

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

ESCUELA DE POSGRADO



El uso de las TIC y las competencias comunicativas en los
estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una
universidad privada de la ciudad de Lima

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

AUTOR

Vanessa Alessandra Cavenago Cáceres

ASESOR

Roque Vladimir Carrión Ramos

Lima, Perú

2022

METADATOS COMPLEMENTARIOS

Datos del autor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos del asesor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (obligatorio)	

Datos del Jurado

Datos del presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma (Normal ISO 639-3)	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

*Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesoro).



UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
ESCUELA DE POSTGRADO
UNIDAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ACTO DE SUSTENTACIÓN PÚBLICA *ONLINE* DE TESIS DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

ACTA Nº 013

Hoy, **18** de **noviembre** de **2022** a las 10:00 horas, mediante sesión en línea a través de la Plataforma ZOOM, debidamente licenciada por la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae,

VANESSA ALESSANDRA CAVENAGO CÁCERES

llevó a cabo el Acto de Sustentación Pública Online de su tesis titulada:
El uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima

frente al jurado conformado por:

PRESIDENTE	: Roque Vladimir Carrión Ramos
SEGUNDO MIEMBRO	: Deyvi Baca Romero
TERCER MIEMBRO	: Jaime Gabriel Castilla Barraza

Finalizada la presentación, defendió su tesis durante 30 minutos ante el jurado y el público, respondiendo satisfactoriamente las preguntas planteadas; al concluir el acto y posterior a la deliberación respectiva, el jurado decidió otorgarle por **CONSENSO** la mención **PROBATUS**, con una calificación de 16 (**dieciséis**) puntos sobre **20 (veinte)**.

Presidente

Segundo Miembro

Tercer Miembro

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo a mi familia y a los docentes que impulsaron el deseo de seguir investigando temas relacionados con mi profesión como docente del idioma inglés.

Agradecimientos

A mi asesor Vladimir Carrión Ramos, que, con su guía y sus recomendaciones, me ayudó muchísimo en la investigación y en la elaboración del presente estudio. A mi coordinadora de la especialidad de Lengua Inglesa, que de manera incansable me animó a estudiar y a profundizar mis curiosidades académicas.

RESUMEN

La siguiente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima, así como promover, a partir de los resultados, la generación de nuevas herramientas educativas que garanticen la optimización del proceso de la enseñanza y aprendizaje en dicha institución. La investigación fue de enfoque cuantitativo, nivel correlacional, diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 179 estudiantes. Se aplicaron los instrumentos: Cuestionario uso de las TIC (Vega, 2017) y el Cuestionario competencias comunicativas en Lengua Inglesa (Vega, 2017) a fin de obtener la frecuencia y amplitud del uso de las herramientas por parte de los estudiantes. Los resultados arrojaron que sí existe relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas del idioma inglés.

Palabras clave: TIC, competencia comunicativa.

ABSTRACT

The current investigation has as main goal to determine the relationship between the use of ICT and the communicative competences of the students from English as a second language at the 2021-II semester in a Private University in Lima City as well as to promote the generation of new educative tools which guarantee the optimization in the teaching learning process. The research has a quantitative focus, a correlational level, a transversal and non-experimental design. The sample under investigation was made by 179 students to measure the frequency and amplitude of the ICT usage by the students, there were applied two instruments: To Measure the Use of ITC Questionnaire and the Communicative Competences in English Language Questionnaire (Vega,2017). The executed research displayed that indeed there is a relationship between the ICT and the Communicative competences in the English as a second language.

Keywords: ITC, communicative competence

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
ÍNDICE DE CONTENIDO	3
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	14
1.2.1 Problema general.....	14
1.2.2. Problemas específicos	14
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
1.3.1 Hipótesis.....	16
1.3.2 Hipótesis específicas	16
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
1.4.1 Objetivo general	17
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
1.5 DELIMITACIONES	18
1.5.1 Temática	18
1.5.2 Temporal.....	18
1.5.3 Espacial.....	18
1.6 LIMITACIONES	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	20
2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....	20
2.1.1 Antecedentes internacionales	20
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	23
2.2 BASES TEÓRICAS.....	26
2.2.1 Historia de las TIC.....	26
2.2.2 Definición de TIC: tecnología de la información y la comunicación	28
2.2.3 Dimensiones del uso de las TIC	30
2.3 DEFINICIÓN DE COMPETENCIA	45

2.4 DEFINICIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	46
2.5 DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	49
2.5.1. Competencia comunicativa oral en lengua inglesa	49
2.5.2 Competencia comunicativa escrita en lengua inglesa	51
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	55
3.1 TIPO Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	55
3.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	55
3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	55
3.4 DESCRIPCIÓN DEL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN	56
3.5 VARIABLES	56
3.5.1 Definición conceptual de las variables	56
3.5.2 Definición operacional de las variables.....	57
3.5.3 Operacionalización de las variables	58
3.6 POBLACIÓN–MUESTRA.....	61
3.7 TÉCNICAS DE INSTRUMENTOS	63
3.8 VALIDEZ DE INSTRUMENTOS	64
3.9 CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS	65
3.10 ESTRATEGIA DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	67
CAPÍTULO IV: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	69
4.1 DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS	69
4.1.1 Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable uso de TIC y cada una de sus dimensiones	69
4.2 CONTRASTE DE HIPÓTESIS	72
4.2.1 Contraste de la hipótesis general	72
4.2.2 Contraste de hipótesis específicas	74
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
5.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ADOPCIÓN DE DECISIONES DE LA HIPÓTESIS GENERAL	78
5.1.1 Hipótesis general	78
5.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ADOPCIÓN DE DECISIONES DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	80
5.2.1 Hipótesis descriptivas.....	80
5.2.2 Hipótesis correlacionales.....	83
5.2 CONCLUSIONES	87

5.3 RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS.....	89
ANEXOS	104
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	104
Anexo 2: Cuestionario para medir Uso de las TIC	106
Anexo 3: Cuestionario Competencias Comunicativas de Lengua Inglesa	109
Anexo 4: Juicio de expertos.....	110
Anexo 5: Validación de expertos del Cuestionario para Medir Uso de las TIC.....	111
Anexo 6: Validez de Aiken del instrumento: Cuestionario para Medir Uso de las TIC	112
Anexo 7: Validación de expertos del Cuestionario Competencias Comunicativas en Lengua Inglesa.....	115
Anexo 8: Validez de Aiken del instrumento: Cuestionario Competencias Comunicativas en Lengua Inglesa	116

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Variable Uso de las TIC	58
Tabla 2 Variable competencias comunicativas.....	60
Tabla 3 V de Aiken de cada instrumento.....	65
Tabla 4 Coeficiente Alfa de Cronbach	66
Tabla 5 Confiabilidad de las dimensiones de la encuesta para medir el uso de las TIC..	67
Tabla 6 Confiabilidad de las dimensiones de la encuesta competencias comunicativas en Lengua Inglesa.....	67
Tabla 7 Frecuencias y porcentajes de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	69
Tabla 8 Frecuencias y porcentajes de la dimensión medios y recursos digitales/virtuales didácticos de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	70
Tabla 9 Frecuencias y porcentajes de la dimensión espacios virtuales para el estudiante de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	70
Tabla 10 Frecuencias y porcentajes de la variable competencias comunicativas en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	71
Tabla 11 Frecuencias y porcentajes de la dimensión competencia comunicativa oral de la variable 2 competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	71
Tabla 12 Frecuencias y porcentajes de la dimensión competencia comunicativa escrita de la variable 2 competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	72
Tabla 13 Relación entre el uso de las TIC con las competencias comunicativas de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021	73
Tabla 14 Relación del uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima	76

Tabla 15 Relación del uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima	77
Tabla 16 El uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-ii de una universidad privada de la ciudad de Lima ...	104
Tabla 17 Cuestionario para medir Uso de las TIC.....	106
Tabla 18 Cuestionario Competencias Comunicativas de Lengua Inglesa.....	109

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Evolución de las TIC.....	27
Figura 2 Gráfico de las dimensiones de las TIC.....	45
Figura 3 Figura de las dimensiones de la competencia comunicativa.....	54
Figura 4 Porcentaje del sexo de la muestra.....	62
Figura 5 Porcentaje de la edad de la muestra.....	62
Figura 6 Porcentaje de la proveniencia de la muestra	63
Figura 7 Según los resultados obtenidos del uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.....	74
Figura 8 Los resultados obtenidos en las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.....	75

INTRODUCCIÓN

La tecnología se ha incrementado en crecimiento e innovación y su aplicación en distintas áreas y perfeccionamiento es constante (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015). Para Sierra et al. (2016), el uso de las TIC en la educación sumerge al estudiante en un entorno virtual, interactivo y moderno, y le facilita una variedad de herramientas virtuales y digitales, tales como *softwares*, plataformas, dispositivos, espacios virtuales y demás, con los que puede mejorar su autoaprendizaje.

De la misma manera, el idioma inglés se ha convertido en la segunda lengua más difundida a nivel mundial (Ur, 2009). A partir de la globalización, los distintos países empezaron a realizar intercambios y transacciones monetarias, comerciales e intelectuales a través de un idioma en común al elegir tácitamente al inglés como tal. Por tal motivo, ser competente en dicho idioma abre las puertas a mayores oportunidades en el mundo laboral y profesional (Richards, 1992). Por ejemplo, la generalidad de los ciudadanos de países europeos tiene un nivel alto de esta lengua y la emplea en sus ámbitos laborales, académicos y personales (British Council, 2015).

La aplicación de las TIC en la adquisición de las competencias comunicativas de lengua inglesa podría otorgar múltiples beneficios educativos al aportar un estilo más dinámico, flexible, motivador y accesible en tiempo y espacio. Por ello, el interés de este estudio es determinar la relación que existe entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. Los resultados obtenidos proporcionarán información que brinde certeza sobre la utilidad de las TIC y la optimización de las competencias comunicativas en el idioma inglés.

La investigación comprende cinco capítulos. El Capítulo I abarca el planteamiento del problema, la formulación del problema, la justificación de la investigación, la formulación de hipótesis, los objetivos, las delimitaciones y las limitaciones de la investigación. El Capítulo II contiene el marco teórico, en el que se muestran los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y las dimensiones de las variables de estudio.

Por otra parte, el Capítulo III está dedicado a la metodología de la investigación, los alcances, el diseño, las descripciones, la operacionalización de variables, la población y la muestra, los instrumentos aplicados, así como su validez y confiabilidad. Más adelante, el Capítulo IV presenta aspectos prácticos tales como los criterios diseñados para el recojo de datos de la muestra de estudio, los instrumentos de investigación validados, el proceso estadístico de los datos y la elaboración de tablas.

Finalmente, en el Capítulo V, se muestra el análisis de los resultados. Asimismo, en este, se enuncian las conclusiones y las recomendaciones y, posteriormente, se presentan las referencias y los anexos que pertenecen a la investigación.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El origen de las tecnologías de la información y la comunicación, en adelante TIC, se remonta a la última etapa de los años 1800 e inicio de 1900, épocas en las que aparecieron los primeros satélites, lo que permitió la conexión aérea de redes de telecomunicaciones en el mundo tales como el teléfono, necesario para la comunicación a larga distancia, además de los medios de difusión telecomunicativos en distintas localidades (Calandra y Araya, 2009). Sin embargo, fue la creación de la computadora, las redes, la Internet y las páginas web lo que dio paso a la creación de tecnología e información de comunicaciones (Vidal, 2006)

Las TIC comenzaron a influir en el ámbito educativo a mediados de la década de 1950 cuando en Inglaterra, Estados Unidos y en partes de Europa el uso de la radio y la televisión fueron destinados a la proyección nacional de clases y segmentos educativos, entre ellos, la BBC de Londres, Tv Ontario y History Channel (Bates, 1985, citado en Mayer, 2009). Dichos programas fueron difundidos inicialmente solo en sus países, pero posteriormente distribuidos a nivel mundial. En años posteriores, la intención del empleo de material informático como medio de enseñanza asistida direccionó la información y la creación de recursos exclusivos a la enseñanza y aprendizaje, sus características, potencia como instrumentos, técnicas de recepción de información, manipulación y entrega (Clark y Clark, 1977).

Vidal (2006) consideró que, a finales del siglo pasado, la Internet se volvió el espacio para innovar en la enseñanza y el aprendizaje mediante la incorporación del uso de videos y libros digitales. En el 2004, la Comisión Europea destacó los beneficios del empleo de la tecnología en la educación y demostró su apoyo al crear un plan de apoyo al *e-learning*, para lo cual reorganizó la aplicación de las TIC, su conocimiento y aplicación por parte del docente en sus clases y en sus nuevos estilos de enseñanza (Quiroga y Murcia, 2019)

De acuerdo con Quiroga y Murcia (2019), en Latinoamérica, el uso de las TIC surge inicialmente en el plano económico a inicios del segundo milenio en países como Chile, Brasil y México y posteriormente, en países aledaños, entre ellos, el Perú. La incidencia de herramientas tecnológicas en este campo provocó la difusión de su uso en otras áreas como la educación. Inicialmente, los docentes se valieron de herramientas

audiovisuales tales como la radio, el televisor, las grabaciones y los proyectores como parte de la enseñanza.

A mediados del mismo año, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2013) denominó a este siglo como la revolución digital dentro de los planes educativos curriculares. Se refirió a la Internet como medio indispensable para la comunicación y difusión de la educación como parte del plan curricular, fundamentando que los estudiantes de estas últimas generaciones están íntimamente relacionados con la tecnología en su vida diaria y que, por tal, debe ser también el medio para aprender, adquirir, favorecer al pensamiento crítico, entre otras habilidades (Santosa, 2019). A partir de este momento, las TIC se convirtieron en dispositivos para la educación y medios para educar: las aulas pasaron de ser espacios netamente físicos a ser también espacios digitales que permitieron una permeabilidad en la locación y el tiempo (Cobo y Movarec, 2011). Adicionalmente, dotó al docente y al estudiante de una variedad de elementos audiovisuales para hacer este proceso más dinámico y significativo.

En el *Plan Educativo Nacional al 2036*, se recomendó el uso creativo cultural y eficaz de las TIC en las distintas áreas curriculares y niveles educativos del país para mejorar el proceso pedagógico, el aprendizaje autónomo y la investigación con el fin de lograr el desarrollo activo y productivo de la sociedad y su economía (Consejo Nacional de Educación, 2020). Asimismo, en el 2009, el Ministerio de Educación del Perú delimitó, como parte principal en sus objetivos, modernizar el sector educativo a partir del uso y conexión de las TIC en la educación del país. El plan inicial tenía como finalidad repotenciar los planes y programas existentes con el desarrollo digital a partir de los estándares internacionales y las políticas educativas pedagógicas, como lo señalan el *Currículo Nacional Básico*, elaborado por el Ministerio de Educación (2016) y el *Plan de Estudios en Educación Superior* (Minedu, 2019).

Por otro lado, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020) informó, en su revista de marzo, que el 65% de los hogares contaba con telefonía, Internet y computadoras, y un 85% estudiaba desde su celular u otro dispositivo móvil de forma permanente e ininterrumpida. Esto favorece a la inmersión de las TIC en el proceso educativo peruano, tanto en la educación básica regular (EBR) como en la educación superior, lo que demandaría adquirir nuevas competencias por parte de los estudiantes.

Por otra parte, a mediados del siglo XX, “competencia” era un término utilizado para un ámbito netamente económico-empresarial al describir el desempeño y cualidades que una persona lograba en lo laboral o profesional (Chóliz, 2004). Posteriormente, según Ávila (2013), los profesores McClellan y Boyatzis iniciaron un estudio acerca del efecto que la competitividad podría producir en sus estudiantes al introducir las competencias en el campo educativo. No obstante, fue Bunk (1994) quien formalmente acuñó el término competencia, lo asignó para describir el desempeño de los estudiantes y analizó la interacción entre los objetivos, medios y formas de educación según las competencias que se requieran. Además, delimitó tres objetivos básicos en la educación: el desarrollo de la personalidad, el cambio en el comportamiento y la cualificación en la formación profesional, por medio de cuatro competencias esenciales: social, técnica, participativa y metodológica, las cuales son consideradas hasta la actualidad (Chávez et al., 2013).

Las competencias, como parte del método educativo, se difundieron en toda América del Norte y Europa, y fueron complementadas por los estudios de Martínez y Echeverría (2009); la UNESCO (1998); Horton (2000), y Navío (2001), citado en Ramírez y López (2016), entre otros, a fines de siglo XX e inicios del siglo XXI. Estos autores denominaron a las competencias educativas como la agrupación de destrezas, conocimientos, actitudes socioafectivas y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras empleadas para obtener un desempeño efectivo y adecuado a los estándares de un objetivo determinado. Asimismo, en precisión, la Unión Europea, de acuerdo con Morales (2009), consideró a la lengua extranjera como una de las ocho competencias educativas claves del siglo XXI, las cuales fueron retomadas en América Latina.

En Sudamérica, las competencias en la educación se insertaron oficialmente a partir del Proyecto Tunning América Latina 2004-2006 (Gonzales y Wagenaar, 2004), que propuso un aprendizaje por competencias. Al otorgarle un enfoque integrador, subdividió las competencias en capacidades evidenciadas en desempeños a partir de los tres saberes: saber hacer, saber ser y saber actuar. En lo que se refiere al nivel superior universitario, deben desarrollar las capacidades de comprender, analizar y comunicarse de forma oral y escrita en la propia lengua. Chávez et al. (2013) acotaron que este documento fue inicialmente creado para la formación de estudios superiores, ya que se buscaba mejorar la calidad profesional de los egresados y, como consecuencia, mejorar el rendimiento económico de las empresas de los países latinoamericanos.

Por su parte, el Perú basa la educación en el enfoque de competencias desde la última década del siglo XX. Lo ha incorporado en diversos documentos y guías educativas para los distintos niveles de la educación básica regular, al igual que en las del nivel superior. En la especialidad de Lengua Inglesa de la universidad, una de las competencias que se desea formar en los estudiantes es la competencia comunicativa, la cual exige que los estudiantes logren la productividad oral y escrita en el idioma inglés, acorde al nivel B2 del Marco Común Europeo (UCSS, 2019).

Respecto del uso de las TIC, se observa, en los estudiantes, un posible desconocimiento en el uso de plataformas, blogs, páginas web, libros digitales, tareas digitales asincrónicas, sincrónicas y juegos didácticos. El uso de las TIC por parte de los estudiantes en su autoaprendizaje o en el aula es desconocido, por lo que la aplicación de un cuestionario permitirá verificar si hacen uso de las TIC y en qué formas y frecuencias las utilizan. Sobre las competencias comunicativas, los estudiantes de la especialidad de Lengua Inglesa demostrarían estar aún en proceso de aprendizaje en la formulación y en la comprensión de textos orales, en la elaboración y en la comprensión de textos escritos, según el nivel B2 del Marco Común Europeo, de acuerdo con el nivel de inglés en el que se encuentran.

Es necesario conocer la relación existente entre el uso de medios y recursos digitales y virtuales didácticos, así como los espacios virtuales para el estudiante, y la producción de las competencias comunicativas en Lengua Inglesa. El conocimiento de los resultados será esencial para verificar si hace falta mayor uso de las TIC en las clases de la especialidad mencionada de dicha universidad. Así, también se propiciará que los estudiantes puedan hacer mayor uso de los recursos digitales para lograr una mejora en los resultados del aprendizaje del idioma inglés a fin de alcanzar el objetivo de la carrera.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Existe relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?

1.2.2. Problemas específicos

Se exponen los siguientes problemas específicos:

- Problema específico 1: ¿Cómo se presenta el uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?
- Problema específico 2: ¿Cómo se presentan las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?
- Problema específico 3: ¿Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?
- Problema específico 4: ¿Existe la relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El mundo tradicional ha ido cambiando radicalmente, debido a los avances tecnológicos y a los beneficios que las TIC han aportado con la creación de nuevos recursos digitales utilizados para las mejoras de servicios y recursos profesionales, lo cual ha generado un progreso a nivel mundial. Por ello, desde inicios de este nuevo siglo, la educación en todo el mundo ha volcado su atención hacia el uso de la tecnología como parte del proceso educativo al crear nuevos espacios y herramientas digitales al servicio de la educación en sus distintas áreas. En el aprendizaje de competencias comunicativas en un segundo idioma, se vienen incorporando dichas herramientas a los planes educativos y, con mayor razón, en tiempo de pandemia. Sin embargo, a pesar de hacer uso de estos recursos, se desconoce si existe o no relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa.

La investigación constituye un aporte para el mundo académico al ofrecer información referente a las TIC en relación con las competencias orales y escritas en Lengua Inglesa por parte de los estudiantes. A su vez, brinda un aporte teórico para sustentar conocimientos referidos a las variables que se desea estudiar, a partir de instrumentos tales como encuestas aplicadas válidas y confiables, para conocer la relación entre las TIC y las competencias comunicativas, verificar la frecuencia del uso de los espacios digitales como plataformas, blogs, recursos audiovisuales, interactivos, digitales y virtuales, además de espacios de autoaprendizaje para las competencias orales y escritas

en el inglés por parte de los estudiantes. Este estudio será comparado y confrontado con otros antecedentes relacionados con el tema a fin de generar reflexión y discusión.

De igual modo, esta investigación dará a conocer si existe o no relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas; además, aporta el instrumento que permitirá recaudar la información, es decir, la encuesta validada y las herramientas que se utilizarán para contrastar los resultados. Este material podrá ser útil para las bases en la creación de nuevos proyectos educativos digitales en la misma especialidad o en estudios posteriores. Asimismo, una vez verificada dicha relación entre las variables, se podrá incentivar en los estudiantes el uso de las TIC para su autoaprendizaje, lo que asegura su repercusión en los futuros resultados.

El interés del estudio surge a partir de observar algunos antecedentes referidos al uso de las TIC en otros campos de la educación, desde el punto de vista del docente, y otros que hacían referencia al poco uso de las TIC en clase como instrumento pedagógico, pero ninguno referido a los estudiantes y su relación con los medios digitales didácticos y espacios virtuales como recursos y lugares de aprendizaje. Por tanto, esta tesis brindará información referente al empleo de las TIC y su relación con las competencias comunicativas.

1.3.1 Hipótesis

Se expone, a continuación, la hipótesis general:

- HG: No existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- HG_a: Existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

1.3.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específicas descriptivas. Para Hernández et al.(2014), las hipótesis descriptivas son aquellas que se utilizan para intentar predecir un dato o valor en las variables que se vayan a medir u observar. Se hace uso de una sola variable para realizar la hipótesis a fin de pronosticar un dato. Así mismo, se hizo el uso de baremo para determinar los niveles para el uso de las TIC: alto, de 96 a 130; medio, de 61 a 95; y bajo, de 26 a 60. Asimismo, se estableció para el nivel de logro de las competencias

comunicativas los siguientes valores: inicio, de 18 a 42; proceso, de 43 a 66; y logrado, de 67 a 90.

Hipótesis específica 1:

H1: Existe un nivel alto en el uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis específica 2:

H2: Existe un nivel logrado en las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis específicas correlacionales. Se considera las siguientes:

Hipótesis específica 3:

Hipótesis nula: No existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima

Hipótesis alternativa: Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis específica 4:

Hipótesis nula: No existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis alternativa: Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Se considera el siguiente objetivo general: determinar la relación que existe entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

1.4.2 Objetivos específicos

Se incluyen los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo específico 1: Identificar el nivel de uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Objetivo específico 2: Identificar el nivel de las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Objetivo específico 3: Relacionar el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Objetivo específico 4: Relacionar el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa.

1.5 DELIMITACIONES

1.5.1 Temática

En lo referente a la delimitación temática, se definirá la relación de las variables: uso de las TIC y las competencias comunicativas de Lengua Inglesa. En la primera variable, se detallarán los medios y recursos digitales/virtuales didácticos y los espacios virtuales para el estudiante como dimensiones; para la segunda variable, la competencia comunicativa oral en Lengua Inglesa y la competencia comunicativa escrita en Lengua Inglesa.

