



Volumen 18, número 1, 2022

Explorando las estrategias didácticas para el desarrollo de la producción oral en inglés en la preparatoria

Mariana Rangel Horigomeⁱ
Nahum Samperio Sánchezⁱⁱ

Resumen

La producción oral es una habilidad necesaria en el aprendizaje de una lengua y en la enseñanza son esenciales las estrategias didácticas para su desarrollo. Este estudio de pequeña escala recabó datos cuantitativos mediante una escala de Likert de 18 ítems que medían la frecuencia con la que 12 docentes de escuelas preparatorias públicas incluían estrategias didácticas para el desarrollo de la producción oral en el aula con el objetivo de explorar la forma en que se enseña esta habilidad en dicho contexto educativo en una ciudad ubicada en la frontera norte de México. La escala se dividió en ítems para la precisión, comunicación, pronunciación y fluidez. Los resultados indicaron que los docentes tienden a incluir con más frecuencia estrategias para el desarrollo de la precisión y la pronunciación y con menor frecuencia estrategias para comunicación y fluidez.

Palabras clave: *estrategias didácticas, pronunciación, precisión, fluidez, comunicación.*

Exploring didactic strategies for the development of oral production in English in high school

Abstract

Oral production is a necessary skill in learning a language and teaching strategies are essential for its development. This small-scale study collected quantitative data using an 18-item Likert scale measuring the frequency with which 12 public high school teachers included instructional strategies for the development of oral production in the classroom with the aim of exploring how this skill is taught in said educational context in a city located on the northern border of Mexico. The scale was divided into items for accuracy, communication, pronunciation, and fluency. The results indicated that teachers tend to include strategies for the development of precision and pronunciation more frequently and strategies for communication and fluency less frequently.

Keywords: *Didactic strategies, pronunciation, accuracy, fluency, communication*

Introducción

Los requisitos para conseguir un trabajo o ingresar a una escuela cada vez son más y manejar la lengua inglesa es uno de ellos. Al respecto, Papalia, Wendkos y Duskin (2010, p. 355) mencionan que “los jóvenes necesitan más educación y habilidades para entrar en la fuerza laboral”. En este sentido, Orozco, Magaña y Sánchez (2010) plantean que el hecho de enseñar inglés durante la preparatoria tiene como objeto brindar a los estudiantes las herramientas para desarrollar la habilidad de comunicarse en una segunda lengua (L2).

El desarrollo de la competencia comunicativa implica el desarrollo tanto de habilidades productivas como receptivas además de gramática, vocabulario y pronunciación necesarias en el uso del lenguaje. Por tanto, los docentes deben de implementar estrategias didácticas que ayuden al desarrollo de la competencia comunicativa. No obstante, a los docentes de inglés de los diferentes bachilleratos de Tijuana se les dificulta lograr que los alumnos desarrollen la competencia comunicativa de manera eficiente. Por este motivo, surgió el interés por investigar las estrategias didácticas que los docentes en la Educación Media Superior (EMS) incluyen en el aula para el desarrollo de la producción oral en inglés de los alumnos de este nivel educativo.

Después de la EMS hay dos opciones para los egresados: comenzar una vida laboral o continuar sus estudios de grado universitario. La situación es que para ambas opciones saber inglés es necesario. Es decir, los programas educativos de la EMS deben facilitarles a los jóvenes su inserción en el mundo laboral o universitario para competir con los estándares internacionales (Suárez y Ramírez-Valverde, 2014). Del mismo modo, Samperio y Domínguez sugieren que “dominar el inglés incrementa las posibilidades de obtener empleo, mejor empleo o incluso mejores condiciones de desarrollo profesional” (2022, p. 49). Sin embargo, para alcanzar una competencia comunicativa en el idioma inglés se requiere del trabajo no solo de los docentes, sino que también del propio estudiante.

Marco Teórico

Los programas de estudio del nivel Medio Superior tienen como intención que los alumnos desarrollen la competencia comunicativa. Las teorías y métodos de enseñanza más usados a través de la historia han influenciado las creencias e ideologías actuales acerca de la mejor manera de enseñar lenguas. Sin embargo, el enfoque comunicativo es probablemente el que ha permeado más en la actual enseñanza del inglés. Igualmente, la globalización ha influenciado tanto en la economía y las ciencias, que las políticas y los modelos educativos se han visto en la necesidad de incluir el enfoque comunicativo como el primordial.

Mediante el enfoque comunicativo se busca integrar en el currículo factores funcionales y gramaticales para satisfacer las necesidades comunicativas del alumno, por lo que este método está centrado en el estudiante (Espinoza y Cortez, 2019). Incluso, Rueda y Wilburn (2014) mencionan que los métodos de la actualidad tienen como meta la oralidad y la comunicación efectiva, mientras que la gramática se ve como uno de los tantos aspectos que ayudan a mejorar la comunicación. Desde este enfoque, el docente deja de ser el centro de atención y ese puesto es cedido a los alumnos, quienes dejan de ser solamente oyentes (Beltrán, 2017).

El propósito fundamental del enfoque comunicativo se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa; es decir, establecer la comunicación, y promueve el uso del lenguaje en contextos reales sin prestar demasiada atención a los errores que se pueden cometer; desde este punto de vista, los errores son parte del desarrollo de la competencia comunicativa (Cerdas y Ramírez, 2015). El enfoque comunicativo permite a los alumnos reconocer que pueden de muchas formas expresar una sola función, o bien, que una sola forma puede tener varias funciones. Su tarea es elegir la forma y la función apropiada. Esto implica comunicar pensamientos y sentimientos, establecer relaciones con otras personas, acceder a información, construir conocimientos y organizar ideas, tanto de forma escrita como oral todo ligado a una situación cultural (Ávila, 2015).

