

# Aplicación del Enfoque de Enseñanza Comunicativa del Lenguaje para Aumentar la Fluidez en Estudiantes de Inglés

*Applying the Communicative Language Teaching Approach to Enhance Fluency in English Learners*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17857695>

**AUTORES:** Maira María Rodríguez Torres<sup>1</sup>

Kerly Jazmin Feijoo Rojas<sup>2</sup>

Alba Paulette León Morán<sup>3</sup>

Elma Verónica Ramírez Romero<sup>4</sup>

**DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA:** [mrodriguezt@utb.edu.ec](mailto:mrodriguezt@utb.edu.ec)

**Fecha de recepción:** 10 / 09 / 2025

**Fecha de aceptación:** 10 / 11 / 2025

## RESUMEN

El presente estudio analiza el impacto de enfoques comunicativos innovadores en el desarrollo de la fluidez oral en estudiantes universitarios que cursan inglés como lengua extranjera. Se realizó una comparación de tres metodologías: el Aprendizaje Basado en Tareas (TBLT), el Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL) y el uso de Tecnologías Emergentes aplicadas a la enseñanza de la habilidad oral. La investigación se enmarca en un diseño de investigación-acción con enfoque mixto, involucrando a 150 estudiantes de nivel A2 distribuidos equitativamente en tres grupos. Durante una intervención de seis semanas, se aplicaron cuestionarios de percepción en las etapas pretest y postest, y se

---

<sup>1</sup> UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO ORCID (0000-0002-0590-5007) [mrodriguezt@utb.edu.ec](mailto:mrodriguezt@utb.edu.ec)

<sup>2</sup> UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO ORCID (0000-0002-3089-6739) [kfeijoo@utb.edu.ec](mailto:kfeijoo@utb.edu.ec)

<sup>3</sup> UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO ORCID (0009-0004-4868-4058) [aleonm@utb.edu.ec](mailto:aleonm@utb.edu.ec)

<sup>4</sup> UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO ORCID (0000-0001-7799-9084) [eramirezr@utb.edu.ec](mailto:eramirezr@utb.edu.ec)

analizaron los resultados mediante pruebas T de Student y ANOVA. Los hallazgos revelan que el grupo expuesto a tecnologías emergentes obtuvo las puntuaciones más altas en términos de motivación, participación, fluidez oral y utilidad percibida. El enfoque TBLT también mostró resultados positivos, mientras que el PBL presentó desafíos debido al tiempo limitado para desarrollar proyectos colaborativos. Se concluye que la integración de recursos digitales con metodologías centradas en el estudiante favorece significativamente el desarrollo de la fluidez oral. Asimismo, se recomienda combinar estrategias como tareas comunicativas, herramientas interactivas y espacios de práctica autónoma para fortalecer la competencia oral en contextos universitarios.

**Palabras clave:** fluidez oral, enseñanza del inglés, tecnologías emergentes, TBLT, educación universitaria.

## ABSTRACT

This study analyzes the impact of innovative communicative approaches on the development of oral fluency in university students studying English as a foreign language. Specifically, it compares three methodologies: Task-Based Language Teaching (TBLT), Project-Based Learning (PBL), and the use of Emerging Technologies applied to oral instruction. The research followed an action-research design with a mixed-methods approach, involving 150 A2-level students distributed evenly into three groups. Over a six-week intervention, perception questionnaires were applied in pretest and posttest stages, and results were analyzed using t-tests and ANOVA. Findings show that the group exposed to emerging technologies achieved the highest scores in motivation, participation, oral confidence, and perceived usefulness. The TBLT approach also yielded positive results, while the PBL group faced challenges due to limited time for collaborative project development. The study concludes that integrating digital tools with student-centered methodologies significantly enhances oral fluency development. It is recommended to combine communicative tasks, interactive platforms, and autonomous practice spaces to strengthen oral competence in higher education settings.

**Keywords:** oral fluency, English teaching, emerging technologies, TBLT, higher education.

## **INTRODUCCIÓN**

En el contexto de la educación superior en universidades del Ecuador, el aprendizaje del idioma inglés se ha consolidado como una competencia transversal esencial, en concordancia con los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). A través de políticas lingüísticas implementadas por el Ministerio de Educación y los órganos rectores del sistema universitario, se busca que los estudiantes desarrollen un nivel funcional del idioma que les permita acceder a literatura especializada, participar en redes académicas internacionales y mejorar su perfil profesional.

No obstante, múltiples evaluaciones diagnósticas y experiencias institucionales revelan que la competencia comunicativa, particularmente en su competencia oral, constituye una de las habilidades más deficitarias entre los estudiantes universitarios ecuatorianos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016; González & Mora, 2022).

