

Análisis de la incidencia de los factores socioemocionales en la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera en Colombia.

Daniela Andrea Contreras González & Wilmar Andrés Sánchez Castellanos

Facultad de Educación

Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje

Directora

Jenny Catalina Loaiza Fuquen

Daniela Andrea Contreras González ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8760-2604>

Wilmar Andrés Sánchez Castellanos ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3952-4386>

Maestranter

No tenemos conflictos de intereses para revelar.



Abstract

Over the years, learning English has evolved into a requirement in both personal and professional contexts. Consequently, many adults choose to invest significant time and financial resources in acquiring proficiency in the language. Nevertheless, the process of learning English often involves various challenges and frustrations, particularly in the domain of oral production. These difficulties may appear paradoxical, given that learners typically enroll in courses voluntarily and are highly motivated to achieve communicative competence in English. Exploring the underlying causes of these challenges, socio-emotional factors emerge as key determinants. Despite their relevance, these factors are frequently overlooked within the framework of foreign language acquisition. This study, therefore, sought to examine the influence of socio-emotional variables on the oral performance of adult English learners. The findings indicate that socio-emotional factors such as anxiety, lack of self-confidence, and diminished motivation constitute significant barriers to effective oral communication in English.

Key words: Socioemotional factors, English oral productions, anxiety, motivation, lack of confidence.

Resumen

Con el paso del tiempo aprender inglés se ha convertido en una necesidad tanto a nivel personal como laboral. Debido a esto, muchos adultos deciden invertir tiempo y dinero en el proceso de formación en esta lengua. No obstante, aprender inglés puede traer consigo retos y frustraciones como son las dificultades para producir oralmente en inglés. Estas dificultades pueden sonar contradictorias considerando que los estudiantes deciden entrar al curso de manera voluntaria y son ellos mismos quienes más desean poder comunicarse en inglés. Al buscar las causas de estas dificultades, los factores socioemocionales aparecen como principales responsables, sin embargo, estos factores no suelen ser tomados como aspectos relevantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Es por esto por lo que el presente estudio busca analizar la incidencia de los factores socioemocionales en la producción oral de los estudiantes de inglés. Al analizar las razones por las cuales se dificulta la producción oral en inglés de los adultos, se encontró que factores socioemocionales tales como la ansiedad, la falta de confianza y la falta de motivación son grandes limitantes de las capacidades de los estudiantes.

Palabras clave: Factores Socioemocionales, producción oral en inglés, ansiedad, motivación, falta de confianza.



Tabla de contenido

Introducción	5
Pregunta de investigación	6
Objetivo General	6
Objetivos Específicos	7
Marco teórico	7
Factores socio emocionales	7
Los factores socioemocionales en adultos	8
Factores Socioemocionales y el aprendizaje de inglés.....	8
Factores Socioemocionales en la Producción oral	9
Producción oral en lengua extranjera	10
Metodología	12
Método	12
Diseño.....	12
Instrumentos	13
Participantes	14
Recolección de datos	15
Entrevista	15
Preanálisis y generación de las estrategias	15
Implementación de estrategias	17
Diario de campo	18
Encuesta	19
Análisis de datos	19
La ansiedad como obstáculo en la producción oral en inglés	24
La falta de confianza e inseguridad como limitantes en la producción oral en inglés.....	25
La motivación como factor clave para potenciar las habilidades orales en inglés	26
Conclusiones	28
Referencias	32
Anexos	39



Índice de Figuras

Figura 1. Grafica diseño metodológico.....13



Introducción

La adquisición del inglés es uno de los mayores objetivos de la sociedad hoy en día. En este mundo globalizado, comunicarse en el mismo idioma con los demás es una habilidad básica para ser competente en la mayoría de las profesiones (Chávez-Zambano et al, 2017). Por ello, el aprendizaje del inglés es vital ya que esta lengua ha convertido en la lengua franca que permite la comunicación con los demás.

Sin embargo, el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera puede traer dificultades. Hibatullah (2019) indicó que los estudiantes de inglés suelen tener problemas para producir en un segundo idioma debido al uso limitado de este. En países en donde el inglés no es usado de forma cotidiana, la práctica de esta lengua se puede ver reducida a las actividades realizadas en clase. Estas condiciones pueden tener un impacto negativo en el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Alsalihi (2020) indica que la mayoría de los estudiantes de inglés, adquieren el idioma por medio de escritos y lecturas, pero no están expuestos a contextos reales para practicar su producción oral y esta situación suele generar bloqueos al momento de producir oralmente.

Diferentes autores han investigado las dificultades presentadas por los estudiantes en esta habilidad. Matute et al (2022) y Uquillas & Cordova (2021) coinciden en que los factores socio emocionales juegan un papel clave en la producción oral en inglés. Este problema se presenta en la mayoría de los estudiantes debido a diversas situaciones y puede generar inconformidades, frustraciones y/o deserción. Además, el desarrollo de las habilidades de producción oral también es un reto para los docentes. Ramírez & Artunduaga (2018) manifiestan que el desarrollar la producción oral es visto como un desafío para la mayoría de los docentes ya que las estrategias



que se emplean en clase muchas veces no involucran actividades de habla.

Hay una gran variedad de estudios (Prada & León, 2021; Bastidas & Muñoz, 2020; Bonilla & Diaz,) que abordan contextos escolares donde el inglés es obligatorio y mencionan que los factores socioemocionales inciden en el desarrollo de las habilidades en inglés. Sin embargo, este proyecto se realiza en una academia de inglés privada en Colombia, donde los estudiantes eligen aprender inglés voluntariamente lo cual presenta un contexto diferente a investigar.

Esta academia ofrece niveles de inglés de A1 a C1, con clases semi personalizadas de hasta 6 estudiantes. La población es de 13 años en adelante, y los alumnos pueden programar sus clases de acuerdo con su disponibilidad, sin una frecuencia preestablecida. Como resultado, los profesores no tienen grupos fijos y las clases se asignan aleatoriamente, lo que provoca que los estudiantes sean agrupados por niveles y tengan diferentes compañeros en cada clase, generando cambios radicales en su ambiente de aprendizaje causando ansiedad, temor y desmotivación cuando producen la segunda lengua de manera oral.

Pregunta de investigación

El desarrollo del presente proyecto tuvo como punto de partida, la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral de los estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera?

Objetivo General

Determinar la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral en inglés



de estudiantes adultos de una academia de idiomas.

Objetivos Específicos

- Identificar cuáles son los factores socio emocionales que dificultan la producción oral en los estudiantes.
- Plantear estrategias para que los docentes manejen las competencias socio emocionales dentro de sus clases de inglés para contribuir con la producción oral de los estudiantes.
- Evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes.

Marco teórico

Con el objetivo de lograr una mejor comprensión de la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral de los estudiantes en Colombia, es de vital importancia comprender la naturaleza del aprendizaje y enseñanza de inglés en este contexto y a su vez comprender a fondo los factores socioafectivos. Debido a esto, el presente trabajo revisó los conceptos de inglés como lengua extranjera, el bilingüismo, la producción oral y los factores socio emocionales.

Factores socio emocionales

Diversos autores se han referido a los factores socioemocionales, sobre su importancia y sobre cómo estos pueden afectar el rendimiento académico de los estudiantes, Perpiñà-Martí et al. (2022) indican que tener un buen desarrollo académico no solo implica las tareas individuales y académicas, sino que también es indispensable el correcto desarrollo de habilidades sociales y comunicativas siendo estas también muy básicas dentro de un contexto escolar. En este sentido, es



de tener en cuenta que estos factores socio emocionales pueden ser aprendidos, desarrollados y mejorados con el paso del tiempo a través de experiencias vividas, comportamientos positivos y programas de intervención adecuados. (Gonzabay Mendez & Tigrero Tomala, 2023). Para la presente investigación se comprende a los factores socioemocionales como aquellos aspectos ligados a las emociones y sentimientos que tienen una influencia en el comportamiento de las personas en distintos escenarios de su vida.

Los factores socioemocionales en adultos

El proceso de aprendizaje trae consigo situaciones que pueden ser incómodas y desafiantes como conocer nuevas personas o lidiar con una carga académica. Miranda & Arcia (2023) explican que las reacciones de las personas a las situaciones que se viven en un salón de clase son diversas, mientras que algunas personas no se sienten afectadas por estas situaciones, otras experimentan emociones como incomodidad, frustración, desinterés, ansiedad, tristeza o estrés. Los mismos autores concluyen que estas reacciones negativas generalmente entorpecen el proceso de aprendizaje ya que generan bloqueos cognitivos. En el contexto donde se llevó a cabo la presente investigación, este tipo de situaciones son recurrentes, ya que al no tener ni grupo ni profesor fijos, los estudiantes siempre están experimentando cambios de contexto. En este orden de ideas, el desarrollo de habilidades socioemocionales cobra una gran importancia ya que como afirman Torres et al. (2018), estas habilidades permiten a los estudiantes tener una mejor adaptación al aula y un mejor manejo de situaciones difíciles.