1.5.2 Temporal

La investigación se realizó en el lapso del semestre académico 2021-II.

1.5.3 Espacial

La delimitación espacial para el presente trabajo es que fue realizado en Lima, en una universidad privada de Lima, con los estudiantes de la especialidad de Lengua Inglesa.

1.6 LIMITACIONES

Se enfrentó las siguientes limitaciones:

- Fuentes de información: Se experimentó limitaciones en la búsqueda de información referente a las TIC en la enseñanza de un segundo idioma, debido a que el tema no ha sido muy investigado en los últimos años.
- Factor temporal: El factor tiempo fue otro elemento de dificultad, puesto que, en lo personal, las responsabilidades laborales redujeron el tiempo disponible para la investigación y la redacción en el contexto de la maestría.
- Virtuales: Debido a la pandemia de la COVID-19, se debió reestructurar la forma de relacionarse con los estudiantes de la muestra a fin de concordar un momento para la encuesta. La validación de instrumentos se desarrolló solo de manera virtual.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Para el desarrollo de la presente investigación, se realizó una búsqueda y selección de investigaciones relacionadas con las variables uso de las TIC (*Information and Communication Technology*) y competencias comunicativas en el idioma inglés (*Communicative Competences in SLE*) por medio de las bibliotecas *online*, libros tanto virtuales como físicos, revistas científicas, publicaciones universitarias, entre otras fuentes.

Asimismo, al presentarse una escasez de investigaciones referentes al tema en los recientes años, se consideraron las investigaciones de los últimos 10 años. Sobre este aspecto, Arias (2014) señaló que el mito de la caducidad de las referencias científicas después de los cinco años debería desaparecer, dado que esto ocurre al confundir el índice de Price, quien menciona el porcentaje de referencias con un lustro de antigüedad, mas no establece como norma citar o referenciar solo a fuentes menores a cinco años. Por ello, entre los trabajos analizados se ha considerado referir como antecedentes algunos escritos de hasta doce años de publicación.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Basterra (2020) realizó, en Colombia, una investigación con la finalidad de determinar si el uso de las TIC influía significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) en la Universidad de Corrientes. Para ello, empleó un tipo de investigación exploratoria, descriptiva, correlacional y/o explicativa, desde un enfoque cualitativo. Se elaboró distintos instrumentos para recabar información, tales como encuestas, entrevistas abiertas, observaciones no estructuradas y dispositivos de registros. Se obtuvieron dos muestras: una de 5 docentes y otra de 5 estudiantes, a partir de las cuales se concluyó que la incorporación de las TIC en la enseñanza es un gran cambio, ya que motivan el interés en los alumnos para ser protagonistas de su propio aprendizaje.

Ochoa y Quiroz (2020), en Colombia, en su estudio referente al efecto del *e-learning* en la competencia comunicativa oral, concluyeron que el nivel de competitividad comunicativa en el idioma inglés en sus estudiantes es alto, ya que obtuvieron que el 81% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto en las competencias comunicativas del nivel inglés e hicieron uso de ellas de una manera reflexiva, sustentada y dinámica.

Por su parte, Martínez et al. (2019), en México, realizaron un estudio cuantitativo transaccional cuya finalidad fue hallar la utilidad que los pupilos dan a las TIC en el aprendizaje del idioma inglés. El estudio se basó en una encuesta validada por el Alfa de Cronbach, aplicada a una muestra de 30 estudiantes de distintas edades. Se concluyó que hay relación entre el uso de diversos recursos tecnológicos y la mejora de los estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de León de Monterrey, quienes aprenden alguna lengua extranjera.

En el mismo sentido, Andrade (2019), en Colombia, elaboró un estudio de tipo cualitativo-descriptivo para conocer acerca del uso de las TIC en el aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria. Se obtuvo una muestra de 33 estudiantes de primaria del colegio de una universidad. A partir de los resultados, se concluyó que las tecnologías educativas favorecen a la motivación y a la participación activa en el aula de manera colaborativa, ya que cuentan con una gran variedad de recursos interactivos.

Asimismo, Cocomo y Orjuela (2017), en México, en su investigación de estudio de tipo cualitativo, mostraron el impacto de las TIC en algunas estrategias educativas para Lengua Inglesa. Hicieron uso de un cuestionario a fin de establecer los errores didácticos en el idioma y para proponer soluciones. La muestra fue dirigida a 184 estudiantes y 15 docentes de la I. E. técnica Bolívar. Se concluyó que las tecnologías fueron indispensables para mejorar las falencias encontradas en las sesiones de clase, además, que deben incorporarse como parte del presupuesto educativo público para las escuelas rurales de dicho país.

En Cuba, Pavón y Casar (2016), en su estudio relacionado con las TIC y las competencias comunicativas del idioma inglés, demostraron la mejora en la competencia comunicativa en inglés académico-profesional, así como su eficiencia y eficacia en las cuatro macrohabilidades de la lengua, en contexto sociocultural, al clasificar, definir, generalización, comparar y describir circunstancias de su entorno haciendo uso del inglés. Los estudiantes destacaron la mejoría al obtener el 82.4 % de respuestas correctas como mínimo y un 94.48% como máximo, lo cual demostró un mayor rendimiento en las competencias escritas.

Por su parte, Rodríguez (2015), en Chile, en su investigación sobre el nivel de competencia en el L2 de inglés de los estudiantes, obtuvo que el 56.7% de los estudiantes de educación superior tiene un nivel medio de inglés. Por ello, recomendó el uso de las TIC para mayor interacción con el idioma dentro y fuera del aula. En consecuencia,

mencionó que el uso de las TIC es necesario para la comprensión de textos narrativos y vocabulario del idioma inglés y que los chats acercan al estudiante a un lenguaje más juvenil, el cual aporta nuevos elementos en niveles altos, útiles para explotar en el aula.

Además, Valencia (2015), en su estudio referente a la competencia oral en la segunda lengua apoyada por el uso de TIC, evidenció una movilización significativa en el nivel alto de la prueba inicial: un 4.4% de los estudiantes, en este nivel, a un 23.5% una vez usadas las TIC, y el mismo nivel en la escala superior en la pronunciación, fluidez, comprensión, vocabulario y estructura. Según el estudio de análisis de correlaciones de Spearman, la más fuerte se produjo entre Vocabulario y Estructura ($\rho=0.950$.) y la más baja entre vocabulario y pronunciación ($\rho=0.874$), por lo que se concluyó que la calidad de la competencia oral depende de la relación que existe entre cada categoría y el uso de las TIC.

Cajar y Rojas (2015), en Colombia, en su investigación de tipo no experimental, establecieron como propósito determinar cómo las TIC influyen en la estrategia metodológica aplicada para el desempeño de las competencias comunicativas en inglés. Se aplicaron dos cuestionarios para censar la apreciación de los estudiantes sobre la forma de enseñar y aprender el idioma inglés con las TIC con el objetivo de medir el impacto como motivación y el diario de campo. El tamaño de la muestra fue de 29 estudiantes de la Institución Montessori de quinto de secundaria. A partir de los resultados, se concluyó que el desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes está influenciado por las TIC.

En España, Venzal (2012), en su investigación sobre las TIC en la enseñanza del inglés en España, halló que el 72% hace uso del correo electrónico frente al 28% que lo utiliza de manera poco usual y no tiene mucho conocimiento de este. Asimismo, el 52% utiliza Office; el 83%, las redes sociales; el 74%, el blog del profesor de inglés; el 87% usa las TIC en el aula y el 90% se motiva y aprende mucho mejor la Lengua Inglesa. Finalmente, concluyó que las TIC son herramientas muy motivadoras y útiles en la mejora del idioma inglés.

En México, Arteaga (2011) realizó una investigación de tipo cuantitativo, cuyo objetivo fue detallar si existe alguna relación entre el tipo de recursos tecnológicos empleados por los estudiantes en el uso de las tecnologías y el aprendizaje del inglés. La técnica utilizada para la recopilación de información fue un cuestionario digital dirigido a una muestra de 1358 estudiantes del Programa de Fomento a las Lenguas Extranjeras

de la Universidad de Aguas Calientes. Se concluyó que, respecto de los estudiantes de inglés, hubo un bajo uso de las TIC; en consecuencia, hace falta una gestión adecuada de los recursos para favorecer el manejo de las TIC por parte de una mayor cantidad de estudiantes.

Por su parte, Perero (2011), en Ecuador, desarrolló una investigación cualitativa, cuyo objetivo fue descubrir la influencia que tienen las TIC con respecto al aprendizaje y sus beneficios. Se elaboró un cuestionario aplicado a una muestra de 410 estudiantes del octavo grado de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Al final, se concluyó que el uso de grandes plataformas educativas posibilita el contacto de los agentes educativos, lo cual involucra la mejora del aprendizaje en los estudiantes.

Por último, Sánchez (2010), en su investigación acerca de la valoración de las TIC en los estudiantes universitarios y la relación con los enfoques de aprendizaje, aseguró que el estudiante que tiene un mayor acercamiento a las TIC puede desarrollar más sus potencialidades humanas. Esto se logra a partir del uso de nuevos recursos tecnológicos para aprender, tales como Internet, el computador, la multimedia, entre otros, que son medios que facilitan y flexibilizan el pensamiento crítico del estudiante al estimular el proceso inteligente de la información. Este investigador encontró que el 93.4% de los participantes de Pedagogía; el 86.5% de los de Educación Primaria, y el 70% de los estudiantes de Educación Infantil la consideran muy útil, así como a la valoración de las webs y la titulación ($F(3.359) = 3.821, p = .110$).

2.1.2 Antecedentes nacionales

Torres et al. (2020), en su investigación referente a la TIC y a las competencias comunicativas en universitarios, concluyó que sí había relación entre ambas variables al hallar, en el análisis de la dimensión “competencias comunicativas” de su investigación, que el 90% de sus estudiantes tiene un nivel bueno y solo un 10% un nivel regular en el desempeño de las competencias comunicativas del inglés. Los investigadores señalaron también que la incorporación de las TIC mejora el desarrollo de las competencias comunicacionales, tales como *speaking*, *listening*, *reading* y *writing*.

Por su parte, Arenas (2019) elaboró una investigación cuantitativa de método hipotético deductivo, no experimental de corte transaccional. La finalidad fue determinar si existe una conexión directa entre el logro de las competencias comunicativas orales-lectoras en inglés y las estrategias de enseñanza basadas en los medios de comunicación. Los tipos de instrumento empleados fueron una encuesta y una prueba de desempeño

aplicadas a 266 estudiantes de inglés de una universidad de Lima. Se obtuvo como conclusión que (a) hay una correlación directa entre las variables y (b) el logro de las competencias comunicativas orales-lectoras en inglés son influidas por las estrategias de enseñanza basadas en los medios de comunicación.

Asimismo, Cornejo (2019), en su investigación para determinar la influencia de las TIC en el desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de primaria, obtuvo como resultado que las herramientas TIC influyen significativamente ($p = 0.000$) en el desarrollo de la comunicación oral, tanto en la expresión como en la comprensión. La prueba *t* de *student* indicó que $p < ,05$ al 0.000 de error. El investigador concluyó que las TIC influyen de manera significativa en el desarrollo de la inferencia e interpretación de la información del texto oral. En el postest, el 50% de estudiantes obtuvo puntajes superiores a 10 y la mitad restante alcanzó puntajes inferiores a este valor.

Por su parte, Quintana (2019), en su estudio *Relación entre las competencias digitales docentes y la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera*, tesis de maestría presentada en la Pontificia Universidad Católica (PUCP) en Lima, estableció como propósito conocer cómo las tecnologías de la información y comunicación repercuten en la enseñanza del idioma inglés. Se trató de un estudio de tipo cuantitativo con análisis correlacional.

Para la recolección de datos, Quintana (2019) empleó como instrumento un cuestionario de 44 preguntas con un análisis de confiabilidad mediante Alfa de Cronbach. La muestra fue de 219 docentes de inglés. Se concluyó que existe una relación entre las variables mencionadas para promover la enseñanza de las competencias comunicacionales fundamentales en las cuatro habilidades del idioma.

Asimismo, Mendoza (2018) elaboró una investigación sobre las tecnologías de información y comunicación como estrategia de motivación en la enseñanza del idioma inglés en un colegio de Paita, en Piura. Enfocó su análisis en el uso de las tecnologías digitales y su efecto como actividad motivadora para la enseñanza del idioma inglés. El tipo de estudio fue cuantitativo y de tipo descriptivo no experimental. El instrumento estuvo compuesto por encuestas para docentes y estudiantes. La muestra fue de 143 estudiantes y seis docentes de Paita. Los resultados concluyeron que el uso de las TIC como estrategia motivadora influye en un 86,70% de forma positiva, puesto que motivan

la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje y les permiten lograr aprendizajes de calidad.

Barrera (2017), en su trabajo *El Impacto de TIC en el Aprendizaje de Idiomas en los Estudiantes de un Instituto de Lima*, estableció como propósito detectar el impacto de las TIC en el aprendizaje de idiomas. El estudio fue aplicado con un diseño cuasiexperimental desde un enfoque cuantitativo. El instrumento que se empleó fue la encuesta. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de clases presenciales y semipresenciales. Se llegó a la conclusión de que hay una conexión necesaria entre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma italiano.

Vega (2017), en su investigación denominada *Uso de las tecnologías comunicativas e informativas y su influencia con la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios de una universidad nacional*, estudió la incidencia que las TIC tienen en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Fue una investigación de tipo cuantitativo, descriptivo, de diseño correlacional. El instrumento empleado fue la encuesta. La muestra fue no probabilística de 30 estudiantes del I y II ciclo de la escuela académico profesional de la Facultad de Educación. Se concluyó que los medios auxiliares, recursos y medios didácticos tecnológicos como ámbito de estudio influyen en el estudiante. En tal sentido, los resultados evidencian que entre las TIC y la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés existe una correlación positiva conforme al coeficiente de Pearson.

Aguirre (2017), en su estudio *Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de secundaria de un colegio de Lurín*, se interesó en determinar si el uso de las TIC impactaba significativamente en la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de secundaria. El tipo de estudio fue cuantitativo y el método hipotético-deductivo. El diseño fue experimental con categoría cuasiexperimental. Como instrumento se empleó la prueba de comprensión de textos. La muestra fue de 150 estudiantes. Se concluyó que la comprensión de textos del idioma inglés en los niveles literal, inferencial y crítico en los estudiantes de secundaria es directamente impactada por el uso de las tecnologías digitales.

Sencia (2017), en su investigación titulada *El uso de las tecnologías de información y comunicación y su relación con la expresión oral en el idioma inglés en los estudiantes de un colegio privado en Arequipa*, intentó analizar cómo la habilidad oral

del inglés es desarrollada por la presencia de las tecnologías digitales. El tipo de investigación fue de corte descriptivo correlacional, no experimental. La muestra fue de 110 estudiantes del nivel primario. Se concluyó que el 79 % de ellos usan mínimamente los medios tecnológicos para aprender inglés, por lo que sus habilidades se reducen.

Finalmente, Enciso y Benavente (2016), en su estudio *Las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes limeños*, aplicado en Chosica, se orientó a identificar la trascendencia de la aplicación de las TIC en la adquisición del idioma inglés. La investigación fue no-experimental, transversal y descriptivo-correlacional. El instrumento utilizado en este trabajo fue una encuesta sobre las TIC, además de un test en inglés. La muestra elegida fue de 90 estudiantes de secundaria del tercer grado de secundaria de una institución educativa. Se concluyó que las TIC brindan recursos y estrategias a los docentes y estudiantes para un mayor desempeño en el proceso de aprendizaje del inglés.

2.2 BASES TEÓRICAS

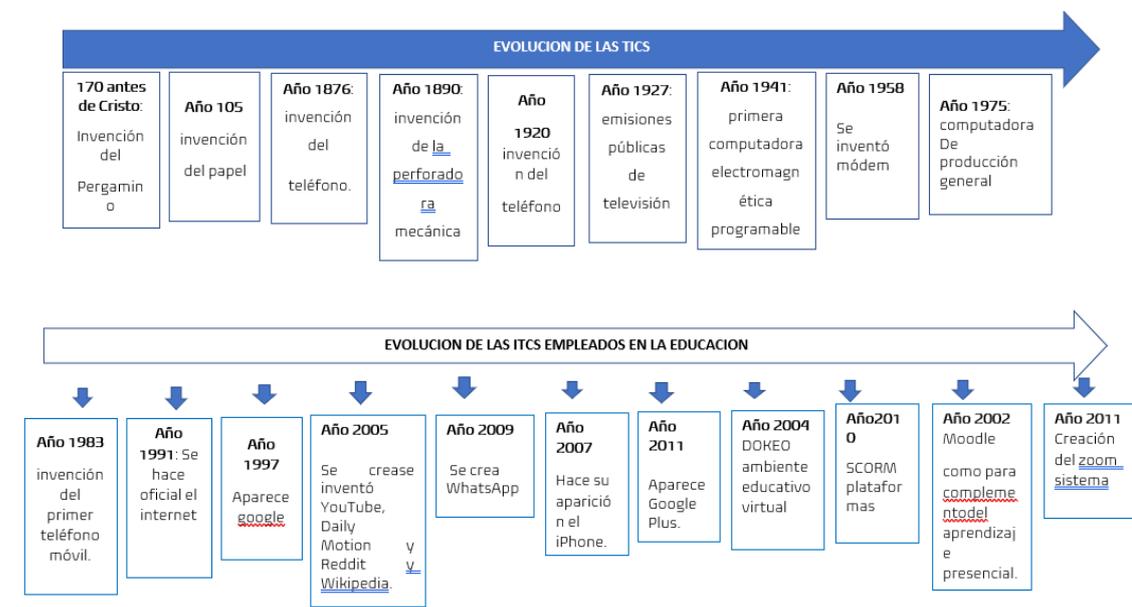
2.2.1 Historia de las TIC

La evolución del empleo de la tecnología de la información, como parte de un medio de comunicación, aparece desde tiempos remotos y su desarrollo surgió de un interés científico hasta llegar a ser utilizado en el campo de la educación. La línea del tiempo detalla su evolución como tecnología de la información y, en una segunda parte, como componente de la educación (ver Figura 1).

Asimismo, Quiroga y Murcia (2012) mencionaron tres evoluciones tecnológicas: en 1806, la invención del teléfono; y en 1898, la radio, la televisión y el cableado telefónico. Sin embargo, fue en 1924 que la British Broadcasting Corporation (BBC) empezó los primeros intentos del uso de la tecnología como instrumento educativo a través de la difusión de programas educativos. Posteriormente, estos fueron televisados en todo Europa y, finalmente, difundidos en todo el mundo por cadenas televisivas prestigiosas de Canadá y EE. UU. No obstante, fueron la aparición de nuevos recursos como el audio, los videos y la transmisión directa los que hicieron que el uso de los recursos digitales pasara de ser una propuesta general a constituir actividades dentro de los centros educativos, adaptadas al contexto y necesidad de cada lugar.

Figura 1

Evolución de las TIC



Fuente: Calandra y Araya (2009)

Posteriormente, en 1982, se creó la primera red de Internet local con el objetivo de conectarse y comunicarse localmente a través de fóruns *online* por computadoras. Esto fue perfeccionándose y ampliando la banda de expansión para dar paso a la World Wide Web en 1991. Esta fue generada no solo para comunicarse, sino también para la elaboración, publicación y edición de documentos, además de compartir videos u otros medios digitales. Finalmente, desde el año 2000 en adelante, se han desarrollado programas de transmisión en línea para sesiones de clase y seminarios, lo cual ha favorecido grandemente al desarrollo de competencias educativas a través de las TIC (Vidal, 2006).

A inicios de la década de 1990, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) acuñó el término TIC para la agrupación de herramientas, soportes, medios y canales que se pueden dividir en dos tipos: la tecnología de información y la de comunicación. Estas permiten la gestión, creación, modificación, almacén y protección de datos a través de dispositivos tales como computadoras, celulares y plataformas utilizadas de forma analógica o asincrónicas (Calandra y Araya, 2009).

En América Latina, el uso de las TIC surgió inicialmente en el plano económico a principios del segundo milenio en Chile, Brasil y México, y ocho años después en los países aledaños, entre ellos, el Perú (Quiroga y Murcia, 2012). La incidencia de las

herramientas tecnológicas en este campo provocó la difusión de su utilización en otras áreas como la educación.

En un principio, los docentes se valieron de herramientas audiovisuales tales como la radio, el televisor, las grabaciones y los proyectores como componente de la enseñanza hasta que, a mediados del 2012, la UNESCO denominó a este siglo como la revolución digital dentro de los planes educativos curriculares al referirse a Internet como medio indispensable para la comunicación y difusión de la educación como parte del plan curricular (UNESCO, 2015).

De este modo, la UNESCO (2015) fundamentó que los estudiantes de estas últimas generaciones están íntimamente relacionados con la tecnología en su vida diaria y que, por tal, debe ser también parte de su forma de aprender, de adquirir competencias en el manejo de información, comunicación, pensamiento crítico, entre otros, a partir del acercamiento que las TIC les permiten a los distintos tipos de conocimiento (Century Skills, 2002). Es a partir de este momento, que las TIC se convierten en instrumentos educativos y medios para educar. Desde entonces, los espacios de la educación pasaron de ser espacios físicos a espacios digitales, que permitieron una permeabilidad en la locación y el tiempo (Cobo y Movarec, 2011) al dotar al docente y al estudiante de una variedad de elementos audiovisuales para tornar este proceso más dinámico y significativo.

En el 2009, el Ministerio de Educación del Perú delimitó como parte principal en sus objetivos, contemplados en el Diseño Curricular Nacional, modernizar el sector educativo a partir del uso y conexión con las TIC en todas las escuelas del país. El plan inicial tenía como finalidad repotenciar los planes y programas existentes con el desarrollo digital desde los estándares internacionales y las políticas educativas pedagógicas. Según el INEI (2020), hasta marzo de ese año, el 65% de los hogares contaban con telefonía, Internet y computadoras, y un 85% accedía a la red desde su celular u otro dispositivo móvil, de forma permanente e ininterrumpida, lo cual favorecía la inmersión de la TIC en el proceso educativo peruano, tanto en la educación básica regular como en la educación superior.

2.2.2 Definición de TIC: tecnología de la información y la comunicación

De acuerdo con Martínez (2019), las TIC son el medio o transporte elemental para el crecimiento del conocimiento que permite la creación de una sociedad paralela, la sociedad digital. Según Gil (2002), las tecnologías de información y comunicación son

un grupo de aplicaciones, sistemas, herramientas, técnicas y metodologías relacionadas con la conversión digital de información en audios, escritos e imágenes, que son utilizados de manera sincrónica y asincrónica. Asimismo, el PNUD (citado en Sánchez, 2008) indicó que las TIC son la agrupación de herramientas virtuales conformadas por la telefonía, la televisión y la radio; además, son tecnologías útiles para registrar informaciones referentes a informática, interfaces y telemática.

Por su parte, Barreto et al. (2017) mencionaron que las TIC son tecnologías informativas que ayudan al entorno didáctico de manera versátil en el contexto en el que se encuentren, tales como actividades asincrónicas, sincrónicas, de reforzamiento, *workshops*, entre otros.

Por otro lado, Duarte (2008) afirmó que, para la Sociedad de Telefonía Española, las TIC son tecnologías necesarias para gestionar y transformar la creación, el almacenamiento, la recuperación, la modificación y la protección de información. De la misma manera, las TIC procesan, recopilan, resumen, recuperan y presentan información de diferentes formas, acorde con los requerimientos y necesidades de los usuarios (Díaz, 2006).

Por su parte, Astorga (2019) precisó que las TIC son aquellas tecnologías que brindan acceso a la información de forma simultánea y desde cualquier herramienta, ya sea para el almacenamiento o intercambio de significativas cantidades de información desde distintos puntos del mundo, ya sea por medio de plataformas, redes, páginas web, entre otros.

