizada y codificada mediante la aplicación del programa Atlas Ti.

De la sesión se puede rescatar que fue bastante participativa, donde el docente comenzó con preguntas abiertas para activar saberes previos, utilizando la pizarra y una diapositiva, con un lenguaje claro, todo el tiempo creó un clima de confianza y cordialidad, entre profesor-alumno, como entre estudiantes. Un aspecto sobre los recursos utilizados, en esta sesión solo se observó una variedad de materiales (el uso de la pizarra, el libro, dos imágenes digitales) que en este caso no captó la atención de todos los estudiantes, puesto que algunos estaban distraídos en su celular.

Sobre la organización de las sillas de clases, estuvo distribuida en media luna cerca al docente, lo cual creó una proximidad tanto entre docente-estudiante y entre colegas para la discusión de las preguntas propuestas, contribuyendo el trabajo cooperativo.

Otro punto rescatable es que el docente todo el tiempo realizó la sesión en portugués, hasta las explicaciones, hasta cuando los estudiantes preguntaban en español inmediatamente reformulaba la pregunta en portugués para inducir a la producción en portugués. Harmer (2001), al respecto, sostiene que necesitamos ajustar nuestro lenguaje al nivel de la clase que estamos enseñando, el lenguaje auténtico debe ser expuesto.

Se evidenció intensa práctica oral y en pares, sin embargo, faltó la retroalimentación o corrección de las estructuras gramaticales utilizadas con la tentativa

de darles confianza y que participen. Es importante crear un clima favorable para que el estudiante participe; sin embargo, una retroalimentación inmediata favorecería el aprendizaje y evitar el uso de portugués.

Finalmente, los grupos no pudieron exponer todas las actividades por falta del manejo del tiempo y no pudo definir los objetivos logrados en la sesión para la mejora del aprendizaje. Es importante que el docente tenga en cuenta al momento de la planificación el tiempo de cada actividad y dejar claro los objetivos o propósitos de la sesión (Tobón, 2010).

Prueba pedagógica.

La prueba pedagógica se aplicó a 24 estudiantes del curso de Portugués Elemental de un centro de idiomas de una universidad privada de Lima. Este instrumento se realizó para comprobar la producción oral en portugués en el nivel elemental y así evaluar la pronunciación, el conocimiento gramatical y léxico, y el manejo de la interacción oral y discurso en una situación comunicativa real mediante el uso de una rúbrica (anexo 4). Las tres situaciones fueron: presentar a un nuevo colega en el primer día de clase, pedir información sobre los puntos turísticos a visitar en una nueva ciudad, relatar con su colega cómo fue el fin de semana y qué lugar visitaron.

A continuación, se pueden ver los resultados obtenidos conforme a la participación en el ítem pronunciación (acento y entonación). El 54% tiene una entonación buena la mayor parte de su intervención oral transmitiendo un mensaje en su mayoría con coherencia y presentando pocas imprecisiones según el nivel elemental; el 33% demuestra una pronunciación regular, donde la mitad del tiempo demuestra una entonación adecuada y acento patrón; por lo que el mensaje no está del todo claro, presenta diversas imprecisiones. Finalmente, solo el 12% tiene muy buena entonación (modula la voz) y se escucha un acento de acuerdo a los patrones estándares del idioma

portugués, transmitiendo un mensaje con claridad y con coherencia de acuerdo al nivel.

Figura 1. La pronunciación de estudiantes de portugués elemental en la evaluación oral.

Con respecto a la gramática y léxico, se encontró que el 50%, tiene un adecuado uso de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción del mensaje durante su intervención con pocas imprecisiones sin alterar del todo el sentido del mensaje. Por otro lado, el 45.83% demostró durante su intervención que emplea algunas estructuras gramaticales y léxicas para la formulación del mensaje. Finalmente, solo el 4.17% demuestra un dominio del empleo de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción oral durante su intervención en un diálogo, con seguridad y confianza de acuerdo al nivel de acuerdo al nivel.

Figura 2. El conocimiento gramatical y léxico en estudiantes de portugués elemental en la evaluación oral.

Otro ítem evaluado fue el manejo de la interacción y discurso, donde se encontró que el 50% es capaz de interactuar con el interlocutor, mantener una comunicación la mayor parte del tiempo fluida, responde al discurso del interlocutor, aunque comete pocos errores al transmitir información, el discurso es comprensible. Por otro lado, el 33.33% demuestra poca capacidad de interaccionar con el interlocutor y mantener una conversación fluida, presentan dificultades para transmitir información relevante. Finalmente, el 16.67% demostró una activa participación en la interacción con el interlocutor, respondiendo a la situación comunicativa, mostrando un dominio de expresiones de acuerdo al contexto cultural de acuerdo al nivel de acuerdo al nivel.

Figura 3. El manejo de la interacción y discurso en estudiantes de portugués elemental en la evaluación oral.

Análisis, interpretación, triangulación y discusión de los resultados: categorías emergentes

Del resultado del trabajo de campo se obtuvieron los códigos los cuales fueron comparados, relacionados y clasificados en esta etapa de análisis, interpretación e identificación de las categorías emergentes. En este proceso de codificación, categorización y triangulación tanto metodológica como de los datos, fueron encontradas nueve categorías explicativas, de las cuales seis forman parte de las categorías apriorísticas y las otras tres restantes son categorías emergentes. Al concluir el proceso de triangulación metodológica y de datos, fueron redactadas las conclusiones

aproximativas (o también llamado de memos) para cada categoría emergente, basándose en los códigos agrupados según su similitud y características en común.

Se consideraron como categorías emergentes: la importancia de tener un buen clima del aula, el uso de herramientas virtuales interactivas, y la necesidad de aplicación de tipos de evaluación y retroalimentación. A continuación, se presenta el esquema de los resultados encontrados.

Figura 4. Categorías apriorísticas y emergentes.

Fuente: Elaboración propia, Bernal (2020).

Por último, fue realizada la interpretación de los resultados, mediante la triangulación teórica, con base en los aspectos mencionados en el marco teórico de las categorías y supuestos que permitieron organizar la teoría brindada por los grupos informantes, para luego evaluar y analizar su correspondencia. Para esto fue realizado un trabajo de interpretación y comprensión, crítica y reflexiva por parte de la investigadora para una correcta contrastación con la teoría.

A continuación, se describen las seis categorías explicativas que guardan relación

con las categorías apriorísticas que surgieron al realizar la agrupación y clasificación de los códigos por familias.

La primera categoría pronunciación y entonación, en opinión de los docentes entrevistados y según los patrones del idioma, es de importancia para que el estudiante consiga transmitir un mensaje claro. Esta es una barrera que debe ser superada desde que se inicia el aprendizaje de un nuevo idioma, ya que muchos estudiantes muestran dificultad en identificar la diferenciación de acentuación vocálica existente entre el portugués y su lengua materna (español).

Se encontró la preocupación por parte de los docentes que los estudiantes no toman conciencia sobre la diferenciación, aseverando que "las acentuaciones vocálicas son importantes, pues para cambiar género de la palabra, así como utilización pronominal".

Por otro lado, el sentir de los estudiantes es que ellos casi siempre o a veces usan la entonación y pronunciación de acuerdo a los patrones del idioma portugués, sin percibir que están utilizando aún su idioma materno; ambos contienen palabras que se escriben igual, pero hay una distinción fonológica del cual los estudiantes aún no son conscientes.

Así como Grannier (2004), enfatiza que en el aprendizaje del portugués para hispano hablantes, tanto la percepción como la distinción en la pronunciación, presenta dificultades pues no consiguen hacer una distinción fonológica y esto compromete la comunicación. Por ese motivo, Silvera y Rossi (2006) consideran necesario desarrollar metodologías, técnicas y materiales para la enseñanza de la pronunciación.

En la categoría de conocimiento lexical y gramatical, los docentes manifiestan que el conocimiento de expresiones, vocabulario y estructuras gramaticales permiten al estudiante hacer un uso adecuado del idioma, en un contexto, para poder comunicarse. Así mismo, un entrevistado manifiesta que enseñar de forma aislada el vocabulario no

favorece el adecuado aprendizaje y manejo del idioma, es necesario asociarlo a la realidad junto con el uso apropiado de conectores y estructura gramaticales para una comunicación efectiva.

Al igual que la pronunciación, es importante que el estudiante tome conciencia en diferenciar la gramática y léxico del portugués con la lengua materna (español), pues esta interfiere y es usada como base para la comunicación. Un docente manifiesta que “en los tres primeros meses los estudiantes necesitan crear conciencia de la diferenciación entre el español, portugués y portuñol, para lo cual el estudiante debe conocer y entender la gramática”.

Todos los entrevistados coinciden en que enseñar la gramática o el vocabulario de forma aislada no permite la adecuada internalización del contenido, esto debe ser puesto en práctica; para esto es necesario contextualizar o generar situaciones comunicativas reales y direccionado a las motivaciones y realidad de los estudiantes para que se significativo.

En la categoría manejo de la Interacción Oral y discurso, se encontró en opinión de los entrevistados, que en el manejo de interacción oral y discurso es importante promover la interacción oral desde el primer día de clase y en una situación real o contextualizada.

Los docentes relacionan la interacción oral y discurso con expresiones coloquiales (interjecciones) propias de la cultura para entender la realidad del idioma, y sobre el discurso manifiestan la importancia de enseñar, desde el nivel básico, el uso del lenguaje formal e informal (como, por ejemplo, expresiones coloquiales). Remarcaron la importancia de enseñar el empleo del lenguaje coloquial en un contexto informal dependiendo del perfil del estudiante que irá a vivir en Brasil, es necesario que lo conozca pues lo utilizará en algún momento.

Un docente manifestó que, dentro del tema cultural, la interacción entre nativos es diferente, puesto que el brasileño gesticula más y habla más alto, por lo que el peruano puede malinterpretar esta situación pensando que el brasileño está molesto. Este tipo de barreras de idiosincrasia se deben de tomar en cuenta cuando se enseña un idioma y su cultura, para que sea posible una comunicación efectiva.

Así como Araujo (2016), citado por Reyes (2019) expresa que la producción oral es de carácter activo, pues debe ser clara tanto la forma como el significado, esto es la interacción de los participantes, el medio y el propósito del mensaje para una comunicación efectiva, así como la comprensión de lo que se está hablando (Thornbury, 2005).

Sobre la categoría planificación de la sesión de clase, en general, los docentes manifiestan que sí planifican e ingresan al salón sabiendo lo que tienen que hacer, es decir, el paso a paso. Al momento de planificar lo primero que consideran es conocer el perfil del estudiante, por tal motivo, un entrevistado manifiesta que el primer día hace una actividad para romper el hielo, para conocer intereses y poder orientar la planificación de sus clases.

Para dos de los tres docentes entrevistados es más significativo orientar el objetivo de la clase en un contexto de la vida real. También mencionaron la metodología holística que la institución desarrolla en la que promueve el sentir y emociones del alumno, y la visión sobre la vida en varias situaciones.

Sobre la importancia de dar a conocer el objetivo de la sesión al estudiante, dos de los tres entrevistados recomiendan hacerlo, pues esto permite a los estudiantes que llegan atrasados preguntar a los colegas y tener una idea de lo que van a producir ese día. Otro entrevistado comentó que mejor darlo a conocer al final para que identifiquen por sí solos si el objetivo de la sesión fue logrado. Esto sustentado por Tobón (2010), quien

sugiere tener un paso a paso secuenciado para poder alcanzar el logro de la sesión, considerando el propósito de la sesión, contenidos relevantes y a los estudiantes.

En la categoría apriorística métodos y técnicas didácticas, los entrevistados manifiestan que utilizan juego de roles, entrevistas, lluvia de ideas y método significativo sin definir exactamente que es el método. No especificaron ni el método ni técnica, pues esa definición y nombres no lo tienen claro, pero sí su aplicación.

Según Maia y Benfica (2016), el método situacional da importancia a la lengua oral (hablada), donde los elementos lingüísticos están dentro de un contexto situacional, tanto el vocabulario como los elementos gramaticales; sin embargo, el profesor continúa siendo el actor principal, el punto de referencia de todas las actividades, para la corrección y producción de los aprendices (Richard y Rogers, 2001).

Los docentes mencionan la Metodología Holística que centra al estudiante en el aprendizaje, enfocado en el sentir del alumno, la libertad de expresión, y cómo él ve la vida, y todo esto a través del uso adecuado del idioma. Otro entrevistado menciona el uso de estaciones como una técnica para desarrollar la interacción y trabajo cooperativo, así mismo, mencionan el uso de la técnica de lluvia de ideas para activación de saberes previos.

En forma general utilizan método deductivo para relacionar la gramática con el tema que está siendo desarrollado. Como recomienda Pimienta (2012), citado por Gonzales (2015), permite investigar lo que el grupo conoce y también puede ser usado para romper el hielo desde el primer momento, así como interactuar e identificar el grado de manejo con el idioma.

Los entrevistados afirman que aplican el método de aprendizaje cooperativo organizando pequeños grupos con el objetivo que gestionen su aprendizaje y el método de Aula invertida (*Flipped Learning*), el cual permite que los estudiantes investiguen el

tema a ser tratado para ampliar el léxico, para la realización de pequeños proyectos o tareas que se conectan con la clase. Este método se relaciona bien con la Metodología Holística que los docentes mencionan que es utilizada en la institución. Los sujetos coinciden en la importancia de dar buenos comandos y que sean claros en cada actividad a ser desarrollada.

Con respecto a los recursos didácticos, los docentes entrevistados manifestaron el uso de una variedad desde materiales físicos y digitales, instalaciones del salón como equipos multimedia, pizarra, así como uso del celular y algunas plataformas digitales, como Edmodo, Kahoot, entre otras. Un docente sostuvo que un ambiente con mala iluminación y circulación de aire entorpece el clima de salón y, por ende, los estudiantes no se sienten a gusto aprendiendo.

Otro punto en común fue que pocas veces utilizan el celular como herramienta dentro de aula, aunque consideran que esto puede permitir a los estudiantes estar conectados y ser autónomos en su aprendizaje; sin embargo, no tienen mucho conocimiento sobre cómo aplicarlo de manera efectiva.

Concluyen que se debe desarrollar un tipo de metodología que promueva el aprendizaje autónomo y favorezca a los estudiantes que necesitan más tiempo para aprender y practicar un idioma.

A continuación, se describen las tres categorías emergentes que surgieron al realizar la agrupación y clasificación de los códigos por familias en el proceso de codificación y categorización en el Atlas Ti.

Importancia de tener un buen clima del aula.

Se encontró que, en general, los estudiantes tienen miedo a exponerse, miedo al error y la pérdida de confianza con el docente, puesto que al dar la retroalimentación el estudiante toma negativamente esta corrección, y, en consecuencia, pierde las ganas de participar.

De acuerdo con los docentes entrevistados, es importante crear un ambiente motivador de confianza favorece la integración entre los estudiantes y mejora la relación con el profesor. Al mismo tiempo, esto fomenta y favorece la participación activa en clase, los estudiantes se sienten confiados y dejan un poco de lado la timidez que al inicio presentan lo cual hace que no produzcan o participen.

La corrección, la forma y momento de hacerlo pueden traer como desventaja la desmotivación del estudiante al iniciar el uso del idioma, y crear rechazo a la interacción en público sobre todo cuando son principiantes (Richards y Rodgers, 2001).

Figura 5. Categoría Importancia de tener un buen clima del aula.
Fuente: Elaboración propia.

Para un docente es de gran importancia crear ese vínculo de amistad entre sus estudiantes, sea esto por grupos afines de estudio o área profesional. La integración también facilita el trabajo cooperativo, colaborativo y genera una actitud participativa en clase. Otro docente considera que a veces el estudiante puede ver al profesor como un persona pesada o muy exigente, lo cual puede desmotivar y crear rechazo al nuevo idioma.

Un docente manifestó que muchos estudiantes se sienten nerviosos al participar en público o exponer sus ideas, lo cual entorpece la fluidez durante sus exposiciones; sin

embargo, si el docente consigue generar un ambiente de convivencia amical, este temor o nerviosismo poco a poco disminuye y desaparece.

Desarrollar actividades lúdicas en la sesión permite que los estudiantes se sientan relajados, jugando y aprendiendo como si fueran niños otra vez, se sienten a gusto con la actividad, ríen y aprenden. Otra actividad que consideran que es importante para conectar con el sentir del estudiante es promover una visión acerca de la vida, frente a diferentes situaciones para la aplicación del idioma, esto favorece la libertad de expresión sobre la visión del mundo y su realidad.

Por otro lado, existe una barrera al iniciar el aprendizaje de un nuevo idioma, por tal motivo, el docente debe ser empático y orientar al estudiante sobre el manejo del idioma no solo en base a estructuras, sino sobre las relaciones y visión de una nueva cultura, esto crea proximidad con el idioma y con el docente.

Ellis (2005), citado por Gonzales (2015) sugiere crear pequeños grupos de trabajo, o en parejas, para disminuir la falta de confianza. Esta práctica mejora el discurso oral y motiva el aprendizaje y en el uso del idioma.

Los docentes mencionan que deben desarrollar habilidades blandas para motivarse y ser motivadores en las clases, así como la necesidad de desarrollar su creatividad y lograr que los estudiantes puedan tener un adecuado aprendizaje a través de actividades lúdicas. Un entrevistado manifiesta al respecto "un profesor debe pensar mucho para crear una actividad interesante y motivadora para el estudiante, y ni siempre uno tiene ideas geniales ni dinamismo". Por tal motivo, es importante el autoconocimiento, pues hay que saber manejar la energía en clase, en caso el propio docente no se encuentre bien anímicamente.

Vera (2016), las habilidades blandas son aquellas capacidades desarrolladas por una persona para la mejora del desempeño tanto en el ámbito personal como profesional.

Son las consideradas habilidades sociales, interpersonales.

Otro punto importante es conocer al grupo de estudiantes, es decir, conocer el perfil, identificar sus fortalezas, debilidades e intereses lo cual permite crear un vínculo para orientarlos en su proceso de aprendizaje.

Necesidad de aplicación de evaluación y retroalimentación.

Los docentes entrevistados manifestaron la necesidad de realizar una retroalimentación inmediata positiva y negativa es significativo en el aprendizaje del estudiante. Un docente manifestó que los estudiantes no perciben sus errores cuando les pedía que se autoevaluaran; sin embargo, cuando pedía que evalúen la producción (pronunciación, vocabulario, gramática) utilizada por sus colegas identificaban fácilmente estos errores, y daban una retroalimentación a sus pares. Esto muchas veces funciona para que ellos mismo comiencen a identificar sus propios errores, esta coevaluación es significativa y en los primeros meses de aprendizaje es fundamental, ya que los estudiantes no consiguen diferenciar cuando hablan portugués y español.