Factores Socioemocionales y el aprendizaje de inglés

Los factores socioemocionales y el aprendizaje de una nueva lengua tienen una estrecha



relación. Bonilla & Diaz (2018), explicaron que los factores socioemocionales juegan un papel clave en la comprensión y asimilación de la nueva lengua. Según Bonilla & Diaz (2018), la motivación intrínseca es un motor que facilita la adquisición de la nueva lengua ya que genera estímulos y le da convicción al proceso. Sin embargo, la motivación no es el único factor socioemocional que influyen en el aprendizaje. Bonilla & Diaz (2018), explican que otros factores como la autoestima, las creencias, y la empatía con el nuevo idioma son factores que también influyen en la capacidad de los estudiantes para aprender el nuevo idioma. En el contexto en donde se desarrolló este estudio, la motivación de aprender un nuevo idioma se encuentra presente, ya que son los estudiantes quienes deciden voluntariamente aprender el inglés; Sin embargo, tienen un proceso exitoso, lo que refuerza que la autoestima, sus creencias y la empatía también juegan un papel clave, sobre todo al momento de desarrollar su producción oral.

Factores Socioemocionales en la Producción oral

Desarrollar una producción oral eficaz es de vital importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera, no obstante, este proceso implica diversos desafíos tales como ansiedad, autoestima, motivación entre otros ya que, sin lugar a duda, estos factores psicológicos limitan notablemente a los estudiantes (Bao & Liu, 2021) afectando directamente su progreso y efectividad a la hora de expresarse oralmente en inglés.

Bobarin (2021) afirma que, el enfoque comunicativo representa un gran reto especialmente para los adultos jóvenes, ya que este enfoque implica usar el idioma inglés desde la primera clase, esto crea en ellos impotencia al no poder expresar sus pensamientos claramente y no poder usar su lengua materna; Este sentimiento de impotencia se manifiesta de manera significativa en nuestro contexto, ya que cuando surgen temáticas del interés de los estudiantes, es notable el deseo



que muestran por participar y dar su opinión, sin embargo el vocabulario, expresiones y uso gramatical, suelen ser limitados, por lo cual optan por cambiar de lengua y continuar con sus ideas en su lengua materna sintiéndose así mucho más cómodos y aliviados.

Por otra parte, es importante mencionar que al momento de experimentar algunos factores socio-emocionales, estos pueden ser o no percibidos por el docente, algunos efectos psicológicos pueden pasar desapercibidos y el docente no los notará a menos que el estudiante se lo exprese, por el contrario, los efectos físicos (tocarse el cabello en repetidas ocasiones, sudoración o tambalearse) pueden ser fácilmente identificados por el docente (Olaya & Ahumada, 2023) por lo tanto se hace necesario diseñar estrategias para evitar que los estudiantes se enfrenten a estos escenarios, y además, tácticas que ayuden a generar un vínculo de confianza entre el docente y el estudiante para que estos se sientan en total libertad de expresar sus sentimientos al docente y éste pueda actuar en función de ello.

Producción oral en lengua extranjera

En la educación tradicional, se tiene la creencia de que la enseñanza a los estudiantes está basada en enseñarlos a leer y escribir, dejando de lado la importancia de saber hablar, sin embargo, existe una inconsistencia ya que hoy en día, una buena producción oral sería equivalente al éxito; una persona que se expresa adecuadamente en cualquier contexto es vista como una persona exitosa (González, 2015). Esta idea confirma la importancia de la comunicación verbal, ya que es la forma más clara de transmitir ideas, pensamientos y emociones, facilitando así el intercambio de información vital y necesaria en nuestro contexto social.

Ahora bien, en un contexto más académico, la capacidad de expresarnos oralmente en una lengua extranjera es indispensable y crucial durante el proceso de aprendizaje de la misma, ya que



es a través de esta habilidad que practicamos estructuras gramaticales, vocabulario, fluidez y todo aquello que se aprendió durante el proceso, además de generar confianza y seguridad en sí mismo. Es por esto, que se considera importante, fomentar actividades de producción oral en el aula de clase, dando un espacio a los estudiantes para hablar y expresarse sin temor a equivocarse, en contextos reales o imaginarios y de esta forma, perfeccionar cada vez más esta habilidad. Además, este idioma permite a los alumnos la comunicación verbal en diferentes situaciones, contextos y circunstancias (Figuroa & Intriago, 2022). Si no existe un desarrollo y mejora de la producción oral en los estudiantes, estos pueden presentar inconvenientes para transmitir información a sus potenciales receptores. No obstante, se considera un gran desafío el envolver a los estudiantes en este tipo de actividades ya que su bajo nivel de vocabulario y pronunciación son factores determinantes que les impide hablar y practicar el idioma (Ramírez & Artunduaga, 2018).

Figuroa & Intriago (2022) afirman que desarrollar la producción oral es complicado debido a diversos factores. Por un lado, los autores explican que los estudiantes no se sienten totalmente preparados para participar en conversaciones en el nuevo idioma y por lo tanto se limitan a participar con pequeños aportes para limitar las equivocaciones. Por otro lado, la pronunciación también puede ser problemática para los estudiantes. Aspectos como la entonación, la acentuación y la producción de sonidos suelen ser difíciles de desarrollar.

En el contexto en el que el estudio se realizó, la inseguridad a la hora de desarrollar actividades de habla es notable. Si se hace una comparación entre actividades de producción oral y escrita, se evidencia claramente que es mucho más fácil para los estudiantes hacer un escrito ya que pueden hacer uso de herramientas (internet, traductores, diccionarios) que les facilita la expresión, mientras que, una producción oral siendo más espontánea los limita mucho más.



Una de las estrategias más comunes es implementar juegos para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, por ejemplo, Uquillas & Córdoba (2021) en su estudio, señalan que el 87.50% de los encuestados considera que la mejor manera de aprender inglés es a través de juegos. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes perciben el juego como una herramienta esencial para facilitar un aprendizaje efectivo. Por lo tanto, es fundamental prestar atención a las preferencias de los estudiantes e integrar estrategias que les resulten atractivas, con el objetivo de aumentar su motivación y deseo de aprender.

Metodología

Método

El presente estudio fue una investigación cualitativa. De acuerdo con Creswell (2014) La investigación cualitativa es un medio para entender un problema social o humano a través de la información y conocimiento que nos brindan las personas o comunidades. Así mismo, explica que este tipo de investigación implica la recolección de datos en el contexto de los participantes, preguntas y procedimientos emergentes, un análisis inductivo construyendo de lo general a lo particular, y una interpretación de la información por parte de los investigadores. En este estudio se utilizaron los datos provistos por los estudiantes y profesores para determinar la incidencia de los factores socio emocionales en estudiantes adultos de una academia de idiomas.

Diseño

El diseño de esta investigación es fenomenológico. Este diseño está fundamentado en el estudio, análisis, exploración y comprensión de las experiencias de vida de las personas con respecto a un fenómeno, desde la perspectiva del participante, descubriendo de esta manera, los elementos en común de sus vivencias (Amaya et al., 2020). Este enfoque nos permite comprender



la interpretación de las percepciones y experiencias vividas de los participantes dentro del aula de clase al momento de producir oralmente en inglés.

Figura 1. Grafica diseño metodológico



Fuente. Creación propia.

Nota. Gráfica que explica el diseño metodológico del presente estudio y sus fases.

Instrumentos

Para el desarrollo de esta investigación, se utilizaron tres instrumentos principales: Una entrevista semiestructurada, (*anexo 1*) dos diarios de campo (*anexo 2*) y una encuesta (*anexo 3*).

La entrevista semiestructurada tiene preguntas fijas, pero los participantes podían responder



libremente sin limitarse a opciones específicas, además, los investigadores podían interactuar y ajustarse a las respuestas de los entrevistados. Esta es una entrevista más flexible, dinámica y abierta, lo cual facilita la interpretación de la información recolectada (Lopezosa, 2020). Este tipo de entrevista se consideró la apropiada, ya que por medio de ella se pudo escuchar las opiniones y percepciones de los estudiantes, siendo ellos los directos implicados en este fenómeno.

El diario de campo es una herramienta que sirve como apoyo a la memoria de quien lo realiza. Esta herramienta recoge las anotaciones y opiniones del autor frente a un fenómeno, para facilitar el proceso de reflexión (Luna-Gijón et al., 2022). Esta herramienta fue utilizada para reflexionar sobre las estrategias planteadas para que manejen las competencias socio emocionales dentro de sus clases de inglés y de ese modo contribuir con la producción oral de los estudiantes.