Esta problemática responde, en gran medida, a la prevalencia de metodologías tradicionales centradas en la instrucción gramatical, la repetición mecánica y la evaluación memorística. Estos enfoques limitan el desarrollo de la fluidez oral, ya que no promueven la interacción auténtica ni la producción espontánea del discurso (Richards, 2006). A ello se suman condiciones estructurales como la masificación de las aulas, la heterogeneidad en los niveles de competencia lingüística de los estudiantes y la escasa implementación de tecnologías educativas en ambientes de aprendizaje mediados digitalmente. Tales condiciones generan un entorno poco propicio para el desarrollo de habilidades comunicativas, perpetuando la brecha entre los estándares curriculares y el rendimiento real observado en la práctica pedagógica universitaria (EF Education First, 2022).

Frente a este panorama, el enfoque comunicativo se erige como un modelo metodológico alternativo que privilegia la construcción del lenguaje a través de contextos funcionales de uso, promoviendo la negociación del significado, la colaboración y la resolución de tareas

comunicativas. El Aprendizaje Basado en Tareas (ABT), como estrategia derivada de dicho enfoque, plantea la planificación de actividades con propósitos comunicativos claros y significativos para el estudiante, facilitando así la producción oral desde una perspectiva experiencial (Nunan, 2015).

La incorporación de recursos digitales como blogs académicos, plataformas interactivas o estrategias gamificadas se alinea con las demandas contemporáneas del entorno educativo y potencia la motivación, autonomía y participación activa del estudiantado (Tajeddin & Aghababazadeh, 2018; Laguado Bastos, 2023). En este sentido, se recomienda reforzar brevemente en la justificación el aporte innovador que hace esta combinación de enfoques en el contexto local, destacando cómo la integración de metodologías activas con herramientas tecnológicas puede responder de manera pertinente a los desafíos específicos de la educación superior en Ecuador.

La incorporación de recursos digitales —tales como blogs académicos, plataformas interactivas o estrategias gamificadas— se alinea con las demandas contemporáneas del entorno educativo y potencia la motivación, autonomía y participación activa del estudiantado (Tajeddin & Aghababazadeh, 2018; Laguado Bastos, 2023). En este marco, el presente estudio tiene como objetivo general aplicar el enfoque comunicativo, articulado con metodologías activas e innovadoras, para optimizar el desarrollo de la fluidez oral en estudiantes universitarios que cursan inglés como lengua extranjera.

Los objetivos específicos planteados son: (1) diagnosticar los principales factores que inciden negativamente en la producción oral en contextos universitarios; (2) analizar el impacto del ABT y del uso de herramientas digitales en el desempeño comunicativo de los estudiantes; y (3) proponer estrategias pedagógicas que contribuyan a mejorar la fluidez oral desde una perspectiva didáctica contextualizada. En consecuencia, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la aplicación del enfoque comunicativo, en combinación con metodologías innovadoras como el ABT y recursos

digitales, incide en el desarrollo de la fluidez oral en estudiantes ecuatorianos de nivel universitario?

La presente investigación se delimita al análisis de experiencias educativas desarrolladas en instituciones de educación superior públicas y privadas del Ecuador, focalizándose en programas de formación de pregrado no lingüísticos que incluyen el inglés como asignatura obligatoria dentro de su malla curricular. El estudio se circunscribe exclusivamente a la habilidad de producción oral en inglés, dejando fuera otras macro habilidades como la comprensión lectora o la expresión escrita.

Asimismo, se consideran únicamente estrategias metodológicas alineadas con el enfoque comunicativo y se excluyen aquellas prácticas pedagógicas de corte tradicional que no promueven el uso funcional del idioma. Esta delimitación permitirá generar propuestas didácticas pertinentes que respondan a las necesidades reales del contexto universitario y que fortalezcan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

### **Enfoques comunicativos para mejorar la fluidez oral en estudiantes de inglés, alineados con la innovación pedagógica**

La enseñanza del inglés ha evolucionado hacia enfoques centrados en el uso real del lenguaje, priorizando la competencia comunicativa por encima del dominio exclusivo de estructuras gramaticales. En este sentido, diversas metodologías activas e innovadoras permiten desarrollar la fluidez oral al situar al estudiante en contextos significativos de interacción. A continuación, se describen los enfoques y estrategias más relevantes:

#### **Enfoque por Tareas (Task-Based Language Teaching - TBLT)**

El TBLT se fundamenta en el desarrollo de tareas comunicativas con propósitos reales, donde el lenguaje es utilizado como medio para alcanzar un objetivo, más que como un fin en sí mismo (Ellis, 2003). Esta metodología mejora la fluidez al priorizar la intención comunicativa sobre la corrección gramatical. Ejemplo: Los estudiantes deben planificar un

viaje al extranjero, investigar sobre el destino, discutir opciones de hospedaje y transporte, y presentar su itinerario al grupo.