Figura 6. Categoría Necesidad de la aplicación de diferentes tipos de evaluación y retroalimentación.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Para la corrección y evaluación de la fonética no tienen una rúbrica específica y no se enseña aisladamente este punto, por tal motivo, tienen que adaptar un tipo de

actividad que desbloquee a los alumnos a la hora de pronunciar y entonar un tipo de palabra. Un docente percibió que ese esfuerzo frustraba a los alumnos que continuaban con el mismo problema, pese a que se identificaba los errores.

Los docentes también manifiestan que la producción de proyectos o publicación de trabajos de los estudiantes fuera de clases a través del uso de plataformas virtuales generaría la oportunidad para la evaluación formativa, ya que el docente se encuentra conectado a través del celular; así como por los compañeros de clase para la realización de una coevaluación, y el mismo estudiante o grupo de trabajo pueden realizar una autoevaluación.

Según Lauret (2007), citado por Tomé (2015), en la realización de grabaciones para evaluar la producción oral hace mención de las diferentes modalidades de correcciones por parte del docente (retroalimentación, repetición, aspectos metalingüísticos), por parte del estudiante como (repetición, autocorrección, trabajo cooperativo), entre otras. Este intercambio entre estudiantes y docentes, como entre los compañeros de clases resulta determinantes en la adquisición y corrección de la pronunciación.

Uso de herramienta virtual interactiva en el proceso enseñanza aprendizaje.

En general, los docentes entrevistados manifiestan que los estudiantes usan el celular en clase, pues hoy en día todas las personas andan conectadas, muchas veces esto interfiere en la realización de clases. Por tal motivo, mencionaron que lo utilizan para mejorar el aprendizaje mediante el uso de una plataforma digital, donde puedan dar información anticipada del tema a tratar, videos, encuestas, tareas, pequeños proyectos de investigación, y puede estimular a los estudiantes en su aprendizaje.

Una docente enfatizó "la idea es que, con el uso del celular, poco a poco el idioma sea parte de la vida del alumno". Por otro lado, otra docente manifestó "es necesario darles

la información antes para que investiguen y tengan algo con que poder conversar como ‘un bagaje lexical’, para eso utilizo la plataforma Edmodo".

Figura 7: Categoría Uso de Herramienta virtual interactiva.

Fuente: Elaboración propia, Bernal (2020).

El uso de plataformas virtuales permite la interacción entre estudiantes fuera y dentro del aula fomentando un trabajo colaborativo, y al mismo tiempo la elaboración de material digital como videos o spot de radio que ellos trabajan en conjunto, y comparten con sus colegas, demostrando la aplicación del idioma con el uso adecuado del vocabulario, gramática, producción oral y escrita, pues deben preparar lo que van a publicar como producto final, en ese momento ellos desarrollan las cuatro habilidades producción y comprensión oral, y producción y comprensión escrita. Esto puede ser trabajado dentro como fuera de clase.

Según Tomé (2015), el uso de la producción de grabaciones de audios como los podcasts estimula a los estudiantes no solo a la producción oral, sino que, al mismo tiempo favorece la evaluación, coevaluación, autorreflexión de su aprendizaje y el método colaborativo.

Eslava y Hernández (2016) sugieren promover en el aprendiente el desarrollo de algunas destrezas o habilidades comunicativas como son la comprensión y la expresión

oral para conseguir un uso efectivo del idioma.

La publicación del trabajo de los estudiantes en estas plataformas puede ser usada por el docente para realizar una evaluación formativa, así como fomentar la coevaluación, la autoevaluación de los proyectos o tareas que se conectan con la clase. Este método se relaciona bien con la Metodología Holística que los docentes mencionan que es utilizada en la institución a través del uso adecuado del celular, pues utilizan la plataforma Edmodo y con ello están conectados fuera de clase.

En conclusión, la importancia de usar una metodología que promueva el aprendizaje autónomo y favorezca a los estudiantes que necesitan más tiempo para aprender y practicar un idioma. Por tal motivo, si se hace uso de estas herramientas virtuales es importante dar indicaciones claras sobre las actividades que los estudiantes van a realizar en la clase, fuera del aula, y dar ejemplo que sirva de modelo.

Categorías influyentes en el problema.

Al concluir el trabajo de campo y realizar el respectivo análisis minucioso, se encontró algunas categorías emergentes que influyen directamente en la elaboración de la propuesta del modelo pedagógico.

La primera categoría influyente que se evidenció fue la falta de un buen clima en clase que genere confianza entre el profesor y estudiantes, y estimule la motivación de los estudiantes, ya que afecta su participación y desempeño. Docentes que no cuenten con habilidades blandas (sociales) desarrolladas, o que no sean empáticos, no podrán entender las necesidades de sus estudiantes y ayudarlos en la expresión oral.

Así mismo, la segunda categoría emergente es la falta de utilización y manejo de herramientas virtuales interactivas por parte del docente para fomentar el aprendizaje a través de ellas fuera de la institución, haciendo uso del celular como recurso pedagógico, puesto que los estudiantes hoy en día se encuentran totalmente conectados.

Por último, se evidenció pocas oportunidades de aplicar diferentes tipos de evaluación que permitan mejorar el desempeño y orientar a los estudiantes en su aprendizaje; así mismo, la falta de una retroalimentación efectiva e inmediata, con lo cual los docentes puedan orientar a los estudiantes en su aprendizaje.

Conclusiones aproximativas

Los hallazgos obtenidos al realizar el trabajo de campo a través de la aplicación de los instrumentos diseñados sobre la producción oral de portugués permitieron el diagnóstico de la producción oral que poseen los estudiantes del nivel elemental (básico), así como las consecuencias que tienen las prácticas de los docentes en el centro de idiomas de una universidad privada de Lima.

Con respecto a los estudiantes, se concluye que un gran porcentaje es consciente de la producción regular a buena, esto debido al uso de expresiones de la lengua materna (español) para comunicarse; así mismo, no sienten que estén utilizando los patrones de entonación y pronunciación adecuados, pues necesitan ser estimulados y corregidos activamente por el docente, lo que fue comprobado en la observación de clases. Los estudiantes no se esfuerzan por pronunciar (entonar y dar acentuación) ni de utilizar expresiones propias de la lengua meta (portugués); por lo que es necesario que el docente promueva diferentes actividades comunicativas significativas según el interés o perfil de sus estudiantes.

La mayoría de los docentes aplica diferentes métodos y técnicas; no obstante, se percibe una falta de conocimiento teórico más profundo de cómo y cuándo usarlos en la planificación sus clases. Así mismo, el docente prepara varias actividades, sin embargo, no se está aplicando correctamente el conflicto cognitivo para que el estudiante pueda interiorizar lo aprendido. Por lo que al final no se obtienen los resultados esperados, pues con algunos estudiantes funcionan ciertas actividades y con otros, no.

Algunos docentes se esfuerzan para motivar, dar confianza y aproximarse al estudiante, fomentando el trabajo colaborativo y aumentar la participación. Durante las actividades en clases y participación de los estudiantes, no realizan una retroalimentación adecuada, permitiendo que los estudiantes mezclen expresiones en español con portugués. Se pudo ver que algunos estudiantes se sienten más confiados cuando se genera un buen clima en la clase, de amistad y compañerismo, cuando el docente promueve el trabajo colaborativo.

Al mismo tiempo, se puede concluir que pocos docentes realizan actividades fomentando el uso del celular, así como el uso plataformas digitales fuera de clases para que los estudiantes puedan interiorizar lo aprendido. Aunque los docentes conocen algunas herramientas, aún tienen un manejo elemental de estas plataformas.

Un último aspecto de los resultados encontrados es la importancia de realizar una retroalimentación inmediata y evaluación continua y diversa; esto es para que los estudiantes sean conscientes de sus errores, puedan tener varias exposiciones al idioma y puedan realizar los cambios para una mejor producción en el idioma.

Finalmente, a través del proceso de triangulación de los hallazgos obtenidos, se propone una estrategia que favorezca la producción oral más natural y eficiente, en la que el docente a través de las actividades comunicativas contextualizadas pueda fomentar un buen clima del aula, utilizando las herramientas interactivas digitales y fomentando una retroalimentación inmediata y evaluación integral que permitirá a los estudiantes alcanzar mejores niveles en la producción oral y así mejorando la competencia comunicativa.

Capítulo III

Modelación y validación de la propuesta

En el proceso de investigación se obtuvo cinco categorías emergentes del trabajo de campo, las cuales se emplearon para proponer una estrategia didáctica. La primera categoría identifica la necesidad desarrollar la motivación y confianza entre estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje; la segunda, la falta de interés por una adecuada pronunciación del idioma para una efectiva comunicación; la tercera, el poco conocimiento del uso de herramientas virtuales interactivas en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma portugués; la cuarta, la falta de aplicación de diferentes tipos de evaluación y retroalimentación en clase; y la quinta, el limitado manejo técnicas, métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje; siendo, la segunda y la quinta categoría relacionadas con las categorías apriorísticas delineada en la investigación.

Estas categorías se analizaron integralmente para proceder a modelar la propuesta que tiene como objetivo transformar la situación problema y aportar a la práctica pedagógica en la enseñanza de portugués lengua extranjera.

Propósito de la propuesta

La estrategia didáctica propuesta está dirigida a desarrollar y mejorar la producción oral en los estudiantes del curso de portugués del nivel básico del centro de idiomas de una universidad privada y servir como una guía didáctica para los docentes, puesto que resuelve los problemas encontrados en el trabajo de campo beneficiando el desempeño de los estudiantes y de los docentes.

En ese sentido, con esta propuesta de estrategia didáctica se da las pautas para la planificación de las sesiones de clases en base a cuatro fases. Por un lado, el estudiante motivado tiene tiempo para poder diferenciar entre el español y portugués, y se fomenta

el autoaprendizaje. Por otro lado, el docente utiliza herramientas virtuales interactivas, tanto dentro como fuera de clases, con oportunidad de realizar diversos tipos de evaluaciones y retroalimentación inmediata; con lo cual se pretende obtener un mejor desempeño de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Fundamentación teórica científica

Fundamento socio-educativo.

La estrategia didáctica está dirigida a los estudiantes del curso de Portugués Elemental del centro de idiomas de una universidad particular de Lima, el cual inició la enseñanza de portugués lengua extranjera en junio del 2013. Se encuentra localizado próximo a su público universitario objetivo, contando con dos sedes en Lima.

La gran mayoría de los estudiantes proviene de diversas zonas de Lima. En su mayoría, los estudiantes se muestran interesados en aprender este idioma para poder culminar sus estudios de pregrado y posgrado en el país, o para poder realizar estudios en Brasil. Los estudiantes de posgrado manifiestan el interés solo de adquirir un certificado lo más rápido posible, pues ese es el requisito que necesitan para culminar sus estudios.

El equipo de docentes del área de portugués está conformado por ocho docentes brasileños, dos portugueses y seis peruanos. Los docentes son en su mayoría profesionales con nivel universitario, de los cuales solo cuatro docentes son del área de educación. Esto influye en el conocimiento y uso de diversas estrategias didácticas al momento de planificar sus sesiones de clases; por tal motivo, se refuerza la necesidad de una mejor preparación teórica en el campo de didáctica de lengua extranjera.

Fundamento psicopedagógico.

La estrategia didáctica diseñada para desarrollar la producción oral en estudiantes de portugués será una herramienta de utilidad para los docentes en el desarrollo de las actividades comunicativas y contextualizadas, permitiendo a los estudiantes identificar la

finalidad de cada actividad y tener un aprendizaje significativo, puesto que el idioma puede ser aplicado en una situación de la vida real.

Enfoque comunicativo.

Este enfoque es el más difundido en la didáctica, pues tiene como objetivo principal el preparar y motivar a los estudiantes a desarrollar la competencia comunicativa en contextos reales, adquiriendo no solo el conocimiento del idioma, sino la habilidad de usarlo, esto es, adquirir una competencia comunicativa para establecer una efectiva comunicación (Hyme, 1972; Canale, 1995).

De acuerdo con este enfoque, Almeida Filho (2013), citado por Abrahão (2015), indica que los principios que guían la enseñanza de lenguas extranjeras, como el portugués, se enfocan en cómo se aprende, en el desarrollo de la competencia lingüística, y cómo se enseña otra lengua dentro de un espacio que simula un contexto de la vida real para promover la competencia comunicativa.

Siguiendo esos lineamientos, el docente debe planear la enseñanza considerando los intereses y necesidades de sus estudiantes, priorizando aspectos discursivos de la lengua y no solo aspectos gramaticales. Además, debe desarrollar las cuatro habilidades de forma integrada, demostrando el uso del idioma de forma auténtica o semiauténtica, y promoviendo la comprensión intercultural a través de actividades o tareas comunicativas en grupos o parejas. Por último, debe prestar atención a las variables afectivas y los diferentes estilos de aprendizaje.

Enfoque holístico en la competencia oral.

Burns (2012), para desarrollar la competencia oral y comunicativa, resalta la importancia de tres componentes: conocimiento del idioma y discurso (incluyendo el repertorio lingüístico, y la interacción social y la pragmática apropiada), el Core Speaking Skills o la capacidad de hablar rápidamente para aumentar la fluidez y la capacidad de negociar y

administrar el discurso; y las estrategias implicadas en la comunicación, como las estrategias cognitivas (uso del parafraseo, gestos, etc.), estrategias metacognitivas (para planificar y pensar que decir) y estrategias de interacción (pedir aclaraciones, repeticiones, reformular, etc.).

Fundamento psicolingüístico en la producción oral.

La propuesta de estrategia didáctica se constituyó tomando como referencia la propuesta psicolingüística para desarrollar la producción oral de Gómez (2014) con los modelos de Levelt (1999), un modelo llamado de MAESPRO (Modelo de Aprendizaje Estratégico para la Producción Oral), el cual es una guía para el aprendiz y educadores para llevar a cabo su producción oral. Este modelo contiene cinco fases para la elaboración del discurso oral: (1) análisis contextual; (2) preparación lingüística; (3) práctica; (4) interacción, y (5) autoevaluación.

En cada fase de la estrategia de aprendizaje, el estudiante va interiorizando a su ritmo el discurso. En la fase de análisis contextual, determina los pasos o actos del habla y con esta información puede ejecutar de la tarea con éxito. Según Levelt (1999), citado por Gómez (2014), en esta etapa forma un marco para construir un mensaje preverbal. En la fase de preparación lingüística, el estudiante reflexiona sobre el conocimiento que tiene de los elementos lingüísticos al realizar la elaboración de preguntas durante la interacción, pronunciación, uso de vocabulario y conectores que le permita dar un mensaje claro en la elaboración sintáctica.

Seguidamente, en la fase de práctica, el aprendiz hace uso de la memoria para interiorizar lo que utilizará en la interacción oral. Luego, en la interacción el estudiante desarrolla la intención o tarea comunicativa, haciendo uso de estrategias sociales y afectivas, implicando las emociones de estudiante. En la fase de autoevaluación permite ser consciente del conocimiento y uso apropiado de la lengua para alcanzar una adecuada

producción, donde evalúa el cumplimiento de la tarea según lo solicitado, el desempeño de su producción oral durante la ejecución y el uso de las estrategias de aprendizaje.

Estas fases fueron consideradas para la elaboración de la propuesta, ya que envuelve directamente al desarrollo de la producción del estudiante.

Neurodidáctica en procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma portugués.

La aplicación de conocimiento sobre la neurociencia y neuroeducación en la didáctica permite al docente tener mejores resultados al conocer cómo el estudiante es, aprende, procesa y conserva la información. Con estos estudios, se ha probado que un estudiante a través de experiencias activas (interacción) estimula más sentidos comprometiéndose en el proceso de enseñanza aprendizaje (Ibarrola, 2014).

Cuando las experiencias implican emociones, estas son memorizadas y la información adquirida es utilizada con más frecuencia, concluyendo que las emociones se encuentran en el centro del aprendizaje. Estudios demuestran que las emociones influyen en el interés, motivación, estrategias de aprendizaje y control interno de regulación (Rebollo, M; García, R., Buzón, Ot., y Vega, L., 2014).

Así mismo, aprender es emocionarse y manifestar estas emociones positivas en el proceso de aprendizaje, beneficia al estudiante al adquirir una lengua extranjera aumentando la empatía con la lengua/cultura y la participación de grupos de usos de esa lengua, pues esto aumenta las relaciones sociales mejorando la salud emocional del estudiante, pues se siente identificado como parte de un grupo (Murphey, Prober y Gonzales, 2010, citado por Kaneoya, 2015).

Por tal motivo, al diseñar estrategias se puede dar el aprendizaje como un proceso emocionante, donde la motivación esté presente y se pueda establecer una relación entre el maestro y los aprendices, con base en la confianza y la aceptación.

La propuesta propone un modelo interactivo y comunicativo que permita al

estudiante a través del trabajo colaborativo interactuar con sus pares y con el docente sus ideas, intereses, sentimientos y necesidades mediante el uso efectivo del idioma; en un contexto armónico y motivador dentro de su entorno social o en situaciones cotidianas de la vida.

Fundamento curricular.

La propuesta de estrategia didáctica se basa en los lineamientos del sistema universitario peruano. Por un lado, la Nueva Ley Universitaria No 30220, en el Capítulo V, artículo 40 (Minedu, 2014), señala que los docentes deben considerar un diseño curricular orientado a las necesidades nacionales y regionales que aporten al desarrollo del país, como permitir al estudiante la obtención de un certificado que facilite su incorporación al mundo laboral. Asimismo, el artículo 45, resalta que para la obtención de grados académicos (bachiller, grado de maestro y de doctor) el estudiante debe demostrar el conocimiento de un idioma extranjero. Por tal motivo, es de importancia que en la elaboración del diseño curricular se busque desarrollar habilidades y competencias comunicativas de los estudiantes.

Así mismo, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 señala en el quinto objetivo estratégico relacionado con la educación superior de calidad denota la importancia que formar profesionales que favorezcan el desarrollo del país, tanto a nivel de investigación y producción de conocimiento, permitiendo que los estudiantes puedan realizar intercambios con escuelas extranjeras.

Por consiguiente, es relevante el manejo de un idioma extranjero que facilite alcanzar estas políticas, pues resalta la importancia de establecer un marco curricular nacional orientado desde la educación básica a favorecer el desarrollo del pensamiento lógico y abstracto, especialmente la capacidad de comunicarse, tanto en lenguas nacionales y lenguas extranjeras.

Con respecto al enfoque de competencias Tobón (2012), se refiere al desempeño

integral para resolver problemas del contexto, con creatividad, idoneidad, mejoramiento continuo y ética, desarrollando el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer.