Por otra parte, la encuesta es una herramienta llevada a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario; este está direccionado únicamente a personas y proporciona información sobre opiniones, comportamientos o percepciones (Arias, 2020). El objetivo de esta encuesta fue evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes.

Participantes

Esta investigación se llevó a cabo en una academia de idiomas ubicada en la ciudad de Medellín, Antioquia. Los participantes seleccionados fueron estudiantes de nivel A1. En el momento de la recolección de datos, la academia contaba con aproximadamente 30 estudiantes en dicho nivel. La muestra seleccionada fueron cinco estudiantes, siendo estos los actores principales del proyecto en el proceso de recolección de datos una vez fueron informados y firmaron el respectivo consentimiento. Los participantes fueron seleccionados de manera conveniente, ya que para llevar a cabo la investigación era fundamental contar con estudiantes que asistieran a la



academia de manera regular.

Los participantes seleccionados tenían las siguientes características: Este grupo estaba conformado por adultos entre los 18 y 50 años; Estos provenían de diferentes condiciones socioeconómicas (desde estrato 3 hasta estrato 5). Los estudiantes no tenían que hacer grandes desplazamientos para llegar a la academia, ya que en su gran mayoría viven o trabajan cerca de allí. Estos estudiantes solían asistir a clases en las horas de la mañana ya que la mayoría aprovechaban este horario para tomarlas antes de iniciar sus actividades laborales. Por otro lado, algunos estudiantes en el momento solo se dedicaban a sus clases de inglés. Además, es importante mencionar que todos contaban con sus propios materiales, internet y un espacio cómodo para tomar sus clases.

Recolección de datos

Entrevista

Las entrevistas se llevaron a cabo de manera virtual. Dichas entrevistas fueron grabadas para luego llevar a cabo el proceso de transcripción (anexo 5). Estas entrevistas nos permitieron recoger las opiniones y el sentir de los estudiantes con respecto a los factores socioemocionales presentes a la hora de producir en inglés y su incidencia en dicho proceso. La información recolectada por medio de estas entrevistas fue usada para estructurar las siguientes fases del proyecto.

Preanálisis y generación de las estrategias

Tras analizar la información recolectada en las entrevistas, (anexo 5) fue posible identificar los factores socioemocionales que tienen una incidencia en la capacidad de producción oral de los



estudiantes. La ansiedad, la motivación y la falta de confianza son aspectos que juegan un rol clave en el desempeño de los estudiantes al momento de producir oralmente en inglés. En lo que respecta a la ansiedad, el miedo a equivocarse, la frustración por enfrentarse a un bloqueo por falta de vocabulario, o una presión autoimpuesta por aprender inglés y no fallar en el intento son las principales situaciones que generan la ansiedad de los estudiantes.

Por parte de la motivación, las respuestas de los estudiantes nos muestran que esta es un aspecto clave para la producción oral ya que puede potenciar u obstaculizar el desempeño de los estudiantes. Los estudiantes entrevistados con una alta motivación encontraban el desafío de producir en un nuevo idioma como una actividad emocionante y divertida de llevar a cabo. Por otro lado, los estudiantes con una baja motivación perciben las actividades de producción oral como actividades tensionantes y estresantes. Los estudiantes también mencionaron que el docente también tiene un rol determinante en la motivación de los estudiantes, los comentarios y la actitud de los docentes influyen en la voluntad de los estudiantes para tomar parte en las actividades de habla.

Con respecto a la confianza, los estudiantes mencionaron que el desconocimiento del vocabulario y el no saber la pronunciación correcta de las palabras son dos factores que los hacen sentir inseguros para participar en las actividades de habla. Este desconocimiento hace que los estudiantes sientan que las actividades de habla están más allá de sus capacidades lo que genera un mal punto de partida.

Para hacerle frente a estos factores socioemocionales se decidió generar un conjunto de estrategias para intentar ayudar a controlar su impacto en la capacidad de producción oral de los estudiantes. La generación de las estrategias tuvo como punto de partida el análisis de la



información recolectada en las entrevistas (*anexo 6*). Los tres factores socioemocionales más recurrentes en las respuestas de los estudiantes fueron la ansiedad, la falta de confianza y la motivación. Luego se analizó la literatura existente en estrategias para reducir los factores antes mencionados. Posteriormente, se generó un listado de estrategias para aplicar en clase que apuntan a ayudar a los estudiantes a gestionar con los diferentes factores socioemocionales experimentados al momento de hablar. Estas estrategias están basadas en las ideas de Afna (2018), Alaraj (2014); Inada (2021); Öztürk & Öztürk (2021) y Sotomayor Cantos et al. (2024).

Lista de estrategias:

- Maximizar las oportunidades de práctica dentro del salón
- Asegurarse de que las actividades de habla propuestas estén acordes
- Enseñar estrategias para gestionar los espacios en silencio
- Crear un ambiente de clase seguro
- Utilizar los temas de interés de los estudiantes
- Expandir el vocabulario

Implementación de estrategias

Para la implementación de las estrategias diseñadas para fomentar la producción oral en clase de inglés, se creó una historia interactiva en Genially (*anexo 4*). Esta historia tuvo como objetivo contextualizar a los docentes para guiar a los estudiantes a través de situaciones comunicativas significativas, facilitando la aplicación de las estrategias diseñadas para fomentar la producción oral en inglés.

Como punto de partida, se creó la historia de un joven con el deseo de aprender inglés para alcanzar su sueño. Sin embargo, diversas limitaciones le impedían desenvolverse con confianza



en clase. Todo cambió con la llegada de un docente que, mediante la aplicación de estrategias específicas, logró fortalecer su seguridad y motivación, generando un impacto significativo en su aprendizaje y participación.

Una vez definidas las estrategias y plasmadas en Genially, se llevó a cabo su implementación en el aula. Para ello, se entregó el material a la docente, quien tuvo la oportunidad de revisarlo y familiarizarse con las estrategias. Además, se le presentó el proyecto en detalle, asegurando una comprensión clara de su propósito y aplicación, asimismo, se resolvieron inquietudes y se establecieron lineamientos para la aplicación en el aula, asegurando que la docente se sintiera cómoda y preparada para llevar a cabo la intervención. Este proceso fue clave para garantizar que las estrategias se implementaran de manera efectiva y que fueran adecuadas con las necesidades y características del grupo de estudiantes.

Durante la clase, la docente centró su atención en fomentar la producción oral, asegurándose de cumplir con la metodología de la academia. La mayoría de las actividades estuvieron diseñadas para fortalecer las habilidades de habla, incluyendo una estructura clara que abarcó desde el *warm up* hasta la presentación de ejemplos, ejercicios prácticos y producciones orales. Este enfoque permitió a los estudiantes interactuar de manera constante en inglés, reforzando su confianza y fluidez en el idioma.

Diario de campo

En los diarios de campo se consignaron las reflexiones y anotaciones relevantes para apoyar posteriormente el proceso de análisis de la información. Los diarios de campo nos permitieron ver que, durante las clases, se implementaron diversas estrategias para mejorar la producción oral de los estudiantes. Primero, se permitió el uso del translenguaje en una actividad



de calentamiento, donde los estudiantes escogieron una actividad al azar y podían llenar vacíos de vocabulario con su lengua materna. Esto facilitó su participación y les ayudó a sentirse cómodos, adicionalmente, la profesora mantuvo una actitud amable, evitando comentarios negativos y fomentando un ambiente libre de tensiones. Esto hizo que los estudiantes se sintieran más seguros para hacer preguntas y seguir indicaciones.

De igual manera se pudo observar que la docente intento maximizar los espacios de habla, pidió a los estudiantes que trabajaran en parejas y conversaran sobre su rutina. Se pudo observar que gracias a las instrucciones claras y al tiempo suficiente para prepararse, los estudiantes lograron producir oralmente con confianza.

Por último, los diarios de campo nos permitieron recolectar información importante sobre la motivación. Se pudo notar que se usaron los temas de interés, como el cine, para generar conversación. Los estudiantes hablaron sobre sus películas y series favoritas, incorporando nuevo vocabulario y estructuras gramaticales aprendidas en la clase.

Encuesta

Finalizada la clase, fue fundamental conocer la percepción de los estudiantes para evaluar y analizar la efectividad de las estrategias implementadas durante la sesión. Por ello, se aplicó una encuesta en la que se indaga sobre su experiencia en la clase, preguntándoles si percibieron alguna diferencia en la dinámica habitual y si se sintieron cómodos al participar. Es importante destacar que en ningún momento se les mencionó la aplicación de estrategias, permitiendo así obtener respuestas más espontáneas y genuinas sobre su nivel de comodidad y participación en la actividad.