Así también, Sánchez (2010) afirmó que las TIC promueven la creación de ideas, incentivan un aprendizaje real en diferentes ámbitos educativos, tanto autónomo como compartido. De este modo, facilitan la comunicación asertiva entre pares desde la perspectiva del alumno. De igual modo, las TIC colaboran con la reflexión de las acciones educativas.

A su vez, Barreto et al. (2017) mencionó que las TIC son los facilitadores de la adquisición de información de recursos digitales necesarios para explorar y elaborar nuevos conocimientos. En este contexto, el estudiante es quien aprovecha el manejo de referentes con el fin de hacerlos parte de sus clases.

Asimismo, de acuerdo con lo señalado por la Universidad Nacional de Durango (2014), las TIC son herramientas que permiten el aprendizaje a partir de proyectos integrados desde un punto de vista sistémico. Para ello, convierten al usuario en

protagonista de su crecimiento tecnológico e intelectual, por lo que, al tener relación con la educación, producen en él la necesidad de realizar nuevos cambios en la visión, la misión y sus paradigmas.

Para Heinze (2017), por otro lado, las TIC son códigos y formas digitales que se combinan entre sí y crean nuevas relaciones en la educación de una forma rápida y auténtica. Además, incrementan la concentración y la atención en los estudiantes con respecto a la enseñanza del docente.

A partir de lo mencionado, se puede definir a las TIC como la agrupación de herramientas, soportes, medios y canales que se pueden dividir en dos tipos, la tecnología de información y la de comunicación, denominados también como informática, telemática e interfaces, las cuales permiten la gestión, creación, modificación, almacenamiento y protección de datos a través de dispositivos tales como computadoras, celulares y plataformas utilizadas de forma analógica o asincrónicas.

Asimismo, en lo que se refiere a la educación, la presencia de las TIC en el mundo educativo ha propiciado nuevos cambios en la visión, la misión y paradigmas en el modo de educar. Han dado paso al cambio de una enseñanza tradicional a una moderna, en la que el docente debe ser capaz de manejar y conocer los diversos tipos de tecnología a fin de hacer uso de ellas para brindar una educación acorde con las nuevas tendencias e intereses de los estudiantes.

Entre otros beneficios, el uso de las TIC acorta distancias entre docente y estudiante, promueve la creación de ideas, favorece la adquisición de información a través de recursos digitales de una manera sencilla y rápida. Por ello, facilita que el aprendizaje se realice de forma integrada, ya que el estudiante combina el aprendizaje virtual con el presencial, el reforzamiento de contenidos, de habilidades y desempeños, según lo aprendido en el aula, pero también fuera de ella (Sánchez 2010).

2.2.3 Dimensiones del uso de las TIC

Medios y recursos digitales/virtuales didácticos. Cacheiro (2011) describió a los medios y recursos didácticos metodológicos como todos los materiales visuales digitales que comunican ideas y contenidos referentes a la educación, ya sea de manera verbal como visual, y que aportan mejoras en el aprendizaje del aula. Entre estos se encuentran Internet y los medios audiovisuales que sirven de soporte al proceso de la enseñanza-aprendizaje con una mejor calidad, tanto por parte del docente como del estudiante.

Cabe mencionar que cumplen diversas funciones en este campo, tales como el brindar mayor motivación a los estudiantes en el desarrollo de actividades, tareas o proyectos. Asimismo, aportan un aprendizaje más significativo, ya que el estudiante construye en parte su aprendizaje y dota de diversas herramientas al docente para la ejecución de sus actividades, dentro y fuera de clase, como libros digitales, programas, juegos, materiales de refuerzo, entre otros (Abrego, 2017).

Al considerar los medios como espacios virtuales didácticos, las TIC pueden dividirse en tres tipos. El primer tipo corresponde a las de información, las cuales ponen a disposición del usuario todo tipo de información de forma actualizada desde distintas perspectivas y fuentes; el segundo tipo son de recursos de colaboración, por medio de los cuales se accede a redes profesionales o institucionales para reflexionar sobre los recursos existentes y su utilidad en distintos contextos y, finalmente, el tercer tipo corresponde a las de aprendizaje, que se utilizan para adquirir los datos planificados en el centro educativo (Cacheiro, 2011).

El estudiante debe abastecerse de estos recursos digitales a fin de lograr la innovación continua en sus clases a partir del dominio y uso de la tecnología en la creación y búsqueda de nuevas herramientas en la red con el fin de lograr un mejor desempeño en la competencia escrita y oral en el segundo idioma. La incorporación de medios digitales de aprendizaje facilita el acceso a contenidos en cualquier tiempo y lugar, y complementa lo trabajado en clase, ya sea de manera individual o grupal. Además, los estudiantes, al ser agentes digitales, aprenden de una manera más activa, interesante y cercana a sus intereses, lo cual torna su aprendizaje más significativo (Bautista et al., 2014).

En este contexto, Cabero (1999) sugirió el uso de *softwares* educativos y el uso de las TIC como recursos que fortalecen el pensamiento crítico y los concibe como suplementos al currículo al ser asociados con objetivos, estrategias instruccionales y contenidos, atendiendo a su finalidad práctica de mejora del proceso educativo. Los medios auxiliares y recursos didácticos tecnológicos son los que se exponen a continuación.

a. Plataformas. Según Giler et al. (2020), las plataformas son un grupo de recursos informáticos creados para ser aplicados en los distintos campos educativos a fin de obtener resultados superiores en el estudiante. De la misma manera, para el British

Educational Communications and Technology Agency (BECTA), son un espacio en el cual se da el aprendizaje a partir de contenidos y secuencias virtuales.

Así también, Vidal (2006) mencionó que son aplicaciones en un servidor que ayudan al docente a crear, administrar, gestionar y distribuir sus clases por Internet. Según Díaz (2006), las plataformas educativas son lugares donde se archivan contenidos cuyo objetivo es la elaboración y el desarrollo de lecciones virtuales de fácil manejo. Están organizadas en módulos y links según el interés académico, tales como gestión de la comunicación, administrativa y académica y de la formación y aprendizaje. Su función es la de enlazar servicios tales como *mails*, videollamadas, *chat-rooms*, blogs, etc., los cuales pueden ser de dominio público o privado, dirigidos a profesores, estudiantes y otros agentes educativos.

Para Becerro (2009), las plataformas educativas cumplen múltiples funciones en el ámbito de la educación, y en la gestión educativa, son un buen conductor de la comunicación entre docentes y estudiantes al comunicarse mediante chats, WhatsApps, *chat rooms*, Meet, etc. También, favorece a la didáctica a través de enlaces de juegos didácticos, páginas de actividades *online*, recursos digitales de evaluación al estudiante como cuestionarios, aulas virtuales o exámenes en línea, y colabora con la elaboración de material didáctico a partir de diversos recursos tales como aplicativos de Microsoft y herramientas *online*. Además de ello, Vidal (2006) mencionó que, en el ámbito administrativo, las plataformas colaboran con la recopilación de textos y el registro de estos en medios digitales como bibliotecas virtuales, repositorios, blogs, páginas web y revistas digitales.

Por su parte, Díaz (2006) planteó que, para dar ejecución a las funciones de las plataformas, es necesario el uso de aplicaciones básicas, las cuales agrupó de la siguiente manera:

a.1 Plataformas de software libre. Son un tipo de *software* gratuito que no necesita de conocimiento para su uso o que se tenga un código para su ingreso. Son altamente solicitadas por los usuarios y se da soporte mutuo para la modificación y duplicación de datos relacionados a lo académico. Se nutren constantemente de la información y necesidades que aportan los usuarios en costo cero. Entre las más conocidas están Moodle, Dokeos, Bazaar, entre otros.

Por su parte, Montero y León (2003) las definieron como un sistema de administración educativo necesario para la relación entre docente y estudiante, ya que

integra los distintos componentes de gestión, administración y seguimiento de clases en un entorno virtual. Asimismo, permiten almacenar información en procesadores de texto, PDF, gráfica, planillas de cálculo, etc., e incluso adjuntar archivos de video, audio y voz.

Para fortalecer el aprendizaje a través del entorno virtual, se pueden asignar tareas asincrónicas, sincrónicas y subir un texto en línea; enviar mensajes por el chat (útil para dirigir una conversación), así como emplear foros donde se pueden compartir datos, imágenes, archivos y crear debates entre los estudiantes; glosarios, que son utilizados como un diccionario, y cuestionarios, que se pueden utilizar para crear ejercicios y exámenes; encuestas, para poder censar sobre un tema en específico; wikis abiertos al público para crear definiciones a partir de una red de alimentación, entre otros (Cosano, 2006).

a.2 Plataformas propias o privadas. Para Millán (2018), el objetivo de su creación no es el comercio, sino que se restringen a un cierto grupo de usuarios con fines pedagógicos. Cada centro educativo puede hacer uso múltiple de esta plataforma, incluso adaptarlo a lo que necesite, lo cual hace que sea adaptable a sus necesidades con total independencia y flexibilidad. Entre los recursos que esta plataforma brinda están los editores de curso, las evaluaciones, los enrutadores de recursos educativos, los recursos de seguimientos, de evaluaciones, correos electrónicos, lista de distribución, pizarra cooperativa, chat y demás.

b. Blogs como espacio educativo virtual. Fernández (2018) afirmó que el blog es un espacio web creado por una persona o varias con la finalidad de hacer extensiva la publicación de artículos, videos, material educativo, de manera permanente. Además, los usuarios pueden dejar mensajes y opiniones respecto al contenido. Se caracterizan por tener una publicación cronológica, de práctico y de versátil uso para los estudiantes, quienes pueden descargar la información y publicarla en otras redes. Además, retroalimenta y complementa los temas trabajados en clase, y los propios estudiantes pueden realizar publicaciones de las mejores actividades con lo cual se desarrolla el aprendizaje colaborativo entre profesor y estudiante. Las ventajas de su uso son variadas: viabiliza una educación fuera y dentro del aula, desarrolla la creatividad y favorece la difusión de información más allá de las aulas. En la creación de un blog, se debe tener en cuenta la permanencia, la dinámica, la actitud, el aspecto metodológico y didáctico para mantener su eficacia.

Fernández (2018) acotó que existen diversos tipos de blogs. Estos son los siguientes:

b.1 Blog institucional. Es muy útil para la publicación de noticias y comunicados a nivel de plantel, tales como reuniones, avisos, resúmenes de reuniones, decisiones a tomar como junta directiva y cambios en el plantel, actividades desarrolladas por el centro educativo, entre otros, a fin de que todos los agentes educativos estén informados de manera permanente.

b.2 Blog del curso. Se publican todos los trabajos, artículos, material adicional del curso, tareas y actividades de la clase. En este blog, los estudiantes publican trabajos presentados en clase, así como la edición de estos por parte de sus compañeros cuando de una construcción de información se trata. Entre las múltiples características se adjunta no solo contenido sino también imágenes, videos o links a los que se puede acceder desde este espacio.

b.3 Blogs públicos. Desarrollan diferente tipo de información destinada a distintas áreas educativas, las cuales pueden ser elaboradas en distintos niveles, ya sea artículos, ensayos, opiniones, artículos académicos, extractos de textos periodísticos o académicos, que pueden ser algunas veces editados, extraídos con permiso del autor.

b.4 Blog de gestión de proyectos. Son diseñados por los docentes y estudiantes a fin de publicar proyectos en común, por lo general, relacionados con un tema investigado en clase como parte del producto de los estudiantes. Su elaboración atraviesa diferentes momentos, entre ellos, seleccionar el objetivo, el diseño, el estilo, el contenido, la edición y la publicación de la información mediante previo consenso. Esta información está dirigida a los agentes educativos, ya sean docentes, padres de familia y estudiantes, por lo que se necesita de una clave para acceder a dicha información (Fernández, 2018).

b.5 Blogs de guía de navegación. Recogen noticias, sitios y aportaciones de interés.

b.6 Blogs creativos multimedia. Son espacios donde se comparten creaciones referentes al campo educativo por parte de estudiantes y docentes, no necesariamente del mismo centro educativo, pero sí con un aspecto afín, por ejemplo, la edad, el grado o el tema a desarrollar. Por lo general, se requiere de un permiso para sustraer o editar la información (Martínez, 2018). Actualmente, los blogs educativos se complementan con otros instrumentos, que permiten que el estudiante publique de manera asincrónica su

producción y que esta sea compartida en tiempo real con sus pares. Entre las más usadas están Slack, Genially y Paddlet.

- Slack: Favorece la comunicación grupal para la elaboración de un trabajo en comunicación digital, y facilita la discusión o debate entre docente y alumnos, mediante un chat privado o grupal, así como el trabajo y elaboración colaborativa en tiempo sincrónico y asincrónico. Este instrumento es útil para el desarrollo y la práctica de la competencia comunicativa oral (*speaking* y *listening*) además de la competencia comunicativa escrita en el aprendizaje de un segundo idioma (Fernández, 2016).
- Genially: Velásquez (2018) lo definió como una página de interacción digital de libre acceso útil para la elaboración de infografía, dípticos, gamificación, material informativo, videos y demás, así como la elaboración de proyectos interactivos
- Paddlet: Es una página para la colaboración creativa mediante diferentes tipos de estilos y formatos para la presentación del trabajo, ya sea murales, dípticos, mapas mentales, material gráfico, vídeos, pizarras, los cuales son utilizados, tanto por el docente y los alumnos, para lograr un aprendizaje interactivo. A su vez, el docente puede comentar y responder el trabajo del otro estudiante o agregar algún otro comentario adicional a la información ya presentada. Este tipo de blog es de libre disposición con previa inscripción y puede ser compartido a través de un enlace. Favorece al desarrollo de las competencias escritas (gramática, vocabulario y redacción) en el aprendizaje de un segundo idioma (Giler et al., 2020).

c. Materiales digitales para la enseñanza. Existen, en el mercado digital, diferentes tipos de recursos que facilitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas, dependiendo de las competencias que se deseen reforzar. Estos pueden ser bien utilizados como parte de la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Los beneficios de estos materiales digitales es que pueden ser empleados dentro y fuera de clase. Estos se exponen a continuación.

c.1 Recursos para la comprensión de textos orales de inglés. En el ciberespacio, se puede encontrar una variedad de recursos que puedan ser útiles para este tipo de competencia. Entre estos se consideran los siguientes:

- *Digital Books*: Cano (2004) los definió como libros digitales muy vendidos en el mercado de la enseñanza de la Lengua Inglesa. Disponen de una plataforma que abastece al docente de diferentes medios para la enseñanza de inglés en clase. Estos se diversifican en libro de clase, que permite la enseñanza y preparación de la temática en el idioma inglés; libro de asesoramiento al estudiante y al docente; actividades adicionales enfocadas en la gramática, escritura, comprensión lectora y producción oral; actividades a desarrollarse en casa para el fortalecimiento de las capacidades desarrolladas en clase, y el aporte de recursos adicionales para la autopreparación de los estudiantes. Estos libros por lo general tienen un costo, se necesita de registro de usuario y suscripción y son cerrados al grupo o mercado. Entre los más utilizados se encuentran Santillana, National Geographic, Longman, Navarrete, entre otros (Sánchez, 2009).
- *E-Book*: Son libros digitales, fáciles de descargar en cualquier dispositivo. Tienen el formato de cualquier libro físico y disponen de algunas facilidades como la de subrayado, resumen, anotación, que permiten leer y recoger información importante simultáneamente, por lo cual facilitan de alguna manera la comprensión lectora. Entre sus características se encuentran su fácil almacenamiento y portabilidad. Además, son accesibles en el mercado muchas veces a un costo menor del libro físico. Además, permiten comparar información del libro y de las páginas web acerca de un tema de interés y son ecoamigables. Así también, son intercambiables en información con otros archivos disponibles (Cano, 2004; Sánchez, 2009).
- Video de series y *movies* con subtítulo. Las películas y series en inglés son un recurso muy útil para el acercamiento de la segunda lengua en su versión real y facilitan la exposición del estudiante a expresiones idiomáticas, jergas, frases verbales, inflexiones que son parte de la lengua extranjera. Estos recursos pueden ser materiales de clase, instrumentos de aprestamiento a la competencia comunicativa oral y al alcance de los estudiantes y docentes (Bautista et al., 2014).
- Páginas de audio tales como podcasts, BBC British Council, links de cuentos, Youtube y links de MOC: En esta última década, se han creado diferentes páginas web y herramientas audiovisuales que permiten el acceso a material auditivo a fin de mejorar la comprensión oral del inglés. Estas páginas cuentan

con una diversidad de actividades para el desarrollo gramatical, de lectura, de comprensión oral, de producción de textos orales y escritos diversificados en distintos niveles de inglés. Ofrecen, además, a los estudiantes una retroalimentación sobre su desempeño conforme van pasando de nivel. Asimismo, existen exámenes de simulacro MOC que los van preparando para afrontar un examen real (Reynoso y Zepeda, 2019).

- Podcasts: Son programas de radio editados o publicados de manera periódica respecto de un tema en especial. Son fáciles de descargar y pueden ser adjuntados a un blog o una página web personal, ya que la información permanece el tiempo que la creadora o el creador de este lo haya pensado. Este programa permite que tanto docentes como estudiantes creen espacios de comunicación grabados y editados para el uso de la comprensión oral. En estos, los estudiantes pueden crear monólogos, conversatorios, debates y diálogos relacionados con un tema en específico, con lo cual demuestran su capacidad en la producción oral en un segundo idioma. La suscripción tiene un costo mensual y es asequible solo mediante el permiso del usuario. Entre los más famosos se encuentran Spotify, Youtube, entre otros (Reynoso y Zepeda, 2019).

Finalmente, las páginas web para la enseñanza del idioma inglés más familiares son las BBC British Council, Cambridge University page, Learning English, entre otras páginas en Youtube, accesibles a los estudiantes para el reforzamiento de sus habilidades orales y escritas a través de actividades diseñadas para cada habilidad. Varias de ellas brindan una retroalimentación de las actividades desarrolladas por estos a fin de que puedan verificar sus propios errores, y las páginas Moc, son páginas simulacro de exámenes internacionales del idioma inglés, que acercan al estudiante a un examen real, y lo preparan no solo en el idioma, sino en el manejo del formato muchas veces indispensable para el control del tiempo y del manejo de este (Santosa, 2019).

c.2 Recursos para la producción de textos orales de inglés. En el ciberespacio, se puede encontrar una variedad de recursos útiles para este tipo de competencia. Entre ellos se encuentran los siguientes:

- Chat-rooms: Son espacios virtuales de diálogo útiles para la disposición de los alumnos en pequeños grupos con el objeto de crear distintas producciones en el aula, en tiempo real. Son indispensables para el desarrollo de reuniones virtuales y permiten compartir información digital de forma privada. Para su

ingreso, hace falta un usuario y una contraseña. Entre las más famosas se encuentran Google Meet, Zoom y Teams (Trigueros et al., 2010).

- **Google Meet:** Es un aplicativo de videoconferencias de fácil acceso, el cual permite un entorno laboral y educativo digital, conformado por herramientas de la misma página, que hacen posible la publicación de otras páginas, a partir de compartir la edición de contenido y el debate en un espacio y entorno virtual. Para el acceso a esta página, se necesita ser usuario de Gmail y contar con una contraseña a fin de que facilite la entrada a la herramienta Google y se elabora a partir de ella un link que se puede compartir entre los invitados, los cuales a su vez pueden ser numerosos (Universidad Nacional de Durango, 2014).
- **Zoom:** Es un aplicativo de videoconferencia utilizado para reuniones virtuales con otras personas, ya sea mediante el audio o video, o ambos, el cual permite la grabación de un vídeo y el reporte de una conversación de chat en vivo. Además, dispone de herramientas para ecualizar la voz, la imagen, compartir audio, habilitar o deshabilitar la sala, ser el anfitrión, permitir el acceso o no de una persona, monitorear actividades de los estudiantes, distribuirlos en grupos pequeños, compartir otras imágenes y plataformas, lo cual hace de este espacio un lugar de interacción muy parecido al de la realidad física (Universidad Nacional de San Martín, 2020).
- **Microsoft Team:** Es una sala de encuentro digital, en la cual se pueden crear equipos y subsalas, programar reuniones y habilitar nuevos documentos. Esta sala puede ser individual o grupal. En ella, se pueden crear canales, organizar un trabajo de equipo, guardar archivos, colgar documentos comunes al equipo, crear pestañas y agregar otros programas del Microsoft que aporten nuevas funciones. Los grupos pueden ser cerrados dependiendo de la utilidad (Universidad de Madrid, 2020).
- **Grabaciones de WhatsApp:** Según Esteves (2019) es un aplicativo de comunicación en redes digitales, muy útil para entablar conversación no espacial y atemporal. Entre sus facilidades está la opción de mensaje por voz con un tiempo de duración mayor a una hora.
Dicha facilidad puede ser utilizada para la creación de audios por parte de los estudiantes, en actividades como *role-play*, conversaciones, grabaciones, entrevistas, etcétera, de manera rápida, práctica y de fácil envío. Otro tipo de

uso que el estudiante pueda dar a esta herramienta como parte del material didáctico es la retroalimentación en canales digitales de manera privada. Es decir, el estudiante puede realizar una retroalimentación referente a un tema o actividad en específico. Además, este canal permite que los estudiantes puedan entregar actividades realizadas en clase o en casa de una forma rápida y fácil (Educrea, 2015).

- Páginas web para producción de audio: Existen páginas web que permiten realizar modificaciones de archivos de audio, los cuales pueden ser utilizados para recortar, copiar, pegar, generar y borrar partes de textos audiovisuales que podrán ser utilizados como material didáctico para la clase. Asimismo, se pueden realizar grabaciones, unir varias pistas desde la computadora en caso de que el docente necesite crear nuevos materiales de audio. Por ejemplo, si el estudiante sustrae una información, algún canal puede utilizar solo el extracto relacionado con la clase. Así también, se puede crear propias conversaciones y audios de acuerdo con el nivel y fluidez de sus estudiantes. Entre las páginas más conocidas se encuentra Audio Cutter, Clideo, Online Convert y Zamzar (Calderón, 2007).

c.3 Recursos para la enseñanza de la lectura de textos escritos. Se consideran los siguientes recursos:

- Periódicos y revistas digitales: Esta herramienta digital, si bien no tiene intención didáctica, puede ser utilizada para acercar al estudiante al idioma inglés en su forma más auténtica. El contenido de periódicos y revistas digitales en inglés permiten que el estudiante pueda adquirir un mayor bagaje vocálico o léxico, y conocer una diversidad de estilos en la redacción en esta segunda lengua. A su vez, el estudiante puede utilizar estos textos para trabajar la comprensión lectora a partir de una coyuntura social actual. Entre ellas se encuentran National Geographic, The New York Times, Rolling Stones, Cosmopolitan y Nature, las cuales manejan un repertorio gramatical y léxico en diversos niveles del idioma inglés y son de fácil acceso para los estudiantes y docentes (Calderón, 2007).
- Libros digitales: Existen en la red distintos libros digitales en versión de PDF especializados en la enseñanza del idioma inglés y relacionados con el área de la comprensión lectora. Están diversificados a su vez por niveles y son gratuitos y de fácil difusión, lo cual los convierte en un material adicional de trabajo para

la mejora de la calidad en la competencia de comprensión escrita en los estudiantes. Entre la variedad de géneros se encuentran cuentos, artículos, revistas, libros referentes al idioma, entre otros (Cano, 2004).