### **Aprendizaje Basado en Proyectos (Project-Based Learning - PBL)**

El PBL fomenta el uso constante del idioma mediante la elaboración de proyectos colaborativos, los cuales requieren planificación, investigación, discusión, presentación y evaluación, generalmente orientados a la resolución de un problema o necesidad real (Stoller, 2006). Ejemplo: Crear una campaña de concienciación ecológica en inglés y presentarla ante una comunidad universitaria.

### **Storytelling (narración de historias)**

La narración permite desarrollar la fluidez al practicar estructuras discursivas, la secuencia lógica de ideas y la expresión emocional, fomentando además la creatividad (Isbell, 2002). Ejemplo: Relatar una anécdota personal o reinventar un cuento clásico adaptado al contexto local.

### **Role-plays y simulaciones**

Estas técnicas colocan al estudiante en situaciones comunicativas realistas, promoviendo la espontaneidad y la capacidad de improvisar en inglés, aspectos clave para lograr fluidez (Ladousse, 1987). Ejemplo: Simular una entrevista de trabajo, una cita médica o una conversación en un restaurante extranjero.

### **Debates y discusiones estructuradas**

Los debates fortalecen la argumentación lógica, la fluidez en la exposición de ideas y la interacción verbal fluida, ya que exigen organización mental, escucha activa y respuesta inmediata (Harmer, 2007). Ejemplo: Debatir si la inteligencia artificial representa una amenaza o una oportunidad para el empleo.

### **Aprendizaje Colaborativo (Collaborative Learning)**

En este enfoque, los estudiantes trabajan en pareja o en pequeños grupos, compartiendo ideas y resolviendo tareas de manera conjunta, lo que incrementa el uso constante del idioma como herramienta de interacción (Oxford, 1997). Ejemplo: Resolver juntos un caso práctico, como crear un plan de negocios o tomar decisiones en una simulación de crisis.

### **Uso de tecnologías emergentes**

Las herramientas tecnológicas actuales permiten una práctica oral individualizada y repetitiva, con retroalimentación inmediata, lo que potencia el desarrollo progresivo de la fluidez. Plataformas como Duolingo, VoiceThread, ChatGPT o simuladores de pronunciación permiten prácticas accesibles y contextualizadas (Godwin-Jones, 2018). Ejemplo: Usar ChatGPT para mantener una conversación simulada o grabar respuestas orales en VoiceThread para retroalimentación docente.

### **Flipped Classroom (Aula Invertida)**

En este modelo, la instrucción teórica se traslada al trabajo autónomo del estudiante mediante videos o lecturas, mientras que el aula se dedica exclusivamente a actividades de interacción oral práctica (Bergmann & Sams, 2012). Ejemplo: Ver un video explicativo sobre el uso del presente perfecto en casa y luego, en clase, participar en una entrevista de pareja para aplicar ese tiempo verbal.

### **Gamificación y aprendizaje basado en juegos**

El uso de elementos lúdicos —como competencias, juegos de rol, trivias, concursos de rapidez verbal— reduce la ansiedad lingüística y promueve un ambiente relajado que favorece la expresión oral espontánea (Werbach & Hunter, 2012). Ejemplo: ¿Participar en un juego tipo “Who Wants to Be a Millionaire?” usando preguntas orales de cultura general en inglés.

### **Autoevaluación y portafolios orales digitales**

Estas herramientas promueven la metacognición y el monitoreo progresivo del aprendizaje. Al grabarse, revisarse y recibir retroalimentación, el estudiante puede identificar patrones,

errores y avances en su producción oral (Chen & Kent, 2020). Ejemplo: Crear un portafolio de videos mensuales narrando experiencias personales en inglés y reflexionar sobre la mejora en la fluidez y pronunciación.

## METODOLOGÍA

### Enfoque de investigación

El presente estudio se desarrolló bajo un diseño de investigación acción con enfoque mixto, lo cual permitió no solo intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez oral en inglés como lengua extranjera, sino también recolectar y analizar datos desde perspectivas tanto cuantitativas como cualitativas. Esta elección metodológica se sustenta en la necesidad de comprender e interpretar las percepciones estudiantiles frente a diferentes enfoques metodológicos, a la par que se identifican patrones de preferencia y respuesta emocional y cognitiva frente al uso del idioma en contextos reales.