Análisis de datos



Para el análisis de datos de este trabajo, se tuvo en cuenta el análisis temático (Ayton, 2023). Este método es comúnmente utilizado en el análisis de información cualitativa para identificar, analizar e interpretar significados a través de un proceso sistemático de generación de códigos.

Para llevar a cabo el análisis de la información, se emplearon las fases propuestas por Braun y Clarke (2006) ya que es una estructura organizada y flexible que permitió la exploración y el análisis de los datos y además dar respuesta a los objetivos de la investigación (objetivos). A continuación, se detalla cada una de las fases con su respectivo procedimiento:

1. **Familiarización con los datos:** esta fase implica la transcripción y lectura del material, sacando las ideas principales con el fin de examinar, la información para identificar patrones y significados.

En la primera fase del proyecto, después de grabar las entrevistas, se llevó a cabo el proceso de transcripción de la información (*anexo 5*). Posteriormente, se examinó la información con el objetivo de identificar cuáles son los factores socioemocionales que inciden en la producción oral de los estudiantes. Este proceso, nos permitió identificar patrones similares en las respuestas de los estudiantes y clasificar las respuestas de los estudiantes en tres códigos iniciales: (*anexo 6*) ansiedad, motivación y falta de confianza. Estos tres códigos iniciales fueron clave para la generación de las estrategias implementadas en las siguientes fases del proyecto.

Durante las clases en donde las estrategias fueron aplicadas, los diarios de campo fueron diligenciados (*anexo 7*). Subsiguientemente, La información recolectada fue subrayada



enfocándonos en los datos que nos permitieron evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes (*anexo 7*). Se utilizó una clasificación por colores en donde el color verde corresponde a la incidencia de las estrategias sobre la ansiedad, el amarillo a la incidencia en la motivación y el azul a la incidencia de las estrategias en la confianza de los estudiantes.

Para la familiarización con la información recolectada en las encuestas se identificaron patrones de respuesta y la información fue clasificada en un cuadro para facilitar su posterior análisis. (*anexo 8*) Las respuestas fueron clasificadas según su aporte para determinar la incidencia de dichas estrategias para gestionar la ansiedad, falta de confianza y motivación de los estudiantes al momento de hablar en inglés.

2. **Codificación:** a partir de la familiarización y del análisis previo de las transcripciones de las entrevistas se conciben los primeros códigos deductivos que son los siguientes factores socioemocionales: la ansiedad, la falta de confianza y la motivación.

El factor socioemocional de ***ansiedad*** se pudo identificar a partir de varios comentarios hechos por los estudiantes en sus entrevistas, se tuvo en cuenta que, aunque no todos usaron la palabra “ansiedad” literalmente, muchos describieron situaciones, características y sentimientos que hacen parte de ella, como por ejemplo nerviosismo, bloqueo mental, miedo a equivocarse entre otras, por ejemplo, el participante A dijo: *“pues yo no digo que ansiedad, pero obviamente uno si esté nervioso por no encontrar la palabra correcta para la oración que uno quiera hacer, igual como le digo, si uno estuviese más amplio el vocabulario, hasta más fácil lleva la conversación, pero normalmente bien”*. Además, el



estudiante B también comentó: *“me da como a veces. A veces sí se la respuesta, pero prefiero quedarme como con esa respuesta yo porque me da como miedo, pero bueno, eso es algo que tengo que dejar atrás”* Según los estudiantes, estos sentimientos surgen a la hora de realizar actividades de producción oral en el aula de clases.

Por otra parte, a partir de la información recolectada en los diarios de campo (*anexo 7*), el docente investigador pudo notar que, a medida que se aplicaron las estrategias pedagógicas enfocadas en fomentar la producción oral en inglés, los niveles de ansiedad en los estudiantes disminuyeron notablemente, esto se reflejó durante el desarrollo de las actividades propuestas por la docente a cargo de la clase ya que hubo una mejor disposición, actitud e interés, el ambiente estuvo más ameno, los estudiantes estuvieron tranquilos y se sentían en confianza al hablar sin miedo a equivocarse.

Ahora bien, en cuanto al código ***falta de confianza***, durante las entrevistas (*anexo 5*) los estudiantes expresaron y manifestaron su inseguridad al realizar actividades de habla, principalmente por la falta de vocabulario, el miedo a ser juzgados por sus compañeros y el temor a equivocarse, el participante A dijo: *“Primero por pena, llegando por inseguridad, entonces nos da miedo como a expresarnos al temor de del que irá esa otra persona decir, ¿lo estamos haciendo bien o no?”*. El participante B por otra parte expresó: *“hay como un poquito como de inseguridad, como en el tema de pronunciación, como en el tema de que no, me ha pasado también que estoy con un profesor y como que se me olvida todo, tenía las palabras y de repente se me olvidan, entonces pues no he hecho las exposiciones, pero sí sería como un poquito de inseguridad”*. Según los participantes, este tipo de sentimientos causan frustración, desmotivación, y prevención a la hora de



participar. Sin embargo, una vez aplicadas las estrategias, hubo un cambio notable en cada uno de estos aspectos y las clases se desarrollaron de una manera más amena, tranquila y dinámica.

El código **motivación** nace de la información recolectada en los instrumentos. (*anexo 6, anexo 7, anexo 8*). Las respuestas de los estudiantes en las entrevistas apuntan a que la motivación de los estudiantes si tiene un impacto directo en su producción oral. Los estudiantes que presentaban una alta motivación explicaban que esto los alentaba a participar y hablar en las clases. De igual manera, los estudiantes explicaban que cuando la motivación no era muy alta, la disposición para hablar es más reducida. El participante A dice: *“Yo diría que, que mucho, porque si no tengo la confianza pues, se me olvidan las cosas o puedo tartamudear, gaguear entonces si afecta mucho si uno está motivado y no tiene la confianza, si uno, eh si uno pues, como depende de las funciones para uno, desenvolverse bien”* mientras que el participante B expresó: *“Pues, pues la motivación por estar en el curso primero es para aprender un nuevo idioma que a mí me parece fantástico, esas personas que son bilingües, trilingües, que yo digo, pues son muy inteligentes, porque aprender un nuevo idioma no es que todo el mundo, lo hace y es fácil, ¿no? Y obviamente también por mi trabajo sería de una gran ayuda tanto personal como económicamente, entonces por eso estoy motivada a seguir con el inglés”*. Igualmente, en las respuestas de la encuesta los estudiantes vuelven a mencionar la motivación como un actor clave en la disposición que tienen para hablar en inglés. Ellos mencionaron que cuando sentían interés por un tema era más fácil para ellos hablar y expresarse en inglés.



3. **Búsqueda, revisión y definición de temas** En esta etapa se considera un “tema” a aquella información que captura algo interesante y relevante relacionado a la pregunta de investigación. Posteriormente dichos temas son definidos a través de la interpretación de la información.

La ansiedad como obstáculo en la producción oral en inglés

Este tema surgió como resultado del análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes donde se identificó la ansiedad como factor socioemocional influyente en la producción oral de los estudiantes. Al notar que los estudiantes expresan sentir ansiedad, bloqueos mentales, miedo a ser juzgados o a equivocarse al enfrentarse a ejercicios de habla, se decidió analizar de qué manera estos sentimientos están influenciando su capacidad de producir oralmente.

Según Alzamil, (2022) La ansiedad generada al hablar constituye un obstáculo considerable para el aprendizaje exitoso de una lengua extranjera, por lo tanto, es necesario que los docentes, estudiantes y sociedad en general reconozcan el impacto de este factor socioemocional y además asuman un rol activo en su manejo. En cuanto a la parte docente, es indispensable trabajar en el reconocimiento de este sentimiento en los estudiantes, y en la creación de herramientas, estrategias y tácticas que gestionen positivamente este tipo de situaciones. Además, es importante que los docentes al ser guías creen ambientes de clase agradables y empáticos donde se recalque la importancia de participar y además se recuerde que los errores cometidos son parte natural del proceso de aprendizaje y que nadie está exento a ello.

Por parte de los estudiantes, es fundamental que se reconozcan y se validen sus emociones, que se desarrolle la empatía para no juzgar a sus compañeros y se comprenda que cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje. Además, es importante que se realice un análisis propio y



consiente donde se identifiquen las situaciones y escenarios en los que se genera esta ansiedad para de esta manera buscar estrategias que nos ayuden a vencer este sentimiento y poder tener un mejor rendimiento en esta habilidad.

Este tema se puede concluir, recalcando que el manejo de la ansiedad en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es un trabajo conjunto que involucra docentes, estudiantes, instituciones educativas y toda la sociedad educativa, se considera necesario trabajar colaborativamente en el trabajo de validación y control de emociones buscando el bien común y esperando siempre resultados positivos en todos los ambientes educativos que mejoren no solo su bienestar académico si no también su bienestar emocional.