Quizás el enfoque comunicativo pueda parecer complejo debido a la gran cantidad de información cultural y gramatical que conlleva. Sin embargo, como parte de las competencias profesionales, se derivan la competencia comunicativa y la lingüística, que tienen que ver con la manera en la que se intercambian mensajes de forma efectiva. La competencia lingüística es el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas requeridos para hacer uso correcto y propio del lenguaje; mientras que la competencia comunicativa incluye factores socioculturales (costumbres, tradiciones, variantes dialectales, etc.) y las funciones del lenguaje, claramente basándose en las necesidades, motivaciones y emociones del estudiante (Reyzábal, 2012).

El proceso lingüístico tiene que ver con el aprendizaje de vocabulario y el entendimiento de la gramática, así como con usar el lenguaje adecuadamente. Sin embargo, todo ese conocimiento pasa a ser obsoleto si no se tienen conocimientos sobre la cultura y la manera formal e informal de comunicarse. Aunque en las escuelas se le da más importancia a la competencia lingüística, esa es simplemente la base de una competencia aún más amplia que requiere de más aspectos por aprender. El principal objetivo de la competencia comunicativa

es preparar a los alumnos para la vida, ya que, como indica Jover (2014), lo que se intenta promover en el aula es el desenvolvimiento en diversos contextos, con nivel de formalidad y propósitos variados; además, se deben crear las condiciones para desarrollar todas las habilidades, incluyendo el diálogo.

Por otro lado, para que los alumnos puedan desarrollar la competencia comunicativa, el mismo docente debe ser competente en ella. Beltrán (2017) indica que hay una gran demanda de docentes que cuenten con esta competencia y que puedan responder al permanente intercambio cultural. También, se busca que el docente diseñe y haga uso de estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo, para que los alumnos puedan apropiarse del conocimiento (Rueda y Wilburn, 2014). De este modo, el docente debe ser capaz de elegir el contenido adecuado al nivel que el grupo y el programa exigen, además de las estrategias didácticas para llevar a cabo el contenido y las evaluaciones que brinden retroalimentación para garantizar el aprendizaje (Montoya, 2015).

La inclusión de una variedad de estrategias didácticas o de enseñanza en el aula de lenguas es indispensable, ya que la competencia oral no se puede desarrollar de forma aislada. En este caso, el docente debe hacer uso de diversas estrategias en donde se desarrolle también la comprensión auditiva y lectora en conjunto con la oralidad y la escritura al tiempo que emplean la gramática y vocabulario adecuado; no obstante, esto puede no ocurrir en el aula. Samperio y Domínguez sugieren que “incluso hay habilidades que no se desarrollan debido al método de enseñanza empleado por los docentes” (2022, p. 52).

Por otra parte, es importante definir lo que son las estrategias didácticas. Diversos autores coinciden en que las estrategias didácticas pueden ser descritas como técnicas. En este caso, Campusano y Díaz (2017) mencionan que una estrategia didáctica es la integración de diversas técnicas empleadas para potenciar el aprendizaje y desarrollar habilidades. Igualmente, las estrategias didácticas se refieren a las actividades involucradas en el proceso de aprender, por lo tanto, son los recursos utilizados para lograr los objetivos de aprendizaje (Sánchez et al, 2020). Además, es necesario también considerar los materiales y procedimientos para poder llevarla a cabo. Las estrategias didácticas facilitan no solo la enseñanza, sino que también el aprendizaje y contribuyen al desarrollo de un ambiente en el cual el estudiante se sienta cómodo en donde se promueva la interacción social, el sentido de pertenencia y la participación.

Los docentes deben estar conscientes de que la apropiada selección de las estrategias didácticas para el aula depende de aspectos como la edad de los alumnos, el tema, el nivel del

lenguaje, los intereses y las necesidades que presentan, asimismo, el estilo de enseñanza del docente, su nivel de preparación o el nivel del lenguaje que posee el mismo docente, entre otras. De hecho, aprender a hablar una lengua requiere de más tiempo y esfuerzo por parte de los alumnos en comparación con el resto de las habilidades, ya que se puede considerar una habilidad difícil de desarrollar. Esto se debe a que es una de las habilidades que obliga al alumno a reaccionar de forma inmediata en una conversación, además de que implica el uso de elementos no verbales (Castelblanco, 2012).

La importancia de enseñar a hablar la lengua meta y no solo a escribirla se refleja en el hecho de que la oralidad presenta sus propias reglas y códigos, y estas suelen ser muy diferentes a la lengua escrita (Álvarez, 2013). Por lo tanto, la producción oral debe ser enseñada con la misma intensidad que el resto de las habilidades. Samperio y Domínguez explican que se puede “saber inglés sin que necesariamente este conocimiento permita al usuario llegar a una producción oral coherente, clara y fluida que permita la comunicación” (2020, p. 62). Es por ello necesario que se incluyan en el aula de lenguas estrategias didácticas que permitan al estudiante desarrollar el idioma de forma oral.

La oralidad está dividida principalmente en precisión, pronunciación y fluidez, aunque pueden intervenir otros aspectos como coherencia y cohesión (Gudiño, 2017). Sin embargo, es probable que los docentes enfoquen sus esfuerzos en un solo aspecto restando importancia a los demás. No obstante, las estrategias utilizadas por los docentes deben de promover el desarrollo de dichos aspectos para una mejor comunicación del estudiante.

Hablar de forma clara y natural; es decir con fluidez, es una competencia necesaria en el aprendizaje de una lengua. La fluidez implica generar mensajes con cierta espontaneidad y facilidad. Para desarrollar esta área existen varias estrategias que pueden ser muy útiles en el aula, así como divertidas y atractivas para los alumnos. Por ejemplo, con el uso de diálogos preparados y simulaciones se puede incitar la interacción preparada antes de proseguir con la libre expresión de ideas (Salazar y Zorro, 2019). Las simulaciones mediante diálogos permiten que los alumnos sean creativos con el lenguaje, ya que emplean su imaginación para recrear hechos y convivir con sus compañeros, al mismo tiempo que se auxilian de ellos (Richards y Rodgers, 2014). Mediante las simulaciones el alumno expresa sus ideas, emociones y sentimientos de una forma muy creativa; por ello mismo, las simulaciones deben ser inspiradas en contextos apegados a la realidad (Álvarez, 2013; Domínguez et al., 2013).