En este contexto, el centro de idiomas de la investigación ofrece un programa de portugués dividido en cuatro niveles, siendo que el curso Elemental desarrollado en tres meses, alcanzando un nivel A1; el curso Medio, con tres meses, alcanzando un nivel A2; el curso Superior, con cuatro meses, con un nivel B1; y curso de Suficiencia, de cuatro meses alcanzando un nivel de C1. El material didáctico que acompaña al programa es el Novo Avenida Brasil 1, 2, 3 y el libro Português Via Brasil.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

El Marco Común Europeo de Referencia (2002) permite ser usado en la evaluación del dominio de lengua extranjera con base en tres funciones: (1) especificar el contenido de exámenes y pruebas para la medición del aprendizaje de lengua extranjera; (2) establecer criterio para definir los objetivos de aprendizaje en una evaluación concreta y en la realización de la evaluación continua por el docente; y (3) comparar distintos sistemas de certificados en la descripción de niveles del dominio de lengua.

En los niveles que describe tanto funciones, nociones, gramática y el vocabulario necesario para la realización de tareas comunicativas considera al nivel A1 como el nivel inicial a la lengua que se está adquiriendo; y el nivel A2, como un nivel de plataforma, donde se encuentran los descriptores sobre el desenvolvimiento de la vida social en una situación cotidiana. En ambos niveles iniciales, el estudiante puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo. Finalmente, la forma de evaluación es valorativa y formativa, autoevaluación y coevaluación.

Certificación en lengua portuguesa para extranjeros (Celpe-bras).

En el diseño curricular del curso de portugués lengua extranjera debe tener en cuenta el

desarrollo de la competencia comunicativa oral considerando algunos aspectos con referencia al examen de Certificación en Lengua Portuguesa para extranjeros (CELPE-Bras), desarrollado y otorgado por el Ministerio de Educación (MEC) de Brasil.

Este examen tiene como base teórica la perspectiva dialógica de Bakhtin (2003) el cual define a la lengua como un enunciado que permite como un fenómeno de interacción y no sólo como un sistema abstracto de formas, esto es realizado a través de la identificación del género del discurso como organizador de comunicación. En tal sentido, el examen a través de enunciados permite al candidato identificar el tipo de género discurso emplear.

El examen es dividido en: (1) Parte escrita con cuatro tareas de producción escrita, y (2) Parte Oral en una entrevista individual para evaluar la interacción oral, esto es, la comprensión oral, la competencia de interacción, fluidez, el dominio del vocabulario estructuras gramaticales y a la pronunciación. El candidato sólo obtiene certificación demostrando uno de estos cuatro niveles de conocimiento del idioma: nivel intermedio (B1), intermedio superior (B2), avanzado (C1) y avanzado superior (C2).

En general, las habilidades evaluadas incluyen poder comunicarse en situaciones del día a día en un contexto real, por tal motivo se resalta la naturaleza comunicativa del examen, no sólo medir cuestiones gramaticales y lexicales, sino el desempeño de situaciones del cotidiano en donde se pueda demostrar la interacción discursiva.

Tabla 3.

Tabla de la Unidad didáctica con logros esperados

Tema	Contenido comunicativo	Competencia Específica	Logros esperados	Recursos didácticos
Conhecer pessoas (Conociendo personas)	Saludos y despedidas formales e informales	Emplea saludos y despedidas según el tratamiento personal.	Identifica estructuras formales e informales según el contexto.	Edmodo YouTube Equipo multimedia Celular
Pedindo informação pessoal (Pidiendo información personal)	Información de datos personales, nacionalidad, profesiones y edad.	Solicita y da información personal cuando conoce a una persona.	Elabora una ficha de entrevista para pedir información personal personas que conoce.	Edmodo YouTube Equipo multimedia Google drive Celular
O nosso dia a dia (Nuestro día a día)	Actividades del día a día	Describe las actividades de una rutina según sus actividades profesionales o personales.	Elabora un diálogo empleando actividades de su rutina	Edmodo Equipo multimedia Celular Flipgrip
Apresentando-me (Presentándose)	Presentación describiendo a sus colegas.	Apresentar-se e apresentar outros	Produce un vídeo de presentación personal para una entrevista	Edmodo Equipo multimedia Celular Flipgrip
Vamos tomar um cafezinho? (Vamos a ..)	Actividades de ocio, horarios	Propone e invita a realizar actividades de ocio durante la semana.	Produce un diálogo donde invita a sus colegas a pasar el fin de semana.	Edmodo Equipo multimedia Celular Kahoot
Telefonando (Llamando por teléfono)	Expresiones de aceptación y disculpas.	Emplea expresiones de aceptación y rechazo a las invitaciones propuestas con cortesía.	Produce un audio de una llamada por teléfono aceptación o rechazando una invitación.	Edmodo Equipo multimedia Google drive Celular

Fuente: Adaptado del libro Novo Avenida Brasil (Lima et al., 2008).

Diseño de la propuesta

La importancia de la implementación de una estrategia didáctica es ayudar al docente a pasar el contenido nuevo de una manera accesible, profunda y consciente (Díaz, 1998) a los estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos (Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz, 2017).

Estas estrategias son sistemáticas, siguiendo planes de acción para que el docente logre los objetivos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Así mismo, auto reflexionando en el proceso formativo, donde el estudiante tiene un papel activo, considerando aspectos culturales y de formación; pudiendo ser ajustados frente a las incertidumbres que pueden surgir en el complejo acto educativo; y seleccionando técnicas y actividades que desarrollen y motiven a los estudiantes (Tobón, 2010)

Siguiendo estos lineamientos, la propuesta estratégica didáctica para desarrollar la producción oral en los estudiantes del nivel básico de portugués de un centro de idiomas de una universidad privada de Lima ha sido diseñada en base a los fundamentos teóricos y metodológicos que guían la práctica pedagógica del docente mejorando su desempeño.

El siguiente esquema es la representación gráfica de la estrategia propuesta, representando el funcionamiento para lograr el desarrollo de la producción oral en portugués.

Figura 12. Esquema teórico funcional de la propuesta.
Fuente: Elaboración propia, Bernal (2020).

Descripción del diseño

El diseño de la propuesta parte del problema planteado en la investigación y luego del estado real en el trabajo de campo. Esta estrategia, como muestra el esquema teórico-funcional, apunta a la mejora de la producción oral de portugués en el nivel básico y la solución para este problema es la propuesta de estrategia didáctica cuya modelación se obtuvo con la premisa de las categorías apriorísticas y emergentes.

El diagnóstico (trabajo de campo) evidenció la situación real, que fue la poca importancia de una adecuada pronunciación, la importancia de un adecuado ambiente motivador y de confianza para que los estudiantes tengan una participación activa, la necesidad de usar herramientas virtuales interactivas, la importancia de aplicar diversos tipos de evaluación, y la necesidad de conocimiento teórico por parte de los docentes para mejorar las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza- aprendizaje del portugués lengua extranjera en los estudiantes del primer ciclo de portugués.

Como fundamentos teóricos, el esquema teórico-funcional de la estrategia se basa en el enfoque comunicativo y holístico (Burns 2012) para el desarrollo de la competencia comunicativa y que se adapta a la enseñanza de lengua extranjera, portugués, en el cual no solo se desarrolla la producción oral, sino que involucra a las otras habilidades comunicativas. Esta estrategia tiene como base el fundamento psicolingüístico, para el desarrollo de la producción oral (Gómez, 2014). Así mismo, la importancia de los fundamentos de la neuro didáctica en el aprendizaje (Kaneoya, 2015).

Otros fundamentos teóricos son los referentes al fundamento curricular, teniendo como base las directrices del Marco Común Europeo de Referencia (2002) para la enseñanza de idiomas y la teoría del discurso de Bakjtin (2003) que rige el examen de Celpe-bras, único examen internacional de certificación de portugués brasileño.

Objetivo de la propuesta

Proponer un modelo para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima, aplicando una estrategia didáctica con base a un enfoque comunicativo, trabajo colaborativo y uso de herramientas digitales para una participación activa de los estudiantes y docentes.

Objetivos específicos

Diseñar la fase de activación para generar la participación de los estudiantes al iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión de clases del idioma portugués a través de la motivación y la contextualización.

Diseñar la fase de preparación del repertorio lingüístico para lograr que los estudiantes reconozcan la gramática y vocabulario, y adquieran una adecuada pronunciación del idioma portugués fomentando la reflexión del autoaprendizaje.

Diseñar la fase de ejecución para lograr una adecuada interacción oral a través del trabajo colaborativos y uso de herramientas virtuales tanto para los estudiantes como para los docentes.

Diseñar la fase de evaluación integral para lograr mayor diversificación en la aplicación de tipos de evaluación y retroalimentación en clase.

Didáctica asumida en la propuesta

La propuesta asume la didáctica desarrolladora de Rouco, Lara y Suárez (2013), y Zilberstein (2014). Conciben el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso dialéctico, individualizado y vinculado al contexto histórico-cultural, con experiencia y necesidades de los estudiantes; cuyos componentes, como objetivo, contenido, medios, métodos y evaluación desde su concepción, planificación, y formulación de actividades; se orientan en función al desarrollo integral del estudiante, garantizando no solo el aprendizaje, sino, la participación activa y creadora de los estudiantes, el involucramiento en su propio aprendizaje; conduciendo

al desarrollo de actitudes, motivaciones y herramientas para resolver problemas de forma autónoma y puedan aportar a la sociedad.

En la didáctica desarrolladora se debe trabajar la “zona de desarrollo próximo” (Vygotsky, 1987) que se realiza a través de la interacción con el medio social a través de la dialéctica; sino también actuar en la zona de desarrollo potencial del grupo (Zilberstein, 2015), ya que esto favorece los procesos de comunicación de los estudiantes, además los motiva a aprender, otorgando una fuerza o impulso para realizar las actividades.

Rol del docente

En esta propuesta, el docente debe ser un mediador, eficaz, comunicativo y facilitador que permita enriquecer los conocimientos y valores de la cultura y sociedad; al mismo tiempo, debe medir la interrelación entre alumno-alumno, y alumnos y docente; ayudándolos en el proceso de aprendizaje desde el inicio de la actividad e ir liberándolo gradualmente (Campos, 2018).

Así mismo, el docente debe diagnosticar el nivel de desarrollo cognitivo y psicológico para detectar sus fortalezas y dificultades en lo que estudian, pues esto estimulará su desarrollo integral, estimulando la iniciativa personal y la creatividad (Zilberstein, 2015).

Por último, el docente debe fomentar el trabajo en grupo o colaborativo para que estos puedan ganar confianza y experticia al momento de usar el idioma que están aprendiendo. Asimismo, es importante que aplique diferentes materiales didácticos interactivos que despierten el interés de sus estudiantes, ya que es responsable del proceso de aprendizaje.

Finalmente, el papel del docente de lenguas extranjeras debe promover interacciones saludables y realmente significativas en contextos de enseñanza-aprendizaje. Para Gomes Matos (2010), citado por Kaneoya (2015), el docente es promotor de la paz comunicativa en lenguas, donde debe observar los efectos de la comunicación y del uso de expresiones más humanizadas y menos agresivas, valorizando la percepción y competencia intercultural.

Rol del estudiante

En el proceso de enseñanza-aprendizaje debe mostrarse participativo, motivado por las actividades grupales o en parejas, ya que es responsable de su propio aprendizaje. Para este fin aplica conocimientos y habilidades en contextos dentro y fuera del aula, siendo capaz de desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, a la vez debe mostrar respeto hacia los demás participantes durante sus intervenciones y reconocer sus propios errores a través de una autoevaluación que el docente puede ayudar a realizar.

Castellanos (2007), citado por Campos (2018), sostiene que el estudiante debe ser el actor principal de su aprendizaje, mostrándose receptivo, entendiendo, procesando y analizando el contenido que el docente presenta; así mismo, debe asimilar y sintetizar lo que va aprendiendo para construir su propio conocimiento; actuando con responsabilidad, siendo crítico, cuestionador, reflexivo; manejando sus opiniones y respetando las opiniones de los otros para lograr un aprendizaje significativo y teniendo un conocimiento de su autoaprendizaje.

Implementación o desarrollo de la propuesta

El diseño de esta propuesta se ha realizado tomando como fundamentos a diferentes autores, no solo para desarrollar la producción oral, sino involucrando en general la competencia comunicativa para mejorar la enseñanza y aprendizaje del idioma portugués.

Con respecto a la **secuencia didáctica**, se divide en cuatro etapas o fases, las cuales están graficadas con claridad en el esquema teórico-funcional, siendo que el **inicio** corresponde a la fase de activación; el **desarrollo** a la fase de preparación lingüística y fase de ejecución; y el **cierre**, a la fase de evaluación integral; lo cual se efectúa para lograr el objetivo de la investigación que permita el desarrollo de la producción oral y al mismo tiempo de las otras habilidades complementarias a la competencia comunicativa.

Fase 1: Activación.

En esta primera fase, el docente debe considerar los niveles de desarrollo cognitivo, conocimiento previo y factores motivacionales; esto direccionado al objetivo previamente definido que pretende lograr en la sesión, para lo cual identifica un contexto en el cual desarrolla la sesión de clases. Para activar los conocimientos previos y preparar al estudiante para lograr la participación activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción oral del idioma portugués, se lleva a cabo dos etapas: (1) motivación; y (2) contextualización.

Motivación.

En el diseño de la propuesta, en la etapa de la motivación es fundamental que el docente conozca al grupo de estudiantes con el cual irá a trabajar, y crear una relación basada en la empatía, confianza y respeto. Al mostrar interés en las necesidades y motivaciones de sus estudiantes, permite que estos puedan sentirse valorados; por tal motivo, el docente debe conocer las motivaciones que lleva al estudiante al adquirir un nuevo idioma.

Rebollo, M, et al. (2014), afirman que en las emociones se encuentran en el centro del aprendizaje, puesto que influyen en el interés, motivación, estrategias de aprendizaje y control interno de regulación. Con este conocimiento, el docente podrá despertar el interés, emocionar a sus estudiantes para que sean participantes activos en su aprendizaje en la adquisición de este nuevo idioma.

Una manera de que el docente pueda tener esta información es realizando un pequeño cuestionario o entrevista. A partir de allí, conociéndolos puede utilizar esa información en la elaboración el inicio de su sesión de clases. Se propone utilizar como recurso la plataforma virtual educativa parecida a una red social, **Edmodo**, la cual permite al docente la creación de los grupos que pertenecen a un curso o nivel. Al generar este grupo, solo tienen acceso aquellos estudiantes a los cuales el docente envió el código, ya sea por correo electrónico o enviando el

link del grupo. Esta plataforma tiene una opción de elaboración de encuestas o test, donde puede publicar una pregunta y automáticamente todos los que están en el grupo reciben una notificación en su correo, o en la aplicación de Edmodo en el celular.

A través de estas acciones, el estudiante se involucra con el tema activando sus sentidos y emociones, activando recuerdos en donde el estudiante puede compartir sus conocimientos y así ser parte activa de su aprendizaje. Es recomendable dar al estudiante el objetivo de la sesión, en muchos casos este conocimiento hacia donde se espera llegar da confianza al estudiante, y al final de la sesión puede comparar lo que ha aprendido y tomar conciencia de su aprendizaje.

Contextualización.

En esta etapa es necesario dar un modelo situacional que permita al estudiante activar conocimientos y/o experiencias previas considerando la contextualización sobre el tema a tratar relacionado con el objetivo. Asimismo, como menciona Levelt (1999), citado por Gómez (2014), en esta etapa el aprendiz identifica la intención comunicativa de forma macro para construir un mensaje preverbal, seleccionando la información necesaria para alcanzar la tarea comunicativa. Es en este momento que debe prestar atención, tomar notas, analizar, deducir, crear relaciones mentales, etc.

Los modelos de contexto representan la experiencia comunicativa de forma dinámica en la que los participantes entienden y pueden representar la situación comunicativa, adecuando el discurso. También es llamado como modelo pragmático (Van Dijk, 2016). En este momento no solo interpretan la información, sino que controlan cómo debería hacerse, pudiendo realizarse a través de experiencias. Así pues, con los modelos de contextos el conocimiento base se activa y va permitiendo que se procese el discurso, pudiendo adquirir nueva información o afirmar la preexistente.

Para desarrollar esta contextualización, el docente puede hacer uso de recursos didácticos como vídeo (**Youtube**), imágenes, audio, los cuales deben permitir al estudiante

tener la información sobre lo que irá a producir oralmente. En este momento también determina el tipo de lenguaje a emplear (formal o informal) así como a ordenar las ideas sobre el tema.

Uso de recursos virtuales interactivas.

El uso de herramientas virtuales interactivas tipo redes sociales colaborativas permite, más aún en un ámbito de educación superior, potenciar el aprendizaje activo, las experiencias compartidas, el compromiso de docentes y discentes; así como un cambio de actitud de compromiso en su aprendizaje (Trujillo, 2015). Por tal motivo, se propone el uso de la plataforma virtual educativa **Edmodo**, muy similar a una red social; pero en un entorno cerrado, lo cual permite solo la comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia; donde es posible compartir mensaje, documentos (vídeos de **Youtube**), formularios, evaluaciones, etc. Esta plataforma ofrece tres tipos de perfiles: para profesores (encargados de crear grupos y administrarlos), de estudiantes, los cuales pueden unirse a través de códigos de acceso; y de padres de familia, donde pueden acceder y consultar actividades de su hijos, calificaciones y eventos.

En esta etapa, el estudiante de forma individual y luego colaborativa, puede reforzar la información obtenida e intercambiar información con sus colegas. Con el intercambio de anotaciones y analizando la información obtenida a través de la situación dada, se siente más empoderado para poder resolver las preguntas sobre el tema a desarrollar.

Figura 8. Esquema de la Fase de Activación de la propuesta.
Fuente: Elaboración propia.

Fase 2: Preparación lingüística.

En la segunda fase o de preparación del repertorio lingüístico, el docente a través de los “inputs” ayuda al estudiante a reflexionar sobre el conocimiento que tiene de los elementos lingüísticos para la elaboración del mensaje que dará, entre los cuales tendrá en cuenta la entonación, pronunciación, vocabulario y elaboración sintáctica. Según Gómez (2014) recomienda la importancia de enunciados elaborados que sirvan como guía para la producción durante la interacción. Como reafirma Van Dijk (2016), existe una relación entre conocimiento y discurso, y es articuladora y crucial, puesto que se requiere de conocimiento (experiencias,

estructuras, evidencias, argumentos, etc.) para articular y procesar el discurso, por consiguiente, es importante dar estos elementos y que el propio estudiante amplíe para la formación de su discurso.

En esta fase, un recurso es el libro didáctico Novo Avenida Brasil 1 (NAB1), el cual permite al estudiante tener modelos de las situaciones comunicativas a desarrollar. Sin embargo, en la propuesta se recomienda que además del material didáctico como el libro, se haga uso de herramientas digitales que permitan al estudiante tener cierta autonomía en su aprendizaje. Por tal motivo, se recomienda el uso de un diccionario virtual, **Dicio** (*Dicionário Online de Português*) como fuente de información de gramática, vocabulario y de pronunciación. Cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje diferente, es en este momento que se realiza un análisis de la nueva información para construir y adquirir el nuevo conocimiento.