### Población y muestra

La población estuvo conformada por 150 estudiantes universitarios matriculados en asignaturas de inglés nivel A2, distribuidos en diferentes carreras no lingüísticas. La muestra fue no probabilística e intencional, dividida equitativamente en tres grupos de 50 estudiantes cada uno, asignados a tres enfoques metodológicos distintos:

- **Grupo 1:** Enfoque por tareas (Task-Based Language Teaching - TBLT)
- **Grupo 2:** Aprendizaje basado en proyectos (Project-Based Learning - PBL)
- **Grupo 3:** Tecnologías emergentes aplicadas a la enseñanza oral (plataformas interactivas, IA, simuladores de conversación)
- 

### Tabla 1.

*Enfoques metodológicos aplicados durante la intervención*

Enfoque Metodológico	Descripción	Grupo Asignado

<b>Task-Based Language Teaching (TBLT)</b>	Se centra en la realización de tareas comunicativas reales para desarrollar fluidez oral.	Grupo 1
<b>Project-Based Learning (PBL)</b>	Implica el desarrollo de proyectos colaborativos con presentaciones orales y planificación en inglés.	Grupo 2
<b>Tecnologías Emergentes</b>	Utiliza plataformas, simuladores y herramientas digitales para fomentar la interacción oral.	Grupo 3

*Nota: Cada enfoque fue aplicado a un grupo diferente durante cuatro semanas de intervención pedagógica orientada a la mejora de la fluidez oral en inglés.*

### **Diseño de la intervención**

La intervención pedagógica tuvo una duración total de seis semanas. En la primera semana se aplicó un cuestionario de percepción inicial (pretest), diseñado para medir la autopercepción de fluidez, motivación, participación, ansiedad comunicativa y satisfacción esperada. Durante las siguientes cuatro semanas, cada grupo trabajó exclusivamente bajo el enfoque asignado.

Las sesiones se estructuraron en actividades comunicativas auténticas relacionadas con entrevistas, debates, simulaciones, presentaciones grupales y uso de herramientas tecnológicas de interacción oral. En la sexta semana, se aplicó el cuestionario de percepción final (postest), manteniendo los mismos ítems del instrumento inicial para facilitar la comparación estadística.

## Técnicas e instrumentos

El instrumento principal fue un cuestionario estructurado tipo Likert (de 1 a 5), que incluyó ítems agrupados en cinco dimensiones:

1. Motivación para hablar inglés
2. Seguridad y confianza oral
3. Participación activa en clase
4. Utilidad percibida del enfoque
5. Preferencia metodológica final

Para garantizar la calidad de los datos recogidos, el cuestionario fue sometido a una prueba piloto y se calculó su consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor superó el umbral mínimo aceptable de 0.70, lo que refuerza la credibilidad del instrumento aplicado y la validez de los resultados obtenidos. Adicionalmente, se realizaron grupos focales con 10 estudiantes por grupo, seleccionados aleatoriamente, con el fin de profundizar en las percepciones y valoraciones cualitativas de la experiencia.

### Tabla 2.

*Preguntas del cuestionario de percepción aplicado en el pretest*

Ítem	Pregunta del cuestionario (Escala Likert 1–5)
<b>Pregunta 1</b>	Me siento motivado/a para hablar en inglés durante las clases.
<b>Pregunta 2</b>	Me siento seguro/a al hablar en inglés frente a mis compañeros.
<b>Pregunta 3</b>	Participo activamente en las actividades orales en clase.
<b>Pregunta 4</b>	Considero que el enfoque metodológico me ayudará a mejorar mi fluidez oral.

<b>Pregunta 5</b>	Estoy dispuesto/a a seguir practicando inglés oral fuera del aula.
-------------------	--------------------------------------------------------------------

*Nota: El cuestionario se aplicó antes de iniciar la intervención didáctica.*

**Tabla 3.**

*Preguntas del cuestionario de percepción aplicado en el postest*

<b>Ítem</b>	<b>Pregunta del cuestionario (Escala Likert 1–5)</b>
<b>Pregunta 1</b>	El enfoque metodológico utilizado incrementó mi motivación para hablar en inglés.
<b>Pregunta 2</b>	Me siento más seguro/a al expresarme oralmente en inglés después de esta experiencia.
<b>Pregunta 3</b>	Participé con mayor frecuencia en actividades orales gracias al enfoque implementado.
<b>Pregunta 4</b>	El enfoque aplicado contribuyó significativamente a mejorar mi fluidez oral.
<b>Pregunta 5</b>	Considero que este enfoque debería ser usado en futuras clases de inglés.

*Nota: El cuestionario se aplicó después de finalizar la intervención didáctica.*

#### **Análisis de datos**

Los datos cuantitativos se analizaron utilizando el software SPSS v.27. Para evaluar los cambios en la percepción de cada grupo entre el pretest y postest se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas. Asimismo, se realizó un ANOVA de un factor (one-way ANOVA) para comparar las diferencias de percepción final entre los tres enfoques aplicados. El nivel de significancia estadística se estableció en  $p < 0.05$ . Los datos cualitativos provenientes de los grupos focales fueron procesados mediante análisis de contenido temático, para identificar categorías emergentes y patrones de opinión.