Por otro lado, la pronunciación se refiere al modo de articular los sonidos. Esta área es de suma importancia, puesto que la correcta pronunciación se deriva de un modelo que provee la

exposición al idioma a través de estrategias para el desarrollo de la comprensión auditiva; es decir, si no hay un buen modelo de pronunciación es posible que los estudiantes no obtengan la pronunciación adecuada para transmitir mensajes que sean comprendidos por los interlocutores. En la actualidad, un modelo de pronunciación para muchos de los jóvenes y adolescentes son las canciones en inglés y su popularidad puede ayudar a practicar la pronunciación, el profesor puede usarlo como recurso para enseñar. Es muy fácil que los alumnos respondan creativamente a la música y profundicen la letra de las canciones (Gudiño, 2017; Richards y Rodgers, 2014).

Asimismo, la precisión se refiere a la intención del mensaje que el alumno emite; si está controlado y si tiene relación con el contexto en el que se encuentra. Según Cutiño et al. (2019), se espera que los alumnos presten atención a los aspectos fonológicos y gramaticales de la lengua mientras hablan. Es otras palabras, al hecho de hablar sin cometer errores, es decir, se busca que el alumno se desvíe lo menos posible de las normas gramaticales (Housen et al., 2012). Para practicar la precisión son muy útiles los diálogos previamente preparados y las repeticiones grupales o en coro. También, una actividad muy interesante es pedirles a los alumnos que se graben en audios mientras hablan. Posteriormente ellos mismos deben escuchar su audio y detectar errores en su discurso. Esto les es muy útil, ya que se convierten en sus propios jueces y no se sienten juzgados por los compañeros o por el docente.

Por otra parte, Richards y Rodgers (2014) mencionan que es muy útil darles la oportunidad a los alumnos de discutir en grupos pequeños, de esta forma practican un poco más su espontaneidad al hablar. En este caso el docente puede guiar la discusión mediante preguntas de Sí y No, o preguntas muy simples. Cuando el grupo tiene un nivel intermedio o avanzado los alumnos pueden compartir ideas un poco más complejas acerca de videos, lecturas o temas polémicos. Incluso este tipo de discusiones fácilmente se pueden tornar en debates. Las entrevistas son también muy útiles para provocar la conversación y la interacción, así como el intercambio de ideas, sobre todo si los alumnos planean las preguntas que piensan hacer al entrevistado; ya que de este modo practican también la gramática (Álvarez, 2013). En este tipo de actividades hay un poco más de libertad para los alumnos y el docente más bien monitorea las entrevistas.

De forma similar, la competencia comunicativa se puede desarrollar mediante la participación en diálogos espontáneos de forma grupal o en parejas, es decir, los alumnos deben participar sin preparación ni ensayos previos. Por ejemplo, en la clase se pueden hacer descripciones, brindar explicaciones y hablar sobre sus preferencias (Cardona, 2017). Hay que

recordar que el propósito del diálogo espontáneo no es comunicar ideas perfectas, sin errores de gramática o pronunciación, sino transmitir mensajes entendibles; por lo tanto, el docente no debe prestar especial atención a los posibles errores que el alumno pueda cometer (Álvarez, 2013; Cardona, 2017).

Igualmente, es esencial promover actividades en donde los alumnos puedan expresarse y brindar su opinión, ya que esto implica fomentar la apreciación de los puntos de vista de todos acerca de un tema en específico (Álvarez, 2013; Cardona, 2017). Además, compartir opiniones propias en la clase de inglés ayuda a pensar, reflexionar y construir el aprendizaje, en lugar de repetir oraciones o escuchar el monólogo de un docente (Vera, 2015). De este modo, las estrategias didácticas para el desarrollo de la oralidad en el aula de inglés no solo son necesarias para ayudar a los estudiantes a alcanzar la competencia lingüística, sino que también para crear confianza en el estudiante para que pueda enfrentarse a futuros contextos donde se requiera el uso del inglés.

Metodología

El enfoque utilizado en este proyecto es cuantitativo mediante la recolección de datos a través de una encuesta que posteriormente sirvieron para realizar mediciones numéricas. Lerma (2009) explica que el enfoque cuantitativo parte de un problema establecido previamente y para la solución normalmente se utilizan instrumentos de investigación, en donde se recolectan datos objetivos.

Asimismo, esta investigación es de tipo descriptiva, ya que se recolectó información sobre un fenómeno y se analizaron el contexto y las personas que son parte de este fenómeno. Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantean que una investigación es de tipo descriptiva cuando mediante la recolección de información, se intenta detallar cómo se manifiesta un fenómeno y su contexto.

Participantes

Para esta investigación se consideraron a 20 docentes de inglés; no obstante, debido al confinamiento para prevenir la propagación del COVID-19, que no permitió visitar los diversos bachilleratos e interactuar personalmente con los participantes en las instalaciones de las escuelas, únicamente se pudieron contactar y recabar datos de 12 docentes de inglés a través de medios como el correo, Facebook, y formularios de Google forms. Los docentes participantes estaban adscritos a diversos bachilleratos de Tijuana como son COBACH, UEMSTIS, CECyTE, Politécnico, entre otros. Los docentes se encuentran en un rango de edad

de 18 a 60 años y con diversidad de experiencia en la enseñanza del inglés y con preparación en la enseñanza del inglés. En la sección de resultados se describen con mayor precisión.