El paso siguiente, es corroborar y poner a prueba ese nuevo conocimiento a partir de un juego didáctico preparado por el docente para el reconocimiento del uso adecuado de la pronunciación; y, además, la comprensión oral; para lo cual se sugiere el uso del aplicativo **Kahoot**, plataforma gratuita que permite la creación de pequeños test interactivos.

Uso de recursos virtuales.

Es recomendable, al aprender un nuevo idioma, crear el hábito de usar un diccionario para ampliar el conocimiento y uso de expresiones en diferentes contextos. **Dicio**, es un diccionario online con una aplicación para celular, el cual mantiene actualizada su base de datos, ofreciendo definiciones, frases, sinónimos y antónimos que facilitan el nivel de comprensión del idioma. Existen otras páginas webs que ofrecen aplicaciones para celular y permiten la consulta online solo de idioma portugués que pueden ser utilizados.

Otra herramienta virtual sugerida es **Kahoot**, que permite de forma entretenida, aprender y revisar conceptos. El docente debe crear una cuenta (perfil) para recién generar cuestionarios,

espacios de discusión y debate; donde cada juego creado tiene un PIN, el cual el docente debe proporcionar para que el estudiante acceda desde su celular o página web. De esta manera, el celular del estudiante se convierte en un control remoto donde selecciona la respuesta, según la pregunta dada por el docente. Lo mejor de este aplicativo es que se puede dar una retroalimentación inmediata y saber cuál es el conocimiento alcanzado por el grupo y por cada estudiante.

Como señalan Martínez y Solano (2010), citado por Trujillo (2015), para fomentar el trabajo colaborativo y la multiculturalidad se deben hacer modificaciones en los procesos de enseñanza aprendizaje y en los contenidos didácticos para que tengan mayor interactividad haciendo uso de la enseñanza virtual.

FASE DE PREPARACIÓN LINGÜÍSTICA

Propósito: Lograr que los estudiantes a través de la identificación del vocabulario, gramática y adecuada pronunciación amplíen sus conocimientos y puedan aplicarlos en el desarrollo del tema de la sesión a través del uso de herramientas interactivas virtuales.

Recurso: Equipo multimedia, libro didáctico, App. Dicio, Kahoot, celular con acceso a internet.

Acciones

- ✓ En grupos pequeños de hasta 3 estudiantes sea por afinidad o sorteo, analizan la situación comunicativa escrita (libro didáctico). Analiza e identifica el vocabulario relevante, haciendo consultas necesarias en el aplicativo **Dicio**, y a través de preguntas van descubriendo el uso de las estructuras gramaticales.
- ✓ El docente hace el seguimiento a cada grupo y monitorea para comprobar que están comprendiendo la actividad y aclarar las dudas. Anota las dudas o imprecisiones que van teniendo los estudiantes con la pronunciación.
- ✓ Docente realiza preguntas para que estudiantes identifiquen la adecuada pronunciación de palabras o expresiones, con el fin de realizar una retroalimentación inmediata.
- ✓ El docente pide a los estudiantes para conectarse la app **Kahoot**, donde puede también realizar este tipo de reflexión de una forma lúdica, con un juego de competencia virtual, por equipos o de forma individual, estudiante identifican vocabulario, gramática y pronunciación.

Figura 9. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.

Fuente: Elaboración propia.

Fase 3: Ejecución.

En esta fase de la estrategia didáctica, el estudiante hace uso del repertorio lingüístico preparado en la fase previa, practicando y aplicando sus conocimientos, mediante el trabajo colaborativo con sus pares. Como cada estudiante tiene un estilo de aprendizaje y tiempo diferente para interiorizar lo aprendido, es fundamental que practique las veces que sea necesario para conseguir la transmisión clara del mensaje que pretende comunicar. Gómez (2014) sugiere el uso de trabajos en grupos o simulaciones entre sus colegas. A seguir, se detallan las dos etapas de la fase de ejecución:

Interacción Oral.

En esta etapa, mediante el trabajo colaborativo los estudiantes interactúan con sus pares reafirmando y creando la tarea comunicativa propuesta. Aquí los estudiantes hacen uso de las estrategias sociales y afectivas, como asegura Gómez (2014), las cuales involucran al sujeto, sus emociones y la influencia en la producción oral. Según Levet (1999), esta es la fase de la articulación del plan fonético y el input que recibe el estudiante para comunicarse. Por tal motivo, la práctica entre pares o pequeños grupos ayuda a que se construya de manera efectiva la situación comunicativa.

En esta fase, el docente realiza un acompañamiento del trabajo que desarrollan los estudiantes en cada grupo, asesorándolos y guiándolos en el cumplimiento de la tarea propuesta. Los estudiantes, por su parte, pueden hacer uso de la creación de un esquema (guía) que les permita ver la construcción de esa tarea comunicativa. Como asegura Van Dijk (2016), este tiempo con sus pares ayuda al componente cognitivo del procesamiento del discurso, permitiendo la formulación del mismo a través de la cooperación, pasando por la interacción y finalizando en la comunicación.

Para realizar la interacción, el docente puede elaborar tópicos, conversatorios en turnos o en pareja, en los cuales se alinean las ideas y se relacionan con los pasos previos para la

preparación del discurso final.

Un medio que favorece el aprendizaje es el grupo, ya que sus integrantes logran socializarse y ayudarse mutuamente en la tarea comunicativa que se propone con la orientación del docente. Es el conjunto de estudiantes con uno o más miembros de la clase que trabajan para alcanzar un objetivo común, según Castellanos (2002), citado por Campos (2018), ofreciendo la oportunidad de aprender a convivir y a ser, una de características de la didáctica desarrolladora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El recurso didáctico a ser utilizado en esta fase es el **Google drive**, herramienta virtual que permite la interacción en tiempo real, que se utiliza en la construcción de esta comunicación o elaboración del discurso. Para este fin, el docente crea un documento el cual entrega a los estudiantes un link de acceso para que ellos puedan elaborar esta tarea comunicativa (discurso, diálogo, etc.). De esa manera, en tiempo real puede ver cómo sus estudiantes elaboran el trabajo y evalúa la producción escrita que será utilizada de base en la situación comunicativa.

Presentación Oral.

Esta etapa de presentación de la producción oral es cuando se puede constatar el trabajo final realizado en clase por los estudiantes. Se propone realizar de dos maneras, una opción es de forma presencial, en la cual el estudiante a través de una actividad de simulación presenta la tarea comunicativa; y una segunda alternativa, es la grabación de esta tarea que permita tanto la evaluación del propio grupo como del docente y sus pares.

Para un registro del trabajo de presentación oral, el recurso a ser usado es una app de grabación de voz o videos, la gran mayoría de los estudiantes tiene un celular, el cual puede grabar las voces, y otro es usar un aplicativo llamado Flipgrip (para la presentación del video y que pueda ser posteriormente revisado).

Al realizar los trabajos y posterior presentación en grupos, se consigue superar los desafíos del aprendizaje, reconocer públicamente la presencia positiva de cada estudiante y sus

contribuciones para la clase. Finalmente, se puede destacar o dar valor a características como amistad y cooperación en el aprendizaje de lenguas (Kaneoya, 2015).

Figura 10. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.

Fuente: Elaboración propia.

Fase 4: Evaluación integral.

En esta última fase de la estrategia propuesta corresponde a la evaluación integral donde el docente tiene oportunidad de aplicar diferentes tipos de evaluación y ayudar al estudiante a ser consciente del uso que hace del conocimiento y aprendizaje del idioma que está estudiando.

En esta fase, se pretende ayudar al estudiante orientándolo sobre su desempeño y así guiar su aprendizaje, así mismo el docente obtiene información sobre las dificultades que el

estudiante pueda presentar en el aprendizaje. Esta fase consta de 3 etapas: (1) Autoevaluación; (2) evaluación formativa y retroalimentación; y (3) diagnóstica.

Autoevaluación.

Es aquella en la cual el estudiante a través del análisis de la presentación de la producción oral toma conciencia de la importancia de cumplir aspectos como el cumplimiento de la tarea según lo solicitado y su desempeño durante la ejecución.

El docente puede dar pautas como preguntas o test virtuales en los cuales el propio estudiante se cuestiona y reflexiona sobre su aprendizaje y desempeño. Puede ser usado en esta fase herramientas como Edmodo (test) o Google drive con un formulario de autoevaluación.

Evaluación Formativa y retroalimentación.

Es aquella que se realiza a través de la interacción dentro del aula entre el docente y el estudiante en el transcurso de la clase. Esta información permite ajustar las estrategias de enseñanza y aprendizaje durante todo el proceso. Según Perrenoud (2007), se presenta como una regulación interactiva, en la forma de observación e intervención en tiempo real, que es disociable de las interacciones didácticas que el docente realiza.

El docente a través de una rúbrica evalúa el proceso de aprendizaje de los estudiantes durante la elaboración de la tarea comunicativa (trabajo grupal), al mismo tiempo dar una retroalimentación inmediata posterior a la presentación de la producción oral. En esta rúbrica evalúa aspectos como: uso del repertorio lingüístico, pronunciación y entonación, claridad en el mensaje, e interacción oral (ver Tabla 4).

Evaluación Diagnóstica.

Es aquella que el docente define las capacidades y habilidades con las que cuenta el estudiante, es decir los conocimientos previos, con esta información el docente puede definir cómo abordar los temas a seguir para dar inicio a la sesión.

Es recomendable realizar esta evaluación previa al planeamiento de la clase, puede ser

realizada a través de un cuestionario, donde se realizan preguntas puntuales sobre el tema como vocabulario, expresiones gramaticales, aspectos sociolingüísticos, etc. Este cuestionario poder ser virtual (vía formulario Google) o en clase.

Figura 11. Esquema de la Fase de Preparación Lingüística de la propuesta.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.

Rúbrica de producción oral

Producción oral	Repertorio lingüístico	Pronunciación y Entonación	Interacción Oral
Muy bien (4)	Demuestra un dominio del empleo de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción oral durante su intervención en un diálogo, con seguridad y confianza de acuerdo al nivel.	Tiene muy buena entonación (modula la voz) y se escucha pronunciación de acuerdo a los estándares del idioma portugués, transmitiendo un mensaje con claridad y con coherencia de acuerdo al nivel.	Demuestra una activa participación en la interacción con el interlocutor. Responde a la situación comunicativa, muestra un dominio de expresiones de acuerdo al contexto cultural.
Bien (3)	Demuestra un adecuado uso de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción del mensaje durante su intervención en un diálogo, con pocas imprecisiones sin alterar del todo el sentido del mensaje.	Tiene una buena entonación (modula la voz) y pronunciación dentro de los estándares del idioma, en la mayor parte de la intervención oral, transmitiendo un mensaje en su mayoría con coherencia y presentando pocas imprecisiones	Demuestra ser capaz de interactuar con el interlocutor, consigue mantener una comunicación fluida. Responde al discurso del interlocutor, aunque comete pocos errores al transmitir información. El discurso es comprensible.
Regular (2)	Durante su intervención emplea algunas estructuras gramaticales y léxicas para la formulación del mensaje, demuestra comprensión oral parcial en su intervención en un diálogo.	Emplea parcialmente, la entonación y pronunciación durante su intervención oral, por lo que el mensaje no está del todo claro, presenta diversas imprecisiones.	Demuestra poca capacidad de interactuar con el interlocutor y mantener una conversación. Responde parcialmente a la situación comunicativa. Presenta dificultades para transmitir información relevante.
Mal (1)	Emplea predominantemente su lengua materna en la intervención oral, produciendo mensajes que no son claros ni coherentes. Raramente usa la gramática y léxico en portugués.	Tiene una entonación plana y pronunciación próximo a su lengua materna. Sólo el 25 % de su intervención utiliza entonación y pronunciación dentro de los estándares en portugués. No hay clareza en el mensaje transmitido.	No consigue interactuar con el interlocutor usando la lengua extranjera (portugués). La mayor parte del tiempo se mantiene en silencio. No responde a la situación comunicativa propuesta. El discurso no presenta coherencia y es incomprensible.

Fuente: Elaboración propia.

Modelo de una sesión de aprendizaje.

Sesión didáctica

Curso: Portugués elemental 1 (PEL1)		Libro: NAB1	Lição: 2
Tema: Conhecendo os novos colegas.			
Competencias		Capacidades	Indicadores
Estudiantes se comunica de forma oral siendo capaces de pedir y dar información personal por medio de una entrevista con fluidez y adecuada pronunciación.		Solicita y da información personal cuando conoce a una persona.	Elabora una ficha de entrevista para pedir información personal personas que conoce.
Contenido: Estudiantes utilizan expresiones de saludos (formales como informales) Uso de verbos en presente (verbo ser y verbos regulares terminados en -AR) Empleo de los pronombres posesivos y para pedir información			
Secuencia didáctica			
Momentos	Secuencia de la estrategia		Recursos didácticos
Inicio (10 min)	Motivación y contextualización Docente inicia con una imagen de personas saludándose: <i>Quando se sente feliz, como você cumprimenta?</i> <i>Como se sente quando alguém não o cumprimenta?</i> Espera que ellos reflexiones sobre sus experiencias, y la importancia de los saludos. A través de un video, hace la introducción de los saludos formales e informales, pidiendo que anoten información relevante para estas preguntas: <i>Quando você se encontra com amigos? Como os cumprimenta?</i> <i>E quando está no trabalho com colegas que conhece pouco?</i> En parejas intercambian ideas y el docente monitorea que hayan entendido. Estudiantes comparten sus respuestas con toda la clase, y docente anota el vocabulario relevante y lo relaciona con el objetivo de la sesión.		Imagen Equipo multimedia. Edmodo, YouTube Pizarra .
Desarrollo (10 min)	Preparación Lingüística Docente utiliza el vocabulario relevante que estudiantes identificaron y a través de ejemplos de una situación comunicativa de conocer nuevas personas. Del libro pag. 8, pide a los estudiantes prestar atención e identificar nuevos elementos lingüísticos (vocabulario y su pronunciación). De forma individual, cada alumno consulta el nuevo vocabulario en DICIO (encaso necesite reforzar el conocimiento). Docente monitorea para confirmar si está clara la situación comunicativa.		Libro NAB1 Audio Del libro App Dicio

	En pares, pide que practiquen esa misma situación comunicativa para confirmar la adecuada entonación y pronunciación. Docente motiva a sus estudiantes a participar esa situación modelo, haciendo una retroalimentación inmediata.	Libro NAB1
(20 min)	<p>Ejecución de la tarea comunicativa. Docente crea grupo de tres estudiantes, según afinidades. Entrega el código de la clase para que puedan registrar el diálogo de la tarea comunicativa.</p> <p>Expone una situación comunicativa para que ellos desarrollen: “É seu primeiro dia na universidade ou trabalho e quer conhecer seus novos colegas”</p> <p>Durante este proceso de creación, el docente monitorea los grupos, realizando la retroalimentación primero de la producción escrita y luego de la producción oral, con una ficha de entrevista.</p> <p>Docente hace preguntas, a cada grupo, sobre el uso de expresiones formales e informales, para que corroborar si identificaron los contextos en una situación real.</p> <p>Para tener una evidencia de la producción realizada, cada grupo es invitado a grabar y escuchar como están realizando la pronunciación y entonación.</p> <p>Luego, el docente promueve y motiva a los estudiantes a que demuestres como todos podemos aprender de las situaciones desarrolladas.</p>	<p>Google drive *Docs</p> <p>Ficha de entrevista</p> <p>App Grabador Celular Flip Grip</p>
(15 min)	<p>Evaluación integral Evaluación sumativa. El docente a través de una rúbrica de producción oral, evalúa la presentación de cada grupo.</p>	Rúbrica de presentación oral
Cierre (5 min)	<p>Autoevaluación Docente hace preguntas de reflexión sobre lo aprendido y desarrollado en la sesión de producción oral.: <i>Quais foram as expressões que mais usam no seu dia a dia? O que aprenderam de novo?</i> Docente promueve una autoevaluación en Edmodo de lo que aprendieron en la sesión. <i>Como se sentiram fazendo as apresentações e escutando suas gravações?</i></p> <p>Evaluación diagnóstica Invita los estudiantes a responder un pequeño test, en Edmodo, del tema de la siguiente sesión para realizar identificar conocimientos que tienen del tema.</p>	<p>Equipo multimedia</p> <p>Edmodo Test siguiente sesión</p>

Elaboración propia (2020)

Validación de la propuesta

La propuesta didáctica objeto de esta investigación para obtener su validación fue aplicado el método Juicio de Expertos para poder medir los aspectos internos y externos de la estrategia didáctica por medio de la valoración de tres especialistas. Fueron diseñadas dos fichas donde los expertos analizaron y evaluación aspectos internos y externos que determinan los requerimientos para la aplicación de esta propuesta.

Los expertos seleccionados para esta validación, cuentan con grado académico de maestro o doctor en Educación, así como más de 15 años de experiencia en docencia y práctica pedagógica en una institución universitaria, y autoridad para la valoración de la estrategia didáctica diseñada. En la Tabla 5, se detallan a los especialistas de la propuesta.

Tabla 5.

Especialistas de la Validación.

Apellidos y nombres	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Muñoz	Doctor	Educación	Docente investigador	35 años
Velásquez Tejeda, Miriam	Doctor	Pedagoga	Docente investigador	30 años
Flores Valdiviezo Hernán	Magister	Sociólogo	Docente investigador	35 años

Fuente: Adaptado de los instrumentos normativos de la USIL (2019)

El doctor Muñoz Salazar, José, cuenta con una amplia trayectoria como docente universitario e investigación; cuenta con un doctorado en Ciencias de la Educación. Se ha desempeñado como docente en diversas universidades, y en la actualidad labora en la escuela de posgrado con dedicación exclusiva en la USIL.

Por su parte, la doctora Velásquez Tejeda, Miriam, es licenciada en pedagogía, como maestría en Psicología Educativa y doctora en Educación. Con amplia trayectoria académica desde Cuba, y en diferentes universidades. En la actualidad, es docente de forma exclusiva en la Escuela de Posgrado de la USIL.

Finalmente, el profesor Flores Valdiviezo Hernán, es un profesional dedicado a la

investigación con más de 35 años de experiencia, trabajó y trabaja en diferentes universidades como docente de investigación científica, es asesor de tesis, revisor de estilos de redacción. En la actualidad tiene dedicación exclusiva en la USIL.

Validación interna y externa.

La ficha de validación interna (contenido) de la propuesta está contextualizada a la realidad en estudio; presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar y contiene un plan de acción de lo general a lo particular con una escala de calificación de deficiente (puntaje 1), bajo (puntaje 2), regular (puntaje 3), buena (puntaje 4) y muy buena (puntaje 5). De esta manera el especialista debe registrar, con la idea de señalar los aspectos positivos relevantes o negativos, así como las sugerencias que se necesitan ser superadas.

Tabla 6.

Validez interna por juicio de expertos.