La falta de confianza e inseguridad como limitantes en la producción oral en inglés

Durante el proceso de aplicación de instrumentos, también se identificó que los estudiantes expresaron en varias ocasiones su inseguridad y falta de confianza al producir oralmente. Según un estudio llevado a cabo por Figueroa & Intriago (2022) los estudiantes reconocen como fortaleza el amplio manejo del vocabulario, sin embargo, su inseguridad y pánico a equivocarse y cometer errores, les impiden expresarse libremente. Por lo tanto, se confirma que, incluso teniendo un vocabulario amplio y establecido, se siguen presentando situaciones de miedo e inseguridad a la hora de participar en la mayoría de actividades de producción oral. Es justamente por esto, que se considera importante que todos los agentes activos, actúen en pro a una mejora de esta situación, el rol del docente en la producción oral en inglés es clave para aliviar la inseguridad y la falta de confianza que experimentan los estudiantes, y acciones cotidianas como la manera en que se corrige a los estudiantes pueden contribuir positiva y negativamente en sus emociones y seguridad al hablar, según Olaya & Ahumada (2023), un estudiante que es corregido constantemente en su



discurso no solo pierde fluidez, también la confianza en sí mismo disminuye, por lo tanto es fundamental que el docente adopte un enfoque equilibrado y empático al corregir, de manera que la corrección no interfiera con la fluidez del estudiante ni disminuya su confianza. El docente debe trabajar en crear ambientes donde los errores sean considerados como oportunidades de aprendizaje y no como fracasos, fomentando así, un ambiente de seguridad y mejora continua. En este sentido, Misme (2020) destaca que “es necesario tener presente que el docente como ente conductor del proceso educativo está atento a las necesidades de sus estudiantes para responder ante ellas con armas adecuadas que permitan el aprendizaje” esto implica, no solo atender las necesidades académicas de los estudiantes, si no también estar atentos e intentar ser un apoyo en su desarrollo social, emocional y personal, generando confianza en sí mismo que favorezca su proceso de aprendizaje. Reforzando esta idea, Figueroa & Intriago (2022) afirman que el docente debe ser generador de ambientes seguros e interesantes para que sus estudiantes se sientan motivados a la hora de aprender. Por lo tanto, se confirma la idea de la importancia y gran impacto que tienen los docentes en este ámbito, ya que, a través de sus estrategias pedagógicas, son los entes encargados de transformar el salón de clases en un espacio motivador, innovador, pero sobre todo seguro para los estudiantes.

La motivación como factor clave para potenciar las habilidades orales en inglés

Uno de los grandes hallazgos de esta investigación es que la motivación juega un papel clave en el proceso de producción oral de los estudiantes. Cuando los estudiantes se sienten motivados por aprender el idioma o les gusta el tema del cual se está hablando su deseo por participar en las conversaciones o actividades orales es más fuerte que la falta de confianza y el miedo que les genera hablar en el nuevo idioma. Quevedo Lezama (2023) afirma que



cuando un estudiante se encuentra motivado dedica más tiempo a sus actividades de estudio, presta más atención, es responsable, entra en una búsqueda constante por mejorar, se comunica con mayor facilidad y hace uso de todos los medios disponibles para poder consolidar los conocimientos adquiridos previamente.

Desde el momento en que se iniciaron las entrevistas, un aspecto que nos llamó la atención es que aquellos estudiantes que manifestaron que les gustaba el inglés y lo encontraban interesante, eran también los estudiantes que tenían más facilidad para expresarse en inglés antes de iniciar la aplicación de las estrategias. Esto nos llevó a pensar que la motivación es un factor clave en la producción oral. Este primer indicio luego fue corroborado en las siguientes fases del proyecto. Durante la aplicación de las estrategias diseñadas, fue posible observar que cuando los estudiantes sienten interés por la actividad de habla que se está llevando a cabo en clase, logran dar más de sí mismos, pueden adaptar los nuevos conocimientos de manera rápida y ponerlos en práctica para expresar sus ideas. Un ejemplo de esto sería cuando la profesora empezó una actividad de habla en donde los estudiantes tenían que hablar de sus películas y series favoritas. Al ser este un tema de interés para los estudiantes, todos lograron hablar de sus películas y series favoritas en inglés siguiendo los ejemplos aprendidos en clase.

Estos hallazgos nos permiten concluir que es vital para el proceso de aprender a hablar en una segunda lengua que los estudiantes se sientan motivados e interesados en el proceso. Ahora bien, los docentes y las instituciones educativas tienen un gran reto el cual es hacer que los estudiantes se sientan motivados por aprender inglés. Lastimosamente, no todos los estudiantes que entran al salón de clases están motivados por aprender. Situaciones como malas experiencias previas aprendiendo inglés, tomar un curso por obligación o conflictos internos por sentimientos



de imposición de la lengua, pueden hacer que los estudiantes no se sientan motivados para hablar. Es por esto que es necesario que los profesores no nos aferremos a el material disponible en los libros y busquemos maneras de despertar la motivación de los estudiantes por medio de materiales auténticos e interesantes para ellos.

Este estudio nos permitió confirmar las ideas de Luna-Hernández (2016) quien nos explicaba que proponer temas interesantes para los estudiantes y que estén conectados con sus realidades favorece el desarrollo de su habilidad oral. Las estrategias que se implementaron tales como usar los temas de interés de los estudiantes, hacer discusiones y los juegos de rol tuvieron un impacto positivo en la producción oral de los estudiantes y generaron un sentimiento de satisfacción general de los estudiantes.

Conclusiones

A lo largo de este estudio, se buscó responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral de los estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera? Los resultados de la investigación permiten concluir que los factores socioemocionales si tienen una incidencia directa sobre la capacidad de producción oral en inglés de los estudiantes adultos. Estos factores pueden facilitar o entorpecer la producción oral de los estudiantes dependiendo de los sentimientos que se generen en cada estudiante. Particularmente, Los hallazgos de este estudio nos permitieron identificar a la ansiedad, la falta de confianza y la motivación como los principales factores socioemocionales que influyen en la capacidad de los estudiantes adultos para producir oralmente en la nueva lengua.

En lo que se refiere a la ansiedad, los hallazgos del estudio permiten concluir que actúa como una barrera que reprime la capacidad de expresarse oralmente de los estudiantes. Esta



ansiedad puede ser causada por factores internos como la autoexigencia, o por factores externos como los docentes o el miedo a las burlas de los demás, por lo tanto, es un aspecto de vital importancia y que los profesores deben procurar gestionar a la hora de plantear actividades de producción oral.

Por su parte, la falta de confianza para hablar en inglés es otro de los factores que incide en la capacidad de expresarse oralmente en inglés de los estudiantes. Aspectos como la desconfianza para pronunciar en inglés o el miedo a equivocarse y quedar en ridículo hacen que los estudiantes sean extremadamente cautelosos a la hora de participar en una actividad de habla y que limiten sus intervenciones a frases cortas lo que impide que desarrollen su fluidez. Los resultados de la intervención permiten concluir que cuando los profesores transforman el salón de clases en un ambiente seguro los estudiantes se atreven a participar con mayor confianza.

El último hallazgo del presente estudio se enfoca en la motivación como factor clave para potenciar las habilidades orales de estudiantes. Los resultados del estudio permiten concluir que cuando los estudiantes se encuentran motivados su capacidad para comunicarse en inglés crece exponencialmente. Esto se debe principalmente a que su motivación por hablar en inglés se convierte en un motor que les impulsa a superar sus límites y encontrar diferentes estrategias para superar dificultades. Este estudio revalida la importancia de hacer las clases interesantes para los estudiantes, un estudiante que está comprometido es un estudiante que está dando todo su potencial.

Dentro de las limitaciones percibidas para el desarrollo de este estudio, se identificó que la más significativa fue la irregularidad en la asistencia de los participantes. En varias ocasiones, los estudiantes combinaban sus horarios de clase asistiendo algunas veces en la mañana y otras veces



en la tarde. Esta situación dificultó la continuidad y fluidez del proceso ya que, debido a sus múltiples obligaciones y responsabilidades personales, se complicaba también la participación en entrevistas y demás actividades planeadas tanto presenciales como virtuales.

Otra limitación detectada, fue la forma en la que los participantes percibieron las preguntas y las entrevistas como tal, aunque en varias ocasiones se les explicó y recordó que estas entrevistas eran un proceso aparte a la academia, la mayoría de ellos asumieron que sus respuestas podrían tener repercusiones dentro del contexto institucional, como resultado, tendieron a dar respuestas positivas remarcando que la academia tiene docentes muy buenos y que por eso no presentan tantos problemas a la hora de producir oralmente, sin embargo, nosotros como docentes podemos constatar que esta no es la realidad, ya que al haber sido profesores de ellos, se ha notado anteriormente que si existen limitantes a la hora de participar en clase. Esta percepción también influyó en la disposición a participar en el estudio, ya que algunos estudiantes mostraron desconfianza al sentirse comprometidos o al no querer expresarse negativamente sobre la institución o su experiencia académica.