Instrumentos

Se realizó una encuesta para docentes para la recolección de datos. En la encuesta se incluyó una escala de Likert de tipo frecuencia de 5 puntos (siempre, seguido, a veces, de vez en cuando y nunca) con 28 ítems que fueron divididos en 4 áreas del desarrollo de la producción oral: fluidez, pronunciación, precisión y comunicación.

En la encuesta se recabó información sobre el perfil profesional de los docentes, además de información demográfica como como edad, años de experiencia, grado máximo de estudios, certificaciones, recursos tecnológicos con los que cuenta, entre otros y se indagó sobre la preparación con la que cuentan como docentes de inglés, incluyendo formación inicial y actualización continua. Del mismo modo, se recolectaron datos para identificar las estrategias de enseñanza que emplean y la frecuencia con la que las usan divididas en cuatro partes. Cada sección se enfocó en un área de aprendizaje. La primera sección se enfocó en el área de fluidez, la segunda en la pronunciación, la tercera en la precisión y la cuarta en la comunicación. Por último, para el diseño de las encuestas se utilizó la aplicación Google Forms, mientras que para su difusión se utilizaron redes como E-mail, Facebook y WhatsApp.

Para analizar los datos se usó el programa computacional SPSS versión 21 y se procesó la información mediante el uso de técnicas de estadística descriptiva. Todos los datos se tradujeron en cifras para representarlos en forma de figuras, gráficos y tablas (Rendón, et al., 2016). En este análisis se utilizaron las medidas de tendencia central, tales como la media. De forma similar, se aplicó un análisis de fiabilidad a los datos generados en las encuestas. Los datos fueron ordenados de menor a mayor según sus medias y se les dividió en cuatro cuartiles (Q1, Q2 y Q3). Este análisis se hizo con el objetivo de identificar las estrategias más y menos empleadas por los docentes.

Resultados

Perfil del docente de lengua extranjera en la Educación Media Superior

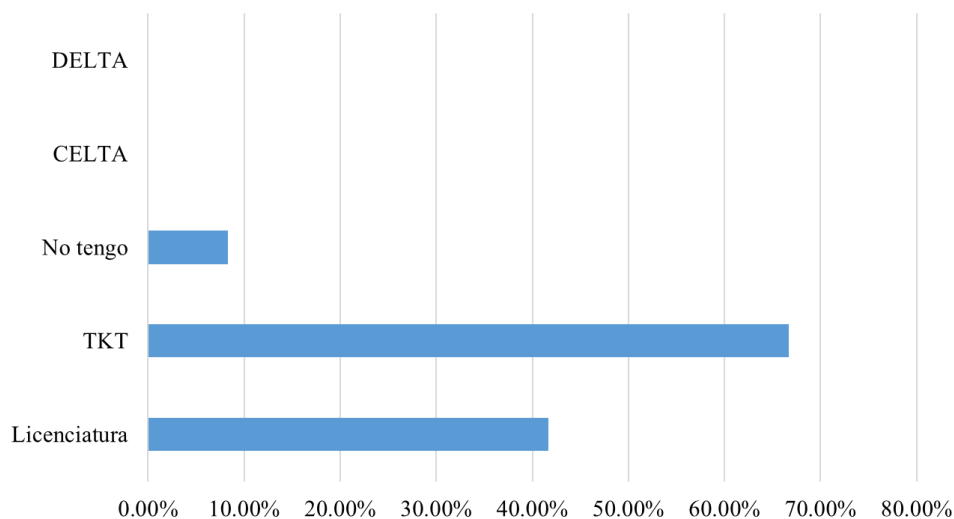
En esta sección se encontró que los 12 docentes laboran o han laborado en algún bachillerato público de Tijuana. En este caso, los resultados indican que el 50% de los docentes tienen entre 18 y 28 años. El 25% tiene entre 29 y 39 años, un 16.7% tiene entre 40 y 50 y un 8.3% tiene de 51 a 60. Con relación a los años de experiencia, el 58.3% reportó tener experiencia

laboral de tres años. Un 33.3% de los participantes ha laborado 11 años o más y un 8.4% ha laborado entre 4 y 7 años.

El 100% de los docentes encuestados cuentan con grado de licenciatura; además, el 25% tiene doctorado. En la figura 1 se puede observar que el 41.7% de los docentes cuenta con una licenciatura relacionada a la enseñanza de lenguas. Asimismo, el 66.7% de los participantes cuenta con el examen TKT (*Teaching Knowledge Test*). No obstante, el 8.3% de los docentes mencionó no tener ningún tipo de certificación o capacitación en el área de enseñanza de lenguas.

Figura 1

Formación docente en enseñanza de lenguas



Similarmente, en términos de certificación del inglés, el 33.3% cuenta con la CENNI (Certificación Nacional de Nivel de Idioma) y un 8.3% cuenta con el examen IELTS (*International English Language Testing System*). Ningún docente indicó contar con el DELTA (*Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages*) o CELTA (*Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages*).