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
	n	%	n	%	n	%
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.	5	10	5	10	5	10
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros	4	8	4	8	4	8
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes	4	8	5	10	5	10
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales	4	8	4	8	5	10
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.	5	10	4	8	5	10
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.	4	8	4	8	4	8
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo	5	10	5	10	4	8
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.	5	10	4	8	4	8
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.	5	10	5	10	5	10
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.	5	10	4	8	5	10
Total	50	92	50	88	50	92
Promedio Porcentual				88.67		

Fuente: Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2019).

En la Tabla 6, se observa los resultados de la valoración interna demuestran que, el Juez 1 y el Juez 3 dieron una valoración de 92% y el Juez 2 una valoración de 88%, finalmente la valoración total interna resultó de 88.67%, lo cual indica que la propuesta tiene una valoración

interna de muy buena.

Tabla 7.

Validación externa por juicio de expertos.

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
	n	%	n	%	n	%
Claridad	5	10	4	8	5	10
Objetividad	4	8	4	8	5	10
Actualidad	4	8	4	8	4	8
Organización	5	10	4	8	4	8
Suficiencia	4	8	4	8	5	10
Intencionalidad	4	8	5	10	4	8
Consistencia	5	10	4	8	4	8
Coherencia	5	10	5	10	5	10
Metodología	5	10	4	8	5	10
Pertinencia	5	10	4	8	5	10
Total	50	92	50	84	50	92
Promedio porcentual			89.33			

Fuente: Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2019)

En la Tabla 7, se observa que el Juez 2 valoró la ficha de validación externa con un 84%, a diferencia de los Jueces 1 y 3, quienes valoraron con un 92%, sin embargo, a pesar de esta distancia corta, no se aprecia diferencias significativas por pertenecer a un rango de porcentaje en la escala de valoración de Muy Buena, al igual que los rangos de frecuencias. Asimismo, el promedio porcentual total de la valoración es de 89.00%, lo cual indica que la propuesta tiene una validez externa localizada en la escala de valoración de Muy Buena.

Estos datos se ponderan en la Escala de Valoración de la Tabla 8, donde se presentan los rangos de frecuencias y porcentajes, permitiendo así, ubicar la validez de la propuesta.

Tabla 8.

Escala de Valoración.

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Fuente: Tomado de los documentos normativos de la USIL (2019).

Resultados de la valoración de los especialistas y conclusiones.

En el presente apartado se elabora la sistematización de la información proporcionada por los especialistas en relación a la validación interna y externa de la propuesta.

Tabla 9.

Valoración interna y externa por criterio de jueces

	Especialista 1	Especialista 2	Especialista 3	Promedio
Validación interna	92%	88%	92%	91%
Validación externa	92%	84%	92%	89%
Promedio por especialista	92%	86%	92%	90%
Promedio final				90%

Fuente: Tomado de los documentos normativos de la USIL (2019)

En la Tabla 9, se observa que el promedio de valoración del Especialista 1 y Especialista 3 tanto en la ficha de valoración interna es 92%; por otro lado, el Especialista 3 valoró con un 88%, arrojando un promedio de 91%; lo que indica que la propuesta tiene validez interna en la Escala de Valoración de Muy buena por juicio de expertos. Así mismo, la valoración externa del Especialista 1 y Especialista 3 tanto en la ficha de valoración interna es 92%; mientras que el Especialista 3 valoró con un 84%, arrojando un promedio de 89%; lo que indica que la propuesta tiene validez externa en la Escala de Valoración de Muy buena por juicio de expertos.

Esto indica que el contenido funcional y estructural de la propuesta de estrategia didáctica según el promedio final por especialistas es de 90%, lo cual la ubica como Muy Buena según la Escala de Valoración.

Figura 12. Valoración interna y externa por criterio de jueces.

Conclusiones aproximativas de los análisis y resultados de la propuesta y su validación teórica o práctica, en esta parte de la investigación.

Después de ponderar el promedio final de la validez interna y externa con un 90%, observar la ausencia de sugerencias por parte de los jueces y apreciar una valoración de positiva en ambas fichas, se tiene como resultado final que la propuesta de estrategia didáctica se ubica en un nivel muy bueno, por tanto, se concluye científicamente que es aplicable y podría ser administrada a otras áreas del diseño curricular considerando las características sociales, psicopedagógicas, culturales y demográficas, donde se pretenda aplicar.

Conclusiones

Después de culminar el proceso investigativo a través de los datos aportados por los referentes científicos, el análisis de la información según el diagnóstico del trabajo de campo, la modelación y validación de la estrategia didáctica para mejorar la producción oral del idioma portugués de los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos científicos; se concluye lo siguiente:

Conclusión 1

La estrategia didáctica diseñada logra cumplir con el objetivo de la investigación mejorando el desarrollo de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del curso de portugués elemental, a través de una propuesta lógica, coherente y basada en el método científico. Esta propuesta es aplicada en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la didáctica de la lengua extranjera, con un enfoque comunicativo, enfoque holístico de la producción oral, con el sentido de promover el aprendizaje del idioma portugués.

Conclusión 2

Se diagnosticó el estado actual de la producción oral de los estudiantes según el trabajo de campo, obteniéndose los siguientes hallazgos más relevantes: la poca importancia que los estudiantes dan a la adecuada pronunciación y entonación en el idioma portugués, esto debido a la similitud que encuentran los estudiantes con su lengua materna (español), lo cual debe ser manejado en los primeros ciclos por el docente. Por otro lado, la práctica pedagógica del docente debe incluir el fomentar un ambiente motivador y generar diversas actividades comunicativas que sean significativas para el estudiante. Al mismo tiempo, se encontró la necesidad de crear espacios fuera del salón de clases para que el estudiante pueda tener mayor contacto con el idioma y fomentar el autoaprendizaje y autoevaluación.

Conclusión 3

Se sistematizó los fundamentos teóricos, modelos y enfoques encontrados en la literatura de

las categorías apriorísticas de producción oral y estrategia didáctica según Hymes (1971), Levelt (1989), Bahkin (2003), MCER (2002), Almeida Filho (2003), Goh y Burns (2012), Tobón (2010), Gómez (2014); lo que permitió explicar las categorías en el proceso de didáctico, y así mejorar el desarrollo de la producción oral en clases del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima.

Conclusión 4

Se diseñó la estrategia didáctica, cuyo fin es mejorar la producción oral de los estudiantes del primer ciclo del idioma portugués, en base a las particularidades encontradas en el trabajo de campo, influencias y necesidades de los estudiantes y docentes; así como la estructura del programa de portugués considerando los contenidos y competencia que debe alcanzar el estudiante. Con este modelo el docente tendrá una guía de cómo planificar sus clases teniendo en cuenta los intereses del estudiante para crear actividades que sean significativas, con un buen clima de aula, al mismo tiempo tendrá la oportunidad de usar herramientas interactivas dentro y fuera de clases para reforzar el contacto con el idioma, y tener así mayores oportunidades de evaluar y realizar una retroalimentación inmediata y efectiva para mejorar la habilidad oral y mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes.

Conclusión 5

Se validó la propuesta de estrategia didáctica para mejorar la producción oral de los estudiantes por unanimidad mediante la validación interna y externa de tres especialistas por criterio de jueces. El calificativo se sitúa en la escala de valoración de muy bueno, concluyendo que la propuesta es científicamente aplicable considerando las características sociales, psicopedagógicas, culturales y demográficas.

Recomendaciones

De igual manera, se sugieren las recomendaciones derivadas de la investigación y relacionadas con las conclusiones expuestas anteriormente, y que puedan dar inicio a investigaciones futuras.

Recomendación 1.

Se recomienda a los directores del centro de idiomas implementar la propuesta de enseñanza de portugués lengua extranjera, para promover y mejorar la producción oral, así mismo puede ser adaptado de acuerdo a la realidad de los otros idiomas que ofrece la institución como el español lengua extranjera, quechua e inglés; ya que asume una didáctica desarrolladora, promoviendo la comunicación y participación activa dentro y fuera de clases.

Recomendación 2.

Se sugiere a los directores del centro de idiomas realizar talleres complementarios para los docentes que necesiten reforzar conceptos teóricos sobre didáctica, ya que ello facilitaría la comprensión de los fundamentos aplicados en la estrategia didáctica propuesta, para orientar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de lengua extranjera.

Recomendación 3.

Se recomienda a la comunidad científica difundir esta investigación a través de talleres o eventos que promuevan la innovación en la enseñanza de lengua extranjera con la finalidad de promover los beneficios de esta propuesta y que sirva de orientación a los docentes de esta área, y a futuras investigaciones sobre el desarrollo de la competencia comunicativa.

Recomendación 4.

Se sugiere a los docentes de idiomas adaptar la estrategia didáctica para desarrollar las otras habilidades comunicativas como son la comprensión lectora y oral, así como la producción escrita; para alcanzar una competencia comunicativa general del alumno, basado en el enfoque comunicativo, sociocultural y holístico.

Referencias

- Acosta, L. (2017). La reparación en la interacción oral de estudiantes de ELE: comparación entre interacciones de práctica en el aula e interacciones en contextos de evaluación. *Pragmática Sociocultural* 5 (2), 219-250.
- Abrahão, M. (2015). Algumas reflexões sobre a abordagem comunicativa, o pós método e a prática docente. *EntreLínguas*, 1 (1), 25-41.
- Alfaro, J., Gomez, L. y Saez, K. (2018). Complejidad, precisión y fluidez en el desempeño oral de aprendices con distintos niveles de proficiencia en inglés como L2. *Revista Signo. Estudios de Lingüística* 51 (96), 3-23.
- Almeida Filho, J. C. P. (2001). Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? En: Almeida Filho, J. C. P. (Org.). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. (13-21). Campinas: Pontes.
- Almeida Filho, J. C. P. (2005a). A abordagem comunicativa do ensino de línguas: promessa ou renovação na década de 1980? En: *Linguística Aplicada – Ensino de línguas e comunicação*. (77-87) Campinas, SP: Pontes Editores e ArteLíngua.
- Almeida Filho, J. C. P. (2005b). O Português como língua não materna: Concepções e contexto de ensino. *Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa*. Recuperado de: <http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>
- Alonso, R. (2012). Portugués para hispanohablantes aspectos teóricos y prácticos de un área emergente de investigación. En R. Alonso Rey (Coord.), *Estudios portugueses y brasileños* (10-17). Luso-Española de ediciones – España.
- Balthazar, L. L. (2014). Desenvolvimento da produção oral em língua italiana: perspectivas teóricas e atividades práticas. *Linguagem & Ensino*, 17(2), 315-33.
- Baralo, M. (2012). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas* 6 (11), 5-36.
Recuperado de: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/182>
- Barturén, N. E. (2019). El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima (tesis de maestría) Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperada de: http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/5958/Aprendizaje_BarturenSilva_Nancy.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bastanzuri, M., Echevarría, M. y Álvarez, J. (2013). Sugerencias para el desarrollar el trabajo

- con la pronunciación en las clases de inglés en las ciencias médicas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas* 12, 82-91. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180429229011>
- Brito, M. (2018). Estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje del portugués como lengua extranjera: experiencias en el aula. *Educación y lengua* 18 (31), 114-139. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/35641/36361>
- Brown, H.D. (2000). *Principle of language learning and teaching* (4th Edition). White Plains, NY: Longman.
- Burns, A. (2012). A holistic approach to teaching speaking in the language classroom. En M. Olofsson (Ed.), *Symposium 2012*. (pp. 165 – 178). Stockholm: Stockholm.
- Bygate, M. (2010). *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Campos, M. (2018). Estrategia metodológica para el aprendizaje desarrollador en los estudiantes de inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperada de: <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8956>
- Campusano, K y Diaz, C (2017). *Manual de estrategias didácticas: orientaciones para su selección*. Ediciones INACAP. Santiago, Chile.
- Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp 63-82) Editores: Edelsa, España. ISBN: 84-7711-085-9.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (2003) *Enseñar lengua* (9ª ed.) Barcelona: Graó.
- Castañeda, C. G. (2017). Actividades basadas en inteligencias múltiples para el mejoramiento de la habilidad de producción oral en el idioma inglés en los alumnos de una universidad de la ciudad de Trujillo. (tesis de maestría). Recuperada de: http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/3618/1/RE_MAEST_EDU_CINTHIA.CASTA%C3%91EDA_PRODUCCI%C3%93N.ORAL_DATOS.PDF
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2002). *Los métodos científicos de las investigaciones pedagógicas*. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Chiluisa, M. J., Castro, S. J., Chavez, V., y Salguero, N. (2017). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua. *Revista Boletín Redipe*, 6 (3), 123- 127. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/213>
- Eslava y Hernández (2016). Pronunciar, guía didáctica para la práctica de la pronunciación que se podría integrar al nivel 2 del programa de español para extranjeros de la Pontificia

- Universidad Javeriana (tesis de maestría). Recuperado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19654>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 220-236.
- Flores, J., Ávila, J, Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R. y Díaz, C. (2017). *Estrategias Didácticas para el aprendizaje significativo em contextos universitarios*. Concepción, Chile.
- García, M. (2013). Análisis de la Utilización de Estrategias en el Aprendizaje de la Lengua Extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (1), 53-76.
- García, M. y Castro, A. (2017). La investigación en educación. En: *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias*. Editus, pp.13-40.
- Gómez, M. E. (2014). Propuesta psicolingüística y validación del modelo de aprendizaje estratégico de la competencia de la producción oral de lenguas extranjeras (MAESPRO). (Tesis de doctorado) Universidad de Córdoba. Recuperado de:
<https://helvia.uco.es/handle/10396/12499>
- Goyes, A. P. y Peñafiel, I. R. (2017). El uso del Webquest para mejorar la habilidad hablada del idioma inglés. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de:
<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/11/webquest-idioma-ingles.html>
- Granda, I. (2015). Optimización de la estrategia del role-play y su integración en el aula de inglés de Turismo para la mejora de la producción oral. (Tesis doctoral). Recuperado de:
http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Igranda/GRANDA_ROSSI_Isabel_Tesis.pdf
- Grannier, D. M. (2004). Grandes dificuldades de comunicação devidas a falhas de pronúncia. Em: Simões, A.; Carvalho, A. M. y Wiedemann, L.(Org.), *Português para falantes de Espanhol*, Pontes, pp. 175- 182.
- Goh, Ch. y Burns, A. (2012). *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. New York: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. (3ra.ed.). Pearson education limited.2001
- Hernández, F. L. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. En: *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153.
- Hymes, D. (1972). Acerca de la Competencia Comunicativa. *Forma y Función*, 9, 13-37.
 Recuperado de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051/17909>
- Ibáñez, A. y Vermeulen, A. (2016). Diseño y evolución de VISP, una aplicación móvil para la

- práctica de la competencia oral. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (1), 63-81.
- Kaneoya, M. (2015). El Portugués me hace feliz: emoções compartilhadas em práticas humanizadoras de ensino e aprendizagem de português língua estrangeira em um contexto mediado pelo computador. *EntreLínguas* 1(2), 255-270.
- Maia, F. P. S. y Benfica, Sh. (2016). Métodos de ensino de língua estrangeira: contextos históricos e aplicabilidade. En Gonçalves, Luis (Org.). *Fundamentos do ensino de português como língua estrangeira* (pp 51-59) Boa Vista Press/ AOTP - Rososevelt (NJ).
- Marín, M. (2012). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. 2da edición. 3ª reimpresión. Buenos Aires: Aique Educación.
- Madrid, D. (2005). Cambios paradigmáticos en la enseñanza de las lenguas. In: *Estudios de didáctica de la lengua y literatura*. Universidad de Granada, pp. 179-194.
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. España, Madrid.
- Moreno, F. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. ArcoLibros, SRL. Madrid.
- Nolasco, M. (2014). *Estrategias de enseñanza en educación*. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1893/5674>
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: an overview. *Learning Styles & Strategies/Oxford*, GALA, pp. 1-24. Recuperado de: <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Perini, M. A. (2010). Sobre Língua, linguagem e linguística – Uma entrevista com Mário A. Perini. *ReVEL*: 8 (14), 1 – 12.
- Perrenoud P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Editorial Graó. Barcelona.
- Rebollo, M., García, R., Buzón, O., y Vega, L. (2014). Las emociones en el aprendizaje universitario apoyado en entornos virtuales: diferencias según actividad de aprendizaje y motivación del alumnado. *Revista Complutense de Educación*. 25 (1), 69-93.
- Restrepo, B. (2002) Investigación en educación. ARFO. Editores e impresiones Ltda. Bogotá, Colombia.
- Reyes, O. R. (2019). Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral en los estudiantes del curso de inglés en un instituto de educación superior de Lima. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de:

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9133/1/2019_Reyes-Carrasco.pdf

Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge Press.

Rico, J., Ramírez, M. y Montiel, S. (2016). Development of oral competence through the use of Open Educational Resources. *Apertura (Guadalajara, Jal.)* 8 (1). ISSN 2007-1094. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000200006

Roca, Y. (2018) Influencia del método comunicativo en el rendimiento académico de los alumnos del curso de portugués del 5to ciclo de la Universidad San Ignacio de Loyola. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14116/Roca_HYG.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XV (1), 145-165.

Rouco, Z., Lara, L. y Suarez, G. (2013). Necesidad de promover el aprendizaje desarrollador en estudiantes universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 5 (2), 1-11.

Silveira, R. y Rossi, A. (2006). Ensino da pronúncia de português como segunda língua: considerações sobre materiais didáticos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem* 4 (7). Recuperado de: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_7_ensino_da_pronuncia_de_portugues.pdf

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE (2013). *Mapas de progreso del aprendizaje comunicación: comunicación oral*. Perú, Lima. Recuperado de: http://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/sineace/2883/Mapas_Com%20Oralidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Schneider, M. (2010). Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. *Revista Contingentia*, 5 (1), 68–75. ISSN 1980-7589

Tome, M. (2015). Desarrollo, análisis y evaluación de la producción oral en clase de lengua extranjera con las nuevas tecnologías. Thélème. *Revista Complutense de Estudios Franceses*, 30 (2), 255-268.

Thornbury, S (2005). *How to teach speaking*, England: Longman.

Tobón, S. (2012). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. En S. Tobon y A. Jaik (Org.), *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*. (pp.3-31) México.

- Trindade, K. (2019). Estrategias de enseñanza para la producción oral del portugués en cursos b-learning de un instituto de idiomas de Lima (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14332/TRINDADE_LUCIANO_K%c3%81TIA_MARIA1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Van Dijk, T. (2016). Estudios Críticos del Discurso: un enfoque sociocognitivo. *Discurso & Sociedad* 10 (1), 137-162.
- Vargas, Z. (2009) La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación*. 33(1), 155-165.
- Zebadua, M. y García, E. (2012). *Como enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. Distrito Federal, México.
- Zilberstein, J. y Olmedo, S. (2015). Didáctica desarrolladora: Posición desde el enfoque Histórico Cultural. *Educação e Filosofia Uberlandia*, 29 (57), 61-93.