**Tabla 4.**

*Resultados del cuestionario de percepción aplicado en el postest*

Ítem	TBLT (Grupo 1)	PBL (Grupo 2)	Tecnologías Emergentes (Grupo 3)
P1	4,5	4,3	4,6
P2	4,2	4	4,3
P3	4,4	4,1	4,5
P4	4,6	4,4	4,7
P5	4,3	4,2	4,5

*Nota: La tabla muestra los promedios obtenidos por los estudiantes de cada grupo en una escala de Likert (1-5) tras la aplicación del enfoque metodológico respectivo.*

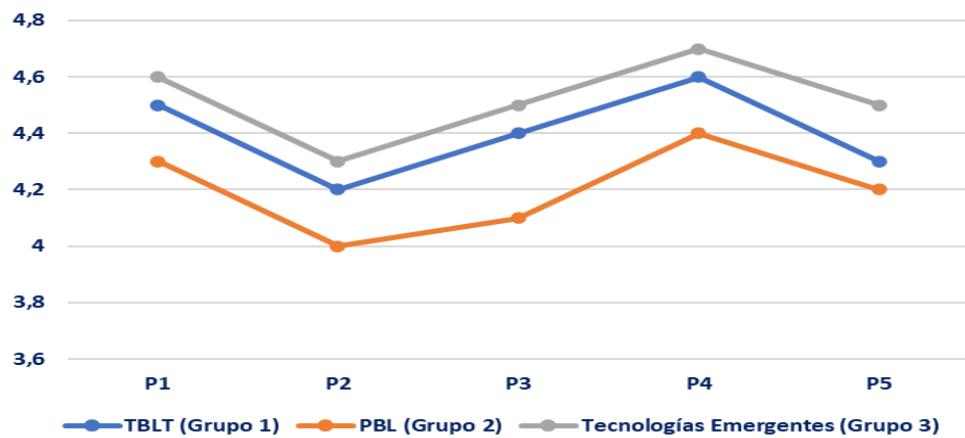
La tabla muestra los promedios de percepción obtenidos por los tres grupos de estudiantes, cada uno expuesto a un enfoque metodológico diferente (TBLT, PBL y Tecnologías Emergentes), evaluados a través de cinco ítems relacionados con la motivación, seguridad, participación, utilidad percibida y preferencia por el enfoque. En el ítem pregunta 1, relacionado con la motivación para hablar en inglés, el grupo de Tecnologías Emergentes obtuvo la puntuación más alta (4,6), seguido por TBLT (4,5) y PBL (4,3). Esto sugiere que las herramientas tecnológicas generaron un entorno más atractivo y dinámico que incentivó la participación oral activa desde el inicio.

La pregunta 2, sobre la seguridad y confianza al hablar en inglés, los promedios fueron levemente inferiores en todos los grupos, siendo nuevamente Tecnologías Emergentes el grupo con mejor resultado (4,3), seguido por TBLT (4,2) y PBL (4,0). La ligera disminución puede deberse a que el fortalecimiento de la confianza requiere más tiempo y práctica guiada, aunque se nota una ventaja competitiva en ambientes tecnológicos. El ítem de la pregunta 3, que evalúa la participación activa en actividades orales, mantiene la misma tendencia: Tecnologías Emergentes lidera con 4,5, mientras que TBLT y PBL obtienen 4,4 y 4,1 respectivamente. Esto refuerza la idea de que las plataformas digitales interactivas, como simuladores de conversación o apps con retroalimentación inmediata, logran mayor involucramiento del estudiante en situaciones comunicativas simuladas o reales.

La pregunta 4, correspondiente a la utilidad percibida del enfoque para mejorar la fluidez oral, los tres grupos reflejan altos niveles de satisfacción, destacándose nuevamente Tecnologías Emergentes con 4,7. Le siguen TBLT con 4,6 y PBL con 4,4. Esto indica que, si bien todos los enfoques fueron valorados positivamente, el componente tecnológico se percibió como más eficaz en cuanto a resultados concretos en la fluidez. Finalmente, en el ítem de la pregunta 5, que indaga sobre la preferencia metodológica final, se mantiene la superioridad del grupo de Tecnologías Emergentes (4,5), confirmando una percepción positiva generalizada hacia este enfoque. TBLT obtiene 4,3 y PBL 4,2, manteniéndose constantes en relación con sus valoraciones anteriores.

**Figura 1.**

*Comparación gráfica de percepciones estudiantiles postest según el enfoque metodológico*



*Nota. Los datos representan el promedio de percepción en una escala de Likert.*

La Figura 1 presenta una visualización clara del comportamiento de las percepciones estudiantiles en torno a tres enfoques metodológicos distintos: TBLT (Grupo 1), PBL (Grupo 2) y Tecnologías Emergentes (Grupo 3). Los ítems P1 a P5 corresponden a cinco dimensiones: motivación, seguridad oral, participación activa, utilidad del enfoque y preferencia metodológica final.