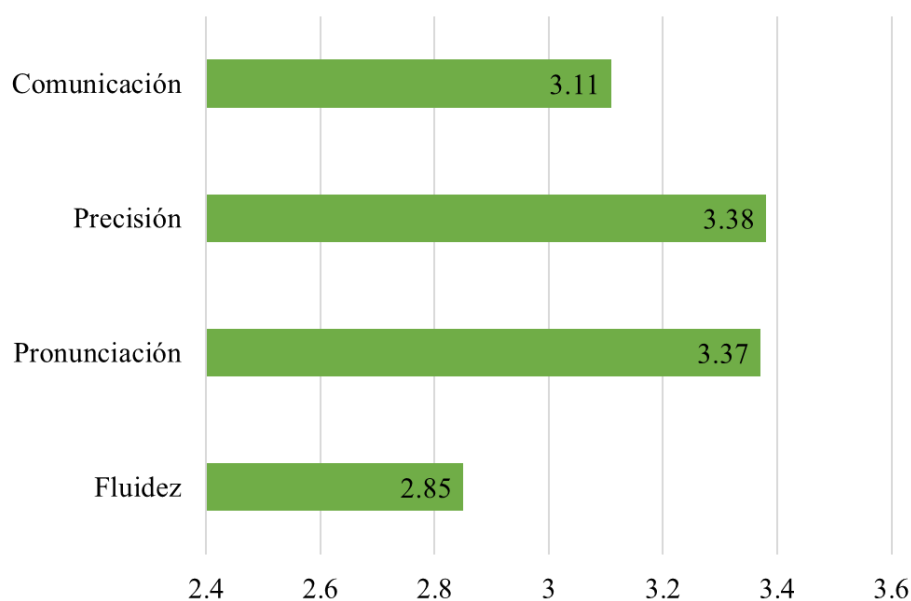
Como se puede observar, los docentes que participaron en la encuesta tienen un perfil similar, contando la mayoría con estudios de grado superior. Además, cuentan con certificación de sus conocimientos en el área de enseñanza de lenguas, así como documentos que avalan sus conocimientos sobre la lengua que están enseñando. No obstante, no se tuvo acceso a las certificaciones para conocer el nivel de dominio del idioma de los profesores.

Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes

En la segunda sección se recolectaron datos referentes a la inclusión de estrategias didácticas para el desarrollo de la producción oral. Esta segunda sección implica el uso de una escala Likert que identifica la frecuencia con la que se emplean las estrategias en el aula. En este caso, se analizó la fiabilidad de la segunda sección, en donde el resultado del cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach fue de 0.93. Esto indica que el instrumento es confiable y consistente. Esta segunda sección de la encuesta cuenta con 28 ítems, los cuales miden la frecuencia con la que los docentes emplean diversas estrategias durante sus clases de inglés. Se analizaron los promedios y se obtuvo la media de frecuencia de uso de las estrategias didácticas; de este modo, las estrategias con mayor media representan mayor inclusión y uso en el aula. En la figura 2 se pueden observar el promedio de uso de las estrategias didácticas usadas para el desarrollo de la comunicación, precisión, pronunciación y fluidez, incluidas en la encuesta.

Figura 2

Media de cada área de aprendizaje



Como es evidente, el promedio ($M=2.85$) de las estrategias relacionadas con el área de fluidez son las menos empleadas por los docentes. Del mismo modo, el promedio de frecuencia de uso de las estrategias de comunicación ($M=3.11$) indica que dichas estrategias también son poco promovidas. Los datos en esta figura muestran que los docentes enfocan esfuerzos en el desarrollo de la precisión ($M=3.38$) principalmente seguido de estrategias para el desarrollo de la pronunciación ($M=3.37$).

De forma similar, se hizo un análisis de cuartiles de acuerdo a las medias obtenidas en el análisis de frecuencias, lo cual se realizó con el fin de identificar las estrategias más y menos empleadas por los docentes. La Tabla 1 muestra el promedio de uso de las diez estrategias didácticas menos frecuentemente empleadas en el aula de inglés ordenadas de menor a mayor.

Tabla 1
Estrategias menos promovidas por los docentes

Ítem	Área	Estrategia	Media
26	Comunicación	Participar en competencias para practicar inglés mediante juegos.	1.92
23	Comunicación	Planear actividades como paseos o viajes a manera de discusión.	2.33
25	Comunicación	Participar en mesas redondas.	2.42
2	Fluidez	Memorizar diálogos para presentarlos frente a la clase.	2.50
4	Fluidez	Relatar historias frente a la clase.	2.58
22	Comunicación	Dar la propia opinión sobre temas controversiales.	2.58
11	Precisión	Grabarse mientras se habla para detectar los propios errores.	2.75
3	Fluidez	Presentar temas frente a la clase.	2.92
5	Pronunciación	Ejercitar los músculos del rostro para mejorar la pronunciación y fluidez.	2.92
18	Comunicación	Entrevistar a los compañeros de la clase.	3.08

La Tabla 1 muestra seis estrategias relacionadas con el área de comunicación que pudieran resultar útiles en el desarrollo de la producción oral en el aula. Igualmente, la Tabla 1 muestra tres estrategias que se refieren al área de fluidez. Por otro lado, solamente una estrategia hace referencia al área de pronunciación y otra a precisión. Finalmente, en el caso de la pronunciación, los docentes no promueven con frecuencia ejercicios orofaciales que ayudan a mejorar la forma de articular las palabras; es decir ejercicios que ejerciten los órganos que se encargan de las funciones fisiológicas de respiración, succión, deglución, habla y fonación.

En contraste, solamente cuatro estrategias se posicionan en un rango alto de frecuencia de uso. En este cuartil se encuentran las estrategias utilizadas más frecuentemente por los docentes. La Tabla 2 muestra las estrategias más frecuentemente usadas por los docentes, agrupadas por categorías. Las estrategias se ordenan en orden ascendente.

Tabla 2
Estrategias más promovidas por los docentes

Ítem	Área	Estrategia	Media
15	Comunicación	Trabajar en parejas para hablar en inglés.	2.85
6	Pronunciación	Usar canciones para practicar la pronunciación.	3.83
13	Comunicación	Participar en las clases brindando las propias ideas.	3.83
10	Precisión	Enseñar la gramática usando la lengua meta (inglés).	3.92

Como se puede observar en la tabla 2, son muy pocas las estrategias que se utilizan frecuentemente y que fomentan la oralidad. Además, ninguna estrategia enfocada en desarrollar la fluidez se encuentra en este cuartil. Esto quiere decir que la fluidez no es un área en la que los docentes se enfocan con mucha frecuencia. De forma similar, los resultados indican que los docentes optan por usar canciones para practicar la buena pronunciación, imparten sus clases haciendo uso de la lengua meta (en este caso el inglés), permiten que sus alumnos compartan sus propias ideas y fomentan el trabajo en parejas constantemente.