- Biblioteca virtual: Son plataformas que brindan un servicio bibliográfico, para lo cual ofrecen la manipulación de información a través de diversos textos y canales digitales. Por tal motivo, son una herramienta importante en la enseñanza, dado que se puede personalizar el contenido y el servicio a partir del interés o necesidad del usuario. Su acceso es instantáneo y no es limitado, por lo cual muchos colegios y universidades cuentan con su servicio público o privado. La tecnología facilita el acceso a una biblioteca virtual y con ella permite al docente acceder a una gama de libros relacionados con la enseñanza del idioma inglés, de los que se puede extraer una diversidad de material digital, relacionado con las áreas que se debe trabajar en clase. Con ello, brinda la posibilidad de mejorar su calidad de enseñanza y de información (Cano, 2004).

c.4 Recursos para la enseñanza de la producción de textos escritos. Se considera los siguientes recursos:

- Chat-rooms: Otro uso que se le puede dar a los *chat-rooms* es la alternancia entre las actividades orales y escritas de los estudiantes, quienes pueden demostrar sus habilidades gramaticales, desde la creación de oraciones, párrafos y artículos a través de esta herramienta (Bustos y Coll, 2010).
- Páginas interactivas: Son páginas diseñadas para la enseñanza y aprendizaje de lengua inglesa. Están dotadas de un gran banco de actividades de libre acceso para los docentes a fin de ser utilizados como parte del material didáctico ejecutado en clase. Es retroalimentable, dado que permiten la creación de nuevos materiales, los cuales serán compartidos por otros docentes, lo cual facilita la disponibilidad de diversos temas por parte del grupo. Entre los más conocidos están Worksheetlive, Wordwall, Genially, Kahoot, entre otros. Estos motivan y diversifican la forma en la que los estudiantes pueden aprender, ya que son dinámicos, lúdicos y, por lo general, de su interés (Contreras, 2010; Díaz, 2006).
- Worksheetlive: Es una página que permite convertir las fichas tradicionales en ejercicios interactivos y autocorregibles. El estudiante puede completarlas de manera virtual y enviar sus resultados al docente para su futura corrección. Es considerado eco amigable al no utilizarse hojas de papel. Entre sus ventajas se

encuentran compartir sonidos y videos dentro de los ejercicios, actividades de arrastre, unir con flechas, de opciones múltiples, realizar pupiletras, crucigramas e incluso ejercicios hablados, en los que los estudiantes pueden grabar sus propios materiales haciendo uso del micrófono. Los docentes pueden crear sus propias fichas para que sean compartidas con otros docentes, lo cual incrementa las actividades. Estas se clasifican por tema e idioma (Liveworksheets, 2020).

- **Wordwall:** Es un recurso digital didáctico diseñado para crear actividades tanto interactivas como imprimibles a partir de más de 50 plantillas predefinidas, creadas con la intención de que el estudiante pueda jugar y aprender, sin dejar de lado la guía del docente, la cual dirige el juego o la actividad. Este es libre de escoger el tipo de plantilla que empleará y modificar el contenido según el interés o tema a desarrollarse en clase. Entre los juegos más utilizados se encuentran los juegos de azar, de concurso, de persecución, de planeamiento y de organización. El docente puede disponer de estos juegos para el reforzamiento de una actividad realizada en clase o como parte de una tarea (Wordwall, 2020).
- **Kahoot:** Es una herramienta educativa creada para facilitar el aprendizaje y el reforzamiento de las habilidades en las distintas áreas y cursos de la básica regular a partir de una forma entretenida, divertida, en base a un concurso. El docente diseña las preguntas que pueden ser presentadas en verdadero o falso o de opción y el grupo de estudiantes debe seleccionar en un plazo de cinco a diez segundos la respuesta correcta. Con su respuesta, obtienen un puesto en el ranking del concurso. Las preguntas son de tipo test y se dispone de un espacio para la discusión y el debate de las respuestas obtenidas. Los juegos son de fácil creación, a través de algunos pasos prediseñados y explicados en la apertura del juego (Trigueros et al., 2010).

Los estudiantes participan a partir de un código proporcionado por la página web y son también controladores del juego. Conforme los estudiantes van avanzando en la resolución de las preguntas, su puntaje los situará en el cuadro de posiciones, así como la posición en el grupo. La intención de estos juegos es el reforzamiento de estructuras gramaticales o preguntas de conocimiento ya realizadas en clase con anticipación. Entre sus juegos más famosos están Jumble, Quiz, true-false y Survey (Basterra, 2020).

d. Recursos para evaluación y control de actividades. Se considera los siguientes recursos:

d.1 Chat–WhatsApp. Son medios educativos de tipo cooperativo. También, es muy útil para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Asimismo, se convierten en un recurso interesante para el dinamismo de la interacción entre docente y estudiante al intercambiar información adicional del aula, comunicar ideas personales y grupales, y tener una asesoría asistida (González, 2016). Tiene diversas facilidades, entre ellas compartir archivos, links, sesiones de clase, incluso, agregar parte del trabajo colaborativo en clase y se pueden sostener archivos de gran peso y calidad. Asimismo, se pueden entregar tareas referentes a las habilidades orales de parte de los estudiantes tales como diálogos, presentaciones, videos, entre otros (Educrea, 2015).

d.2 Plataformas virtuales de actividades. Las plataformas cerradas para el curso del inglés están diseñadas para realizar actividades de reforzamiento en las cuatro habilidades comunicativas y pueden ser corregidas de manera automática. Además, el estudiante puede recibir una retroalimentación al instante. Las actividades pueden ser sincrónicas y asincrónicas (Contreras, 2010).

d.3 Cuestionarios. Es una herramienta parte de las plataformas y/o aulas virtuales, ideales para la elaboración de pruebas, ejercicios y exámenes virtuales, los cuales pueden ser modificados en tiempo y límite. Proporciona diferentes tipos de actividades de preguntas abiertas y cerradas, y facilita adjuntar documentos externos. Por otro lado, el formulario de Google es útil para la elaboración de encuestas, formularios, hojas de cálculo para recopilar información de forma fácil y práctica. Luego, los resultados o datos extraídos son representados mediante una hoja de cálculo y diagrama de barras (Universidad de Madrid, 2020; Universidad Nacional de San Martín, 2015).

d.4 Foros. Son herramientas digitales que facilitan el diálogo entre pares a fin de lograr una discusión o un debate. Asimismo, ayudan a compartir material elaborado en clase, y propiciar un tema a discutir desde diferentes perspectivas. Los integrantes pueden compartir imágenes y documentos por medio de preguntas y comentarios asincrónicos, los cuales van retroalimentando el tema (Universidad Nacional San Martín, 2020).

Espacios virtuales para el estudiante. En este sentido, los recursos tecnológicos han cambiado la perspectiva del contexto educativo, ya sea de manera directa o indirecta al estrechar la educación tradicional con otros componentes tales como la programación de actividades virtuales, la proporción y la adquisición de información desde distintos

puntos del mundo. La función de los agentes educativos y el fortalecimiento de sus propias habilidades digitales se debe a la apertura a diversos ambientes educativos presenciales y virtuales desde sus tres tipos de materiales digitales: materiales tradicionales, medios audiovisuales y tendencias tecnológicas (Pérez, 2005).

a. Recursos virtuales de autoaprendizaje. Existen diversas páginas *e-learning* libres y privadas en las cuales el estudiante puede acceder por su cuenta o por consulta del docente a fin de ir trabajando en su mejora del idioma inglés. En estas, se podrán encontrar ejercicios para las competencias comunicativas del inglés, muchas veces acompañados de una autocorrección. Los estudiantes tienen a su alcance distintas plataformas de diversas editoriales, que diversifican las áreas del aprendizaje de idioma inglés para su práctica, así también, links de páginas con ejercicios *on-line* con revisión instantánea (Clerici, 2016).

a.1 Páginas para practicar la gramática. Son páginas en las que hay una banca de actividades y fichas de resolución referentes a todo tipo de nivel y temas en el aprendizaje del idioma inglés. Muchas de ellas cuentan con hojas de respuestas o retroalimentación de los errores. Las más populares son British Council, Cambridge page, agenda web, liveworksheets, entre otros.

a.2 Páginas de lectura. Los estudiantes pueden acceder de forma gratuita y sin suscripción a una gama de páginas de lectura, desde páginas de artículos, de lecturas breves hasta de cuentos cortos. Se puede apreciar textos divididos en niveles, varias páginas y tipo de lenguaje y vocabulario, los cuales son acompañados por ejercicios de comprensión de diverso tipo, preguntas de opción múltiple, verdadero-falso, preguntas abiertas, etcétera. Entre las más utilizadas están British Council, Agenda Web, Using English, ISL Collective, New York times, Cosmopolitan, entre otros (Gutiérrez, 2009).

a.3 Páginas de Comprensión Oral (listening). Las páginas de Youtube y otras páginas de *e-learning* ofrecen un repertorio de material audiovisual útil para practicar la comprensión oral de distintos tipos de contenido. Existen dos tipos de materiales: (a) los que tienen un propósito educativo y (b) los que no son para un público general, pero que pueden ser utilizados para un reforzamiento indirecto de la comprensión oral. Entre los materiales con propósito educativo se ofrece un repertorio de audios y actividades que entrenan al estudiante en las distintas estrategias de selección de información y, al igual que los otros ejercicios, ofrecen una retroalimentación una vez culminada la actividad.

Pueden utilizar audios de Youtube, simulaciones de MOCS, actividades de British Council, webpages, etcétera (British Council, 2015; UCSS, 2022).

b. Temporalidad y locación virtual. Según los expertos en tecnología, gracias a los entornos virtuales, se ha logrado la flexibilidad del tiempo y espacio, lo que permite acomodar los estudios de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Sánchez (2008) detalló tres beneficios de las TIC, entre ellos el paso de la educación tradicional y estructurada a lo atemporal; las clases pueden oscilar entre presenciales y virtuales, y la diversificación en el control del tiempo que se puede llevar de las actividades.

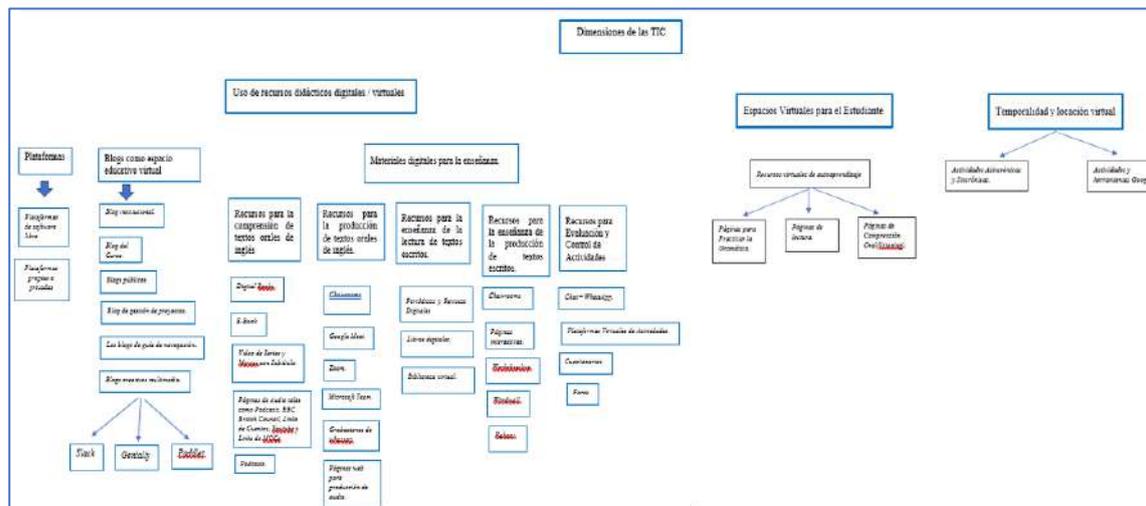
Por ello, los estudiantes tienen no solo la posibilidad de organizar de manera personal el tiempo y el espacio del que dispondrán para llevar a cabo su aprendizaje, sino que esto brinda mayores posibilidades de que se pueda estimular el aprendizaje y realizar actividades didácticas sin importar el lugar o el momento donde se encuentren. Por ejemplo, si un estudiante descarga la aplicación Duolingo, puede practicar el vocabulario en cualquier lugar o situación, ya que la flexibilidad de estos dos factores se lo permiten.

b.1 Actividades asincrónicas y sincrónicas. A partir de esta herramienta virtual los estudiantes pueden interactuar entre sus pares y crear actividades colaborativas sin compartir el espacio ni el tiempo en el que se encuentren. A través de chats, foros y blog de tareas pueden compartir información, modificarla o retroalimentarla, desde cualquier lugar donde se encuentren (Santillana Proyectos Primaria, 2018).

b.2 Actividades y herramientas Google. Los estudiantes pueden hacer uso de sus herramientas como presentaciones, formularios, libros, documentos, hojas de cálculo, podcast y Jamboard para complementar y compartir información de una manera dinámica solo a partir de tener un correo como suscripción (Universidad Nacional de Durango, 2014) (ver Figura 2).

Figura 2

Gráfico de las dimensiones de las TIC



Fuente: Elaboración propia

2.3 DEFINICIÓN DE COMPETENCIA

Las competencias son polisémicas, debido a que existen diversas definiciones para estas. Asimismo, se pueden denominar de diversas formas. Para Bunk (1994), las competencias son esfuerzo integrado de conocimientos destrezas y actitudes necesarias para resolver un problema de manera autónoma y creativa a fin de colaborar con su entorno. Agregó también que es un grupo de actos socioafectivos y habilidades sensoriales, psicológicas, cognoscitivas y motoras que logran ejecutar roles, funciones, actividades o tareas.

Por su parte, Cepeda (2013) definió las competencias como las capacidades que poseen los seres humanos para realizar una actividad, en especial, en diferentes tipos de condiciones. Asimismo, Woodall y Winstanley (1998), citados por Salgado (2012), las describen como habilidades de comprensión y conocimiento de atributos y cualidades, valores y creencias que son utilizados para una actuación eficaz en un contexto dado.

Por otro lado, Horton (2000) afirmó que la competencia es la habilidad de poner en práctica los conocimientos, entendimientos y destrezas mentales para obtener un desempeño efectivo y adecuado a los estándares que un objetivo determinado establece en la resolución de problemas y con buena posibilidad de adaptarse a los cambios requeridos. Navío (2001), citado en Ramírez y López (2016), agregó que las competencias deben demostrar, en un desempeño, que se ajustan a los objetivos pensados o programados.

Por su parte, Chávez et al. (2013) indicaron que una competencia es la agrupación de conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar algún tipo de actividad. Dichas ejecuciones se realizan de una manera coherente, pensada en cuanto al entorno y a la situación que se presenta en cada contexto, puesto que las competencias aportan elementos operacionales y técnicas en la práctica laboral.

Medina y Domínguez (2010) afirmaron que las competencias son la acción de aplicar y poner en práctica el conjunto de actitudes, emociones, valores, conocimientos y habilidades que han sido aprendidas a lo largo del tiempo a fin de solucionar un problema en un contexto determinado o de participar e interactuar de manera adecuada al entorno. Estas capacidades se van desarrollando de manera progresiva y constante a lo largo de la vida.

Para Cepeda (2013), las competencias son la integración de aprendizajes conceptuales metodológicos de comunicación y culturales en distintos niveles a fin de aplicarlas en una serie de actividades y en busca de la demostración de su perfeccionamiento basado en los resultados obtenidos.

Por su parte, según el Minedu (2020), las competencias son la facultad de toda persona para combinar sus capacidades con el objetivo de lograr una tarea en específico con un comportamiento ético y pertinente a la situación. Supone comprender el contexto al que se enfrenta para evaluar las posibles soluciones; es decir, detallar las nociones y habilidades que posee para dicho problema o situación, tomar decisiones y tomar acción de la situación.

Se concluye que, en esta investigación, la competencia es la agrupación de capacidades, habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, destrezas, valores, creencias y actitudes que las personas adquieren a lo largo de la vida y que son necesarias para comprender, desarrollar y ejecutar acciones de manera coherente con el fin de obtener un desempeño eficaz, de acuerdo con un objetivo en específico, tales como la resolución de problemas o efectuar cambios requeridos para diferentes tipos de contexto.

2.4 DEFINICIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIVA

La competencia comunicativa, como los medios o los recursos del ser humano para comunicarse con los que le rodean, abarca diversos tipos de puntos de vista

lingüísticos. Por tal razón, existen diferentes formas de definirla, por ejemplo, las que se han destacado para esta investigación.

Hymes (1971), como se citó en Ramírez y López (2017), indicó que la competencia comunicativa es la conjunción de habilidades y conocimientos que permiten que los interlocutores puedan comprenderse. Abarca no solo el conocimiento de las reglas lingüísticas, sino también el uso apropiado de estas en los distintos ámbitos de comunicación. A su vez, mencionó que las competencias comunicativas se dividen en cuatro áreas: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Cada una tiene estructuras y funciones propias, y el conocimiento y dominio de estas hace a la persona hablante de un idioma.

Asimismo, Savignon (2017) definió las competencias comunicativas como la habilidad para funcionar de una manera asertiva en un marco comunicativo. Es decir, la capacidad de poner las habilidades, las destrezas y los conocimientos en acción con la finalidad de lograr una comunicación asertiva.

Lovón (2012), por su parte, afirmó que Chomsky definió la competencia comunicativa como la habilidad de aprender una lengua, cualquiera esta sea, y el uso de esta, además de la elaboración de un sistema lingüístico consciente o inconscientemente internalizado. Al respecto, indicó que todo progreso y mejora de la competencia comunicativa debe tener en cuenta tres aspectos: (a) gramatical, (b) sociolingüístico y (c) estratégico.

El aspecto sociolingüístico hace referencia a lo sociocultural del uso del lenguaje, el significado de las palabras, el sonido y las otras destrezas, además de otras habilidades como son la de lectura, la de comprensión auditiva y la de escrito. El gramatical se refiere a la estructura, la sintáctica, y el pragmático, se refiere a lo lingüístico y paralingüístico, tales como el lenguaje corporal, los gestos e inflexiones. Todos juntos logran aportar habilidades básicas como el saber hacer, ser y conocer, así como la creación e interpretación del discurso (Lovón, 2012).

Por su parte, Cenoz (2020) denominó así a la internalización de reglas morfológicas, sintácticas y semánticas, además del vocabulario, utilizadas en la práctica. Estas se complementan con las normas sociales y culturales a partir de la situación comunicativa en el contexto en el que se produzcan. Asimismo, indicó que es una síntesis del sistema de conocimiento y las habilidades necesarias para una comunicación asertiva. Dicho conocimiento puede ser consciente o inconsciente por parte del individuo acerca

del idioma y el uso de este. Por tanto, el conocimiento gramatical, el conocimiento lexical y el uso del lenguaje en un contexto social serán los factores principales para la combinación de las funciones comunicativas de una manera activa y eficaz.

De igual modo, Krashen y Terrel (1983) mencionaron que la competencia comunicativa es el uso de referencias sociales comunicativas sin análisis gramatical, dado que el lenguaje es mejor aprendido si se transmite a través de mensajes y no de análisis gramaticales, es decir, si el aprendizaje es consciente.

Además, Gonzales y Wagenaar (2004) agregaron que la competencia comunicativa está relacionada con la combinación integral de todas las habilidades lingüísticas orales y escritas, actitudes y conceptos de forma flexible, acordes con la situación circundante. En este sentido, de acuerdo con el Minedu (2015), las competencias son una capacidad de actuar frente a los diversos contextos sociales con la finalidad de enfrentar su propio ser. Su desarrollo involucra expresarse desde diferentes formas, conductas, hábitos y creencias.

Por otro lado, Bermúdez (2011) aseveró que la competencia comunicativa es una agrupación de habilidades y capacidades desarrolladas en la convivencia e interacción de las personas, las cuales manejan el mismo idioma o lengua. Por ello, el logro del uso de dichas actitudes y conocimientos colabora con la interacción social de los hablantes.

Asimismo, Reyzabal (2012) y Mosquera (2018) definieron las competencias comunicativas como la agrupación de conocimientos, habilidades y destrezas de reglas gramaticales, así como de diversos niveles de lenguaje (lexicales, fonológicos y semánticos), relacionados con el contexto social, cultural e histórico, útiles para comprender, expresar, analizar, identificar, comparar, elaborar, modificar, sintetizar e interpretar mensajes que faciliten la acción de escuchar y hablar, leer y escribir de forma competente según su intención y el tipo de receptor al que se dirija. Involucra, además, otro tipo de lenguaje, el paralingüístico, basado en música, gestos y signos.

Según lo detallado por los distintos expertos, se puede definir a las competencias comunicativas como el uso de capacidades, conductas, destrezas, hábitos, creencias habilidades, y conocimientos con la finalidad de lograr una comunicación asertiva según reglas lingüísticas y referencias sociales, respecto de un idioma. A su vez, el uso apropiado de aquellas permite que los interlocutores puedan comprenderse y actuar de manera asertiva en los diversos contextos sociales.

2.5 DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

2.5.1. Competencia comunicativa oral en lengua inglesa

Se considera los siguientes elementos:

Producción comunicativa oral en Lengua Inglesa. Teniendo en cuenta a Berenguer y Roca (2016), Bermúdez (2011) y al Minedu (2014), la competencia oral en el idioma inglés es aquella habilidad que tiene el estudiante de proyectar sus puntos de vistas a través de códigos lingüísticos orales (sonidos, palabras y signos) referentes a un idioma y expresados mediante la voz de manera fluida y gramaticalmente correcta. También, está relacionada con la habilidad de comprender lo que dicen las demás personas. La comprensión comunicativa oral está basada en cuatro áreas: la gramática, el vocabulario, la pronunciación y la praxis.

Considerando la información que proveyeron Ur (2009), Harmer (2002) y el Minedu (2019), el estudiante que logra esta competencia presenta las siguientes características:

- La elaboración y producción de las respuestas cortas en el idioma inglés, dependiendo de la gramática y el tiempo utilizado.
- El conocimiento del vocabulario trascendental para la formación de oraciones e interpretación de lo que se escucha.
- El uso de la gramática en la formación de oraciones, ideas y discursos, según los distintos tiempos y la redundancia, la repetición de frases coloquiales, parafraseo y la compensación de palabras.
- La predicción y expectativa del previo discurso del oyente que posibilita la respuesta oral del comentario previo y los intervalos entre locutores, es decir, el silencio o pausa para escuchar e interpretarse mutuamente.
- La correcta pronunciación, fonemas, acentuación, entonación y la conexión de sus ideas.
- El conocimiento de distintos tipos de estilos y funciones de discurso, así como las varias estrategias de discurso y la interpretación de la información y sostenerla.
- El uso de diversas estrategias conversacionales para pensar las ideas y/o reestructurarlas, formular expresiones funcionales de conversación real, analizar transcripciones y direccionar las preguntas y respuestas.

- La interacción coherente y cohesiva para interpretar textos orales por parte de sus pares para luego formular sus propias ideas enlazándolas, de manera coherente, al hacer uso de conectores y secuenciadores adecuados al contexto y organizándolas de forma gramaticalmente correcta a fin de transmitir un mensaje fluido.
- El uso de lenguajes verbales y no verbales para ayudarse a comunicar sus ideas con lo cual se acerca, de esta manera, a una mejor producción del lenguaje oral posible.