**1. Tendencia general.** Se observa una superioridad constante del grupo de Tecnologías Emergentes en todos los ítems, lo que evidencia una percepción significativamente más favorable hacia este enfoque. En contraposición, el grupo PBL muestra los valores más

bajos en cada dimensión, mientras que el enfoque TBLT se mantiene en un punto intermedio con resultados sólidos, pero menos destacados que el uso de tecnología.

## 2. Comparación por ítem

- En **P1 (motivación oral)**, los estudiantes del grupo de Tecnologías Emergentes alcanzan el valor más alto (4,6), lo que indica que el uso de herramientas interactivas y tecnológicas eleva el interés y disposición para expresarse oralmente.
- En **P2 (seguridad oral)**, todos los grupos bajan levemente, siendo PBL el más bajo (4,0). Esto sugiere que la seguridad al hablar es un aspecto más difícil de fortalecer en corto tiempo, aunque la tecnología aún marca ventaja (4,3).
- En **P3 (participación)**, se evidencia una recuperación en todos los grupos, destacando nuevamente las Tecnologías Emergentes (4,5), lo que reafirma su capacidad para promover la interacción constante.
- En **P4 (utilidad percibida del enfoque)**, los tres grupos alcanzan sus picos más altos, en especial el de Tecnologías Emergentes (4,7), lo que refleja una alta valoración práctica del enfoque aplicado.
- En **P5 (preferencia final)**, las tendencias se nivelan ligeramente, pero el grupo con tecnología sigue liderando, confirmando su aceptación como metodología efectiva y deseable.

**3. Comportamiento comparativo.** El gráfico también sugiere que el grupo PBL, aunque útil, fue percibido como menos dinámico en términos de motivación y participación, tal vez debido al mayor requerimiento de planificación y tiempo. TBLT, por su parte, mantiene una percepción constante y positiva, especialmente en la utilidad (P4) y participación (P3).

La representación gráfica evidencia que el enfoque apoyado en tecnologías emergentes no solo fue el más efectivo desde la perspectiva del estudiantado, sino que también resultó el más motivador y útil para el desarrollo de la fluidez oral en inglés.

La interacción continua, la retroalimentación automática y la posibilidad de practicar en entornos virtuales explican esta ventaja. El enfoque por tareas (TBLT) también fue valorado positivamente, especialmente en aspectos prácticos, mientras que el PBL, aunque útil, podría requerir adaptaciones para lograr mayor impacto en contextos de corto plazo como este.

## RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos se organizan en función de los objetivos específicos del estudio, a partir del análisis de las percepciones estudiantiles reflejadas en el cuestionario postest, después de aplicar tres enfoques metodológicos distintos: Task-Based Language Teaching (TBLT), Project-Based Learning (PBL) y Tecnologías Emergentes. La intervención se orientó a evaluar la incidencia de estas estrategias en la fluidez oral en inglés de estudiantes universitarios de nivel A2.

- Antes de la intervención, el diagnóstico inicial evidenció que los estudiantes presentaban niveles moderados de motivación, escasa participación y baja seguridad al hablar en inglés. Estos factores coinciden con estudios previos que señalan cómo la ansiedad comunicativa, la falta de interacción significativa y los métodos tradicionales de enseñanza afectan negativamente el desempeño oral en lenguas extranjeras (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; Oxford, 1997). La producción oral se ve limitada cuando el contexto de aprendizaje no promueve el uso real del idioma ni crea espacios seguros para la práctica espontánea (Richards, 2006).
- Despues de aplicar los tres enfoques durante cuatro semanas, se evidenciaron diferencias significativas en la percepción de los estudiantes. Tal como se muestra en la Tabla 4 y la Figura 1, el grupo que trabajó con tecnologías emergentes obtuvo

las puntuaciones más altas en los cinco ítems evaluados del cuestionario postest. Los valores más destacados fueron: motivación (4.6), participación (4.5), utilidad del enfoque (4.7) y preferencia metodológica (4.5).

Estos resultados respaldan la literatura actual que destaca el potencial de las tecnologías interactivas, como los simuladores conversacionales, asistentes de voz, y plataformas de práctica oral, para mejorar la percepción y el rendimiento en la producción oral en inglés (Godwin-Jones, 2018; Chen & Kent, 2020). La posibilidad de recibir retroalimentación inmediata, practicar de forma asincrónica y en un entorno menos intimidante potencia la motivación y reduce la ansiedad.