En conclusión, la escala Likert de tipo frecuencia permitió identificar las estrategias que los docentes utilizan con más frecuencia, las cuales pertenecen a las áreas de pronunciación y precisión. Esto quiere decir que los docentes que participaron en la encuesta no se enfocan mucho en promover estrategias para que sus alumnos desarrollen fluidez o comunicación. Probablemente esta puede una razón por la que los alumnos del bachillerato no desarrollan la competencia comunicativa de forma oral adecuadamente.

Discusión

La selección de estrategias para el desarrollo de la expresión oral en el aula no es una tarea fácil para los docentes ya que es necesario considerar una serie de factores que en ocasiones están fuera del alcance de los docentes; por ejemplo, el número de estudiantes en el aula, el nivel del estudiante o bien la falta de materiales y recursos didácticos, entre otros. Sin embargo, es necesario considerar que la formación del docente en el área es un factor de importancia. En este estudio, el 67% reportó tener una certificación en la Enseñanza del inglés como lo es el TKT (*Teaching Knowledge Test*). El contar con una certificación en la enseñanza de lenguas avala la capacidad del docente para poder tomar decisiones en relación a las estrategias didácticas a incluir para el desarrollo de las habilidades. Los docentes certificados en la enseñanza de inglés tienen un espectro más amplio de estrategias didácticas y son capaces de

identificar áreas problemáticas en el aula; por tal razón, pueden dirigir esfuerzos al desarrollo de habilidades con mayor precisión.

Los resultados obtenidos en este estudio mostraron que menos de la mitad de la muestra mencionó tener una certificación de la lengua (41.6%); sin embargo, derivado del resultado que indica que el 67% cuenta con certificación en la enseñanza del inglés, se puede deducir que tienen un nivel de dominio de la lengua para la enseñanza ya que el nivel de dominio del lenguaje es necesario para presentar dicha certificación. En la actualidad, para poder obtener un empleo en el sistema público de este país, es necesario contar con estudios que avalen la capacidad y competencia del docente para impartir clases. Sin embargo, en algunas instituciones, el contar con un dominio de la lengua y con un documento que muestre que el solicitante tiene estudios superiores, aunque estos no sean en el área de la enseñanza del inglés, puede ser suficiente para poder impartir clases. Esto no necesariamente indica que el docente tenga la capacidad para elegir o diseñar estrategias didácticas que faciliten el desarrollo de la competencia oral en inglés como lengua extranjera. Es por ello necesario conocer los beneficios que una buena selección e inclusión de estrategias didácticas para promover la oralidad en el aula traen consigo para el estudiante.

Un hallazgo en el análisis de datos fue la inclusión de estrategias didácticas para el desarrollo de la precisión y de pronunciación con mayor frecuencia; es decir, aspectos de la competencia comunicativa que desarrollan el proceso lingüístico (Pompa y Pérez, 2015). Por un lado, las estrategias que desarrollan la precisión están relacionadas con la enseñanza de la gramática. Hoy en día, aunque muchos docentes conocen el enfoque comunicativo que busca desarrollar las habilidades comunicativas en los estudiantes, la enseñanza de la gramática sigue siendo una parte importante en el aula ya que se busca que los estudiantes digan y escriban de manera correcta y estructurada sus ideas en inglés. Samperio (2017) descubrió que las actividades más incluidas en el aula son las actividades de gramática debido al intenso uso del libro de texto que se usaba en el contexto estudiado. Aunque esto pudiera ser una razón que explique el por qué las estrategias de precisión sean incluidas con mayor frecuencia, no se pueden descartar las creencias de los docentes en la enseñanza como un factor de importancia. En la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la gramática se ha vuelto la medida del avance y progreso del aprendizaje del inglés. Muchos docentes creen que mientras más gramática conoce el estudiante, más elevado es su nivel. No obstante, en ocasiones esto no es congruente con el dominio de la producción oral del estudiante.

Las estrategias para el desarrollo de la pronunciación también son frecuentemente usadas en el aula por los docentes en este estudio. Estas estrategias, mayormente, requieren de la reproducción mecánica de contenidos y el docente toma un rol de modelo del lenguaje. Aunque la correcta pronunciación es necesaria para una comunicación oral eficiente, es necesario que sea integrada a otras estrategias didácticas que contribuyan al desarrollo de la oralidad, por ejemplo, estrategias para la comunicación y la fluidez. Un balance adecuado puede contribuir al desarrollo de la comunicación en la producción oral.

Según Gudiño (2017), la oralidad considera aspectos como la pronunciación, precisión y fluidez. Si bien, los docentes reportaron incluir estrategias didácticas para la pronunciación y precisión, los resultados indicaron que los docentes no incluyen frecuentemente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo de la fluidez y la comunicación. Una razón que puede explicar el nivel de dominio de la lengua de los estudiantes en el aula. Para poder incluir actividades que desarrollen la fluidez, el estudiante debe de contar con vocabulario y gramática necesarios para llevar a cabo la comunicación de manera fluida. Comúnmente, los estudiantes no cuentan con estos elementos y en ocasiones, es necesario volver a enseñar información, incluso la elemental. Esto puede explicar la alta inclusión de estrategias para el desarrollo de la precisión discutidas en el párrafo anterior. Otra razón más que pudiera explicar la baja inclusión de estrategias para el desarrollo de la fluidez y la comunicación es el desconocimiento de estrategias por los propios docentes.

Debido a sus creencias en la enseñanza, los docentes suelen crear su propio estilo de enseñanza que en ocasiones no coincide con el desarrollo de la comunicación oral y sus métodos se enfocan en lo que consideran necesario o útil para sus alumnos, por ejemplo, gramática y pronunciación. De este modo, sus estrategias pierden enfoque en la fluidez y precisión y su repertorio de estrategias didácticas se orienta más al aprendizaje y desarrollo de otros aspectos. Por consiguiente, para el desarrollo de la fluidez en la comunicación, además del vocabulario, y gramática, es necesario más tiempo de práctica del idioma de forma oral a través de estrategias didácticas que la promuevan.