Comprensión de textos orales en Lengua Inglesa. Considerando a Burns y Richards (2018) y Brown (2007), se define a la comprensión de textos orales en inglés como la interpretación de lo que se escucha a fin de analizar el significado de palabras, ideas y componentes socioculturales que el emisor transmite en una conversación dependiendo del contexto circundante. Tiene relación con la retroalimentación constante entre el que escucha y el que habla, puesto que en el interior de ambos se combinan conocimientos gramaticales y semánticos para facilitar la comprensión. Cuando el estudiante alcanza competitividad en la comprensión oral del idioma inglés, es porque:

- Adquiere más información necesaria mediante la escucha, desde una extracción o idea generales hasta la información específica (Ur, 2009).
- Complementa y representa conjuntamente la producción de otras áreas como son la producción oral y escrita, en las cuales se refleja la comprensión de aquello que el estudiante escucha (Ur, 2009).
- Adquiere el vocabulario y la comprensión de la gramática y su pronunciación a través de instrumentos o herramientas audiovisuales como pueden ser la radio, la televisión, la *laptop*, MP3, IPod, entre otros (Harmer, 2002).
- Identifica espacios en los que puede poner en práctica esta habilidad al escuchar diversos tipos de contenido oral, tales como conversaciones, entrevistas, monólogos, música de su interés en el nivel, género o tipo adecuado (Harmer, 2002).
- Formula preguntas de comprensión auditiva y cumple con la identificación de ideas principales y secundarias, vocabulario, entre otras actividades (Ur, 2009).
- Hace uso de audios elaborados de acuerdo con el tipo de nivel y tema que debe practicar. Asimismo, detecta el lenguaje auténtico en programas de televisión, teleseries, noticias, podcasts, en los que la persona que habla tiene solo la

intención de comunicar un mensaje en el idioma de origen, en este caso, en inglés, y será función docente adaptar este material, según los intereses de su clase (Harmer, 2002).

2.5.2 Competencia comunicativa escrita en lengua inglesa

Este rubro incluye los elementos que se muestran a continuación.

Comprensión de diversos tipos de textos escritos en Lengua Inglesa. Según el Currículo Nacional (Minedu, 2016) y Harmer (2002), esta competencia consiste en el desarrollo de habilidades para disfrutar y comprender lo que se lee de manera consciente. Ello involucra identificar ideas importantes y específicas dentro de una lectura, analizar la composición de diversos tipos de textos, el tipo de lenguaje usado en el texto directo o indirecto, la interpretación de los significados y, finalmente, tomar una posición de los que leen.

Además, es la capacidad del estudiante para comprender un texto en una segunda lengua. Está cercanamente relacionada con la capacidad que tiene de comprender los textos en su lengua materna, dado que las técnicas y estrategias utilizadas en una lengua pueden ser aplicadas en una segunda. Asimismo, existen algunos factores básicos para la comprensión de los textos escritos. Muchos autores indicaron que para una buena comprensión es necesario tener un conocimiento gramatical y lexical acorde con el nivel de inglés que se tenga en la habilidad escrita. El aprendiz que desarrolla sus competencias con respecto a la comprensión de textos escritos presenta las siguientes características:

- Interpreta la intención del autor, el estilo del lenguaje y la relación con el entorno que describen los textos en inglés a los que están expuestos (Harmer, 2002).
- Se dota de un bagaje léxico que lo ayudará a entender mejor la intención del autor en un texto y lograr una mejor comprensión de lo que lee. Los estudiantes pueden aprender el vocabulario mediante la memorización de significados o la comprensión de estos dentro de un contexto (Minedu, 2016).
- Codifica la intención y de las ideas dentro de un texto. Para ello, se deben tener claros los conocimientos gramaticales que facilitarán el tipo del contexto o tiempo en el que se habla (presente, pasado, futuro), así como las relaciones entre una idea y otra dentro de un párrafo y de los párrafos entre sí, dentro del texto (Minedu, 2016).

- Identifica y comprende las ideas principales y secundarias, la ubicación de cierta información, tales como vocabulario o inferencias en el texto (Harmer, 2002).
- Utiliza técnicas y estrategias aprendidas para la obtención de información que considere necesarias según el tipo de texto (Brown, 2007).
- Explora distintos estilos, géneros y niveles de textos y resume el contenido de ello.
- Utiliza ideas principales y secundarias que haya usado las técnicas del *bottom up* and *top-Down* para definir una palabra según el contexto, y brinda una retroalimentación de los errores o dificultades encontrados (Brown, 2007).
- Prevé el contenido de la lectura por el título, encabezado y las imágenes, e identifica el propósito de la lectura, es decir, qué tipo de información va a buscar el estudiante cuando lee. Asimismo, selecciona el tipo de estrategia para abordar el contenido del texto y la información que se quiere obtener (Ur, 2009).

Producción de diversos tipos de textos escritos en Lengua Inglesa. Para Candlin y Hyland (1999), citados en Rodríguez (2015), la competencia escrita está percibida como una actividad social, ya que la manera en la que se escribe es influenciada por un grupo de factores. Es percibido como una forma de lenguaje, debido a que el escritor interactúa no solo con el receptor, sino también con el texto en sí. El estudiante, al elaborar un texto escrito, expresa significado e identidad por la forma en la que escribe, estructura el contenido y reflexiona sobre lo que escribe.

Burns y Richards (2018) agregaron que el estudiante atraviesa diversas dificultades al escribir en un idioma que no es el suyo, desde una simple oración hasta la elaboración de varias entre sí. La producción de textos escritos en el inglés como segunda lengua abarca la precisión de elecciones gramaticales desde una perspectiva lexical y sintáctica. Por su parte, Wette (2015) recomendó que, para fortalecer y entrenar a los estudiantes, estos deben crear sus propios materiales escritos. Para ello, es propicio proporcionarles modelos o formatos que se puedan desmembrar y dialogar a fin de implementarlos en sus propias creaciones.

Asimismo, para Harichandan (2012), la competencia escrita en una segunda lengua involucra antes que todo el dominio y conocimiento de varias convenciones lingüísticas, tales como ortografía, puntuación y estructuras gramaticales en los diversos

tiempos, con el objetivo de que todo ello se torne luego recursos de escrituras más complejas. Por otro lado, existen actualmente herramientas tecnológicas que pueden fortalecer estas habilidades previas a la escritura de textos. Estas pueden utilizarse de manera asincrónica o sincrónica. Las actividades asincrónicas son normalmente enviadas mediante e-mails, pizarras digitales o soportes de comunicación entre docentes y estudiantes, y promueven la asesoría personal, en pares y por parte del docente. En cambio, las actividades sincrónicas propician la retroalimentación directa por parte del docente en blogs, foros y otros recursos.

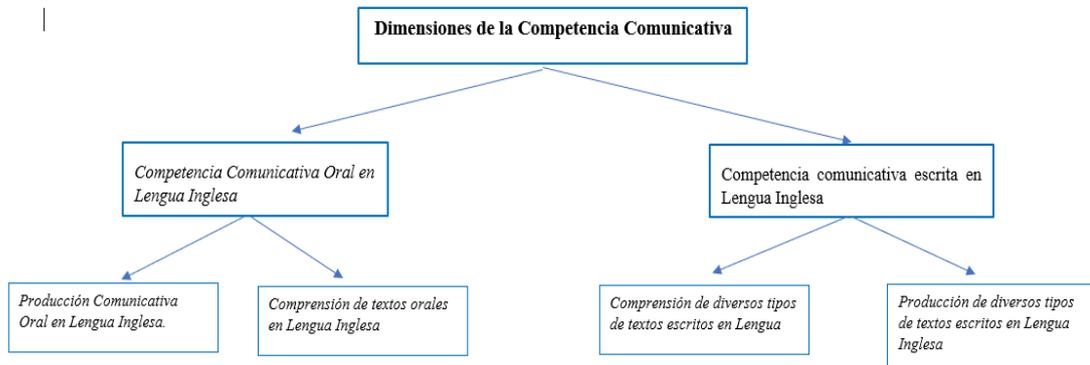
Por otra parte, Mor (2020) enunció que la competencia escrita en el inglés como lengua extranjera encierra un sistema de signos escritos que representan el pensamiento, ideas y nociones de cada persona de manera clara. El tiempo es necesario para organizar, documentar y estructurar las ideas y conectarlas entre sí de manera cohesiva y coherente. Para el lenguaje escrito, la persona debe tener un bagaje lexical, ortográfico, de formato, dependiendo del destinatario al que vaya remitido, ya sea un lenguaje formal e informal, a partir de sus cualidades sociales. Para Murphy y Rodellar (2016), la parte más compleja para un estudiante hispano hablante es aprender *collocations*, *idiomatic expressions* y *phrasal verbs*, muchas veces totalmente alejados de los que dispone en su idioma.

Con respecto al desarrollo de esta competencia, se espera que el estudiante de lengua extranjera pueda construir de forma escrita sus propios textos e ideas adecuando el lenguaje y según el estilo que adopte para redactar. Asimismo, la revisión del texto o edición es permanente, lo cual colabora con matizar y enfatizar algunos estilos de escritura en un segundo idioma. Al redactar en un idioma que no es el suyo, el estudiante se vuelve consciente de sus habilidades o límites respecto de la gramática del idioma, el conocimiento del vocabulario y el orden lógico de sus ideas (Crusan, 2010).

Además, hace uso de recursos ortográficos para lograr un efecto más dinámico en sus redacciones. Estas a su vez pueden ser variadas y sus formas también, por ejemplo, se toma en cuenta el destinatario a quien va escrito el texto y el tipo de género que se quiere utilizar entre otros aspectos (ver Figura 3).

Figura 3

Figura de las dimensiones de la competencia comunicativa



Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 TIPO Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es básico. Teniendo en cuenta a Barboza (2015), la investigación es básica, puesto que brinda un nuevo conocimiento sobre las prácticas pedagógicas y didácticas, ya que no tiene la intención de resolver problemas educativos o comprobar teorías. El principal interés es explicar o generalizar la información que se obtenga.

Por otro lado, el enfoque de investigación es cuantitativo, porque se contrastan las hipótesis planteadas en el estudio (Pita y Pértegas, 2002). Asimismo, está basado en datos numéricos, analiza y comprueba información a partir de la cual se puede establecer hipótesis predefinidas (Hernández et al., 2014; Becerro, 2009). Los datos fueron recolectados de la aplicación de encuestas asignadas a un grupo de personas. Para su verificación, se usó la estadística, la cual ayudó a deducir las preposiciones formuladas en la investigación para aceptarlas o rechazarlas (Cortez, 2012).

3.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

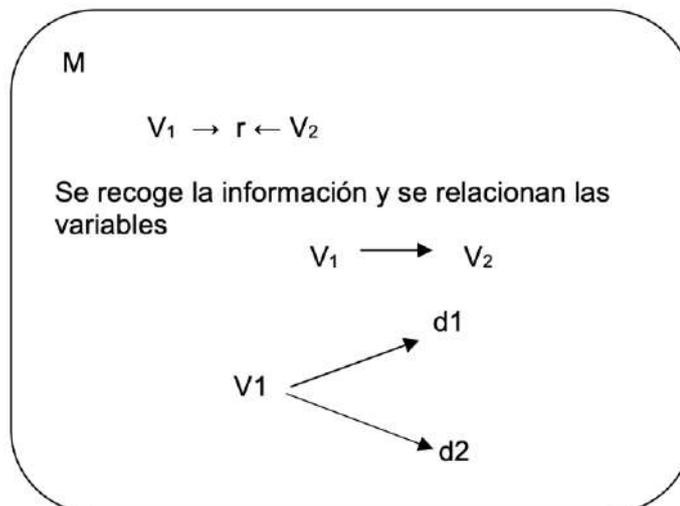
Con respecto al nivel de investigación, esta es de tipo descriptivo correlacional, puesto que mide el nivel de relación que hay entre las dos variables del estudio. Además, permite conocer el nivel de asociación entre estas, generaliza los objetivos de los resultados y controla la frecuencia con las que ocurre las relaciones entre las variables (Hernández et al., 2014). Asimismo, permite evaluar con una mejor exactitud el grado de vinculación entre las dos variables y los documentos acerca de otras investigaciones son accesibles, ergo, se deberá indagar mucha información (Rojas, 2015; Creswell, 2013).

3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño es no experimental, porque se observaron y describieron a las variables de estudio sin modificarlas, alterarlas o manipularlas, lo cual puede ser el inicio de otros diseños (Marroquín, 2012). En consecuencia, la información o estudio obtenidos puede ser empleado como base o precedente para posteriores investigaciones (Montero y León, 2003).

Además, es transversal, porque se analizó los datos de la variable en un momento específico y en una población de muestra determinada (Ayala, 2021). Asimismo, el grupo de personas que se pretende investigar tiene una característica en común. Adicionalmente,

se utilizó la estadística, gráficas y diagramas en un tiempo determinado (Hernández et al., 2014).



Donde:

M: Muestra

V_1 : variable 1, uso de las TIC

V_2 : variable 2, competencias comunicativas en Lengua Inglesa

r: relación entre V_1 y V_2

$d1, d2$: dimensiones de la variable 2

3.4 DESCRIPCIÓN DEL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se realizó con los estudiantes de la especialidad de Lengua Inglesa en una universidad privada de Lima.

3.5 VARIABLES

Se considera dos variables:

- Variable 1: Uso de las TIC
- Variable 2: Competencias Comunicativas en Lengua Inglesa

3.5.1 Definición conceptual de las variables

Uso de las TIC. Según la Universidad Nacional de Durango (2014) y Santosa (2019), el uso de las TIC es el aprovechamiento de equipos, componentes electrónicos, dispositivos digitales, herramientas tecnológicas, aplicaciones y programas informáticos

utilizados para procesar información, permitir el aprendizaje, facilitar la accesibilidad a la información en cualquier tipo de formato y, sobre todo, para lograr la comunicación en el espacio digital a través de sus varios recursos.

Competencias comunicativas. Tobón (2006) y Cenoz (2020) definieron las competencias comunicativas como la agrupación de habilidades y conocimientos lingüísticos y gramaticales polifacéticas y multiformes útiles para crear frases correctamente estructuradas, interpretarlas y utilizarlas en la vida cotidiana y profesional en un idioma dado, de acuerdo con el contexto en el que se encuentre, a fin de aportar en la construcción y transformación de su entorno, a través de la observación, la explicación y la comprensión de todas las necesidades personales con el objetivo de obtener un bienestar humano a partir del lenguaje oral.

3.5.2 Definición operacional de las variables

Uso de las TIC. El uso de las TIC corresponde al uso de computadoras, dispositivos móviles, aplicaciones, Internet en medios y recursos digitales/virtuales didácticos para el aprendizaje tales como plataformas privadas y/o abiertas, blogs, materiales digitales para la enseñanza, foros, chat y cuestionarios, así como espacios virtuales para el estudiante como son *e-learning*: links, Youtube, páginas web, locación virtual sincrónica y asincrónica.

Competencia comunicativa. Las competencias comunicativas son aquellas que permiten la obtención y control de la comprensión y producción oral (escuchar conversaciones y entender diversos tipos de conversaciones y expresar sus ideas haciendo uso de diversos tipos de estilos de lenguaje) y la comprensión y producción escrita (la lectura y comprensión de diversos tipos de textos, conocimiento de vocabulario que les permita afrontar todo tipo de texto y la escritura de varios tipos de textos escritos formales e informales) de los estudiantes en diversos contextos lingüísticos.

3.5.3 Operacionalización de las variables

En la Tabla 1 y la Tabla 2, se aprecia la operacionalización de las variables.

Tabla 1

Variable Uso de las TIC

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	
Uso de las TIC	Medios y recursos digitales/virtuales didácticos	Medios de sostenimiento virtual o espacio educativo digital	1. ¿Tu docente de inglés hace uso de las TIC (Zoom, plataforma, juegos, campus virtual, etcétera) en sus clases?	1=Nunca 2=Casi nunca 3=A veces 4=Casi siempre 5=Siempre	
			2. ¿Qué importancia le da el docente de inglés a la incorporación de las TIC en sus clases de inglés (Zoom, plataforma, juegos, campus virtual, etcétera)?		
			3. ¿Tus docentes de inglés hacen uso de un blog o una página web, plataforma para mejorar el proceso de la enseñanza del idioma?		
			4. ¿La clase de inglés es más dinámica cuando se implementan las TIC?		
			5. ¿Tus docentes de inglés recomiendan diversas páginas web para el reforzamiento de las 4 habilidades del idioma inglés?		
			6. ¿Tu docente de inglés usa adecuadamente los recursos de la web para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma?		
			7. ¿Tus docentes de inglés recomiendan diversas páginas web para el reforzamiento de las 4 habilidades del idioma inglés?		
			8. ¿Los recursos multimedia les permiten usar los sonidos como objetos (comparar sonidos, asociarlos a imágenes, escuchar conversaciones, ver videos, etcétera) para grabar y reproducir sus propias voces?		
		Recursos para evaluación y control de actividades	9. ¿Se comunica con sus docentes de inglés por medio del correo o del chat (in class) para verificar el aprendizaje?		1=Nunca 2=Casi nunca
			10. ¿Tus docentes de inglés monitorean el aprendizaje de sus estudiantes utilizando los test o exámenes virtuales?		3=A veces 4=Casi siempre
			11. ¿Tus docentes de inglés hacen un seguimiento detallado a sus estudiantes de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta la respuesta correcta en sus clases?		5=Siempre

<p>Materiales digitales para la enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Recursos para la comprensión de textos orales de inglés. -Recursos para la enseñanza de la expresión de textos orales. -Recursos para la enseñanza de la lectura de textos escritos. -Recursos para la enseñanza de la escritura de textos escritos. 	<p>12. ¿El docente de inglés interactúa con el estudiante y ustedes con sus compañeros de clase para el logro de un aprendizaje significativo?</p> <p>13. ¿La pronunciación online en los programas de enseñanza del inglés da los mejores resultados?</p> <p>14. ¿Los estudiantes realizan su autocorrección realizando ejercicios de sonido vocálico, de articulación, acento, de pronunciación, escucha repite?</p> <p>15. ¿Considera usted que la plataforma fortalece los programas académicos en sus modalidades presenciales y a distancia, impulsando una nueva forma de enseñar y de aprender?</p> <p>16. ¿Las aulas virtuales, al igual que en el ambiente real, son lugares independientes con contenidos propios y participantes únicos?</p> <p>17. ¿En el Zoom el docente de inglés crea un ambiente centrado en el estudiante que le ayuda a construir ese conocimiento con base en sus habilidades y conocimientos propios en lugar de la simple publicación y transmisión de datos que se considera que los estudiantes deben conocer?</p>	<p>1=Nunca 2=Casi nunca 3=A veces 4=Casi siempre 5=Siempre</p>	
<p>Espacios virtuales para el estudiante:</p>	<p>Recursos virtuales de autoaprendizaje</p> <p>E-learning:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Links, -Youtube -Páginas web 	<p>18. ¿Crees que el rol de estudiante cambia en la clase de inglés cuando se implementan las TIC?</p> <p>19. ¿Desarrollas y practicas todas las destrezas del idioma inglés por medio de los soportes audiovisuales e informáticos con el docente?</p> <p>20. ¿El uso del Internet le ha dado acceso a muchas herramientas tecnológicas que le apoyan en la enseñanza del idioma?</p> <p>21. ¿Los estudiantes hacen uso del chat, chat room en inglés para mantener un contacto real con hablantes nativos?</p> <p>22. ¿El medio audiovisual, es decir, la videoconferencia, es efectiva para el aprendizaje del idioma inglés y potencia las habilidades comunicativas?</p>	<p>1=Nunca 2=Casi nunca 3=A veces 4=Casi siempre 5=Siempre</p>
<p>Temporalidad y locación virtual</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sincrónico -Asincrónico 	<p>23. ¿Los estudiantes desarrollan y practican todas las destrezas por medio de los soportes audiovisuales e informáticos para el aprendizaje del idioma?</p> <p>24. ¿La accesibilidad de las TIC en el hogar de los estudiantes ha permitido que su aprendizaje del idioma pueda realizarse en forma autónoma?</p> <p>25. ¿Las redes sociales han ayudado en el aprendizaje del estudiante en forma escrita y hablada para practicar el idioma inglés?</p> <p>26. ¿El uso de las tecnologías del espacio, asimismo la barrera del tiempo ha facilitado con mayor rapidez la enseñanza del idioma?</p> <p>27. ¿Las TIC han permitido que el tiempo sea flexible y puedan controlar su propio desarrollo en la enseñanza del inglés?</p>	<p>1=Nunca 2=Casi nunca 3=A veces 4=Casi siempre 5=Siempre</p>	

Tabla 2

Variable competencias comunicativas

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Competencias comunicativas	Competencia comunicativa oral de Lengua Inglesa	Producción oral de Lengua Inglesa	28. ¿Realizas actividades de escucha como relación de ideas, completar textos, creación de cuestionarios, reconstrucción de audio?	1=Nunca 2=Casi nunca 3=A veces 4=Casi siempre 5=Siempre
		Comprensión de textos orales de Lengua Inglesa	29. ¿Interactúas con un hablante nativo para practicar tu inglés? 30. ¿Consultas archivos de audio para mejorar tu aprendizaje del idioma? 31. ¿Realizas consultas de enlaces con páginas relacionadas con pronunciación? 32. ¿Realizas secuencias simuladas o grabadas de programas televisivos con tus compañeros de clase para mejorar tu aprendizaje del idioma? 33. ¿Interactúas con un hablante nativo utilizando la videoconferencia? 34. ¿Tu docente consulta textos para argumentar y mejorar su producción oral? 35. ¿Participas en actividades de <i>speaking</i> ? 36. ¿Realizas actividades de role-play para practicar el idioma?	
	Competencia comunicativa escrita de Lengua Inglesa	Comprensión de diversos tipos de textos escritos de Lengua Inglesa.	37. ¿Identificas palabras clave dentro del texto que te permiten comprender su sentido general? 38. ¿Valoras la lectura como un medio para adquirir información de diferentes disciplinas que amplían mi conocimiento?	
		Creación de diversos tipos de textos de Lengua Inglesa.	39. ¿Respondes preguntas sobre un fragmento de audio y de video 40. ¿Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión? 41. ¿Planeo, reviso y edito mis escritos con la ayuda de mis compañeros y del profesor? 42. ¿Escribo diferentes tipos de textos de mediana longitud y con una estructura sencilla (cartas, notas, mensajes, correos electrónicos, etcétera)? 43. ¿Escribo resúmenes e informes que demuestran mi conocimiento sobre temas de otras disciplinas? 44. ¿Valoro la escritura como un medio de expresión de mis ideas y pensamientos, quién soy y qué sé del mundo?	

Fuente: Elaboración propia

3.6 POBLACIÓN–MUESTRA

La población estuvo conformada por 189 estudiantes de la especialidad de Lengua Inglesa de una universidad privada en el año 2021 semestre II. De acuerdo con el estudio de tipo cuantitativo, descriptivo y correlacional de tipo transversal, se consideró una muestra de 179 estudiantes, entre las edades de 17 años y 35 a más. De este conjunto, 47 correspondieron al sexo masculino, que representó un 26.3%; y 132 fueron del sexo femenino, que englobó un 73.7% (ver Figura 4, Figura 5 y Figura 6).

Los estudios descriptivos, según Hernández et al. (2014), tienen como finalidad medir o recoger información de forma independiente o grupal respecto de las variables a estudiar. En este estudio, se recolectó información de las variables (a) competencias comunicativas y (b) uso de las TIC. El tipo de muestra utilizado fue de tipo probabilística, ya que, como indicaron Hernández et al. (2014), este tipo de muestras miden el tamaño de las predicciones y es necesario para las investigaciones de tipo correlacional, tales como encuestas o sondeos, con los cuales se desea realizar estimaciones respecto de las variables.