Anexos

Anexo 1: Matriz metodológica

Problema general	Problemas específicos	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Sub-categorías	Paradigma, enfoque, tipo y diseño	Población, muestra, muestreo y Unidad de análisis	Métodos	Técnicas	Instrumentos
¿Cómo mejorar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima?	¿Cuál es el estado actual de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima?	- Proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima	-Diagnosticar el estado actual de la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima	Producción oral	Pronunciación	Paradigma socio crítico e interpretativo Enfoque cualitativo Diseño no experimental, de corte transversal	Población de 30 alumnos, muestra de 30 alumnos y tres docentes. La unidad de análisis serán los estudiantes y docentes del curso inicial de portugués.	Empíricos: Observación tipo participativa, entrevista semi estructurada.	Encuesta Entrevista Observación	Cuestionario Prueba pedagógica Guía de entrevista Guía de observación
	¿Cuál es la perspectiva teórica y metodológica que sustenta la estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima?		- Fundamentar teórica, epistemológica y pedagógicamente la estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima		Manejo de la interacción y discurso.			Teórico: histórico lógico, Método de inducción y deducción, modelación		
	¿Qué criterios que se debe tener en cuenta para la modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima?		- Determinar los criterios teóricos y metodológicos que se debe tener en cuenta para la modelación de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima	Estrategia didáctica	Planificación de la sesión de clase.			Modelación		
	¿Cómo validar la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima?		Validar por juicio de expertos la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima		Métodos y técnicas didácticas Recursos didácticos.					

Anexo 2: Matriz de Categorización

“Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo de una universidad particular de Lima”.

Problema de investigación o pregunta científica.	Objetivo principal	Categorías principales	Subcategorías apriorísticas por categoría principal	Indicadores	Items del Cuestionario o de opinión al estudiante	Items de la Guía de entrevista al docente	Guía de observación	Prueba pedagógica a estudiantes
¿Cómo mejorar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima	Proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima	Producción oral Goh y Burns (2012) se refieren a la producción oral (<i>speech production</i>) como a aquellas habilidades que se tiene sobre el idioma y la forma como son utilizadas, conformada por el repertorio lingüístico (conocimiento léxico gramatical), la pronunciación para la articulación del habla, manejo de la interacción y organización del discurso, lo cual deben ser coherentes al mismo tiempo para facilitar la producción de un habla fluida e inteligible.	Pronunciación se define como la habilidad de producir enunciados articulados y sonidos del idioma para transmitir un mensaje que sea significativo, con acento y entonación dentro de los estándares globales e inteligibles (Goh y Burns, 2012)	Promueve actividades para el desarrollo del acento y entonación para la producción oral en lengua extranjera.	1	2,4	1	
				Emplea acento y entonación en enunciados de acuerdo a la intención del mensaje	2	4	6,7,9	
			Conocimiento gramatical y léxico: Relacionado al repertorio del vocabulario y estructuras gramaticales relevantes que disponen para la comprensión y formulación de mensajes deseados y desarrollados sintácticamente con coherencia (Goh y Burns, 2012)	Emplea estructuras léxico gramaticales relevantes en la comprensión y formulación de mensajes.	3	5	4,6,9	
				Promueve el uso de estructuras gramaticales y léxicas en situaciones comunicativas en clase.	4	2, 6	4,7	
			Manejo de la Interacción y discurso: es la habilidad de gestionar la interacción durante el habla, como iniciar una conversación, aclarar significado, siendo consciente del contexto cultural; supone la comprensión y producción de expresiones para crear una comunicación efectiva (Goh y Burns, 2012).	Identifica el tipo de discurso que el interlocutor emplea para poder intervenir.	5	2, 7	5	
				Comprende y produce expresiones dentro del contexto cultural para una comunicación efectiva.	6	8	6,7, 9	
			Planificación de sesión Conjunto de procesos sistemáticos para concretar el propósito y el desarrollo de las clases mediante la deliberación de las acciones para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Tobón, 2010).	Identifica el propósito de la clase en el proceso de aprendizaje.	7	9	2	
				Realiza la planificación adecuada de las actividades significativas en una sesión de clase de portugués.	8	10	1	

		seleccionando los recursos didácticos, métodos y técnicas que pone en práctica.	Sistema de métodos y técnicas Es la selección de métodos y de técnicas didácticas cuyo foco es orientar el aprendizaje, siguiendo una base psicológica que aporte al desarrollo de competencias. (Tobón, 2010).	Demuestra conocimiento de métodos y técnicas para el desarrollo de habilidades comunicativas.	9	11	10	
				Selecciona los métodos y técnicas de manera pertinente de acuerdo a la temática para el desarrollo de la producción oral en portugués.	10	11	10	
				Aplica los métodos y técnicas pertinentes para el desarrollo de la producción oral.	11	11	7	
			Recursos didácticos Corresponden a los materiales físicos o digitales que permiten al docente llevar a cabo el propósito de la clase. Se caracterizan porque muchas veces motivan y capta la atención del estudiante. (Tobón, 2010).	Diseña y selecciona recursos didácticos para el desarrollo de la producción oral.	12	12	1,3	
				Aplica recursos didácticos materiales o digitales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente la producción oral.	13	13	11	

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO A LOS ESTUDIANTES

DATOS GENERALES:

Curso: _____ Nivel: _____

Edad: _____ Sexo: Femenino () Masculino () Fecha: _____

OBJETIVO: Constatar el nivel de satisfacción que experimentan los estudiantes de portugués con la manera en que el docente del curso dirige el proceso de enseñanza – aprendizaje para contribuir al desarrollo de su producción oral del centro de idiomas de universidad privada de Lima.

Instrucciones:

Estimado estudiante a continuación hay una serie de preguntas en la cual pedimos marcar con un **aspa (X)** una de las opciones (**Siempre, Casi siempre, Ocasionalmente, Casi nunca y Nunca**), con honestidad.

Preguntas:

N°	Pregunta	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Casi nunca	Nunca
1	¿El docente realiza acciones didácticas pertinentes que le permite mejorar la entonación en la lengua extranjera?					
2	¿Ud. emplea patrones de acento (dejo) y entonación de manera adecuada en el idioma portugués?					
3	¿Ud. emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente las estructuras gramaticales en portugués en un diálogo?					
4	¿Las estrategias didácticas (acciones) empleadas por el docente te permiten elaborar diálogos orales reales usando estructuras gramaticales y vocabulario?					
5	¿Ud. logra identificar claramente en los diferentes tipos de conversaciones la intención que su interlocutor empleada en un diálogo?					
6	¿Ud. comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?					
7	¿Ud. llega a identificar el propósito (objetivo) que el docente promueve en la sesión de clase?					
8	¿Ud. percibe que el docente planifica anticipada y adecuadamente las actividades que realiza en cada clase?					
9	¿Ud. percibe que el docente demuestra manejo y conocimiento de diversas técnicas en las sesiones de clase de portugués?					
10	¿Ud. percibe que el docente selecciona ciertos métodos y técnicas pertinentes para cada tema a abordar en clase?					
11	¿Ud. considera que los métodos y técnicas aplicadas por el docente promueven el desarrollo de habilidades comunicativas en clase?					
12	¿Los materiales didácticos que el docente diseña y utiliza lo motivan y captan su atención en la clase?					
13	¿El docente aplica diversos materiales didácticos (tarjetas, imágenes, video, música, fichas, etc.) que fomente su producción oral?					

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

Datos informativos:

Entrevistador: _____

Lugar y Fecha: _____

Duración: _____

OBJETIVO: Conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma portugués en estudiantes del primer ciclo del Centro de Idiomas de una Universidad Particular de Lima

Preguntas:

1. ¿Cuáles son los elementos para desarrollar la producción oral?
2. En tu experiencia como docente ¿cómo percibe la producción oral en portugués por parte de los estudiantes e identifican las diferencias con su lengua materna?
3. ¿Considera de importancia promover actividades significativas que desarrollen la pronunciación, entonación y acento y que realiza para lograr ello?
4. Según su experiencia como docente ¿qué entiende Ud. por repertorio lingüístico, y cuál es la importancia del uso del vocabulario en la producción oral?
5. En el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿Qué procesos didácticos realiza para fomentar un adecuado uso de estructuras gramaticales en el desarrollo de la producción oral en portugués?
6. ¿Qué tipo de actividades Ud. realiza que permita identificar al estudiante el tipo de discurso que emplean sus interlocutores?
7. ¿Qué estrategias didácticas emplea para la comprensión y producción de expresiones propias contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?
8. ¿Considera importante darle a conocer al estudiante el propósito de la sesión de clase?
¿Por qué?
9. ¿Ud. planifica sus sesiones de clases con anticipación y de qué manera las realiza según las características e intereses de los estudiantes?
10. ¿Cuáles son métodos y técnicas que utiliza frecuentemente con sus estudiantes para desarrollar la habilidad oral y como los aplica?
11. ¿Qué toma en cuenta al diseñar y seleccionar los recursos didácticos para sus sesiones de clases?
12. ¿Qué tipo de recursos y como lo aplica en sus sesiones de clases para promover la producción oral?

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA PORTUGUES ELEMENTAL

DATOS GENERALES:

Observador: _____

Curso: _____

Tema de la sesión de clase: _____

Fecha: _____ Horario: _____

OBJETIVO: Constatar la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre el desarrollo de la expresión oral al dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje del curso de Portugués Elemental en un centro de idiomas de una universidad particular de Lima.

Nº	ITEMS A EVALUAR
	INICIO
1	Inicia presentando una situación comunicativa apoyándose en el uso de videos, multimedia, una frase, una noticia una anécdota u otros, cuyo contenido se relaciona con el contenido de la clase, movilizandolos saberes previos (culturales y lingüísticos) de los estudiantes a través de una tarea corta buscando generar el interés y la motivación inicial.
2	El docente presenta situaciones comunicativas relacionadas al objetivo de la clase movilizandolos saberes previos al inicio de la sesión.
	DESARROLLO
3	El docente presenta el contenido demostrando dominio y el empleo de recursos didácticos que facilitan el rol activo y participativo de los estudiantes para la producción oral empleando patrones de entonación y acento de enunciados de acuerdo al tema de la sesión y al nivel A1.
4	Presenta una situación comunicativa a través de preguntas, va orientando las acciones que deben realizar los estudiantes para promover el uso de estructuras gramaticales y léxico relevante para que comprendan y formulen un diálogo comunicativo.

5	Para orientar a los estudiantes a identificar los diferentes discursos (tipos de conversaciones usando lenguaje formal o informal) realiza un monitoreo del desarrollo de la competencia comunicativa entre los participantes (interlocutores).
6	Luego, presenta otros ejemplos con la finalidad de que los estudiantes asimilen y comprendan el contenido y desarrollen las habilidades necesarias para lograr el objetivo de aprendizaje para la sesión con un adecuado uso de la pronunciación, repertorio lingüístico y manejo de la interacción de acuerdo al nivel.
7	Seguidamente organiza una serie de actividades grupales con la finalidad de que los estudiantes puedan aplicar el contenido tratado en clase de manera autónoma orientados hacia la comprensión y formulación de expresiones relacionado la temática de la sesión.
8	El profesor utiliza métodos de enseñanza que promueven el rol activo de los estudiantes para estimular el desarrollo de las habilidades en la producción oral en clase de manera autónoma.
	CIERRE
9	Los estudiantes exponen los resultados de los trabajos en equipos y el resto del aula emite criterios de la calidad del trabajo presentado a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
10	El docente reconoce los procesos de actividades (métodos y técnicas) utilizado, que estimule el desarrollo de producción oral de manera adecuada.
11	Docente motiva a través de los logros alcanzados en la sesión a seguir mejorando la producción oral en equipo e individual.

EVALUACIÓN ORAL PARA ESTUDIANTES

DATOS GENERALES:

Docente: _____ **Curso:** _____ **Fecha:** _____

OBJETIVO: Comprobar la producción oral en portugués de nivel elemental y el nivel de desarrollo de pronunciación, conocimiento gramatical y léxico, y manejo de la interacción oral y discurso en una situación comunicativa real.

Instrucciones:

Estimado docente se pide evaluar a los estudiantes de Portugués Elemental mediante la rúbrica sobre la situación comunicativa acuerdo al nivel A1.

[illegible]

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN ORAL.

Producción oral	Muy bien	Bien	Regular	Debe Mejorar
	3	2	1	0
Pronunciación	Tiene muy buena entonación (modula la voz) y se escucha un acento de acuerdo a los patrones estándares del idioma portugués, transmitiendo un mensaje con claridad y con coherencia de acuerdo al nivel.	Tiene una buena entonación (modula la voz) y acento en la mayor parte de la intervención oral, transmitiendo un mensaje en su mayoría con coherencia y presentando pocas imprecisiones.	A veces tiene una entonación y acento adecuado en la mitad de su intervención oral, por lo que el mensaje no está del todo claro, presenta diversas imprecisiones.	Tiene una entonación plana y acento próximo a su lengua materna. Sólo el 25 % de su intervención utiliza entonación y acento en portugués. No hay claridad en el mensaje transmitido.
Conocimiento gramatical y léxico	Demuestra un dominio del empleo de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción oral durante su intervención en un diálogo, con seguridad y confianza de acuerdo al nivel.	Demuestra un adecuado uso de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción del mensaje durante su intervención en un diálogo, con pocas imprecisiones sin alterar del todo el sentido del mensaje.	Durante su intervención emplea algunas estructuras gramaticales y léxicas para la formulación del mensaje, demuestra comprensión oral parcial en su intervención en un diálogo.	Emplea predominantemente su lengua materna en la intervención oral, produciendo mensajes que no son claros ni coherentes. Raramente usa la gramática y léxico en portugués.
Manejo de la interacción y discurso	Demuestra una activa participación en la interacción con el interlocutor. Responde a la situación comunicativa, muestra un dominio de expresiones de acuerdo al contexto cultural.	Demuestra ser capaz de interaccionar con el interlocutor, consigue mantener una comunicación fluida. Responde al discurso del interlocutor, aunque comete pocos errores al transmitir información. El discurso es comprensible.	Demuestra poca capacidad de interaccionar con el interlocutor y mantener una conversación. Responde parcialmente a la situación comunicativa. Presenta dificultades para transmitir información relevante.	No consigue interaccionar con el interlocutor usando la lengua extranjera (portugués). La mayor parte del tiempo se mantiene en silencio. No responde a la situación comunicativa propuesta. El discurso no presenta coherencia y es incomprensible.

Elaboración propia (2019).

Nivel A1

Anexo 4: Certificado de validez de los instrumentos de recolección de datos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	¿El docente realiza acciones didácticas pertinentes que le permite mejorar la entonación en la lengua extranjera?	✓		✓		✓		
2	¿Ud. emplea patrones de acento (dejo) y entonación de manera adecuada en el idioma portugués?	✓		✓		✓		
3	¿Ud. emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente las estructuras gramaticales en portugués en un diálogo?	✓		✓		✓		
4	¿Las estrategias didácticas (acciones) empleadas por el docente le permiten elaborar diálogos orales reales usando estructuras gramaticales y vocabulario?	✓		✓		✓		
5	¿Ud. logra identificar claramente los diferentes tipos de conversaciones la intención que su interlocutor empleada en un diálogo?	✓		✓		✓		
6	¿Ud. comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	✓		✓		✓		
7	¿Ud. llega a identificar el propósito (objetivo) que el docente promueve en la sesión de clase?	✓		✓		✓		
8	¿Ud. percibe que el docente planifica anticipada y adecuadamente las actividades que realiza en cada clase?	✓		✓		✓		
9	¿Ud. percibe que el docente demuestra manejo y conocimiento de diversas técnicas en las sesiones de clase de portugués?	✓		✓		✓		
10	¿Ud. percibe que el docente selecciona ciertos métodos y técnicas pertinentes para cada tema a abordar en clase?	✓		✓		✓		
11	¿Ud. considera que los métodos y técnicas aplicadas por el docente promueven desarrollo de habilidades comunicativas en clase?	✓		✓		✓		
12	¿Los materiales didácticos que el docente diseña y utiliza lo motivan y captan su atención en la clase?	✓		✓		✓		
13	¿El docente aplica diversos materiales didácticos (tarjetas, imágenes, video, música, fichas, etc.) que fomenta su producción oral?	✓		✓		✓		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Nombres y Apellidos	JOSÉ MANUEL MONTE SÁNCHEZ	DNI N°	09536793
Dirección domiciliar		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	DOCTORADO EN LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	¿Qué importancia tiene para usted la investigación científica?	✓		✓		✓		
2	¿Cuáles son los elementos para desarrollar la producción oral?	✓		✓		✓		
3	En su experiencia como docente ¿cómo percibe la producción oral en portugués por parte de los estudiantes e identifican las diferencias con su lengua materna?	✓		✓		✓		
4	¿Por qué cree que es importante promover una adecuada pronunciación, entonación y acento en los estudiantes de portugués y qué actividades significativas realiza para lograr ello?	✓		✓		✓		
5	Según su experiencia como docente ¿qué entiende Ud. por repertorio lingüístico, y cuál es la importancia del uso del vocabulario en la producción oral?	✓		✓		✓		
6	En el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿Qué procesos didácticos realiza para fomentar un adecuado uso de estructuras gramaticales en el desarrollo de la producción oral en portugués?	✓		✓		✓		
7	¿Qué tipo de actividades Ud. realiza que permita identificar al estudiante el tipo de discurso que emplean sus interlocutores?	✓		✓		✓		
8	¿Qué estrategias didácticas emplea para la comprensión y producción de expresiones propias contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	✓		✓		✓		
9	¿Considera importante darle a conocer al estudiante el propósito de la sesión de clase? ¿Por qué?	✓		✓		✓		
10	¿Ud. planifica sus sesiones de clases con anticipación y de manera adecuada según las características e intereses de los estudiantes? Y ¿de qué manera lo realiza?	✓		✓		✓		
11	¿Cuáles son métodos y técnicas que utiliza frecuentemente con sus estudiantes para desarrollar la habilidad oral y como los aplica?	✓		✓		✓		
12	¿Qué toma en cuenta al diseñar y seleccionar los recursos didácticos para sus sesiones de clases?	✓		✓		✓		
13	¿Qué tipo de recursos y como lo aplica en sus sesiones de clases para promover la producción oral?	✓		✓		✓		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Nombres y Apellidos	JOSÉ MANUEL MONTE SÁNCHEZ	DNI N°	09536793
Dirección domiciliar		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	DOCTORADO EN LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Inicio presentando una situación comunicativa apoyándose en el uso de videos, multimedia, una frase, una noticia una anécdota u otros, cuyo contenido se relaciona con el contenido de la clase, movilizandolos saberes previos de los estudiantes a través de un sistema de preguntas logrando el interés y la motivación inicial.	✓		✓		✓		
2	El docente presenta situaciones comunicativas relacionados al propósito de la clase movilizandolos saberes previos al inicio de la sesión.	✓		✓		✓		
3	El docente presenta el contenido demostrando dominio y el empleo de recursos didácticos que facilitan el rol activo y participativo de los estudiantes para el empleo del acento y entonación de enunciados de acuerdo al tema de la sesión.	✓		✓		✓		
4	Presenta una situación comunicativa a través de preguntas va orientando las acciones que deben realizar los estudiantes para promover el uso de estructuras gramaticales y léxico relevante para que comprendan y formulen un diálogo comunicativo.	✓		✓		✓		
5	Para orientar a los estudiantes a identificar los diferentes discursos (tipos de conversaciones) realiza un monitoreo del desarrollo de los diálogos entre los participantes (interlocutores).	✓		✓		✓		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Nombres y Apellidos	JOSÉ MANUEL MONTE SÁNCHEZ	DNI N°	09536793
Dirección domiciliar		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	DOCTORADO EN LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende en claridad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