Para futuros estudios e investigaciones, se sugiere continuar investigando el por qué, a pesar de que muchos estudiantes invierten en cursos costosos y de que los docentes implementan estrategias didácticas variadas como diferentes metodologías, juegos y actividades participativas, persiste un alto nivel de inseguridad, miedo y pena al momento de hablar y participar en clase. Comprender las causas profundas de estos factores, permitirá que los docentes ajusten y mejoren sus clases, enfocándolas no solo en las habilidades lingüísticas, sino también en el fortalecimiento de la motivación y confianza personal.

Estos factores socioemocionales han sido dejados atrás desde hace mucho tiempo y sería



conveniente investigar si la falta de trabajarlos y fortalecerlos en clase sería una posible causa de las limitaciones presentadas por los estudiantes a la hora de producir oralmente.



Referencias

Afna, M. (2018). THE CORRELATION BETWEEN VOCABULARY AND SPEAKING SKILL.

JL3T (Journal of Linguistics, Literature and Language Teaching), 4(1), 43-71.

<https://doi.org/10.32505/jl3t.v4i1.750>

Alaraj, M. (2024). Effective Strategies to Overcome EFL Speaking Difficulties. *International*

Journal of Social Science and Human Research, 7 (10). [https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-](https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i10-14)

[i10-14](https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i10-14)

Alsalihi, H. (2020). Main Difficulties Faced by EFL Students in Language Learning. *Journal of*

the College of Education for Women. 31. 19-34. DOI:10.36231/coedw.v31i2.1359

Amaya Jimenez, L. F., Dávila González, J. C., Jara Gonzalez, H. V., Murcia Torres, L. K. (2020).

Método Fenomenológico Hermenéutico.

Ayton, D. (2023). Chapter 22: Thematic Analysis. En D. Ayton, T. Tsindos & D. Berkovic (Eds.),

Qualitative Research – a practical guide for health and social care researchers and

practitioners. Monash University. [https://oercollective.caul.edu.au/qualitative-](https://oercollective.caul.edu.au/qualitative-research/chapter/_unknown_-22/)

[research/chapter/_unknown_-22/](https://oercollective.caul.edu.au/qualitative-research/chapter/_unknown_-22/)

Alzamil, A. (2022). Situation-specific speaking anxiety: university-level student's experiences.

International Journal of English Linguistics, 12(2), 18-24. DOI:10.5539/ijel.v12n2p18



- Bao, Y. & Liu, S. (2021). The influence of affective factors in second language acquisition on foreign language teaching. *Open journal of social sciences*, 09(03), 463–470. <https://doi.org/10.4236/jss.2021.93030>
- Bastidas-A., Jesús Alirio, & Muñoz-Ibarra, Gaby. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, (51), 163-181. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>
- Bobarin Conde, E. R. (2021). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(19), 723–732. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.232>
- Bonilla, L. & Díaz, M. (2018). Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 15(14-1). <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/405/516>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A., & Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio De Las Ciencias*, 3(3 mon), 759–771. https://doi.org/10.23857/dc.v3i3_mon.707
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.



Figueroa Vidal, R. A., & Intriago Macias, J. R. (2022). Estrategias para la Producción Oral del Idioma Inglés en la Comunicación de los Estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 7(3), 265-292. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3730>

Gonzabay Mendez, Yholenny Valeria; Tigrero Tomala, Melany Lorena. (2023) *Factores socioemocionales que influyen en el rendimiento escolar en estudiantes del 7mo año de educación media de la escuela de educación básica Ing. Marco Polo Morocho Ajoy*. La Libertad. UPSE, Matriz. Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas. 62p. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/10212>

González Rodríguez, Nadia Aurora (2015): “El desarrollo de la expresión oral y su importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (marzo 2015). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2015/03/expresion-oral.html>

Hibatullah, O. (2019). The Challenges of International EFL Students to Learn English in a Non-English-Speaking Country. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*. 4(2), 88–105. <https://doi.org/10.18196/ftl.4240>

Inada, T. (2021). Teachers’ strategies for decreasing students’ anxiety levels to improve their communicative skills. *English Language Teaching*, 14(3), 32-41. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n3p32>



Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. En C. Lopezosa, J. Díaz-Noci y L. Codina (Eds.), *Anuario de métodos de investigación en comunicación social* (pp. 88-97). Universitat Pompeu Fabra.
<http://dx.doi.org/10.31009/metodos.2020.i01.08>

Luna-Gijón, Gerardo, Nava-Cuahutle, Anahí Abysai, & Martínez-Cantero, Diana Angélica. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264.
<https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>

Luna-Hernández, A. (2016). La motivación y su influencia en la comunicación oral del idioma inglés en los estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 32-40.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761591.pdf>

Matute, H., Niola Sanmartin, E., & Rodas, T. (2022). La influencia del filtro afectivo en la producción oral del idioma inglés en un contexto virtual. IV Congreso Internacional De La Universidad Nacional De Educación, 291-296.

Miranda Mangones, E. & Arcia Enciso, J. A. (2023) The relevance of social-emotional learning in education. *Revista Unicolombo Adelante-Ahead*. 12(1). 76-83.
https://www.academia.edu/112506903/THE_RELEVANCE_OF_SOCIAL_EMOTIONAL_LEARNING_IN_EDUCATION_LA_RELEVANCIA_DEL_APRENDIZAJE_SOCIOEMOCIONAL_EN_LA_EDUCACION

Misme, N. (2020). Improvisación como Estrategia Didáctica para el Desarrollo de la Expresión



Oral en Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC, 2020.

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4861/Nelly%20Margot%20MISME%20ANDRADE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Olaya, V. A., & Ahumada, L. S. (2023). ANSIEDAD EN LA PRODUCCIÓN ORAL DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA; PRÁCTICAS Y ESTRATEGIAS PARA MINIMIZAR SUS EFECTOS EN LOS ESTUDIANTES DE IDIOMAS. *Societas*, 25(2), 252–271. <https://doi.org/10.48204/societas.v25n2.4126>

Öztürk, E. Ö., & Öztürk, G. (2021). Reducing speaking anxiety in EFL classrooms: An explanatory mixed-methods study. *Porta Linguarum: Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 36, 249–261. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8020385.pdf>

Perpiñà-Martí, G., Sidera-Caballero, F., y Serrat-Sellabona, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educación*, 395, 291-319. Recuperado a partir de <https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/90454>

Prada Arango, H., & León Mora, E. C. (2021). Aprendizaje afectivo: las competencias socioafectivas para facilitar el aprendizaje de idiomas extranjeros. *Revista Arista-Crítica*, 1(1), 238–258. <https://doi.org/10.18041/2745-1453/rac.2021.v1n1.7154>



Quevedo Lezama, C. (2023). Factores afectivos y la producción oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera: Alcances y limitaciones para un aprendizaje eficaz. *Fronteras en ciencias de la educación*. 2. 1-19.

https://www.researchgate.net/publication/369084160_Factores_afectivos_y_la_produccion_oral_en_estudiantes_de_ingles_como_lengua_extranjera_Alcanes_y_limitaciones_para_un_aprendizaje_eficaz

Ramírez Ortiz, S. M., & Artunduaga Cuéllar, M. T. (2018). Authentic tasks to foster oral production among English as a foreign language learner. (1), 51-68.

Sotomayor Cantos, Karina., Pintado, Jorge., Coello, María & Castillo, Luis. (2024). Strategies for Reducing Anxiety in EFL Classroom: *An Academic Review*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 8. 7159-7169.

https://www.researchgate.net/publication/380845430_Strategies_for_Reducing_Anxiety_in_EFL_Classroom_An_Academic_Review

Torres Hernandez, A. G., Guzman Valdez, J. E., Vera Pedroza, A., & Gutierrez Rodriguez, A. (2018). Factores socioafectivos y su impacto en el desempeño de los estudiantes universitarios. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de*



Investigadores *Educativos,* *10(19).* 130-140.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6571563>

Uquillas Jaramillo, N. C., & Córdova Vera, K. S. (2021). Influencia del filtro afectivo en el desarrollo de la producción oral del aprendizaje del idioma inglés. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 93-111. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.411>



Anexos

Anexo 1: Entrevista semi estructurada

Análisis de la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera en Colombia

¿Cuál es la incidencia de los factores socio emocionales en la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera?

OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia de los factores socio emocionales en estudiantes adultos de una academia de idiomas para fortalecer su producción oral en inglés.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar cuáles son los factores socio emocionales que dificultan el desarrollo de actividades de producción oral en los estudiantes. (entrevista al grupo focal)
- Analizar cómo el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales incide en el desarrollo de las habilidades de producción oral de los estudiantes. (observación)
- Plantear estrategias para que los docentes manejen las competencias socio emocionales dentro de sus clases de inglés para contribuir con la producción oral de los estudiantes.

Bienvenida al participante

Breve contextualización del proceso que se está llevando a cabo.

1. ¿Podrías contarme un poco sobre ti? Me gustaría saber tu edad, tu profesión, tus hobbies, tus gustos y ¿Cómo crees que estas actividades reflejan tu personalidad?
2. ¿Cómo te sientes al participar en actividades de habla (en español), como exposiciones o debates en clase? ¿Qué desafíos o emociones experimentas en esas situaciones?
3. ¿Cómo crees que estas experiencias en español se comparan con las que tienes cuando participas en actividades de habla en inglés?



4. ¿Has tenido alguna experiencia previa con el inglés, en el colegio, en casa, o en actividades extracurriculares? ¿Podrías contarme sobre ello?
5. ¿Cómo describirías tu rendimiento académico en inglés en el colegio y actualmente? ¿Crees que tus emociones han influido en tu rendimiento?
6. ¿Desde cuándo has estado aprendiendo inglés y cómo ha sido tu experiencia hasta ahora?
7. ¿Cómo te sientes cuando hablas en inglés durante las clases? ¿Qué emociones experimentas en estos momentos?
8. ¿Cómo crees que tus emociones, tanto positivas como negativas, afectan tu capacidad para hablar en inglés y tu rendimiento académico en general?
9. ¿Cómo crees que mejorar tus habilidades socioemocionales podría ayudarte a expresarte mejor al hablar en inglés?
10. ¿Qué estrategias crees que podrían implementar tus docentes para ayudar a desarrollar tus habilidades socioemocionales y mejorar tu confianza al hablar en inglés en clase?
11. ¿Qué cambios te gustaría ver en las clases de inglés que podrían ayudarte a mejorar tu producción oral?



Anexo 2: Formato diario de campo

	FORMATO DIARIO DE CAMPO
---	--------------------------------

Fecha: _____ Lugar: Academia de Idiomas Smart
Hora: _____ Nivel: A1 Modalidad: Presencial. Salón: _____
Objetivo: Evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes
Observador: Wilmar Sanchez Castellanos.

Estrategia planteada	Descripción de actividades, cotidianas.	Consideraciones interpretativas/ Analíticas con respecto al objetivo de investigación.



Anexo 3: Encuesta



Preguntas Encuesta

Objetivo: La siguiente encuesta busca evaluar la incidencia de las estrategias planteadas para mejorar la producción oral de los estudiantes

1. ¿Notaste alguna diferencia en la clase de hoy y las clases anteriores con respecto a los ejercicios de habla?
2. ¿Te gustaron las actividades orales que se realizaron en la clase de hoy?
¿Por qué sí o por qué no?
3. ¿Sentiste que las actividades de hoy te ayudaron a hablar más que en clases anteriores?
4. ¿Sentiste algún cambio en tu confianza y seguridad a la hora de participar en las actividades de habla gracias a las actividades previas del docente?
5. ¿Alguna de las actividades desarrolladas en la clase te gusto más que las demás? ¿cual? ¿por qué?
6. ¿Consideras que la actitud del docente y su manera de tratar a los estudiantes incide en tu capacidad para hablar en inglés? ¿De qué manera?
7. ¿Consideras que las actividades de la clase hoy te brindaron seguridad y te permitieron participar en la actividad de habla final? de qué manera?
8. ¿Cómo te sentiste después de participar en la actividad de hoy?
9. ¿Crees que aumentar el tiempo dedicado a los ejercicios de habla ayudaría a mejorar la fluidez de los estudiantes?
10. ¿Qué recomendaciones darías a los docentes para mejorar las actividades de habla en clase?

Preguntas Respuestas **12** Configuración Puntos totales: 0



Encuesta Estrategias Socioemocionales

B I U ↻

La siguiente encuesta busca evaluar la incidencia de las estrategias planteadas para mejorar la producción oral de los estudiantes

¿Notaste alguna diferencia en la clase de hoy y las clases anteriores con respecto a los ejercicios de habla? *

Texto de respuesta larga



Anexo 4: Genially

Enlace <https://view.genially.com/67d8bf8f18e68217e84fbf58>



Anexo 5: Proceso de transcripciones

<https://usantotomaseduco->

[my.sharepoint.com/:w:/g/personal/danielcontrerasg_usantotomas_edu_co/EX_PqPjtXx5GtRuiy](https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/danielcontrerasg_usantotomas_edu_co/EX_PqPjtXx5GtRuiy)

[jf6EwgB83PON6Y0Ry8twIntvBFuTg?e=s9dmtL](https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/danielcontrerasg_usantotomas_edu_co/EX_PqPjtXx5GtRuiyjf6EwgB83PON6Y0Ry8twIntvBFuTg?e=s9dmtL)



TRANSCRIPCIÓN 1.

Docente: Bueno te recuerdo que nosotros qui en esta entrevista tenemos el objetivo de saber de qué manera o como todas las actividades de ~~speaking~~ ^{speaking}, cuando les decimos presentate, cuando les decimos hagan un role play, hagan una actividad de ~~speaking~~ ^{speaking}, de habla de producción, muchas veces se muestran tímidos, con pena, y queremos saber el por qué, que es lo que está causando esto que de pronto se sienten desmotivados o que de pronto no le entienden al profe todo eso listo, entonces esto es básicamente lo que vamos a hacer y nada te voy a empezar a hacer las preguntitas. Listo para también dejarte desocupadita temprano.

Participante: Listo

D: Listo.

¿Entonces, la primera pregunta que te voy a hacer es, tú puedes por favor contarme algo sobre ti?

Cuéntame tu edad, Cuéntame tu profesión, Cuéntame tus hobbies, tus gustos y cómo tú crees que esas actividades que tú haces reflejan tu personalidad.

Participante: ¿Mi personalidad, bueno, mira, EH

Trabajo como asesora de ventas en una joyería, ya tengo 3 años acá en este trabajo y la verdad pues no hago mucho adicional, el horario es un poquito pesado entonces, pues por eso no es mucho lo que hago, pero cuando puedo, leer, andar en bici, salir a comer, y qué más, tengo 30 años.

Anexo 6: Tabla preanálisis entrevista

Análisis de las entrevistas y Consolidación de los factores emocionales que inciden en la capacidad de producción oral de los estudiantes.

El siguiente cuadro nos permite encontrar factores comunes entre las entrevistas, lo cual nos permite formular cuales son los factores socioemocionales que están presentes al momento de producir oralmente y de qué manera impactan dicho proceso.

Factor Socioemocional	Estudiante # 1	Estudiante # 2	Estudiante #3	Estudiante #4	Estudiante #5
Ansiedad	<i>Más que toda ansiedad también porque están a veces cuando me toca un quiz o algo así como que lo los pospongo y lo pospongo y no me arriesgo a presentarlo, entonces me genera un poquito de ansiedad.</i>	<i>pues yo no digo que ansiedad, pero obviamente uno si esté nervioso por no encontrar la palabra correcta para la oración que uno quiera hacer igual, como le digo, si uno estuviese más amplio el vocabulario, hasta más fácil lleva la conversación, pero normalmente bien,</i>		<i>Si pues, la verdad sí, a veces me da mucho miedo, pero, pero de eso se trata de veces también les ir superando esos miedos</i>	<i>me da como a veces. A veces sí se la respuesta, pero prefiero quedarme como con esa respuesta yo porque me da como miedo, pero bueno, eso es algo que tengo que dejar atrás.</i>
Motivación	<i>no es que me empape mucho del tema, entonces ya por ese lado, sí, no, no juzgo a la Academia si no más, como en mi tema personal, que no le dan la importancia necesaria.</i>		<i>Yo diría que, que mucho, porque si no tengo la confianza puedo, se me olvidan las cosas o puedo tartamudear gaguear entonces si afecta mucho si uno está motivado y no tiene la confianza, si uno, eh Si uno pues,</i>		<i>Pues pues la motivación por estar en el (curso) primero es para aprender un nuevo idioma que a mí me parece fantástico, esas personas que son bilingües, trilingües,</i>