Así mismo, se miden y analizan a través de pruebas estadísticas en una muestra. Los elementos de la muestra obtienen valores muy similares a los de la población, de manera que las mediciones en el subconjunto arrojan estimados precisos del conjunto mayor y la precisión de lo estimado depende del error calculable en el muestreo. La muestra se delimitó a partir de la fórmula para la ecuación estadística para proporciones poblacionales, con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%. Para ello, se aplicaron las calculadoras estadísticas en línea Question pro y *Surveymonkey*, ambas calculadoras arrojaron valores similares.

$$n = \frac{z^2(p \times q)}{e^2 + \frac{(z^2(p \times q))}{N}}$$

Donde:

N = población = 189

n = muestra representativa = 179

Z = nivel de confianza deseado = 95%

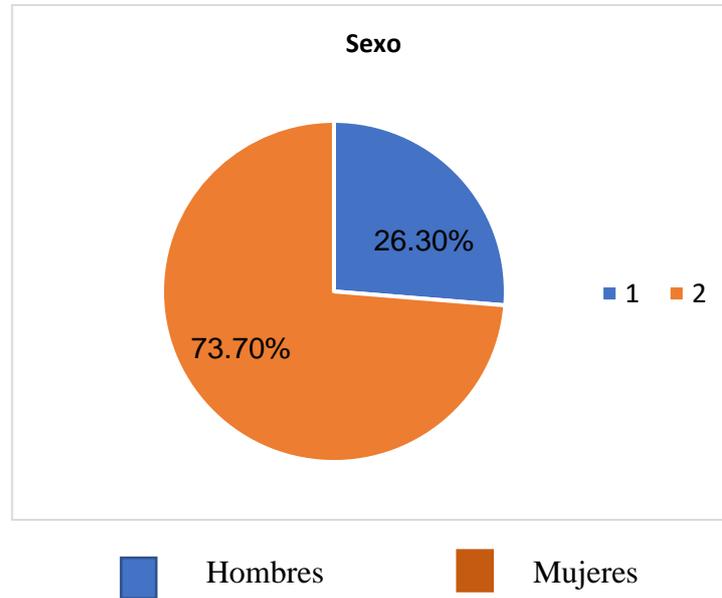
p = probabilidad a favor

q = probabilidad en contra

e = error muestral = 5%

Figura 4

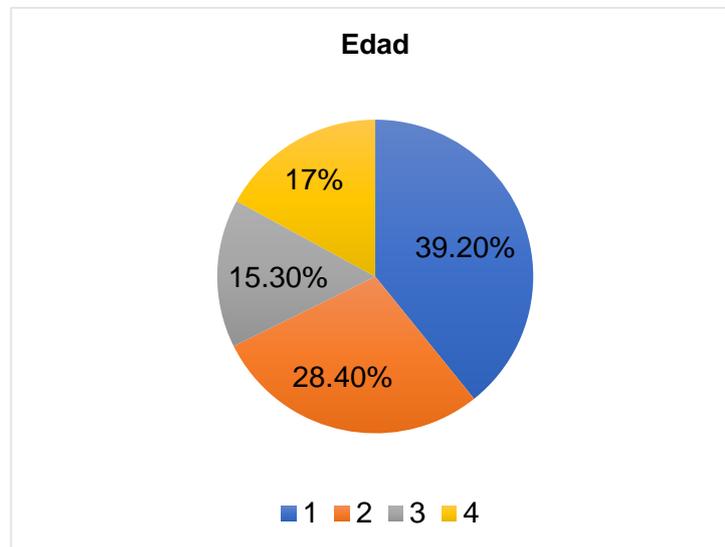
Porcentaje del sexo de la muestra



Nota: Detalla el porcentaje del sexo de los participantes de la muestra de la investigación.

Figura 5

Porcentaje de la edad de la muestra



1. De 17 a 22 2. De 23 a 28 3. De 29 a 34 4. De 35 a más

Nota. Detalla el porcentaje de la edad de los participantes de la muestra de la investigación.

Figura 6

Porcentaje de la proveniencia de la muestra



1. Lima 2. Provincia

Nota: Detalle del lugar de procedencia de los encuestados de la muestra de la investigación.

3.7 TÉCNICAS DE INSTRUMENTOS

La técnica utilizada en la presente investigación fue la entrevista. Los instrumentos fueron aplicados con la finalidad de obtener información sobre las dos variables: el uso de las TIC y la competencia comunicativa en el idioma inglés. El primero fue el cuestionario para medir el uso de las TIC de Vega (2017), compuesto por 26 ítems; y el segundo fue el cuestionario para competencias comunicativas en Lengua Inglesa de Vega (2017), conformado por 16 ítems. Ambos fueron adaptados para su aplicación en el contexto.

Los resultados de confiabilidad de ambos instrumentos se establecieron a través del Coeficiente de Alfa de Cronbach. Para la variable “uso de las TIC”, se utilizó el Cuestionario para medir el uso de las TIC, de Vega (2017). Los ítems fueron agrupados en 2 temas o categorías, los cuales son Medios y recursos digitales/virtuales didácticos y espacios virtuales.

FICHA TÉCNICA

Nombre: Cuestionario para medir el uso de las TIC

Autores: Carmen Fiorella Vega Bernal

Año: 2017

Administración: Colectiva de respuesta individual.

Tiempo de duración: 30 minutos aproximadamente.

Total de ítems: 26

Contenido: Constituido por las dimensiones comunicación escrita, Comunicación oral, Medios y recursos digitales/virtuales didácticos, Espacios virtuales para el estudiante.

Escalas y valores: 1 nunca; 2 casi nunca; 3 a veces; 4 casi siempre; 5 siempre

Consistencia interna: coeficiente Alfa de 0.93

Para la variable competencias comunicativas, se utilizó el Cuestionario competencias comunicativas de Vega (2017). Los ítems fueron agrupados en 2 temas o categorías, los cuales son: competencia comunicativa oral del idioma Inglés y competencia comunicativa escrita del idioma Inglés.

FICHA TÉCNICA

Nombre: Cuestionario para competencias comunicativas en Lengua Inglesa

Autores: Carmen Fiorella Vega Bernal

Año: 2017

Administración: colectiva de respuesta individual.

Tiempo de duración: 30 minutos aproximadamente.

Total de ítems: 16

Contenido: Constituido por las dimensiones comunicación escrita, comunicación oral, medios y recursos digitales/virtuales didácticos, espacios virtuales para el estudiante.

Escalas y valores: 1 nunca; 2 casi nunca; 3 a veces; 4 casi siempre; 5 siempre

Consistencia interna: coeficiente Alfa de 0.93

3.8 VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Los instrumentos fueron validados a través de la validez de AIKEN. Guevara (2016) señaló la necesaria revisión de instrumentos que se deben aplicar en el estudio. Asimismo, Robles (2018) indicó que el coeficiente V de AIKEN permite contabilizar la validez de un instrumento como una metodología lógica y se requiere de la opinión de expertos. Ambos instrumentos fueron validados por siete expertos, los cuales verificaron que los ítems correspondiesen a las variables de estudio.

Para Aiken (1980), citado en Escurra (1980), la forma más común de realizar la validez de contenido, de acuerdo con el punto de vista de los jueces, está basada en solicitar la aprobación o desaprobación de un ítem a partir de la validación de varios jueces cuyo número puede variar de acuerdo con el autor del instrumento. A su vez, recomienda calcular un índice en concordancia con todos los jueces al evaluar el ítem. De esta manera, se indicaría la confiabilidad de los juicios y, por tanto, la validez del instrumento de prueba (ver Tabla 3).

Los instrumentos validados fueron (a) el Cuestionario para medir el uso de las TIC y (b) el Cuestionario para competencias comunicativas en Lengua Inglesa (Vega, 2017) (ver Anexo 2 y Anexo 3).

Tabla 3

V de Aiken de cada instrumento

Instrumentos	V de Aiken alcanzado en cada de instrumento
Cuestionario para medir el uso de las TIC (Vega, 2017)	0.91
Desde el punto de vista de los expertos Escobar y Cuervo (2008) y Ventura (2019), los criterios fueron los siguientes:	
A. Relevancia: especifica que la pregunta es esencial para el instrumento. Escala: nada relevante = 0, poco relevante = 1, relevante =2, totalmente relevante = 3.	
B. Representatividad: establece que el ítem representa la dimensión. Escala: nada representativo = 0, poco representativo = 1, representativo = 2, totalmente representativo =3.	
C. Claridad: especifica que el ítem es comprensible y evidente. Escala: nada entendible = 0, poco entendible =1, entendible =2, totalmente entendible =3.	
Instrumentos	V de Aiken alcanzado en cada de instrumento
Cuestionario para competencias comunicativas en Lengua Inglesa (Vega, 2017)	0.92
Desde el punto de vista de los expertos Escobar y Cuervo (2008) y Ventura (2019), los criterios fueron los siguientes:	
A. Relevancia: especifica que la pregunta es esencial para el instrumento. Escala: nada relevante = 0, poco relevante = 1, relevante =2, totalmente relevante = 3.	
B. Representatividad: establece que el ítem representa la dimensión. Escala: nada representativo = 0, poco representativo = 1, representativo = 2, totalmente representativo =3.	
C. Claridad: especifica que el ítem es comprensible y evidente. Escala: nada entendible = 0, poco entendible =1, entendible =2, totalmente entendible =3.	

Fuente: Elaboración propia

3.9 CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

Para determinar la confiabilidad del Cuestionario para medir el uso de las TIC y el Cuestionario competencias comunicativas en Lengua Inglesa, se aplicó el coeficiente

Alfa de Cronbach. Quero (2010), y Celina y Campo (2005) indicaron que la medición se refiere al grado de una medida que esté libre de errores. La r representa el coeficiente de confiabilidad; un valor 0 significa que no existe relación entre los dos puntajes; mientras que un valor parecido a -1 o a $+1$ significa negativa o positiva, respectivamente. Una confiabilidad negativa es equivalente a un error en el cálculo o una terrible inconsistencia de la escala.

La confiabilidad es la consistencia y asertividad de una medida (Kerlinger y Lee, 2002, citados en Martínez, 2004). Dependiendo del grado en que los errores de medición estén presentes en un instrumento de medición, el instrumento será confiable o no.

Hernández et al. (2007) afirmó que, si el resultado es 0.50, la fiabilidad es media o regular; si supera el 0.75, es aceptable, y de ser mayor a 0.90, se considera elevada para tomar muy en cuenta. Las pruebas piloto aseveraron la confiabilidad de los instrumentos. Como consecuencia, los resultados serán los mismos en una situación parecida a la de la muestra. Se interpretaron los datos de acuerdo con la Tabla 4.

Tabla 4

Coeficiente Alfa de Cronbach

Rangos	Coeficiente Alfa de Cronbach
Muy alta	0.81 a 1.00
Alta	0.61 a 0.80
Moderada	0.41 a 0.60
Baja	0.21 a 0.40
Muy Baja	0.01 a 0.20

Fuente: Ruíz (2013)

Asimismo, en la Tabla 5, se muestra la confiabilidad de las dimensiones del Cuestionario para medir el uso de las TIC, de la cual se obtuvo un 0.76 y 0.86 en ambas dimensiones.

Tabla 5

Confiabilidad de las dimensiones de la encuesta para medir el uso de las TIC

Cuestionario	Dimensión	Ítem	Coefficiente de Alfa de Cronbach
Para medir el uso de las TIC	Medios y recursos digitales/virtuales didácticos	1-16	0.76
	Espacios virtual es para el estudiante:	17-26	0.85

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la Tabla 6, se muestra la confiabilidad de las dimensiones del Cuestionario competencias comunicativas en Lengua Inglesa, del cual se obtuvo 0.94 y 0.89 en ambas dimensiones.

Tabla 6

Confiabilidad de las dimensiones de la encuesta competencias comunicativas en Lengua Inglesa

Cuestionario	Dimensión	Ítem	Coefficiente Cronbach
Competencias comunicativas en Lengua Inglesa	Competencia comunicativa oral en Lengua Inglesa	27-35	0.94
	Competencia comunicativa escrita en Lengua Inglesa	36-43	0.89

Fuente: Elaboración propia

3.10 ESTRATEGIA DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

El presente trabajo planteó hipótesis descriptivas así como hipótesis correlacionales. Estas últimas, según Hernández et al. (2014), indican relaciones entre dos variables, así también, describen la relación y pueden alcanzar un nivel o valor predictivo y parcialmente explicativo.

Por otro lado, dicha hipótesis correlacional es medida a través del empleo de la técnica estadística del Chi cuadrado de Pearson, la cual permite determinar si hay relación entre variables. Para ello, se plantearon dos hipótesis, una nula (sí hay relación entre las variables) y la otra alternativa (no hay relación entre las variables). Luego, se determinó las frecuencias teóricas al obtener la razón de cada total y el total de la muestra.

Así también, se halló el grado de libertad restándole -1 a las filas y columnas respectivamente. Finalmente, se aplicó la fórmula del Chi cuadrado y se procedió a comparar el grado de libertad con el margen de error, así como el Chi cuadrado calculado y el Chi del cuadrado de la tabla. Si el chi cuadrado calculado era mayor que el de la tabla, entonces, se rechazaba la hipótesis nula, y por el contrario, se la aceptaba.

Por tal motivo, se hizo uso del Chi cuadrado a fin de contrastar las hipótesis presentadas en el trabajo e identificar o detectar su relación, y verificar que, en la prueba de independencia, dichas variables fueron de tipo cualitativos o categóricos. Para Reguant et al. (2018), si el valor alcanzado es menor o igual que el nivel de significación, $\leq .05$, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, existe asociación o dependencia entre las variables. En contraste, si el valor del resultado es mayor al nivel de significancia, $> .05$, no se rechaza la hipótesis nula y tampoco se toma la hipótesis alternativa, ya que existe independencia entre las variables del estudio.

CAPÍTULO IV: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

En este segmento, se demuestran los resultados obtenidos en el procesamiento de información, los cuales son detallados en la tabla de información de las encuestas divididas en variables y contraste de hipótesis, al igual que los resultados descriptivos (frecuencias y porcentajes) de cada dimensión de las variables (a) uso de las TIC y (b) competencias comunicativas en Lengua Inglesa. De acuerdo con los datos observados, existe dependencia entre las variables, lo que indica una relación directa entre ambas.

4.1.1 Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable uso de TIC y cada una de sus dimensiones

En la Tabla 7, se detalla la distribución de porcentajes y frecuencias de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021. Se evidencia que el 73.3% de los estudiantes hace uso de los recursos digitales y virtuales didácticos y espacios virtuales; el 24% de muchos de estos recursos, y solo el 2.2% hace uso de pocos.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	4	2.2	2.2
Nivel medio	43	24	26.3
Nivel alto	132	73.7	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la Tabla 8, se detalla la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión medios y recursos digitales/virtuales didácticos de la variable uso de las TIC. Se precisa que el 74.9% de los estudiantes utilizan medios y recursos digitales/virtuales didácticos, mientras que un 22.3% de ellos hace un uso moderado y solo un 2.2% hace poco uso de ellos. En consecuencia, se puede decir que la mayoría (Vega, 2017) de los estudiantes (74.9%) hace uso de medios y recursos digitales/virtuales didácticos.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes de la dimensión medios y recursos digitales/virtuales didácticos de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	5	2.8	2.8
Nivel medio	40	22.3	25.1
Nivel alto	134	74.9	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 9, se muestra la distribución de porcentajes y frecuencias de la dimensión espacios virtuales. Como se evidencia, el 68.7% hace uso de los espacios virtuales para el estudiante; el 27.9% hace uso regular de estos espacios, y solo un 3.4 hace uso mínimo de ellos. De ello se desprende que la mayoría de los estudiantes (68.7%) hace uso de los espacios digitales.

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes de la dimensión espacios virtuales para el estudiante de la variable uso de las TIC en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	6	3.4	3.4
Nivel medio	50	27.9	31.3
Nivel alto	123	68.7	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la Tabla 10, se detalla la distribución de frecuencias y porcentajes de la variable Competencias comunicativas. De esta se desprende que, con respecto a las competencias comunicativas en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021, el 47.5% de ellos tiene un nivel logrado al obtener un nivel alto; el 49.2% de los estudiantes está en proceso al reflejar un nivel medio y el 3.4% está

en inicio al obtener un nivel bajo. Por tanto, se puede indicar que la mayoría de los estudiantes tiene un nivel medio (49.2%).

Tabla 10

Frecuencias y porcentajes de la variable competencias comunicativas en estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	6	3.4	3.4
Nivel medio	88	49.2	52.5
Nivel alto	85	47.5	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 11, se expone la distribución de porcentajes y frecuencias de la dimensión Competencia comunicativa oral de Lengua Inglesa. Se puede afirmar que, con referencia a las competencias comunicativas orales, el 33.5% tiene un nivel alto; el 53.6% tiene un nivel medio, y el 12.8% está en el nivel de inicio. Entonces, se puede decir que la mayoría de los estudiantes (53.6%) está en proceso de adquirir las competencias; el 33.5% ha logrado el nivel esperado, y el 12.8% está en el nivel de inicio para lograr las competencias mencionadas.

Tabla 11

Frecuencias y porcentajes de la dimensión competencia comunicativa oral de la variable 2 competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	23	12.8	12.8
Nivel medio	96	53.6	66.5
Nivel alto	60	33.5	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la Tabla 12, se expone la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión Competencia comunicativa escrita de la variable 2 competencias comunicativas. Se observa que, en relación con las competencias comunicativas escritas,

el 63.1% tiene un nivel alto; el 34.6%, un nivel medio, y el 2.2% está en el nivel de inicio. Con ello, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes (63.1%) ha logrado adquirir las competencias comunicativas escritas esperadas; el 34.6% ha logrado el nivel esperado y el 2.2% está en el nivel de inicio para lograr las competencias mencionadas.

Tabla 12

Frecuencias y porcentajes de la dimensión competencia comunicativa escrita de la variable 2 competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel bajo	4	2.2	2.2
Nivel medio	62	34.6	36.9
Nivel alto	113	63.1	100
Total	179	100	

Fuente: Elaboración propia

4.2 CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Los resultados fueron obtenidos a partir del procesamiento de los datos recogidos de cada variable del estudio. Esto permitió la comprobación de las hipótesis descriptivas, que engloban a una sola variable, y del contraste de las hipótesis correlacionales se estableció la relación entre las variables de la investigación (Espinosa, 2018).

4.2.1 Contraste de la hipótesis general

- Hipótesis nula: no existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Hipótesis alternativa: existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Se observa en la Tabla 13, que la prueba Chi cuadrado obtuvo un valor $\text{sig} < 0.05$, lo que indica una dependencia o asociación. Entonces, el uso de TIC se relaciona con las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021. Se acepta la hipótesis alternativa con respecto a la hipótesis general.

Además, se acepta la hipótesis alternativa habiendo obtenido un resultado menor al .00. Por lo tanto, existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Tabla 13

Relación entre el uso de las TIC con las competencias comunicativas de Lengua Inglesa de una universidad privada de Lima, semestre II-2021

		Competencias comunicativas			Total	
		Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto		
Uso de las TIC	1	Recuento	6	88	85	179
		Fila %	3.4%	49.2%	47.5%	100%
		Columna%	100%	100%	100%	100%
		Total	3.4%	49.2%	47.5%	100%
	2	Recuento	1	40	2	43
		Fila %	2.3%	93%	4.7%	100%
		Columna%	16.7%	45.5%	2.4%	24%
		Total	6%	22.3%	1.1%	24%
	3	Recuento	6	88	85	179
		Fila %	3.4%	49.2%	47.5%	100%
		Columna%	100%	100%	100%	100%
		Total	3.4%	49.2%	47.5%	100%
Total	Recuento	6	88	85	179	
	Fila %	3.4%	49.2%	47.5%	100%	
	Columna%	100%	100%	100%	100%	
	Total	3.4%	49.2%	47.5%	100%	
Chi cuadrado	Sig.				0.000	

Fuente: Elaboración propia

4.2.2 Contraste de hipótesis específicas

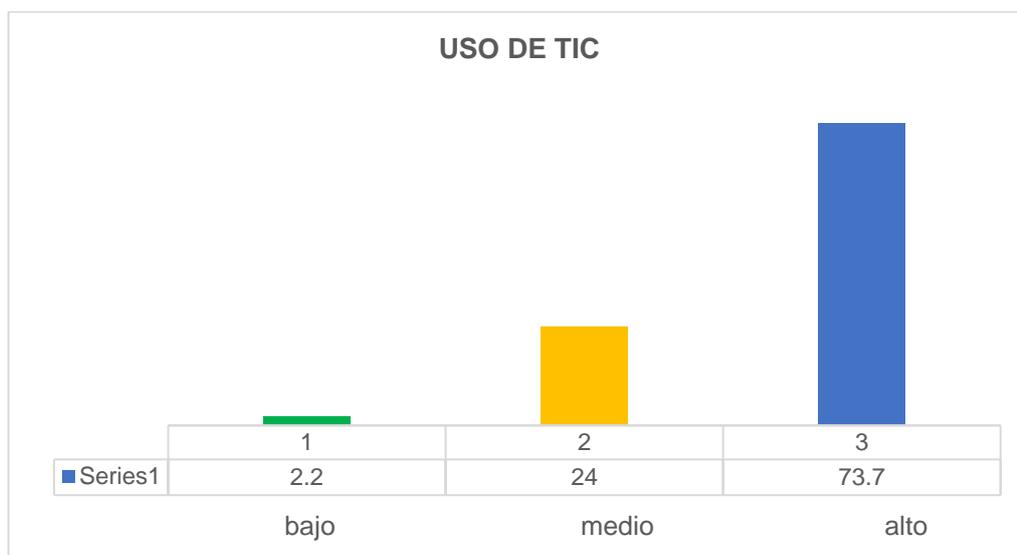
Contraste de hipótesis descriptivas. Incluye los siguientes elementos:

Contraste de la hipótesis específica 1. H1 Existe un nivel alto en el uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Según los resultados obtenidos en el 73.7 % de la muestra, mientras que el 24% es nivel medio, el 2.2% es de nivel bajo. Por ello, se evidencia un nivel alto en el uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima (ver Figura 7).

Figura 7

Según los resultados obtenidos del uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima



Fuente: Elaboración propia

Contraste de la hipótesis específica 2. H2 Existe un nivel avanzado en las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Además, en la Figura 8, se aprecian los resultados se obtienen. Se asume el 49.2% para el nivel medio, por lo que no existe un nivel avanzado en las competencias

comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Figura 8

Los resultados obtenidos en las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima



Fuente: Elaboración propia

Contraste de hipótesis correlacionales. Se incluye los elementos que se exponen a continuación.

Contraste de la hipótesis específica 3. Se exponen las siguientes hipótesis de trabajo.

HE3₀: Hipótesis nula: no existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

HE3_a: Hipótesis alternativa: existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. Por lo tanto, existe relación directa.

En la Tabla 14, se expone la prueba de Chi cuadrado. En esta, se demuestra que el valor alcanzado es 0.000, siendo > 0.05 . Por lo tanto, existe relación entre el uso de la TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Se acepta la hipótesis alternativa habiendo obtenido un resultado menor al .00. Por lo tanto, existe relación directa entre el uso de la TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Tabla 14

Relación del uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima

		Competencias Comunicativas Oral			Total	
		Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto		
Uso de las TIC	1	Recuento	2	1	1	4
		Fila %	50%	25%	25%	10%
		Columna%	50%	1.6%	9%	2.2%
		Total	1.1%	6%	6%	2.2%
	2	Recuento	0	28	15	43
		Fila %	0%	6.1%	34.9%	100%
		Columna%	0%	45.2%	13.3%	24%
		Total	0%	15.6%	8.4%	24%
	3	Recuento	2	33	97	132
		Fila %	1.5%	25%	73.5%	100%
	Columna%	50%	53.2%	85.8%	73.7%	
	Total	1.1	18.4%	54.2%	73.7%	
Total	Recuento	4	62	113	179	
	Fila %	2.2%	34.6%	63.1%	100%	
	Columna%	100%	100%	100%	100%	
	Total	2.2%	34.6%	63.1%	100%	
Chi cuadrado	Sig.				0.000	

Contraste de la hipótesis específica 4. Se exponen las siguientes hipótesis de trabajo:

- HE₄₀: Hipótesis nula: no existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- HE_{4a}: existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis estadística:

$$HG_0: r \quad V1 \quad d2 = 0$$

$$HG_{4a}: r \quad V1 \quad d2 \neq 0$$

Por otro lado, se observa en la Tabla 15, que el resultado obtenido fue .00 menor al 0.05. Se acepta la hipótesis alternativa: existe relación directa entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. Por lo tanto, existe relación directa.