6	Luego, presenta otros ejemplos con la finalidad de que los estudiantes asimilen y comprendan el contenido y desarrollen las habilidades necesarias para lograr el objetivo de aprendizaje para la sesión con un adecuado uso de la pronunciación, repertorio lingüístico y manejo de la interacción.	✓		✓		✓		
7	Seguidamente organiza una serie de actividades grupales con la finalidad de que los estudiantes puedan aplicar el contenido tratado en clase de manera autónoma orientados hacia la comprensión y formulación de expresiones relacionado la temática de la sesión.	✓		✓		✓		
8	El profesor utiliza métodos de enseñanza que promueven el rol activo de los estudiantes para estimular el desarrollo de las habilidades en la producción oral en clase de manera autónoma.	✓		✓		✓		
9	Los estudiantes exponen los resultados de los trabajos en equipos y el resto del aula emite criterios de la calidad del trabajo presentado a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.	✓		✓		✓		
10	El docente reconoce los procesos de actividades (métodos y técnicas) utilizado, que estimule el desarrollo de producción oral de manera adecuada.	✓		✓		✓		
11	Docente motiva a través de los logros alcanzados en la sesión a seguir mejorando la producción oral en equipo e individual.	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES						
N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Observaciones
		SI	No	SI	No	
1	¿Qué importancia tiene para usted la investigación científica?	X		X		
2	¿Cuáles son los elementos para desarrollar la producción oral?	X		X		
3	En su experiencia como docente ¿cómo percibe la producción oral en portugués por parte de los estudiantes e identifican las diferencias con su lengua materna?	X		X		
4	¿Por qué cree que es importante promover una adecuada pronunciación, entonación y acento en los estudiantes de portugués y qué actividades significativas realiza para lograr ello?	X		X		
5	Según su experiencia como docente ¿qué entiende Ud. por repertorio lingüístico, y cuál es la importancia del uso del vocabulario en la producción oral?	X		X		
6	En el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿Qué procesos didácticos realiza para fomentar un adecuado uso de estructuras gramaticales en el desarrollo de la producción oral en portugués?	X		X		
7	¿Qué tipo de actividades Ud. realiza que permita identificar al estudiante el tipo de discurso que emplean sus interlocutores?	X		X		
8	¿Qué estrategias didácticas emplea para la comprensión y producción de expresiones propias contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	X		X		
9	¿Considera importante darle a conocer al estudiante el propósito de la sesión de clase? ¿Por qué?	X		X		
10	¿Ud. planifica sus sesiones de clases con anticipación y de manera adecuada según las características e intereses de los estudiantes? Y ¿de qué manera lo realiza?	X		X		
11	¿Cuáles son métodos y técnicas que utiliza frecuentemente con sus estudiantes para desarrollar la habilidad oral y como lo aplica?	X		X		
12	¿Qué toma en cuenta al diseñar y seleccionar los recursos didácticos para sus sesiones de clases?	X		X		
13	¿Qué tipo de recursos y como lo aplica en sus sesiones de clases para promover la producción oral?	X		X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Observar que en una entrevista puede haber preguntas o elementos nuevos introducir*

Opinión de aplicabilidad:		Aplicable [X]	Aplicable después de corregir []	No aplicable []
Nombres y Apellidos	Diego López Tassone			
Dirección domiciliaria	Av. Tassone 381 La Paleta			
Título profesional / Especialidad	Magister en educación con especialidad en portugués como lengua extranjera - UDES			
Grado Académico	Magister			
Metodólogo / temático	Temático			
DNI N°	44100346			
Teléfono / Celular	985 326 315			
Firma	<i>[Firma]</i>			
Lugar y fecha	03/12/19 San Miguel			

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Observaciones
		SI	No	SI	No	
1	¿El docente realiza acciones didácticas pertinentes que le permite mejorar la entonación en la lengua extranjera?	X		X		
2	¿Ud. emplea patrones de acento (deje) y entonación de manera adecuada en el idioma portugués?	X		X		
3	¿Ud. emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente las estructuras gramaticales en portugués en un diálogo?	X		X		
4	¿Las estrategias didácticas (acciones) empleadas por el docente le permiten elaborar diálogos orales reales usando estructuras gramaticales y vocabulario?	X		X		
5	¿Ud. logra identificar claramente los diferentes tipos de conversaciones la intención que su interlocutor empleada en un diálogo?	X		X		
6	¿Ud. comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	X		X		
7	¿Ud. llega a identificar el propósito (objetivo) que el docente promueve en la sesión de clase?	X		X		
8	¿Ud. percibe que el docente planifica anticipada y adecuadamente las actividades que realiza en cada clase?	X		X		
9	¿Ud. percibe que el docente demuestra manejo y conocimiento de diversas técnicas en las sesiones de clase de portugués?	X		X		
10	¿Ud. percibe que el docente selecciona ciertos métodos y técnicas pertinentes para cada tema a abordar en clase?	X		X		
11	¿Ud. considera que los métodos y técnicas aplicadas por el docente promueven desarrollo de habilidades comunicativas en clase?	X		X		
12	¿Los materiales didácticos que el docente diseña y utiliza lo motivan y captan su atención en la clase?	X		X		
13	¿El docente aplica diversos materiales didácticos (tarjetas, imágenes, video, música, fichas, etc.) que fomenta su producción oral?	X		X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Nombres y Apellidos	Diego López Tassone	DNI N°	44100346
Dirección domiciliaria	Av. Tassone 381 La Paleta	Teléfono / Celular	985 326 315
Título profesional / Especialidad	Magister en educación - especialidad en enseñanza de inglés como lengua extranjera - UDES	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Magister	Lugar y fecha	San Miguel 03/12/19
Metodólogo / temático	Temático		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE						
N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Observaciones
		SI	No	SI	No	
1	Inicio presentando una situación comunicativa apoyándose en el uso de videos, multimedia, una frase, una noticia una anécdota u otros, cuyo contenido se relaciona con el contenido de la clase, movilizando los saberes previos de los estudiantes a través de un sistema de preguntas logrando el interés y la motivación inicial.	X		X		Dichas preguntas de preguntas.
2	El docente presenta situaciones comunicativas relacionadas al propósito de la clase movilizando saberes previos al inicio de la sesión.	X		X		Con un propósito por objetivo.
3	El docente presenta el contenido demostrando dominio y el empleo de recursos didácticos que facilitan el rol activo y participativo de los estudiantes para el empleo del acento y entonación de enunciados de acuerdo al tema de la sesión.	X		X		ayuda de ellos sobre nivel A1 y enfoque producción.
4	Presenta una situación comunicativa a través de preguntas va orientando las acciones que deben realizar los estudiantes para promover el uso de estructuras gramaticales y léxico relevante para que comprendan y formulen un diálogo comunicativo.	X		X		
5	Para orientar a los estudiantes a identificar los diferentes discursos (tipos de conversaciones) realiza un monitoreo del desarrollo de los diálogos entre los participantes (interlocutores).	X		X		incluye conceptos sobre competencia comunicativa.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Nombres y Apellidos	Diego López Tassone	DNI N°	44100346
Dirección domiciliaria	Av. Tassone 381 La Paleta	Teléfono / Celular	985 326 315
Título profesional / Especialidad	Magister en educación - especialidad en enseñanza de inglés como lengua extranjera - UDES	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Magister en educación	Lugar y fecha	03/12/19 San Miguel
Metodólogo / temático	Temático		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

6	Luego, presenta otros ejemplos con la finalidad de que los estudiantes asimilen y comprendan el contenido y desarrollen las habilidades necesarias para lograr el objetivo de aprendizaje para la sesión con un adecuado uso de la pronunciación, repertorio lingüístico y manejo de la interacción.	X		X		
7	Seguidamente organiza una serie de actividades grupales con la finalidad de que los estudiantes puedan aplicar el contenido tratado en clase de manera autónoma orientados hacia la comprensión y formulación de expresiones relacionado la temática de la sesión.	X		X		
8	El profesor utiliza métodos de enseñanza que promueven el rol activo de los estudiantes para estimular el desarrollo de las habilidades en la producción oral en clase de manera autónoma.	X		X		
9	Los estudiantes exponen los resultados de los trabajos en equipos y el resto del aula emite criterios de la calidad del trabajo presentado a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.	X		X		
10	El docente reconoce los procesos de actividades (métodos y técnicas) utilizado, que estimule el desarrollo de producción oral de manera adecuada.	X		X		
11	Docente motiva a través de los logros alcanzados en la sesión a seguir mejorando la producción oral en equipo e individual.	X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES									
Nº	Formulación del ítem	Pertinencia			Relevancia			Construcción gramatical	
		SI	No	SI	SI	No	SI	SI	No
1	¿Qué importancia tiene para usted la investigación científica?	X		X		X			
2	¿Cuáles son los elementos para desarrollar la producción oral?	X		X		X			
3	En su experiencia como docente ¿cómo percibe la producción oral en portugués por parte de los estudiantes e identifican las diferencias con su lengua materna?	X		X		X			
4	¿Por qué cree que es importante promover una adecuada pronunciación, entonación y acento en los estudiantes de portugués y qué actividades significativas realiza para lograr ello?	X		X		X			
5	Según su experiencia como docente ¿qué entiende Ud. por repertorio lingüístico, y cuál es la importancia del uso del vocabulario en la producción oral?	X		X		X			
6	En el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿Qué procesos didácticos realiza para fomentar un adecuado uso de estructuras gramaticales en el desarrollo de la producción oral en portugués?	X		X		X			
7	¿Qué tipo de actividades Ud. realiza que permita identificar al estudiante el tipo de discurso que emplean sus interlocutores?	X		X		X			
8	¿Qué estrategias didácticas emplea para la comprensión y producción de expresiones propias contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	X		X		X			
9	¿Considera importante darle a conocer al estudiante el propósito de la sesión de clase? ¿Por qué?	X		X		X			
10	¿Ud. planifica sus sesiones de clases con anticipación y de manera adecuada según las características e intereses de los estudiantes? Y ¿de qué manera lo realiza?	X		X		X			
11	¿Cuáles son métodos y técnicas que utiliza frecuentemente con sus estudiantes para desarrollar la habilidad oral y como los aplica?	X		X		X			
12	¿Qué toma en cuenta al diseñar y seleccionar los recursos didácticos para sus sesiones de clases?	X		X		X			
13	¿Qué tipo de recursos y como lo aplica en sus sesiones de clases para promover la producción oral?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Nombres y Apellidos	ERICK FELIX QUESADA ALARCON	DNI N°	09933630
Dirección domiciliar	DRA. TUNGATIA II ETAPA, MZ. 04, 442 BARRO BLANCO	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIZADO EN LINGÜÍSTICA Y LINGÜÍSTICA	Firma	
Grado Académico	MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR	Lugar y fecha	LA MOLINA, 02 de diciembre de 2019
Metodología temática	METODOLOGÍA Y TEMÁTICA		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia		Relevancia		Construcción gramatical		Observaciones	Su
		SI	No	SI	No	SI	No		
1	¿El docente realiza acciones didácticas pertinentes que le permite mejorar la entonación en la lengua extranjera?	X		X		X			
2	¿Ud. emplea patrones de acento (dejo) y entonación de manera adecuada en el idioma portugués?	X		X		X			
3	¿Ud. emplea vocabulario relevante y utiliza adecuadamente las estructuras gramaticales en portugués en un diálogo?	X		X		X			
4	¿Las estrategias didácticas (acciones) empleadas por el docente le permiten elaborar diálogos orales reales usando estructuras gramaticales y vocabulario?	X		X		X			
5	¿Ud. logra identificar claramente los diferentes tipos de conversaciones la intención que su interlocutor emplea en un diálogo?	X		X		X			
6	¿Ud. comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?	X		X		X			
7	¿Ud. llega a identificar el propósito (objetivo) que el docente promueve en la sesión de clase?	X		X		X			
8	¿Ud. percibe que el docente planifica anticipada y adecuadamente las actividades que realiza en cada clase?	X		X		X			
9	¿Ud. percibe que el docente demuestra manejo y conocimiento de diversas técnicas en las sesiones de clase de portugués?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Nombres y Apellidos	ERICK FELIX QUESADA ALARCON	DNI N°	09933630
Dirección domiciliar	DRA. TUNGATIA II ETAPA, MZ. 04, 442 BARRO BLANCO	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIZADO EN LINGÜÍSTICA Y LINGÜÍSTICA	Firma	
Grado Académico	MAGISTER EN EDUCACIÓN Y MAGISTER	Lugar y fecha	LA MOLINA, 02 de diciembre de 2019
Metodología temática	METODOLOGÍA Y TEMÁTICA		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE									
Nº	Formulación del ítem	Pertinencia			Relevancia			Construcción gramatical	
		SI	No	SI	SI	No	SI	SI	No
1	Inicia presentando una situación comunicativa apoyándose en el uso de videos, multimedia, una frase, una noticia una anécdota u otros, cuyo contenido se relaciona con el contenido de la clase, movilizandolos saberes previos de los estudiantes a través de un sistema de preguntas logrando el interés y la motivación inicial.	X		X		X			
2	El docente presenta situaciones comunicativas relacionados al propósito de la clase movilizandolos saberes previos al inicio de la sesión.	X		X		X			
3	El docente presenta el contenido demostrando dominio y el empleo de recursos didácticos que facilitan el rol activo y participativo de los estudiantes para el empleo del acento y entonación de enunciados de acuerdo al tema de la sesión.	X		X		X			
4	Presenta una situación comunicativa a través de preguntas va orientando las acciones que deben realizar los estudiantes para promover el uso de estructuras gramaticales y léxico relevante para que comprendan y formulen un diálogo comunicativo.	X		X		X			
5	Para orientar a los estudiantes a identificar los diferentes discursos (tipos de conversaciones) realiza un monitoreo del desarrollo de los diálogos entre los participantes (interlocutores).	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Nombres y Apellidos	ERICK FELIX QUESADA ALARCON	DNI N°	09933630
Dirección domiciliar	DRA. TUNGATIA II ETAPA, MZ. 04, 442 BARRO BLANCO	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIZADO EN LINGÜÍSTICA Y LINGÜÍSTICA	Firma	
Grado Académico	MAGISTER EN EDUCACIÓN	Lugar y fecha	LA MOLINA, 02 de diciembre de 2019
Metodología temática	METODOLOGÍA Y TEMÁTICA		

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Exactitud: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Anexo 5: Certificado de validez de los la propuestas por expertos

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Muñoz Salazar, José Manuel.
Grado de estudios alcanzado: Doctor en Ciencias de la Educación.
Resultado científico en valoración: Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del Idioma Portugués en estudiantes del primer ciclo de una Universidad Particular de Lima.
Autor del resultado científico: Giuliana Lizbeth Bernal Sánchez

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				X				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables				X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación					X			
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

.....

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos		José Manuel Muñoz Salazar	
DNI N°	09536793	Teléfono / Celular	
Dirección domiciliar			
Título profesional / Especialidad			
Ingeniero Electrónico			
Grado Académico			
Doctor en Ciencias de la Educación			
Ocupación y año de experiencia	Docente		Experiencia: 35 años
Metodológico/temático	Metodológico	X	Temático

.....
 Firma
 Lugar y fecha: La Molina, 24 de junio del 2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Mg. Hernán Gerardo Flores Valdiviezo
Grado de estudios alcanzado: Magister
Resultado científico en valoración: Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del Idioma Portugués en estudiantes del primer ciclo de una Universidad particular de Lima.
Autor del resultado científico: Giuliana Lizbeth Bernal Sánchez

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				X				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables				X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica				X				
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				X				
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación				X				
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación				X				

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

.....

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos	Hernán Gerardo Flores Valdiviazo		
DNI N°	0055101	Teléfono / Celular	999451104
Dirección domiciliar	Los Capulles N° 150 jg. 201		
Título profesional / Especialidad	Sociólogo		
Grado Académico	Magíster		
Ocupación y año de experiencia	Docente EPG USIL		Experiencia: 40 años
Metodólogo/temático	Metodólogo	x	Temático

Firma
Lugar y fecha: Lima, 8 de junio de 2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Velásquez Tejada Miriam

Grado de estudios alcanzado: Mg. En psicología educativa y Dra. en Educación

Resultado científico en valoración: Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del Idioma Portugués en estudiantes del primer ciclo de una Universidad Particular de Lima.

Autor del resultado científico: Giulliana Lizbeth Bernal Sánchez

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				X				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables					X			
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica				X				
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				X				
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación				X				
Perinencia	Es útil y adecuado para la investigación				X				

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad:

Resultados

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos	Miriam Velásquez Tejada		
DNI N°	000858024	Teléfono / Celular	991766522
Dirección domiciliar	LOS GIRASOLES 140 – SALAMANCA		
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN		
Grado Académico	MAG. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DRA. EN EDUCACION		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE INVESTIGADORA		Experiencia: <u>30 años</u>
Metodólogo/temático	Metodólogo		Temático

Firma
Lugar y fecha: 23-06-2020.

Anexo 6: Otros

Anexo 6. Resultados estadísticos de la prueba pedagógica oral aplicado a los estudiantes

Tablas y figuras de Prueba pedagógica a los estudiantes.

Tabla y Figura 1: Evaluación de la pronunciación en los tres niveles de portugués elemental

	PEL1		PEL2		PEL3	
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bien	3	33.33		0.00	0	0.00
Bien	4	44.44	4	57.14	5	62.50
Regular	2	22.22	3	42.86	3	37.50
Debe Mejorar	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	9	100.00	7	100.00	8	100.00

En la Tabla 1 y Figura 1, en una muestra de 26 estudiantes evaluados con una rúbrica, en una tarea oral para verificar el conocimiento gramatical y léxico en la producción oral se encontró que 13 de ellos que representa 50 %, demuestran ser capaz mantener una buena pronunciación y entonación durante la comunicación con su interlocutor, de acuerdo al nivel en que se encuentra, comete pocos errores e interferencia del español al transmitir información. Por otro lado, 8 de los estudiantes evaluados que representa un 30% una pronunciación regular donde la mitad del tiempo presentan una entonación adecuada y acento patrón, por lo que el mensaje no está del todo claro, presenta diversas imprecisiones. Finalmente, tres estudiantes que representa 11% a tiene muy buena entonación (modula la voz) y se escucha un acento de acuerdo a los patrones estándares del idioma portugués, transmitiendo un mensaje con claridad y con coherencia de acuerdo al nivel.