Conclusión

El desarrollo profesional de los docentes de inglés en los bachilleratos se ha visto limitado (Aguilar, 2015) y las condiciones de enseñanza podrían originar problemas en el desarrollo de la producción oral de los alumnos. No obstante, se le debería dar continuidad a la formación de los docentes, con el fin de fortalecer sus conocimientos y habilidades adquiridas; o bien, con el fin de actualizar y mejorar sus prácticas de enseñanza en torno a la oralidad.

Al iniciar esta investigación, uno de los problemas planteados fue que a los docentes de inglés de los diferentes bachilleratos de Tijuana se les dificulta lograr que sus alumnos desarrollen la competencia comunicativa. En realidad, uno de los problemas a tratar con este proyecto es el hecho de que la producción oral no se incluye frecuentemente en la materia de inglés de los bachilleratos. Incluso, se puede afirmar que la comunicación de forma oral es el área de aprendizaje que menos se promueve en las clases de inglés de los bachilleratos. Por lo que se ha concluido que los alumnos tienen poca probabilidad de desarrollar la competencia comunicativa oral en la materia de inglés del bachillerato. A pesar de que los docentes sí recurren a estrategias para desarrollar la oralidad, esto no se hace con frecuencia y por tal motivo sigue existiendo una dificultad para que los alumnos desarrollen la competencia comunicativa de forma oral.

En este caso, los docentes que participaron en la encuesta indicaron que tienen formación relacionada con la enseñanza de lenguas. Es importante resaltar, ya que, aunque la muestra fue muy pequeña, podría ser una señal de que probablemente la situación está cambiando y se cuenta con profesores calificados en los sistemas educativos públicos. Esto sugiere que quizá sean otros factores no pertenecientes a la capacidad del docente de implementar estrategias para el desarrollo de la expresión oral como el número de estudiantes, los recursos provistos por la institución, o las condiciones del aula, entre otros.

Empero, no se puede descartar que, como Santiago, Aquino y Alejandro (2017) mencionan, los docentes deberían mejorar la planificación de la enseñanza. Los docentes encuestados indicaron que planean sus clases con mucha frecuencia. Además de que siempre especifican las estrategias que van a desarrollar durante sus clases, así como los objetivos, lo cual pone de manifiesto su compromiso con la educación que imparten.

Otro de los temas que se abordan en esta investigación tiene que ver con el manejo de estrategias didácticas por parte de los docentes ya que es importante que empleen estrategias para facilitar la enseñanza y motivar a los alumnos a aprender (Domínguez et al., 2013). En este mismo sentido, se aconseja que los docentes empleen estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo para que los alumnos puedan apropiarse del conocimiento (Rueda y Wilburn, 2014). Aunque los resultados indican que los docentes que participaron en el estudio no promueven estrategias variadas, específicamente, no consideran estrategias para desarrollar la competencia comunicativa ni la fluidez.

En torno a este mismo tema, se identificó que no se emplean muchas de las estrategias recomendadas para fortalecer el desarrollo de la producción oral. Por lo que se puede concluir

que en el aula no se aplican estrategias didácticas variadas para desarrollar la producción oral. Aunque sí se trata de oralidad, los docentes prefieren enfocarse en enseñar la precisión o pronunciación.

Se encontró que los docentes procuran enfocarse en la precisión de los alumnos al hablar, lo que quizás no les da oportunidad de cometer errores e intentar autocorregirse mientras hablan y así desarrollar sus competencias de una forma autónoma. Por esta razón, es necesario promover actividades como que el alumno grabe su propia voz mientras habla, luego se escucha e identifica sus propios errores. De esta forma se practica la precisión, pero sin ser juzgado por el docente o por los compañeros. Así los errores pueden cometerse libremente y ser autocorregidos, lo cual deja espacio para el aprendizaje significativo.

De lo anterior, se puede concluir que existen áreas de oportunidad para mejorar por parte de los docentes de acuerdo con los resultados obtenidos en el estudio realizado. Sin embargo, aún es necesario explorar las razones que tienen los docentes para no implementar estrategias para el desarrollo de la producción oral con mayor frecuencia. Finalmente, aunque esta investigación contiene información relevante, una limitante de esta investigación es que los resultados no pueden ser tan precisos. Esto se debe a que el tamaño de la muestra fue muy pequeño, por lo que no se pueden hacer generalizaciones o llegar a conclusiones sólidas por lo que se considera necesario reproducir el estudio con una muestra más amplia. Una limitante más de este estudio fue que en la encuesta no se incluyó una pregunta para identificar la institución para la que laboraban. De este modo se podrían identificar si existe una correlación entre el tipo de institución y el tipo de estrategias didácticas que los docentes emplean para el desarrollo de la producción oral; esto con el propósito de dirigir esfuerzos a la capacitación docente en el uso de estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de la competencia oral en inglés.