Tabla 15

Relación del uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima

		Competencias Comunicativas Oral			Total	
		Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto		
Uso de las TIC	1	Recuento	2	1	1	4
		Fila %	50%	25%	25%	100%
		Columna%	50%	1.6%	9%	2.2%
		Total	1.1%	6%	6%	2.2%
	2	Recuento	0	28	15	43
		Fila %	0%	65.1%	34.9%	100%
		Columna%	0%	45.2%	13.3%	24%
	3	Total	0%	15.6%	8.4%	24%
		Recuento	2	33	97	132
		Fila %	1.5%	25%	73.5%	100%
	Total	Columna%	50%	53.2%	85.8%	73.7%
		Total	1.1	18.4%	54.2%	73.7%
Recuento		4	62	113	179	
Total	Fila %	2.2%	34.6%	63.1%	100%	
	Columna%	100%	100%	100%	100%	
	Total	2.2%	34.6%	63.1%	100%	
Chi cuadrado	Sig.				0.000	

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ADOPCIÓN DE DECISIONES DE LA HIPÓTESIS GENERAL

5.1.1 Hipótesis general

Con respecto a la hipótesis general y partiendo de los resultados observados en la Tabla 5 se encontró que existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. Al obtener 0.00, se confirma que sí hay relación.

Resultados similares encontraron Enciso y Benavente (2016) al indicar, en su estudio, que la correlación es significativa entre las TIC y el aprendizaje del idioma inglés, es decir, que estas aportan a los agentes educativos recursos y estrategias que promueven el logro de una alta calidad en el proceso de aprendizaje del inglés. Cajar y Rojas (2015) acotaron, por su parte, que la influencia de las TIC está directamente relacionada con el desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes, como lo demostró su análisis general de 75.9%, según el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.619 y una significancia (valor de $p = 0.000$), inferior al 5%. Esto implicó la demostración de la hipótesis general de su investigación.

Asimismo, Barrera (2017) concordó con ambos resultados al hallar en su investigación el Chi cuadrado en un Valor $p = 0.001 < 0.05$, de acuerdo con el criterio teórico, lo cual interpretó como que sí existe un impacto significativo del uso de TIC en el aprendizaje del idioma italiano en los alumnos del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2014. Ello fue más evidente en el caso de la educación virtual.

Por otro lado, Quintana (2019) y Arenas (2019) coincidieron al señalar que existe una relación entre las dimensiones de desarrollo profesional e integración de las TIC para potenciar la enseñanza del idioma. Destacaron la relación entre el planteamiento reflexivo de acciones para la integración de las TIC en el examen de suficiencia de inglés *Teaching English as a Foreign Language* (TEFL) con la formación del criterio pedagógico docente y la consideración de las necesidades pedagógicas de los estudiantes para la incorporación

de las tecnologías en TEFL. La investigación arrojó como resultado $r=0.539$ y $r=0.553$, lo cual coincide con las aseveraciones realizadas por la UNESCO (2013), Minedu (2009) y TESO (citado en Quintana, 2019) al mencionar la importancia de las TIC y el aprendizaje .

Asimismo, Andrade (2019) llegó a la misma conclusión al obtener que el 93% de los estudiantes de su estudio demostraron una actitud favorable respecto del uso de las TIC para aprender inglés. De igual modo, emplearon instrumentos tecnológicos para mejorar la capacidad de comunicarse en una segunda lengua.

Por su parte, Perero (2011) precisó que existe una influencia de las TIC en la competencia cognitiva al obtener que un 72.4% de los estudiantes, en su investigación, hicieron uso del equipo multimedia para entender el idioma inglés. En este contexto, el aspecto focalizado de mejora se concentró en lograr que el material de aprendizaje sea más “digerible” de aprender.

Además, Martínez et al. (2019) manifestaron que el uso de las TIC incrementó la posibilidad del aprendizaje del idioma inglés al encontrar como respuesta un grado de libertad (gl) de 8 con un nivel de significancia del 5% y una Chi-cuadrada de 33.47. Además, aseveraron que las TIC son beneficiosas para los estudiantes del idioma inglés tal y como se ha demostrado en investigaciones anteriores con respecto al uso de las TIC en el aprendizaje.

Pizarro y Cordero (2013), por su parte, señalaron a las TIC como herramientas para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Añadieron a ello que algunos profesores complementan su práctica pedagógica con las TIC, pero que todavía hay otro grupo de ellos que aún no las integra en sus clases por falta de interés y/o capacitación.

Finalmente, Bautista et al. (2014) acotaron que la incorporación del material didáctico digital en las clases facilitó el acceso a contenidos en cualquier tiempo y lugar, y que esto complementó lo trabajado en clase, ya sea de manera individual o grupal. Además, los estudiantes, al estar insertados en un sistema no ajeno para ellos y al ser agentes digitales, aprendieron de una manera más activa, interesante y cercana a sus intereses, lo cual tornó su aprendizaje más significativo. Esta afirmación fue compartida con Almerich et al. (2011), quien indicó que el conocimiento de las herramientas tecnológicas es elemental para una efectiva integración de las TIC en la educación y su

mejora. De igual manera, resaltó que la formación y capacitación continua de los docentes sobre las TIC se reflejó en las sesiones de clase.

Por todo lo mencionado, se puede afirmar que el uso de las TIC en las competencias comunicativas brinda múltiples beneficios, entre ellos, acorta las distancias, posibilita el uso de diversos recursos de autoaprendizaje, y maximiza el tiempo y la apertura de cantidad de información al alcance de los estudiantes. Por ello, se acepta la hipótesis alternativa, respecto de la hipótesis general: existe relación entre el uso de las TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

5.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ADOPCIÓN DE DECISIONES DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

5.2.1 Hipótesis descriptivas

Hipótesis específica 1. En lo relacionado con esta hipótesis específica descriptiva, se observa en la Tabla 7, que un 73.7% de los estudiantes demostró un nivel alto en el uso de TIC, mientras que solo un 24% lo hace en un nivel medio.

Estos resultados coincidieron con los de Cajar y Rojas (2015). Estos especialistas indicaron que el 72.4% de los estudiantes hicieron uso de las TIC y obtuvieron un nivel alto en la formación de competencias cognitivas, mientras que el 27.6% indicó que es de nivel regular. Asimismo, Andrade (2019) refirió que el 93% demuestra una actitud positiva en referencia al uso de las TIC para aprender inglés, y que emplean instrumentos tecnológicos para desarrollar la capacidad de comunicarse en una segunda lengua.

Por su parte, Arteaga (2011) aseveró que el 85% hizo uso de las TIC por su elección, ya que buscaban aplicar los nuevos materiales tecnológicos y generar distintos procesos dentro y fuera del aula. Asimismo, Venzal (2012) halló que el 72% hace uso del correo electrónico frente al 28% que lo utiliza de manera poco usual y no tiene mucho conocimiento de este. Además, el 52% utiliza Office; el 83%, las redes sociales; el 74%, el blog del profesor de inglés; el 87% usa las TIC en el aula, y el 90% se motiva y aprende mucho mejor la Lengua Inglesa.

Estos resultados no coinciden con la investigación de Sencia (2018), que afirmó que existe en los estudiantes un nivel bajo de uso de las TIC en relación con la expresión oral del inglés. En precisión, el 79% hace poco uso de las TIC en su aprendizaje; solo el

18% de ellos sí lo hace, y el 3% le da un mal uso. Ocurre de modo similar en el trabajo de Quintana (2019), quien, en su investigación, respecto al uso de las TIC por parte de los estudiantes en el aula en el trabajo colaborativo, obtuvo una media de 3.16, lo que significa que aquellos emplean las TIC en un nivel medio.

Por su parte, Sánchez (2010) aseguró que el estudiante que tiene un mayor acercamiento a las TIC puede desarrollar más sus potencialidades humanas a partir del uso de nuevos recursos tecnológicos para aprender, tales como Internet, el computador, la multimedia, entre otros, que son medios que facilitan y flexibilizan el pensamiento crítico del estudiante, pues estimulan el proceso inteligente de la información. Basterra (2020) caracterizó a las TIC como herramientas potenciadoras para el estudiante, dado que muchos hacen ya uso de diversos dispositivos para sus clases, tales como teléfonos, laptops, tablets, y recursos disponibles en la web o en las aplicaciones de sus dispositivos.

Asimismo, Rodríguez (2015) aseveró que el uso de las TIC es necesario para la comprensión de textos narrativos y vocabulario del idioma inglés y que los chats acercan al estudiante a un lenguaje más juvenil, el cual aporta nuevos elementos en niveles altos, útiles para explotar en el aula. Enciso y Benavente (2016) coincidieron al indicar que el uso de las TIC es necesario, y que es obligatoria su incorporación a las sesiones de clase a fin de que favorezcan el aprendizaje. Asimismo, las TIC desarrollan el autoaprendizaje de forma eficaz. El uso de las TIC acompaña la adquisición del aprendizaje activo, la autonomía, la autoevaluación y el aprendizaje cooperativo.

Por todo lo mencionado, se puede aseverar que los estudiantes en su gran mayoría hacen uso de las TIC con la finalidad de acceder a actividades *online*, buscar información y recibir retroalimentación, entre otras funciones. Por tanto, la hipótesis específica 1 demuestra que existe un nivel alto en el uso de las TIC en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis específica 2. En lo relacionado con esta hipótesis específica descriptiva 2, se observa en la Tabla 10, que un 49.2% posee un nivel medio respecto a las competencias comunicativas en Lengua Inglesa, mientras que el 47.5% de estudiantes tiene un nivel alto de competencias comunicativas orales y escritas, y solo un 3.4% tiene un nivel bajo.

De la misma forma, Rodríguez (2015), en su investigación sobre el nivel de competencia en el L2 de inglés de los estudiantes, obtuvo que el 56.7% de los estudiantes

de educación superior tiene un nivel medio de inglés. Por ello, recomendó el uso de las TIC para mayor interacción con el idioma dentro y fuera del aula.

Estos resultados no coinciden con los de Cajar y Rojas (2015), quienes precisaron que el 82.8% de los estudiantes posee nivel alto en lo procedimental y el 17.2% el nivel regular con respecto a competencias comunicativas orales y escritas. Por su parte, Cajar y Rojas (2015) manifestaron en su investigación que el 73% de los aprendices obtuvo un buen desempeño en competencias comunicativas en el idioma inglés y que se apoyan en las TIC para su aprendizaje. Además, mencionaron que se hubieran obtenido los mismos resultados si no se hubiera empleado la herramienta tecnológica.

Pavón y Casar (2016), en el análisis de los resultados de su segunda dimensión, demostraron la mejora en la competencia comunicativa en inglés académico-profesional, así como su eficiencia y eficacia en las cuatro macrohabilidades de la lengua, en el contexto sociocultural, al clasificar, definir, generalización, comparar y describir circunstancias de su entorno haciendo uso del inglés. Los estudiantes destacaron en la mejoría al obtener el 82.4 % de respuestas correctas como mínimo y un 94.48% como máximo, lo cual demostró un mayor rendimiento en las competencias escritas.

De igual modo, Torres et al. (2020), en el análisis de la dimensión “competencias comunicativas” de su investigación, obtuvieron como resultado que el 90% de sus estudiantes tiene un nivel bueno, y solo un 10%, un nivel regular en el desempeño de las competencias comunicativas del inglés. También, señalaron que la incorporación las TIC mejora el desarrollo de las competencias comunicacionales, tales como *speaking*, *listening*, *reading* y *writing*, así como en la evaluación de estas, y que existe una relación entre ambas dimensiones.

Para Ochoa y Quiroz (2020), el nivel de competitividad comunicativa en el idioma inglés en sus estudiantes fue alta, ya que obtuvieron como resultado que el 81% de los estudiantes obtuvo un nivel alto en las competencias comunicativas del nivel inglés, haciendo uso de ellas de una manera reflexiva, sustentada y dinámica.

De la muestra entrevistada, se obtuvo un resultado regular en las competencias comunicativas en el idioma inglés. Es decir, los estudiantes tenían dificultades en la comprensión y elaboración de textos escritos al igual que en la producción oral con el idioma al interactuar con sus pares. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica 2: no existe un nivel alto en las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

5.2.2 Hipótesis correlacionales

Hipótesis específica 3. Según los resultados encontrados en la Tabla 14, se halló un valor .00. en la prueba estadística de Chi cuadrado. Esto indica que existe relación entre el uso de la TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Este resultado coincide con lo investigado por Sencia (2018), quien, a partir de la prueba de hipótesis estadística de correlación de Pearson y de la prueba de Kolmogórov-Smirnov, tuvo como resultado que la correlación entre el uso de las TIC y la variable expresión escrita del idioma inglés fue una correlación positiva. Asimismo, Arenas (2019) encontró relación entre las competencias orales y el uso de las TIC.

También, el resultado coincide con la investigación de Quintana (2019), quien enunció que existe una relación entre el desarrollo de las competencias comunicacionales en el idioma y su correspondiente evaluación con tecnología. De igual forma, Torres et al. (2020) coincidieron con Cascales y Laguna (2014) al indicar que el uso de las TIC influye significativamente en el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes. Por su parte, Fernández (2016) afirmó que los recursos digitales mejoran en aspectos como vocabulario, creatividad, optimización del tiempo al escribir y motivación, y contribuyen al mejoramiento de su nivel de escritura y conocimiento del idioma.

Con respecto a dicha relación, la que existe entre el uso de las TIC y la comunicación escrita en Lengua Inglesa, actuamente es imposible no relacionar a una con la otra, dado que mejora las habilidades y el manejo de estas a través de la tecnología para crear, enviar, recibir e interpretar los mensajes, así como la recopilación de información y contenidos escritos. Cavero (2014) manifestó que cada institución educativa ofrece al estudiante la posibilidad de conocer una lengua que le posibilite acceder a nuevos conocimientos y obtener información de los últimos avances científicos y tecnológicos de diferentes fuentes como Internet, documentos impresos y otros. Esto implica el desarrollo de la comunicación oral, la lectura y la escritura.

De acuerdo con Harmer (2007), los programas computacionales de enseñanza de la lengua ofrecen la posibilidad de estudiar conversaciones y textos, realizar ejercicios de gramática y vocabulario, escuchar los textos y grabar sus respuestas. Por tal motivo, es evidente su utilidad y el grado de motivación que representan para el estudiante. Las TIC constituyen un nuevo estilo de representación multimedial —enriquecida con imagen, sonido y video digital—, para cuya lectura se requiere de un computador, un dispositivo

móvil y conexión a Internet. Al respecto, Heinze (2017) señaló que los estudiantes actuales son nativos digitales, y que utilizan las redes sociales, la telefonía móvil y el correo electrónico, entre otros recursos, como herramientas digitales necesarias para la comunicación escrita en el aprendizaje de un segundo idioma.

Según Ur (2009), en el idioma inglés, se deben realizar actividades que les permitan desarrollar el pensamiento crítico en el uso de la lengua extranjera. Por ello, el estudiante debe trabajar, de forma integrada, las habilidades lingüísticas y comunicativas, tanto de forma oral como escrita. Cuando se desarrolla el proceso escrito, se necesita de temas conocidos que logren organizar las ideas. Además, el estudiante tiene que lograr que su texto se entienda, lo cual supone conseguir avances en su competencia comunicativa. Es decir, las TIC ayudan a mejorar y fortalecer la elaboración de textos escritos al igual que la comprensión de los textos que leen en un segundo idioma (inglés), ya sean elaborados en un lenguaje standard o en uno formal.

Entonces, con respecto a la hipótesis específica 3, se acepta la hipótesis alternativa: existe relación entre el uso de las TIC y en las competencias comunicativas escritas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

Hipótesis específica 4 . En la Tabla 15, se obtuvo como resultado el equivalente a 0.00 (al obtener el 73.7 %) en la prueba de Chi cuadrado. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

De la misma manera, Vega (2017) observó que el 50% de los docentes de una escuela de idiomas empleó los recursos multimedia para comparar sonidos, asociarlos con imágenes, y para grabar y reproducir sus propias voces. Asimismo, el 83.3% de ellos siempre interactúa con sus estudiantes a través de medios digitales, y el 50% de los docentes enseña pronunciación *online* en los programas de enseñanza del inglés para obtener mejores resultados. Por otro lado, el 50% de estudiantes consulta textos digitales para argumentar y mejorar su producción oral, y el 35.3% de ellos hacen *role-plays* para practicar el idioma, lo cual demuestra que las TIC sí guardan relación con las competencias comunicativas orales.

Asimismo, Cornejo (2019), en su investigación para determinar la influencia de las TIC en el desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de primaria, obtuvo como

resultado que las herramientas TIC influyen significativamente ($p = 0.000$) en el desarrollo de la comunicación oral, tanto en la expresión como en la comprensión. La prueba t de *student* indicó que $p < .05$, al 0.000 de error. El investigador concluyó que las TIC influyen de manera significativa en el desarrollo de la inferencia e interpretación de la información del texto oral. En el postest, el 50% de estudiantes obtuvo puntajes superiores a 10 y la mitad restante alcanzó puntajes inferiores a este valor.

Igualmente, Arenas (2019), en su interés de saber si existe una relación directa entre las estrategias de enseñanza basadas en los medios de comunicación y el logro de las competencias comunicativas orales en el idioma inglés, obtuvo como resultado que el coeficiente r de Pearson tomó el valor de 0.439, lo cual señaló una correlación directa al ser un valor positivo. No obstante, dicha correlación entre las variables es media, es decir, la primera variable influye de modo significativo en los resultados de la segunda, pero sin ser determinante.

Sencia (2018), en su estudio sobre la relación entre la dimensión medios audiovisuales y la variable TIC, afirmó que el 52% de los estudiantes le dio un uso poco adecuado en las aulas; el 42%, un uso adecuado, y el 8%, no lo usa. Los estudiantes, al no tener la posibilidad de expresarse oralmente en inglés, frecuentemente, a excepción de las clases de inglés en donde el tiempo es mínimo para entablar conversación en dicho idioma, tienen poca fluidez y demoran en conectar y concretar sus ideas para comunicarse. De ello se desprende que ambas variables están relacionadas.

Valencia (2015), en su estudio referente a la competencia oral en la segunda lengua apoyada por el uso de las TIC, evidenció una movilización significativa en el nivel alto de la prueba inicial: un 4.4% de los estudiantes se ubicaron en este nivel y, luego, llegaron a 23.5% una vez usadas las TIC, y el mismo nivel en la escala superior en cuanto a la pronunciación, la fluidez, la comprensión, el vocabulario y la estructura. Según el estudio de análisis de correlaciones de Spearman, la relación más fuerte se estableció entre vocabulario y estructura ($\rho=0.950$.) y la más baja entre vocabulario y pronunciación ($\rho=0.874$). Por ello, se concluye que la calidad de la competencia oral depende de la relación que existe entre cada categoría y el uso de las TIC.

Por otro lado, Millán (2018) mencionó que las TIC pueden ayudar a la mejora de la expresión oral. A través de encuestas, se develó que los estudiantes tienen más motivación a la hora de aprender inglés usando recursos y un gran porcentaje afirmó que

aprende más con ellos. Además, mencionaron que la pronunciación mejoró y la fluidez en este idioma sigue siendo muy justa.

Estas evidencias encuentran sustento en las afirmaciones de expertos como Roque (2017), quien afirmó la relación directa significativa entre el empleo de las TIC y la expresión y comprensión oral. La influencia de las TIC en el aprendizaje del inglés aportará alguna mejora en la comprensión de los mensajes orales. En el mismo sentido, Millán (2018) y Cavero (2014) comprobaron que las TIC ayudan en el desarrollo de la expresión oral en idioma inglés. Su investigación arrojó como resultado que la tecnología digital es una herramienta familiar para los estudiantes al ser parte de su vida diaria y que les motiva a seguir aprendiendo.

Además, para García (2010), los recursos digitales educativos son materiales didácticos que contribuyen al aprendizaje de contenidos conceptuales y a adquirir habilidades procedimentales. Además, Marqués (2000) aseveró que las TIC tienen ventajas dentro del contexto educativo como la motivación, la interacción y la mejora de las competencias de expresión y creatividad. Estas ventajas se reflejan en las respuestas dadas por los estudiantes. Igualmente, para Pérez (2005), el uso de los recursos digitales en la enseñanza del inglés es un medio para aprendizaje y la motivación para practicar y usar el idioma para la mejora de las habilidades lingüísticas tales como escucha, habla, escritura y lectura de una manera colaborativa e interactiva.

Pérez (2005) y Ochoa y Quiroz (2020) mencionaron que la interacción de las TIC y el aprendizaje de las lenguas tiene muchos beneficios, entre ellos otorgar estilo fácil y rápido al obtener materiales auténticos, ya sean periódicos *online*, *webcast*, *podcast*, videos, blogs, repositorios web, entre otros. Además, facilitan las relaciones de cooperación y colaboración entre pares de forma sincrónica y asincrónica, por ejemplo, a través de Hangouts, videoconferencias, Skype, redes sociales, Whatsapp, chats *online*, entre otros. Estos recursos tecnológicos proveen al estudiante de información oral que puede utilizar para ejercitar su fluidez, ritmo y entonación en la elaboración de textos orales, así como en la interpretación y decodificación de lo que escucha en el idioma inglés.

A partir de lo observado, se puede afirmar que existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

5.2 CONCLUSIONES

Se expone las siguientes conclusiones:

- Primera: Existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Segunda: Existe un nivel alto en el uso de las TIC por parte de los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Tercera: Existe un nivel medio en las competencias comunicativas en Lengua Inglesa.
- Cuarta: Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.
- Quinta: Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.

5.3 RECOMENDACIONES

Considerando las conclusiones obtenidas, se brindan las siguientes recomendaciones:

- Primera: Implementar el uso de las TIC en el Plan Curricular de cada curso de la especialidad de Lengua Inglesa como herramienta y/o espacio digital para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes a fin de lograr una mayor efectividad.
- Segunda: Proponer a los docentes de la especialidad de Lengua Inglesa capacitaciones y jornadas teórico-prácticas referentes a las TIC, tipos y uso en la enseñanza-aprendizaje a fin de que sean incorporadas en las sesiones de clase de la especialidad y estas sean más dinámicas y efectivas.
- Tercera: Promover el uso indirecto de los estudiantes de las TIC para el reforzamiento de sus habilidades en Lengua Inglesa a través de actividades sincrónicas y asincrónicas mediante el uso de plataformas, blogs, links de actividades *online*.

- Cuarto: Proponer cursos de inducción a los estudiantes en el uso de las TIC como medios de investigación, retroalimentación y reforzamiento de las competencias orales en Lengua Inglesa para el estudiante con el fin de incentivar su autoaprendizaje.
- Quinto: Proponer cursos de inducción a los estudiantes en el uso de las TIC como medios de investigación, retroalimentación y reforzamiento de las competencias escritas en Lengua Inglesa para el estudiante con la finalidad de incentivar su autoaprendizaje.