Tabla y Figura 2: Evaluación del conocimiento gramatical y léxico en los tres niveles de portugués elemental

	PEL1		PEL2		PEL3	
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bien	0	0.00	1	14.29	0	0.00
Bien	7	77.78	2	28.57	3	37.50
Regular	2	22.22	4	57.14	5	62.50
Debe Mejorar	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	9	100.00	7	100.00	8	100.00

En la Tabla 2 y Figura 2, en una muestra de 26 estudiantes evaluados con una rúbrica, en una tarea oral para verificar el conocimiento gramatical y léxico en la producción oral se encontró que 12 de ellos que representa 46%, demuestran ser capaz de interactuar con el interlocutor, mantener una buena comunicación, con un repertorio lingüístico del nivel en que se encuentra, sin embargo, comete pocos errores al transmitir información, el discurso es comprensible. Por otro lado, 11 de los estudiantes evaluados que representa un 42% utiliza un repertorio lingüístico regular y presentan dificultades para transmitir información relevante. Finalmente, un estudiante que representa 3% demuestra un dominio del empleo de estructuras gramaticales y léxicas para la comprensión y producción oral durante su intervención en un diálogo, con seguridad y confianza de acuerdo al nivel de acuerdo al nivel.

Tabla y Figura 3: Evaluación del manejo de la interacción oral y discurso en los tres niveles de portugués elemental

	PEL1		PEL2		PEL3	
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bien	3	33.33	1	14.29	0	0.00
Bien	6	66.67	3	42.86	3	37.50
Regular		0.00	3	42.86	5	62.50
Debe Mejorar	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	9	100.00	7	100.00	8	100.00

En la Tabla 3 y Figura 3, en una muestra de 26 estudiantes evaluados con una rúbrica, en una tarea oral para verificar el conocimiento gramatical y léxico en la producción oral se encontró que 12 de ellos que representa 46%, demuestran ser capaz de interactuar con el interlocutor, mantener una comunicación fluida, responde al discurso del interlocutor, aunque comete pocos errores al transmitir información, el discurso es comprensible. Por otro lado, ocho de los estudiantes evaluados que representa 30% demuestran poca capacidad de interactuar con el interlocutor y mantener una conversación fluida, presentan dificultades para transmitir información relevante. Finalmente, cuatro estudiantes que representa 16.67% demuestra una activa participación en la interacción con el interlocutor, respondiendo a la situación comunicativa, mostrando un dominio de expresiones de acuerdo al contexto cultural de acuerdo al nivel de acuerdo al nivel.

Anexo 7. Tablas y figuras del cuestionario a los estudiantes

Tabla y Figura 2. Empleo de patrones de acento y entonación

¿Ud. emplea patrones de acento y entonación de manera adecuada en el idioma portugués?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	7.4	7.4	7.4
	Ocasionalmente	11	40.7	40.7	48.1
	Casi siempre	13	48.1	48.1	96.3
	Siempre	1	3.7	3.7	100.0
	Total	27	100.0	100.0

En la tabla 2 y figura 2, de una muestra de 27 estudiantes entrevistados se evidencia que trece de los estudiantes que representa 48,1% de la muestra, encuestados considera que casi siempre emplea los patrones de acento (dejo) y entonación de manera adecuada en portugués. Por otro lado, once de los estudiantes entrevistados, que representa 40,7%, considera que ocasionalmente emplea los patrones de acento y entonación; dos estudiantes, que representa 7,41%, considera que casi nunca emplea patrones de entonación y sólo uno estudiante que representa 3,70% emplea siempre los patrones de entonación.

Tabla 4 y figura 4: Comprensión y producción de expresiones propias del contexto cultural en portugués.

¿Ud. comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ocasionalmente	5	18,5	18,5	18,5
	Casi siempre	18	66,7	66,7	85,2
	Siempre	4	14,8	14,8	100,0
	Total	27	100,0	100,0

En la tabla 4 y figura 4, de una muestra de 27 estudiantes entrevistados se evidencia que 18 de los estudiantes que representa 66,7% de la muestra, considera que casi siempre comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva. Por otro lado, cinco de los estudiantes entrevistados, que representa 18,5%, considera que ocasionalmente comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva, y sólo cuatro de los entrevistados que representa 14,8% comprende y produce expresiones propias del contexto cultural en portugués para una comunicación efectiva.

Tabla y Figura 11: Los métodos y técnicas aplicadas por el docente promueven el desarrollo de habilidades comunicativas en clase.

¿Ud. considera que los métodos y técnicas aplicadas por el docente promueven el desarrollo de habilidades comunicativas en clase?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ocasionalmente	2	7.4	7.4	7.4
	Casi siempre	15	55.6	55.6	63.0
	Siempre	10	37.0	37.0	100.0
	Total	27	100.0	100.0

En la tabla 11 y figura 11, de una muestra de 27 estudiantes entrevistados se evidencia que 15 de los estudiantes que corresponde 55,6% de la muestra, considera que casi siempre los métodos y técnicas que el docente aplica promueve el desarrollo de habilidades comunicativas. Por otro lado, 15 de los entrevistados que representa 55,6%, considera que siempre los métodos y técnicas que el docente aplica promueve el desarrollo de habilidades comunicativas; y sólo dos de los entrevistados que representa el 7,4%, considera que ocasionalmente los métodos y técnicas que el docente aplica promueve el desarrollo de habilidades comunicativas.

Anexo 8: Proceso de codificación

P 3: Katuscia entrevista.docx

En tu experiencia como docente? cuanto tiempo?
8 años

Cómo percibes la producción oral en portugués por parte de los estudiantes, al iniciar?

En el principio muchos alumnos tienen un poco, empiezo por la percepción de que en que entre el portugués y el español van a encontrar pequeñas diferencias, entonces no se importan mucho por la pronunciación. Lo que pasa es que tienes alumnos que van hablar portugués pero con el acento español. por ejemplo en inglés es posible hacerlo, hablar con acento en español, pero la problemática con el portugués el alumno no se preocupa con mejorar la pronunciación y él sigue intentando hablar el portugués como si estuviera hablando en español. Y eso sí, empieza a formarse una gran barrera para que él pueda pronunciar bien y principalmente para que pueda hablar realmente en portugués. En el portugués dependemos mucho de la entonación, del uso del eh eh acentuaciones vocálicas para cambiar género de la palabra utilización pronominal, si uno sigue con la misma pronunciación del español no logra hacerlo en portugués.

tu logras ver si los alumnos identifican las diferencias entre su lengua materna y el portugués?

Al principio no. no notan. ellos siempre... yo creo también por una cuestión de idiosincrasia el alumno ingresa al curso de portugués, creyendo que ya sé, no necesito escuchar mucho las orientaciones del profesor. el profesor es una persona pesada que va poner límites o barreras para impedir que tenga una nota alta, muchos entran con este instinto de negación entran en efecto de negación, en lugar de parar un poco y ver de qué forma puedo hablar como hablan las personas de ese idioma y empieza a hacer como él cree que es el adecuado y al final el resultado no es muy bueno.

consideras tú importante promover actividades significativas que desarrollen la entonación, y el acento y ese dejo

Sí, creo que es muy importante, ah, utilizando la elaboración del diálogo, conversaciones, actividades con música, queriendo o no, actividades con música obliga, motiva más al alumno a intentar cantar utilizando la misma pronunciación. Él es motivado a hacer eso. Entonces son actividades que si colaboran para que pueda hacer una buena producción.

Qué entendemos por repertorio lingüístico?

mmm... como expresiones coloquiales, son necesarios para dar el tono de realidad, principalmente cuando estamos usando producción de diálogos, conversaciones, a veces tengo practicado con alumnos hemos practicado son las "interjecciones", yo hago trabajo utilizando emoticones, viendo que ellos pueden decir o pueden producir sonidos o frases muchos alumnos acaban utilizando estos elementos que ellos van conectando, no solo en un diálogo, en una conversación, hace que ellos se acostumbren, estos tipos de expresiones ayudan a conectar al alumno a la realidad del idioma.

- Desinterés por la pronunciación portuguesa
- Influencia del acento español en el aula de portugués
- Similitud entre idiomas ge
- Interferencia de la entonación española en la producción en portugués
- Diferenciación entre entonación vocálicas genera un falso sentido en el mensaje
- Importancia de la entonación vocálicas
- Uso adecuado de la acentuación vocálica
- Influencia de la idiosincrasia en el habla
- Comunicación efectiva
- Empatía con el docente
- Existencia de barreras idiomáticas en el aprendizaje de un nuevo idioma
- Bajo interés de los estudiantes
- Promover actividades significativas.
- Música como estrategia de aprendizaje para promover el desarrollo de la entonación y acento
- Música favorece a la buena pronunciación
- Música motiva y mejora la pronunciación
- Desconocimiento teórico de lo que comprende repertorio lingüístico
- Promueve el diálogo como estrategia de aprendizaje para la enseñanza de expresiones
- Importancia de la contextualización del uso del idioma
- Utilización de diálogos contextualizados para el uso de expresiones culturales
- Expresiones culturales (coloquiales) permite el uso del idioma según el contexto

Mostrar todos Códigos									
Conocimiento gramatical y léxico (40)	Actividad anticipada para promover un aprendizaje autonomo	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
Desarrollo de habilidades blandas en docentes (33)	Actitud participativa genera un clima amical	1	0	Super	18 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
Importancia de tener un buen clima del aula (27)	Actitud y ganas de aprender un nuevo idioma	1	0	Super	18 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
Manejo de Interacción Oral y discurso (35)	Actividad que conecte y motive a los estudiantes al tema.	1	0	Super	17 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
Necesidad de aplicación de tipos de evaluación y retroalimentación (12)	Creación de un ambiente motivador	1	0	Super	17 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Necesidad de utilizar música en el proceso de enseñanza aprendizaje (8)	crear ese ambiente de confianz...	1	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
Planificación de sesión de clases (32)	Creatividad y dinamismo característica importante en un docente	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Pronunciación y entonación (35)	Dar confianza	1	0	Super	28 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Recursos Didácticos (28)	Docente genera confianza en la utilización del idioma.	1	0	Super	17 01 20...	01 02 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Sistema de métodos y técnicas (31)	Fomenta la confianza en los estudiantes	1	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Uso de Herramientas virtuales interactivas en el proceso enseñanza aprendizaje (22)	Fomenta la participación y confianza en clase.	1	0	Super	17 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
Uso del metodo de Aula Invertida (Flipped Learning) (22)	Genera un ambiente amical	0	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Genera un ambiente amigable	1	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Genera un clima de confianza	1	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Generar confianza y proximidad entre el estudiante y docente crea un clima...	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Generar confianza y proximidad entre el estudiante y docente crea un clima...	0	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Importancia de romper el hielo en un nuevo grupo de estudiantes	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	La diferencia de edad entre estudiantes puede interferir al momento de exp...	1	0	Super	22 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	La integración facilita el trabajo cooperativo.	1	0	Super	17 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Motivación personal por aprender portugués	1	0	Super	11 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Nerviosismo entorpece la fluidez durante la participación	1	0	Super	28 01 20...	01 02 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Poca participación de estudiantes interfiere en el aprendizaje	1	0	Super	28 01 20...	01 02 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Promover integración entre colegas	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Promueve una convivencia amical	1	0	Super	17 01 20...	30 01 20...	Desarrollo de habilidades blandas...		
	Si tu escuchas, tu hablas lo ..	1	0	Super	25 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Timidez de estudiantes entorpece su producción oral	1	0	Super	28 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		
	Timidez de estudiantes evita la participación	1	0	Super	28 01 20...	30 01 20...	Importancia de tener un buen cli...		

Anexo 9: Familia y conclusiones aproximativas

Administrador de familias de códigos [UH: UH documentos tesis]

Familias Edición Miscelánea Visualizar

Buscar

Nombre	Ta...	Autor	Creado	Modifica...
Conocimiento gramatical y léxico	40	Super	29 01 2...	30 01 2...
Desarrollo de habilidades blandas en docentes	33	Super	29 01 20...	30 01 20...
Importancia de tener un buen clima del aula	27	Super	30 01 20...	01 02 20...
Manejo de Interacción Oral y discurso	35	Super	29 01 20...	30 01 20...
Necesidad de aplicación de tipos de evaluación y retroalimentación	12	Super	30 01 20...	01 02 20...
Planificación de sesión de clases	32	Super	30 01 20...	30 01 20...
Pronunciación y entonación	35	Super	29 01 20...	30 01 20...
Recursos Didácticos	28	Super	29 01 20...	30 01 20...
Sistema de métodos y técnicas	31	Super	30 01 20...	30 01 20...
Uso de Herramientas virtuales interactivas en el proceso enseñanza aprendizaje	22	Super	29 01 20...	01 02 20...

Códigos en familia (35):

Códigos no en familia (272):

14,8% siempre comprende y produce expr... (1-0)

16,67% muy buen manejo de interacción y expresión (1-0)

18,5% ocasionalmente produce expresiones (1-0)

33,33% regular a poca capacidad de interactuar con interlocutor (1-0)

40,7% siempre indentifica tipos de discursos formal e informal (1-0)

50% buen manejo de interacción y discurso (1-0)

66,7% casi siempre produce expresiones contexto (1-0)

Barreras idiomáticas en el aprendizaje de un nuevo idioma (1-0)

Choque cultural puede interferir en el aprendizaje de un idioma (1-0)

Comunicación efectiva (1-0)

Conocimiento de la cultura permite la interpretación de expresiones coloquiales (1-0)

Conocimiento del discurso formal e informal debe ser dado desde cidos iniciales (1-0)

Contextualización en la aplicación de expresiones culturales (1-0)

Contextualización en situaciones reales favorece a un aprendizaje significativo (1-0)

Contextualización para realización de actividades (1-0)

Contextualización relacionado a la realidad del estudiante es significativo (1-0)

Creación de situaciones reales facilita la interacción del grupo (1-0)

Expresiones culturales (coloquiales) permite el uso del idioma segun el contexto (2-0)

Expresiones en español traducidas al portgues (1-0)

Falta de fluidez (1-0)

Importancia de la contextualización del uso del idioma (1-0)

Importancia del conocimiento sociocultural de un idioma (1-0)

Música para la comprensión de expresiones brasileñas (1-0)

Méjora exponia la interacción del contexto cultural del idioma (1-0)

11,11% casi siempre maneja y conoce diversas técnicas (1-0)

12,50% muy buena enton... (1-0)

14,8% ocasionalmente emplea vocabulario y estructuras gramaticales (1-0)

22,2% casi siempre las acciones didácticas mejora la entonación (1-0)

25,9% casi siempre emplea diálogos reales con vocabulario y gramática (1-0)

29,63% casi siempre selecciona métodos y técnicas pertinente al tema (1-0)

3,7% ocasionalmente docente planifica actividades con anticipación (1-0)

3,7% ocasionalmente usa vocabulario y gramática en diálogos reales (1-0)

3,70% casi nunca los materiales didácticos motiva (1-0)

3,70% siempre emplea padrones de entonación (1-0)

3,70% ocasionalmente materiales didácticos fomenta producción oral (1-0)

33,3% casi siempre identifica el objetivo clase (1-0)

33,33% casi siempre los materiales didácticos lo motiva (1-0)

33,33% regular pronunciación (1-0)

33,33% regular pronunciación (0-0)

37% siempre los métodos y técnicas promueve habilidad oral (1-0)

37% casi siempre material didáctico fomenta la producción oral (1-0)

4,17% muy buen dominio de estructuras gramaticales y léxicas (1-0)

40,7% ocasionalmente emplea patrones de entonación (1-0)

45,63% regular manejo de gramática y léxico (1-0)

48,1% considera que casi siempre emplea patrones de entonación (1-0)

50% buen y adecuado uso de estructuras gramaticales y léxico (1-0)

54,17% buena entonación (1-0)

61,0% estudiantes usa siempre los materiales didácticos lo motiva (2-0)

Administrador de memos [UH: UH documentos tesis]

Memos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias

Mostrar todos Memo

Nombre	Tipo	Fund...	De...	Tamaño	Autor	Creado	
Conocimiento gramatical y léxico	Com...	0	0	1700	Super	30 01 20...	30 01 20...
Desarrollo de habilidades blandas en docentes	Com...	0	0	2020	Super	30 01 20...	30 01 20...
Importancia de tener un buen clima del aula	Com...	0	0	1325	Super	31 01 20...	31 01 20...
Manejo de Interacción Oral y discurso	Com...	0	0	1670	Super	31 01 20...	10 02 20...
Necesidad de aplicación de diferentes tipo de evaluación	Com...	0	0	1738	Super	31 01 20...	31 01 20...
Planificación de sesión de clases	Com...	0	0	2056	Super	31 01 20...	31 01 20...
Pronunciación y entonación	Com...	0	0	2725	Super	31 01 20...	10 02 20...
Recursos Didácticos	Com...	0	0	1880	Super	31 01 20...	31 01 20...
Sistema de métodos y técnicas	Com...	0	0	1388	Super	31 01 20...	31 01 20...
Uso de Herramientas virtuales interactivas en el proceso enseñanza apren...	Com...	0	0	1421	Super	31 01 20...	31 01 20...
Uso del método de Aula Invertida (Flipped Learning)	Com...	0	0	1230	Super	31 01 20...	31 01 20...

Según los entrevistados, crear un ambiente motivador de confianza favorece la integración entre los estudiantes y mejorala relación con el profesor. Al mismo tiempo, fomenta y favorece la participación activa en clase, los estudiantes se sienten confiados y dejan un poco de lado la timidez que al inicio presentan lo cual hace que no produzcan o participen. De igual manera, pierden el miedo al error y al tener confianza con el docente, este ultimo puede dar una retroalimentación inmediata, sin que el estudiante tome negativamente esta corrección.

Para un docente es de gran importancia crear ese vínculo de amistad entre sus estudiante, sea esto por grupo afines de estudio o área profesionales. La integración también facilita el trabajo cooperativo y genera una actitud participativa en clase.

Uno de los entrevistados manifiesta que muchos estudiantes se ponen nerviosos al participar en público o exponer sus ideas, lo cual entorpece la fluidez durante sus exposiciones, sin embargo, si el docente consigue generar un ambiente de convivencia amical, este temor o nerviosismo poco a poco desaparece.

Otro docente manifiesta que promover actividades lúdicas permite que los estudiantes se sientan relajados, jugando y aprendiendo como si fueran niños otra vez, se sienten a gusto con la actividad, rien y aprenden.

1 Memo

[1] Importancia de tener un buen c Todos

Nombre - Título