El grupo de TBLT también mostró percepciones positivas, especialmente en la utilidad del enfoque (4.6) y en la participación activa (4.4), lo cual concuerda con Ellis (2003), quien afirma que el enfoque por tareas fomenta el uso funcional del idioma al centrarse en la comunicación significativa. Por otro lado, el grupo que trabajó con PBL obtuvo las valoraciones más bajas, especialmente en seguridad oral (4.0) y participación (4.1), lo cual puede atribuirse al tiempo limitado para desarrollar proyectos colaborativos que requieren planificación y ejecución prolongada (Stoller, 2006).

- Los hallazgos sugieren que una combinación entre tecnología educativa y metodologías activas como TBLT puede ofrecer resultados más eficaces para el desarrollo de la fluidez oral. La implementación de plataformas como Flipgrid, VoiceThread o ChatGPT, que permiten práctica oral con retroalimentación en tiempo real, se alinea con principios de innovación pedagógica que promueven la autonomía y la participación significativa (Golonka et al., 2014; Levy & Stockwell, 2006).

Además, se recomienda continuar utilizando tareas comunicativas contextualizadas, propias del enfoque TBLT, como entrevistas, simulaciones o debates, ya que estas

generan situaciones auténticas de uso del idioma (Willis & Willis, 2007). En el caso del PBL, se sugiere integrarlo con tecnologías emergentes para optimizar su impacto en la producción oral, dado que su estructura tradicional podría no ser suficientemente dinámica para ciclos de intervención cortos.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos en este estudio confirman la efectividad del enfoque comunicativo y las metodologías innovadoras para el desarrollo de la fluidez oral en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera. La tendencia observada en la Figura 1 y la Tabla 4 muestra que los estudiantes perciben un impacto positivo significativo cuando participan en procesos de aprendizaje que promueven la interacción auténtica, la participación activa y el uso funcional del idioma, especialmente cuando estas estrategias se apoyan en recursos digitales y tecnologías emergentes.

La superior valoración del grupo que trabajó con tecnologías emergentes es coherente con investigaciones recientes que destacan el papel transformador de las herramientas digitales en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Según Godwin-Jones (2018), las tecnologías móviles, las plataformas interactivas y los simuladores conversacionales permiten extender la práctica oral más allá del aula, ofreciendo entornos menos amenazantes y con retroalimentación instantánea. Estas condiciones potencian tanto la motivación como la confianza del estudiante, dos factores cruciales para desarrollar fluidez (Chen & Kent, 2020).

El enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) también fue percibido como altamente efectivo, particularmente en lo relacionado con la utilidad del enfoque y la participación. Esto se alinea con Ellis (2003), quien sostiene que las tareas comunicativas auténticas, como planificar actividades o resolver problemas, fomentan el uso espontáneo del idioma y permiten a los estudiantes desarrollar habilidades orales de forma significativa. La estructura orientada a objetivos de TBLT favorece la producción lingüística en contextos

realistas, condición esencial para lograr una mejora sostenida en la fluidez (Willis & Willis, 2007).

En contraste, los resultados más bajos del grupo que trabajó con Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL) pueden explicarse por las limitaciones temporales del estudio. Si bien el PBL es una metodología eficaz para fomentar el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la integración de contenidos (Stoller, 2006), su impacto en la producción oral puede requerir procesos de implementación más prolongados. En intervenciones de corta duración, como las seis semanas de este estudio, los estudiantes pueden no experimentar plenamente las etapas de planificación, ejecución y presentación del proyecto, lo que podría limitar la frecuencia y profundidad de la interacción oral (Beckett & Miller, 2006).

Cabe destacar que las percepciones estudiantiles también reflejan una dimensión afectiva importante en el proceso de aprendizaje. Factores como la ansiedad oral, la autoeficacia y la satisfacción con la metodología empleada tienen una incidencia directa en el rendimiento en actividades comunicativas (Horwitz et al., 1986; Oxford, 1997). En este sentido, la combinación de metodologías activas con plataformas digitales parece ofrecer un entorno más favorable para reducir barreras emocionales y potenciar el aprendizaje significativo.

Finalmente, el presente estudio aporta evidencia empírica relevante para la docencia del inglés en contextos universitarios ecuatorianos. Los resultados refuerzan la necesidad de replantear los enfoques tradicionales centrados en la gramática y la memorización, proponiendo en su lugar metodologías centradas en el estudiante, orientadas a la acción y mediadas tecnológicamente.

## CONCLUSIONES

La presente investigación demuestra que la aplicación de enfoques comunicativos innovadores contribuye de manera significativa a mejorar la fluidez oral en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera, especialmente cuando se integran

tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes que participaron en actividades mediadas por plataformas interactivas, simuladores conversacionales y recursos digitales mostraron mayores niveles de motivación, participación y percepción de utilidad, lo cual refuerza la importancia de incorporar herramientas tecnológicas en entornos educativos contemporáneos (Godwin-Jones, 2018; Chen & Kent, 2020).