			<i>como depende de las funciones para uno, desenvolverse bien</i>		que yo digo, pues son muy inteligentes, porque aprender un nuevo idioma no es que todo el Mundo, lo hace y es fácil, no? y obviamente también por mi trabajo sería de una gran ayuda tanto personal como económicamente, entonces por eso estoy motivada a seguir con el inglés.
Falta de confianza	<i>hay como un poquito como de inseguridad, como en el tema de pronunciación, como en el tema de que no, me ha pasado también que estoy con un profesor y como que se me olvida todo, tenía las palabras y de repente se me olvidan, entonces pues no he hecho las exposiciones, pero sí sería como un poquito de</i>	<i>Claro, uno genera un bloqueo a uno le hacen una pregunta y uno dice ve, no me acuerdo como se responde o me voy a equivocar entonces por eso me van ya a acortar la clase, entonces es más como un tipo sabotaje</i>	<i>Primero por pena, llegando por inseguridad, entonces nos da miedo como a expresarnos al temor de del que irá esa otra persona decir, lo estamos haciendo bien o no?</i>	<i>es difícil porque mi mayor enemigo, como quien dice, soy yo misma, entonces cuando siento que no hago las cosas bien o no soy o siento que en que en me bloqueo y ha sido como un reto</i>	Pues siento lo mismo que te comenté al principio, pues me da pena, porque como te digo, sí solamente estoy con el profesor, bien. No me da pena porque pues estoy aprendiendo el profesor, te va a entender eso, pero sí me da pena cuando hay alguien más. en

	<i>inseguridad.</i>				clase, porque yo siento que hay juepucha, se van a reír de mí o lo estoy haciendo mal. Me da como pena. Entonces a veces, hago como que no sé, pero yo sí sé, entonces me da como pena e inseguridad hablar.
--	---------------------	--	--	--	--



Anexo 7: Diarios de campo

	FORMATO DIARIO DE CAMPO
--	--------------------------------

Fecha: 26 de marzo de 2025

Lugar: Academia de Idiomas Smart

Hora: 3:00 pm Nivel: A1

Modalidad: Presencial.

Salón: 104


Objetivo: Evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes

Observador: Wilmar Sanchez Castellanos.

Estrategia planteada	Descripción de actividades, cotidianas.	Consideraciones interpretativas/ Analíticas con respecto al objetivo de investigación.
Permitir el uso del transtlenguaje	La profesora empieza la clase con una actividad de calentamiento en la cual los estudiantes escogían una pregunta al azar. Debido a que los estudiantes les puede faltar algo de vocabulario se les permitió llenar los vacíos con su primer idioma	Esto permitió que los estudiantes participaran sin entrar en bloqueos, al final la profe compartió el vocabulario con los estudiantes. Esta actividad también permitió romper el hielo y que los estudiantes se sintieran cómodos al participar. Los estudiantes estaban cómodos y con ganas de participar
Mantener una actitud amable y favorecer un ambiente libre de tensiones	La profesora es paciente con los estudiantes, evita hacer comentarios negativos, y mantiene una	Los estudiantes al ver que la profesora es amable se atreven a hacer preguntas y son receptivos a sus

	actitud amistosa con los estudiantes.	recomendaciones e indicaciones.
Maximizar los espacios de habla, permitir el trabajo en equipo y brindar suficientes espacios para practicar los temas antes de producir	La profesora le pide a los estudiantes que se hagan en parejas y creen una conversación en la cual se presenten mutuamente y hablen de su rutina.	La profesora les brinda a los estudiantes tiempo suficiente para preparar su producción oral. Les da instrucciones claras y acorde a su nivel de lengua. La profesora espera hasta el final de la producción para dar la retroalimentación.
Usar los temas de interés de los estudiantes	La profesora aprovecha el tema del video que es ir al cine, para iniciar una conversación sobre sus películas y series favoritas, a medida de la conversación la profe introduce vocabulario clave para entender el video y logra que los estudiantes lo empiecen a utilizar para hablar de su vida	Hablar de sus favoritos permitió que los estudiantes se apropiaran del nuevo vocabulario y que pusieran en práctica las diferentes estructuras que aprendieron en clases anteriores como las preguntas con do y does, y los comparativos



	FORMATO DIARIO DE CAMPO
---	--------------------------------

Fecha: 28 de marzo de 2025

Lugar: Academia de Idiomas Smart

Hora: 3:00 pm Nivel: A1

Modalidad: Presencial.


Salón: __104__

Objetivo: Evaluar la incidencia de las estrategias planteadas en la producción oral de los estudiantes

Observador: Wilmar Sanchez Castellanos.

Estrategia planteada	Descripción de actividades,	Consideraciones interpretativas/ Analíticas con respecto al objetivo de investigación.
Enseñar a los estudiantes estrategias para gestionar los espacios en silencio	La profesora empieza la clase con una actividad en donde los estudiantes tenían que describir objetos de la vida cotidiana sin utilizar su respectivo nombre. Al finalizar la profesora les explico que el parafraseo era una buena estrategia para evitar los bloqueos cuando no se acordaban de la palabra en inglés.	Esta actividad le ayudo a los estudiantes a ampliar su rango de estrategias a la hora de hablar en inglés. Los estudiantes reconocieron que esta actividad puede ser muy útil para sacarlos de un momento de atasco
Ejemplificar las actividades y demostraciones previas	La profesora estaba preparando a sus alumnos para su primer examen. En este examen los alumnos deben hacer su presentación personal o la de un familiar en inglés y deben hablar de la rutina. La profesora empieza la	Esta demostración de la profesora le ayudo a los estudiantes a clarificar sus ideas y les ayudo a sentir que la tarea no era demasiado difícil para su nivel. Luego de esto los estudiantes lograron llevar a cabo su propia



	FORMATO DIARIO DE CAMPO
---	--------------------------------

	<p>clase con una la siguiente pregunta: ¿Qué información es necesaria en una presentación personal? Poco a poco los estudiantes empiezan a aportar sus ideas y la profesora crea una lista de ítems necesarios. Luego siguiendo esa lista empieza a hacer su propia presentación personal. Esto con el objetivo de darle a los estudiantes un ejemplo de cómo llevar a cabo dicha tarea. Luego de ejemplificar la tarea les pidió a los estudiantes que intentaran hacer su propia presentación personal.</p>	<p>presentación personal con confianza</p>
<p>Expandir el vocabulario de los estudiantes</p>	<p>La profe termina la clase con una actividad en la cual los estudiantes tenían que trabajar con el vocabulario relacionado con la familia. Esta actividad tenía como objetivo expandir el vocabulario sobre la rutina para que los estudiantes tuvieran más herramientas para hablar de su rutina y que no sintieran ansiedad por no saber decir algo en inglés. En la actividad los estudiantes debían entender el significado de la</p>	<p>Esta actividad ayudo a prevenir la ansiedad que ellos sienten cuando no son capaces de decir algo porque no conocen la forma de hacerlo en inglés. El conocer el vocabulario ayuda a que los estudiantes se sientas más seguros.</p>



Anexo 8: Análisis de las encuestas

<i>Incidencia en las estrategias con respecto a la motivación</i>	<i>Incidencia en las estrategias con respecto a la confianza</i>	<i>Incidencia ansiedad en las estrategias con respecto a la ansiedad</i>
Sí, ya que desde el inicio se introdujo a una dinámica de participación constante.	Senti qque la clase estaba más enfocada en hablar y que el profe nos preparaba para después hablar	Sí, ya que si hay un toque de rudeza en la enseñanza puede presentarse cierto estrés que impide la fluidez.
Si me gustaron porque el profesor te anima a responder con frases completas para una mejor práctica y entendimiento	Sí, pues le permiten a uno como estudiante pensar en lo ye está aprendiendo. Es muy diferente escuchar que tener que decir las cosas, el proceso de interiorizar, pensar y hablar es más complejo.	
Si porque practicamos mucho y el profe nos fue llevando poco a poco	Me sentía más seguro del tema	
Si porque el ambiente de la clase era bueno además el profe nos hizo practicar mucho	Confianza y comodidad	
Más motivado para seguir	Me sentía un poco más	



aprendiendo Me sentí motivado	seguro al usar la gramática porque ya la habíamos practicado varias veces	
	Hoy senti un poco más de seguridad porque ya habíamos practicado mucho los temas	
	Si, me gustó mucho de hecho ya que el profesor te hace sentir confiado y es muy claro al explicar	
	El profesor nos tuvo mucha paciencia y nos dio mucha confianza	
	Si ayuda bastante porque si el profe te da confianza hablar es más fácil	
	Si, genera confianza para expresarme	



	Obviamente si influye, los docentes te pueden brindar mucha confianza o por el contrario inseguridad. Creo que los gestos y la manera de hablarle a los estudiantes son muy importantes.	
	Si el Profe nos dio mucha confianza y nos dio buenos consejos para mejorar	
	Si influye porque el profe nos da mucha confianza y consejos	
	Sí, porque se generó un entorno de confianza.	
	Me gusta que generen confianza y seguridad para hablar	