Referencias

- Aguilar Nery, J. (2015). Desafíos de la investigación en formación docente del nivel medio superior en México. *Perfiles Educativos*, 37 (No. especial), 89-107. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500007&lng=es&tlng=es.
- Álvarez Angulo, T. (2013). *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Octaedro.
- Ávila Zueta, M. B. (2015). *Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: Inglés* [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/31461.pdf>
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Campusano Cataldo, K. y Díaz Olivos, C. (2017). *Manual de estrategias didácticas: Orientaciones para su selección*. Inacap. <https://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>
- Cardona Marín, D. L. (2017). *Estrategias para el desarrollo de habilidades orales en inglés utilizadas en el Centro Colombo Americano de la ciudad de Manizales* [Tesis de maestría]. Colombia: Universidad Católica de Manizales. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1881/1/Diana%20Lorena%20Cardona%20Mar%c3%adn.pdf>
- Castelblanco Barreras, J. V. (2012). *Modelo de promoción, fortalecimiento y evaluación de la producción oral en estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera (ILE) basado en factores de aprendizaje de mayor impacto en un estudio de caso* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/12113>
- Cerdas Ramírez, G. y Ramírez Acosta, J. (2015). La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica. *Revista de Lenguas Modernas*, 22, 297-316. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i22.19687>
- Cutiño, J., Díaz, C. y Otarola, J. L. (2019). Promoción de la fluidez y precisión oral en inglés a través del role play. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10 (1), 43-62. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2880>
- Domínguez Gaona, M., Crhová, J., Romero Monteverde, M. y Molina Landeros, R. (2013). Las creencias de los docentes de inglés y el enfoque comunicativo. En D. Toledo (Ed.), *El campo de acción de la docencia de lenguas y la traducción: Un acercamiento al trabajo colaborativo* (pp. 33-52). El Aleph Digital.
- Espinoza, K. G. y Cortez, V.D. (2019). Estrategias metodológicas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque comunicativo. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Educación.
- Gudiño, E. P. (2017). *La dramatización en el desarrollo de la producción oral del idioma inglés* [Tesis de pregrado]. Universidad Central del Ecuador.
- Housen, A., Kuiken, F. y Vedder, I. (2012). *Dimensions of L2 performance and proficiency: Complexity, accuracy and fluency in SLA*. John Benjamins.
- Jover, G. (2014). El aprendizaje de la competencia oral. En C. Lomas (Ed.), *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje* (pp. 67-83). FLACSO-México/Octaedro editorial.

- Maldonado, A. (2016). Aprendizaje del inglés con base en la oralidad, en niños de tercer año de la escuela primaria “Prof. Manuel Aguilar Sáenz”, de la delegación Iztapalapa, en la Cd. de México [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Montoya Angulo, B. (2015). Enseñanza de la segunda lengua: Enfoques y experiencias desde un colegio hispanohablante. *Revista de Educación & Pensamiento*, 22 (22), 7-17. <http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/28>
- Orozco Sánchez, C., Magaña, H. A. y Sánchez Marín, M. P. (2010). Orientaciones para la enseñanza del inglés en el Bachillerato General. SEP. <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacionacademica/otros/orientaciones-en-ensenanza-ingles.pdf>
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. y Duskin Feldman, R. (2010). Desarrollo físico y cognoscitivo en la adolescencia. En D. Papalia, S. Wendkos y R. Duskin (Eds.), *Desarrollo humano* (pp. 355-361). McGraw-Hill
- Pompa Montes de Oca, Y. C., & Pérez López, I. A. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7 (3), 160-167. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keever, M. A. y Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63 (4), 397-407. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i4.230>
- Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (4), 63-77. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2988>
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rueda, M. y Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles Educativos*, 36 (143), 21-28. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es.
- Salazar, A. F. y Zorro, D. V. (2019). *Fortalecimiento de la producción oral en inglés a través de recursos TIC* [Tesis de pregrado]. Universidad Libre.
- Samperio, N. (2017). Discovering students' preference for classroom activities and teachers' frequency of activity use. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 19(1), 51-66. <https://doi.org/10.14483/calj.v19n1.9292>
- Samperio Sánchez, N. y Domínguez Gaona, M. R. (2020) Estrategias de fomento del idioma inglés en UABC. En D. Toledo Sarracino, M. R. Domínguez Gaona y M. S. Montaña (Coords.) *La política lingüística de la Universidad Autónoma de Baja California* (pp. 60-78). Universidad Autónoma de Baja California.
- Samperio Sánchez, N. y Domínguez Gaona, M. R. (2022). Habilidades lingüísticas en inglés para la empleabilidad en Baja California. En D. Toledo-Sarracino; M. S. Montaña Rodríguez; N. Samperio Sánchez e I. López Gaspar (Coords.), *El inglés como lengua extranjera y la empleabilidad en la frontera México-Estados Unidos* (pp.49-66). Universidad Autónoma de Baja California.
- Sánchez Martínez, M.C., Aguilar Venegas, M., Matínez Durán, J.L. y Sánchez Ríos, J.L. (2020). *Estrategias didácticas en entornos de aprendizaje enriquecidos con tecnología (antes de COVID-19)*. Casa abierta al tiempo.

- Santiago, P. R., Aquino Zúñiga, S.P. y Alejandro Jiménez, M. (2016). Evaluación de las competencias docentes de profesores de Educación Media Superior del estado de Tabasco, México. *Sinética*, 48, 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/754>
- Suárez, P. y Ramírez-Valverde, B. (2014). *Experiencia en la enseñanza de inglés en el bachillerato internacional de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*, México. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y educación.
- Vera Rojas, M del P. (2015). La didáctica, disciplina pedagógica aplicada: Campo de formación de estudiantes y profesores. *Revista de educación y pensamiento*, 22 (22), 29-33. <http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6>

ⁱ Licenciada en Enseñanza de Lenguas por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). También es maestra en Lenguas Modernas por la misma universidad. Actualmente, se desempeña como docente de inglés en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios II6, así como en el centro de lenguas UNISER. Correo electrónico: mariana.rangel@uabc.edu.mx

ⁱⁱ Ha enseñado inglés por 31 años. Es licenciado en Docencia de Inglés por la Universidad Autónoma de Baja California, maestro y doctor en Enseñanza de Lengua Inglesa por la Universidad de Southampton. Actualmente coordina de la licenciatura en Enseñanza de Lenguas y es profesor-investigador en la Facultad de Idiomas de UABC, campus Tijuana; además, es candidato a investigador en el Sistema Nacional de Investigadores. Correo electrónico: nahum@uabc.edu.mx