Asimismo, el enfoque por tareas (TBLT) se ratifica como una estrategia metodológica eficaz para promover la producción oral significativa en el aula, al centrarse en el uso real del idioma a través de actividades comunicativas auténticas (Ellis, 2003; Willis & Willis, 2007). Por otro lado, si bien el Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL) presenta potencial en contextos educativos, su impacto en la fluidez oral podría depender de una planificación a más largo plazo y de una implementación más estructurada, especialmente en cuanto a la generación de espacios continuos de interacción verbal (Stoller, 2006).

Se concluye que, para lograr una mejora sustantiva en la competencia oral del estudiante de inglés, es necesario combinar enfoques activos centrados en el estudiante con entornos digitales flexibles, que favorezcan la práctica constante, la autonomía y la reducción de barreras emocionales como la ansiedad comunicativa (Horwitz et al., 1986). Estos hallazgos son especialmente relevantes para el contexto educativo universitario en Ecuador, donde las políticas de internacionalización y certificación de idiomas requieren estrategias pedagógicas más dinámicas, inclusivas y alineadas con los desafíos tecnológicos y comunicativos actuales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, J. (2017). \*Reflective teaching in second language classrooms\*. Cambridge University Press.

Beckett, G. H., & Miller, P. C. (Eds.). (2006). *\*Project-based second and foreign language education: Past, present, and future\**. Information Age Publishing.

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *\*Flip your classroom: Reach every student in every class every day\**. International Society for Technology in Education.

Brown, H. D. (2007). *\*Principles of language learning and teaching\** (5th ed.). Pearson Education.

Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Snow, M. A. (2014). *\*Teaching English as a second or foreign language\** (4th ed.). National Geographic Learning.

Chen, W., & Kent, S. (2020). The effects of digital storytelling on EFL students' speaking fluency. *\*Journal of Educational Technology Development and Exchange\**, 13(1), 65–80. <https://doi.org/10.18785/jetde.1301.04>

Dörnyei, Z. (2001). *\*Motivational strategies in the language classroom\**. Cambridge University Press.

EF Education First. (2022). *\*EF English Proficiency Index: A ranking of 111 countries and regions by English skills\**. <https://www.ef.com/wwen/epi/>

Ellis, R. (2003). *\*Task-based language learning and teaching\**. Oxford University Press.

Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *\*Language Learning & Technology\**, 22(3), 1–17. <https://www.lltjournal.org>

Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012). *\*Teaching speaking: A holistic approach\**. Cambridge University Press.

- Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L., & Freynik, S. (2014). Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness. *\*Computer Assisted Language Learning\**, 27(1), 70–105. <https://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315>
- González, J., & Mora, R. (2022). Retos en el desarrollo de la producción oral en inglés en estudiantes universitarios ecuatorianos. *\*Revista Lenguaje y Educación\**, 18(2), 123–140.
- Harmer, J. (2007). *\*The practice of English language teaching\** (4th ed.). Pearson Longman.
- Hockly, N., & Dudeney, G. (2018). *\*Current and future digital trends in ELT\**. *\*RELATE Journal\**, 35(2), 22–31.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *\*The Modern Language Journal\**, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Isbell, R. (2002). Telling and retelling stories: Learning language and literacy. *\*Young Children\**, 57(2), 26–30.
- Ladousse, G. P. (1987). *\*Role play\**. Oxford University Press.
- Laguado Bastos, J. (2023). Gamificación como estrategia para mejorar la producción oral en inglés. *\*Revista Colombiana de Educación Bilingüe\**, 10(1), 33–49.
- Levy, M., & Stockwell, G. (2006). *\*CALL dimensions: Options and issues in computer-assisted language learning\**. Routledge.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). \*Lineamientos para la implementación del currículo de inglés como lengua extranjera\*. <https://educacion.gob.ec>

Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). \*Teaching ESL/EFL listening and speaking\*. Routledge.

Nunan, D. (2015). \*Teaching English to speakers of other languages: An introduction\*. Routledge.

Oxford, R. (1997). Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: Three communicative strands in the language classroom. \*The Modern Language Journal\*, 81(4), 443–456. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05510.x>

Richards, J. C. (2006). \*Communicative language teaching today\*. Cambridge University Press.

Stoller, F. L. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In G. H. Beckett & P. C. Miller (Eds.), \*Project-based second and foreign language education: Past, present, and future\* (pp. 19–40). Information Age Publishing.

Tajeddin, Z., & Aghababazadeh, F. (2018). Technology-enhanced task-based instruction: A critical analysis. \*Teaching English with Technology\*, 18(1), 22–40.

Thornbury, S. (2005). \*How to teach speaking\*. Pearson Education.

Werbach, K., & Hunter, D. (2012). \*For the win: How game thinking can revolutionize your business\*. Wharton Digital Press.

Willis, D., & Willis, J. (2007). \*Doing task-based teaching\*. Oxford University Press.