REFERENCIAS

- Abrego, M. (2017). *Libro blanco del desarrollo español de videojuegos*. Desarrollo Español de videojuegos.
- Aguirre, C. (2017). *Uso de las TICS y su influencia con la enseñanza–aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del I y II ciclo de la Escuela Académico Profesional de la Facultad de Educación UNMSM-Lima* [tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis.
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/6115>
- Almerich, G., Suárez, J., Jornet, J. y Orellana, M. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) por el profesorado: estructura dimensional. *REDIE*, 13(1), 28-42.
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374002.pdf>
- Andrade, A. (2019). *Uso de las TIC en el Aprendizaje del Inglés de Estudiantes del Grado 4° del Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional.
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/4927>
- Arenas, J. (2019). *Estrategias de enseñanza basadas en los medios de comunicación y el logro de competencias comunicativas orales-lectoras en inglés, en un colegio de secundaria de Surco* [tesis de título profesional, Universidad Privada San Martín de Porres].
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4982/arenas_itje.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arias, F. (2014), *Obsolescencia de la literatura científica* [presentación de diapositivas]. DocFoc. <http://www.docfoc.com/obsolescencia-de-la-literatura-cientifica-fidias-g-arias>
- Arteaga, C. (2011). *Uso de las TIC para el aprendizaje del inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes* [tesis de licenciatura, Universidad de Guadalajara]. Repositorio Institucional.
<https://www.redalyc.org/pdf/688/68822737007.pdf>

- Astorga, C. (2019). Peligros de las redes sociales: Cómo educar a nuestros hijos e hijas en ciberseguridad. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1-24.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000300339
- Ayala, M. (2021). *Investigación transversal*. <https://www.lifeder.com/investigacion-transversal/>
- Ávila, W. (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC Hallazgos. *Universidad Santo Tomás*, 9(10), 213-233. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2013.0019.13>
- Barboza, M. (2015). El quehacer en la investigación cualitativa. *Interacciones*, 1(1), 57-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560558782004>
- Barrera, S. (2017). *El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de idiomas en los alumnos del instituto de idiomas de la Universidad Nacional Federico Villarreal, en el año 2014* [tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2310>.
- Barreto, H., Del Mar, R., Farfan, C., Jerí, L. y Paredes, A. (2017). *Factores facilitadores para la adopción del Internet de las cosas en los hogares* [tesis de maestría, Universidad ESAN]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.esan.edu.pe/handle/20.500.12640/881>
- Basterra, S. (2020). *El uso de las TIC como herramientas potenciadoras en la clase de Lengua Extranjera* [tesis de licenciatura, Universidad Siglo XXI]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/18482>
- Bautista, M., Martínez, A. e Hiracheta, R. (2014). El uso de material didáctico y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Revista Ciencia y Tecnología*, 14(1), 183-194.
- Becerro, S. (2009). *Plataformas educativas, un entorno para profesores y alumnos*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4921.pdf>

- Berenguer, I. y Roca, M. (2016). *La competencia comunicativa en la enseñanza de Santiago de Cuba*. Universidad de Oriente.
- Bermúdez, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Revista Quórum Académico*, 8(15), 95-110.
- Burns, A. y Richards, J. (2018). *The Cambridge Guide to Learning English as a Second Language*. Cambridge University Press.
- Bunk, O. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Formación Profesional. Revista Europea*, 1(1), 8-14.
- Bustos, A. y Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009&lng=es&tlng=es.
- British Council. (2015). *Inglés en el Perú: un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. <https://docplayer.es/15296014-Educational-intelligence-ingles-en-el-peru-un-analisis-de-la-politica-las-percepciones-y-los-factores-de-influencia.html>
- Brown, D. (2007). *Principles of Language Learning And Teaching*. Universidad de San Francisco; Pearson.
- Cabero, J. (1999). La red ¿panacea educativa?. *Educar*, 25, 61-79.
<https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn25/0211819Xn25p61.pdf>
- Cacheiro, M. (2011). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje. *Revista de Medios y Comunicación*, 39, 69-81.
- Calandra, P. y Araya, M. (2009). *Conociendo los TIC*. Universidad de Chile; Facultad de Ciencias Agronómicas.
- Calderón, M. (2007). *Reading English to Language Learners*. Corwin Press.

- Cajar, F. y Rojas, C. (2015). *Influencia de las TIC en el desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Montessori Sede Primaria de Pitalito-Huila* [tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/515>
- Cascales, A. y Laguna, I. (2014). Una experiencia de aprendizaje con la pizarra digital interactiva en educación infantil. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45, 125-136. <https://idus.us.es/handle/11441/46201>
- Century Skills. (2002). *P21 Framework Definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>
- Cenoz, J. (2020). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz03.htm
- Cano, A. (2004). Libros electrónicos: digitalizando a Gutenberg. *Comunicar*, 23, 68-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049879>
- Cavero, P. (8 de noviembre del 2014). *La utilización de herramientas TIC para la reserva y seguimiento de tutorías como soporte al aprendizaje activo en el EEES* [ponencia]. II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, Madrid, España. <https://oa.upm.es/21978/>
- Celina, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Cepeda, J. (2013). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias*. UNID.
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Introducción al aprendizaje invisible: La Revolución Fuera del Aula*. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34021066008.pdf>

- Cocoma, L. y Orjuelo, M. (2017). *Las TIC como recurso pedagógico para la enseñanza del inglés* [tesis de licenciatura, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1978>
- Contreras, B. (2010). *Internet en la Educación*.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_29/BEATRIZ_CONTRERAS_ARROYO_01.pdf
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional: PEN 2036*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Cornejo, S. (2019). *Influencia de las TIC en la comunicación oral de los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la institución educativa particular Juan XXIII, 2019* [tesis de maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/876>
-
- Cortez, L. (2012). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. UTMACH.
- Cosano, F. (2006). *La plataforma de aprendizaje Moodle como instrumento para el trabajo social en el contexto del espacio europeo de la educación superior*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2002365.pdf>
- Chávez, C., Marcano, N. y Zabala, S. (2013). Enfoques para el diseño de competencias e inserción de las TIC en educación. *REDHECS*, 8(14), 160-183.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4339644.pdf>
- Chóliz, M. (2004). *Psicología de los motivos Sociales*.
<https://www.uv.es/=choliz/Motivos%20sociales.pdf>
- Clark, H. y Clark, E. (1977). *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. Harcourt.
- Clerici, C. (2016). Traducción y pronunciación con TIC. *Revista Digital Virtualidad, Educación y Ciencia*, 13(7), 102-109.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7869061.pdf>

- Creswell, J. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design*.
<https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-ii/files/2017/08/investigacion-cualitativacreswell.pdf>
- Crusan, D. (2010). *In the second Language Writing Classroom*. Universidad de Michigan.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>.
- Díaz, S. (2009). Plataformas educativas, un entorno para profesores y alumnos. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 2, 1-7.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4921.pdf>
- Duarte, E. (2008). Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) desde una Perspectiva Social. *Revista Educare*, 12, 155-162.
- Educrea. (2015). *Cinco normas para utilizar el Whatsapp escolar de forma adecuada*.
<https://educrea.cl/cinco-normas-para-utilizar-el-whatsapp-escolar-de-forma-adecuada/>
- Enciso, M. y Benavente, A. (2016). *Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, Chosica, 2016* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1207?show=full>
- Escurrea, L. (1980). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6123333.pdf>
- Esteves, Y. (2019, Noviembre). *WhatsApp Web: la guía definitiva para usar WhatsApp desde el navegador*. <https://www.elgrupoinformatico.com/tutoriales/whatsapp-web-guia-definitiva-para-usar-whatsapp-desde-navegador-t75764.html>.

-
- García, L. (2010). *Modelo sistémico basado en competencia para instituciones educativas públicas*. Universidad de Málaga
- Gil, E. (2002). Identidad y nuevas tecnologías: repensando las posibilidades de intervención para la transformación social. *Universitat Oberta de Catalunya*.
<http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/gil0902/gil0902.pdf>
- Giler, D, Zambrano, G., Velásquez, A. y Vera, M. (2020). *Padlet como herramienta interactiva para estimular las estructuras mentales en el fortalecimiento del aprendizaje*. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 1322-1351.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7562480.pdf>
- Gonzales, J. y Wagenaar, R. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(35), 151-164.
<https://doi.org/10.35362/rie350881>
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios*, 44, 165-179. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702016000200011&script=sci_abstract&tlng=es
- Gutiérrez, E. (2009). *Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Signo y Pensamiento.
- Harichandan, D. (2012). *Communication Skills In English*. University of Mumbai.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson-Longman.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Interamericana.
- Heinze, M. (2017). Uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las residencias médicas en México. *Acta Médica Grupo Ángeles*, 15(2),150-153.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/actmed/am-2017/am172p.pdf>
- Horton, W. (2000). *Designing web-based training*. Wiley Computer Publisher.
- Lovón, M. (2012). *La competencia de Chomsky*.
<http://blog.pucp.edu.pe/blog/lenguaje/2012/01/28/la-competencia-de-chomsky/>

- Quiroga, D. y Murcia, C. (2019). *Las TIC En América Latina, su incidencia en la productividad y comercio exterior: un análisis descriptivo comparado*.
<http://Congreso.Investiga.Fca.Unam.Mx/Docs/Xxi/Docs/2.06.Pdf>
- Fernández, N. (2016, 24 de febrero). *Tutorial Slack Qué es ,Para qué Sirve y Cómo funciona*. <http://www.naiarafernandez.com/tutorial-slack-que-es-para-que-sirve-y-como-funciona/>
- Fernández, C. (2018). *Guía sobre el uso educativo de los blogs*. UPM.
<https://oa.upm.es/57137/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2020). *Estadísticas de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin_tics.pdf
- Krashen, S. y Terrel, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Pergamon
- Liveworksheets (2020). *Home*. <https://es.liveworksheets.com/>
- Marroquín, R. (2012). *Metodología de investigación. Niveles de investigación*. [diapositiva de Power Point]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://www.une.edu.pe/Titulacion/2013/exposicion/SESION-4-METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf>
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Martínez, C. (2018). *Guía sobre el uso educativo de los blogs*. Universidad Politécnica de Madrid.
- Martínez, P. y Echeverría, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 125–147.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/94331>
- Martínez, P., Vergara, J. y Mitzu, K. (2019). Uso de las TIC's en el aprendizaje del inglés. *Vinculatégica*.
http://www.web.facpya.uanl.mx/Vinculategica/vinculategica_5_2/A.61%20Uso%20de%20las%20TICs.pdf

- Marqués, P. (2000). *Los medios didácticos*. Universidad de Barcelona.
- Mayer, R. (2009). *Multimedia Learning* (2 ed.). Cambridge University Press.
<https://www.cambridge.org/core/books/multimedia-learning/7A62F072A71289E1E262980CB026A3F9>
- Medina, A. y Domínguez, M. (2010). *Evaluación de las competencias docentes*. *Revista Innovación Educativa*, 10(53), 19-41.
<https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420770002.pdf>
- Mendoza, M. (2018). *Las TIC como estrategia motivadora en la enseñanza del inglés en la I.E. JEC Mariscal Castilla* [tesis de maestría, Universidad de San Pedro]. Repositorio institucional.
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/10997>
- Millán, J. (2018). *Plataformas Educativas*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2009). *Diseño curricular básico*.
http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2019). *Guía para la elaboración del Plan de Estudios Educación Superior Tecnológica*.
<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/guia-para-la-elaboracion-del-plan-de-estudios.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2020). *Norma que Regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica*. RMV_N_033-2020-MINEDU.pdf
- Montero, I. y León, O. (2003). *Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Mor, B. (2020). *El desarrollo de la expresión escrita en inglés a través del entorno virtual de aprendizaje*. <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2020/09/contec1.pdf>

- Morales, C. (2009). La enseñanza de la lengua extranjera en la Unión Europea. *Language teaching in the UE. Educación y Futuro, 20*, 17-30.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3233750.pdf>.
- Mosquera, M. (2018). *Competencias, estrategias y habilidades comunicativas: Un reto para la educación*. Universidad Santiago de Cali.
- Murphy, R y Rodellar, M. (2016). *Las trampas del inglés*. Editorial Vecchi.**
- Ochoa, S. y Quiroz, T. (2020). *El efecto del e-learning en la competencia comunicativa: producción oral en inglés universidad de la costa departamento de humanidades maestría en educación* [tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/11323/6377>
- Pavón, R. y Casar, L. (2016). *Las TIC y la competencia comunicativa en inglés en el futuro Ingeniero en Ciencias Informáticas* [tesis de licenciatura, Universidad de las Ciencias Informáticas]. Repositorio Institucional.<https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/626>
- Perero, A. (2011). *El uso de la tecnología en el proceso de aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de octavo año* [título de licenciatura, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. Repositorio Institucional.
<http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/8610>
- Pérez, V. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado de educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 8*(1),1-5.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017146008>
- Pita, S. y Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cuadernos de Atención Primaria, 9*(2),6-78.
<https://homepage.cem.itesm.mx/amaya.arribas/diferenciascualti-cuant.pdf>
- Pizarro, G y Cordero, D. (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. *Educare, 17*(3), 277-292.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582013000300013&script=sci_abstract&tlng=es

- Rodríguez, C. (2015). Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. *Perfiles educativos*, 37(149), 74-93.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000300005&script=sci_abstract
- Ruiz, C. (2013). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa*. DANAGA, Training and Consulting.
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Quintana, J. (2019). *Relación entre las Competencias Digitales Docentes y la Integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/14394>
- Quiroga, D. y Murcia, C. (2012). *Las TIC en América Latina, su incidencia en la productividad y comercio exterior: un análisis descriptivo comparado*.
<http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxi/docs/2.06.pdf>
- Ramírez, R. y López, O. (2016). *Competencia comunicativa en inglés en la educación superior y los recursostecnológicos*.
http://www.unife.edu.pe/info_1/1_Competicencia%20comunicativa%20en%20ingles%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20y%20los%20recursos%20tecnol%C3%B3gicos.pdf
- Reguant, M., Vilà, R. y Torrado, M. (2018). La relación entre dos variables según la escala de medición con SPSS. *REIRE*, 11(2), 45–60.
<http://doi.org/10.1344/reire2018.11.221733>
- Reyzabal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *REICE*, 10(4), 63-77.
<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2988>
- Reynoso, A. y Zepeda. I. (2019). *Podcast educativo planeación, análisis, diseño, desarrollo y evaluación*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Richards, J. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Longman.
- Robles, B. (2018). Índice de validez de contenido: Coeficiente V de Aiken. *Pueblo Continente*, 29(1), 14-15.
<http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/991>
- Rodríguez, C. (2015). Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. *Perfiles educativos*, 37(149), 74-93.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13239889005.pdf>
- Roque, L. (2017). *Las TICS y su relación con el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes del 5to año de la I.E. "Augusto Salazar Bondy" periodo 2014 Ninacaca-Pasco* [tesis de maestría, Universidad Mayor de San Marcos].
Cybertesis. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/6108>
- Sánchez, E. (2008). Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) desde una perspectiva social. *Revista Electrónica Educare*, 12, 155-162.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114584020.pdf>
- Sánchez, J. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. *Pixel-bit Revista de medios y educación*, 34, 217-233.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61377/37390>
- Sánchez, A. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184.
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>
- Santillana Proyectos Primaria. (2018). *Entorno virtual de aprendizaje. Manual de usuario*. <https://proyectos.santillana.com.pe/Content/ManualUsuario.pdf>
- Santosa, H. (2019). Introduction to Core Skills and its Best Practices in the Indonesian Classrooms. *Revista Century Skills*, 1(1), 7-23. <https://osf.io/5n97g/download>.

- Savignon, S. (2017). Communicative Competence. En J. Lontas (ed.). (2018). *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*.
<https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
- Sencia, L. (2018). *El uso de las TIC y su relación con la expresión oral del inglés en los estudiantes del v ciclo de educación primaria de la institución educativa particular "grecos" del distrito de Cerro Colorado, Arequipa, 2017*. [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7077>
- Sierra, J., Bueno, I. y Monroy, S. (2016). Análisis del uso de las tecnologías TIC por Parte de los Docentes de las Instituciones Educativas de la Ciudad de Riohacha. *Omnia*, 2(22), 50-64. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73749821005.pdf>.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Educativo Chile.
- Torres, J., Calla, K., Castañeda, E., Mori, W. y Pumacayo, I. (2020). Tecnología de la información y comunicación y las competencias comunicativas en estudiantes universitarios. *Espacios*, 41(46), 281-297.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n46/a20v41n46p24.pdf>
- Trigueros, C., Rivera, E. y De la Torre, E. (2010). El chat como estrategia para fomentar el aprendizaje cooperativo. una investigación en el Prácticum de Magisterio. *Profesorado*, 15(1), 195-210.
- Universidad Católica Sedes Sapientiae [UCSS]. (2019). *Sílabus del Curso de Inglés Nivel Avanzado*.
- Universidad Católica Sedes Sapientiae [UCSS]. (2022). *UCSS Platform 2018*.
<https://campusvirtual.ucss.edu.pe/index.php>
- Universidad Nacional de Durango. (2014). *Qué son las TICS*. Red Durango de Investigadores Educativos.
- Universidad Nacional de San Martín. (2020). *Manual de acceso y uso de herramienta Zoom*. <https://www.unsam.edu.ar/home/manual-de-acceso-y-uso-herramienta-zoom.pdf>

- Universidad de Madrid (2020) *¿Qué es Microsoft Team? Tutorial Básico de Microsoft Teams*. http://147.96.70.122/Web/Docencia/Tutorialteams_v1_0.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2013). *Background and criteria for teacher-policy development in Latin America and the Caribbean*. Acción Digital.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *¿Qué hace la UNESCO en relación con el uso de las TIC en la educación*. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>.
- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *REDVET*, 16(1), 2015, 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/636/63638739004.pdf>
- Salgado, E. (2015). *La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado* (tesis doctoral, Universidad Católica de Costa Rica). <https://pdfslide.tips/documents/la-enseanza-y-el-aprendizaje-en-modalidad-virtual-desde-universidad-catlica.html?page=1>
- Unión Europea. (2004). *Competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo*. Publications Europa.
- Ur, P. (2009). *A Course in language Teaching*. Cambridge University Press.
- Valencia, L. (2015). *La competencia oral en una L2 apoyada por el uso de TIC en educación media* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6569/1/Liliamvalencia_2015_competenciaoraltic.pdf
- Vega, C. (2017). *Uso de las TICs y su Influencia con la Enseñanza–Aprendizaje del Idioma Inglés en los Estudiantes del I y II ciclo de la Escuela Académico Profesional de la Facultad de Educación UNMSM* [tesis de maestría,

Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6115/Vega_bc.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Velásquez, J. (2018, diciembre). Genially, la startup cordobesa que aspira a ser la alternativa a PowerPoint con sus contenidos interactivos. *Xataka*.

<https://www.xataka.com/empresas-y-economia/genially-startup-cordobesa-que-aspira-a-ser-alternativa-a-powerpoint-sus-contenidos-interactivos>.

Venzal, R. (2012). *Las TICs en la enseñanza del inglés* [tesis de maestría, Universidad de Almería]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/10835/2092>

Vidal, M. (2006), Investigación de las TICS en la educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 539-552.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2229253>.

Villalobos, E. (2015). Uso del Blog educativo en procesos de aprendizajes de Educación Ambiental. *Revista de Investigación*, 39(85), 115-137.

<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376143541007.pdf>.

Wette, R. (2015). Teacher-led collaborative modelling in academic L2 writing courses. *Elt Journal*, 69, 71-80. DOI:10.1093/ELT/CCU043

Wordwall. (2020). *Home*. <https://wordwall.net/>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Tabla 16

El uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de Lengua Inglesa del semestre 2021-ii de una universidad privada de la ciudad de Lima

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables y dimensiones	Metodología
<p>Problema general : ¿Existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima ?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p>	<p>Hipótesis general: HG₀::No existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. HG_a: Existe relación entre el uso de la TIC y las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p>	<p>Variable 1: Uso de las TIC. Dimensiones: a. Medios y recursos digitales/virtuales didácticos. b. Espacios virtuales para el estudiante. Variable 2: Competencias comunicativas. Dimensiones: a. Competencia comunicativa oral de Lenguas Inglesa b. Competencia comunicativa escrita de Lenguas Inglesa.</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo Nivel: Descriptivo - correlacional Diseño: No experimental transversal Población: 189 estudiantes Muestra: 179 estudiantes Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p>
<p>Problemas específicos Problemas específicos 1: ¿Cómo se presenta el uso de las TIC en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?</p>	<p>Objetivos específicos: Objetivo específico 1: Medir el uso de las TIC en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. Objetivo específico 2: Evaluar las competencias comunicativas en los</p>	<p>Hipótesis específicas: a. Hipótesis descriptivas Hipótesis específica 1 H1: Existe un nivel alto en el uso de las TIC en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p>		

<p>Problemas específicos 2: ¿Cómo se presenta las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?</p> <p>Problemas específicos 3: ¿Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?</p> <p>¿Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima?</p>	<p>estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p> <p>Objetivo específico 3: Relacionar el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p> <p>Objetivo específico 4: Relacionar el uso de las TIC y el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima</p>	<p>Hipótesis específicas 2: H2: Existe un nivel avanzado en las competencias comunicativas en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p> <p>b. Hipótesis correlacionales: Hipótesis específicas 3: HE3₀:No existen relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. HE3a: Existen relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa escrita en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p> <p>Hipótesis específicas 4: HE4₀::No existen relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima. HE4a:Existe relación entre el uso de las TIC y la competencia comunicativa oral en los estudiantes de lengua inglesa del semestre 2021-II de una universidad privada de la ciudad de Lima.</p>
---	--	--

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2: Cuestionario para medir Uso de las TIC

En la Tabla 17, se detalla el cuestionario elaborado por Vega (2017), utilizado para la entrevista a los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad de Lima para medir el uso de las TIC.

Tabla 17

Cuestionario para medir Uso de las TIC

Medios y recursos virtuales didácticos	1 Nunca	2 Casi nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1.¿Tu docente de inglés hace uso de las TICs(zoom,plataforma,juegos,campus virtual ,etc) en sus clases?					
2.¿Qué importancia le da el docente de inglés a la incorporación de las TIC en sus clases de inglés (zoom,plataforma,juegos,campus virtual ,etc)					
3.¿Tus docentes de inglés hacen uso de un blog o una página web, plataforma para mejorar el proceso de la enseñanza del idioma?					
4.¿ La clase de inglés es más dinámica cuando se implementan las TIC?					
5.¿Tu docente de inglés usa adecuadamente los recursos de la web para el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma?					
6.¿Tus docentes de inglés recomiendan diversas páginas web para el reforzamiento de las 4 habilidades del idioma inglés?					
7.¿Los recursos multimedia les permiten usar los sonidos como objetos (Comparar sonidos, asociarlos a imágenes, escuchar conversaciones ,ver videos, etc.) para grabar y reproducir sus propias voces?					
8.¿Se comunica con sus docentes de inglés por medio del correo o del Chat (in class) para verificar el aprendizaje?					
9.¿Tus docentes de ingles monitorean el aprendizaje de sus estudiantes utilizando los test o exámenes virtuales?					
10.¿Tus docentes de inglés hacen un seguimiento detallado a sus estudiantes de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta la respuesta correcta en sus clases ?					

11. ¿El docente de inglés interactúa con el estudiante y uds con sus compañeros de clase para el logro de un aprendizaje significativo?

12. ¿La pronunciación online en los programas de enseñanza del inglés da los mejores resultados?

13. ¿Los estudiantes realizan su autocorrección realizando ejercicios de sonido vocálico, de articulación, acento, de pronunciación, escucha repite?

14. ¿Considera Ud. que la Plataforma fortalece los programas académicos en sus modalidades presenciales y a distancia, impulsando una nueva forma de enseñar y de aprender?

15. ¿Las aulas virtuales, al igual que en el ambiente real, son lugares independientes con contenidos propios y participantes únicos?

16. ¿En el zoom el docente de inglés crea un ambiente centrado en el estudiante que le ayuda a construir ese conocimiento con base en sus habilidades y conocimientos propios en lugar de simplemente publicar y transmitir la información que se considera que los estudiantes deben conocer?

Espacios virtuales de autoaprendizaje

1 nunca 2 casi nunca 3 a veces 4 casi siempre 5 siempre

17. ¿Crees que el rol de estudiante cambia en la clase de inglés cuando se implementan las TIC?

18. ¿Desarrollas y practicas todas las destrezas del idioma inglés por medio de los soportes audiovisuales e informáticos con el docente?

19. ¿El uso del internet le ha dado acceso a muchas herramientas tecnológicas que le apoyan en la enseñanza del idioma?

20. ¿ Los estudiantes hacen uso del Chat, chat room en inglés para mantener un contacto real con hablantes nativos?

21. ¿El medio audiovisual, es decir la videoconferencia, es efectiva para el aprendizaje del idioma inglés y potencia las habilidades comunicativas?

22. ¿Los estudiantes desarrollan y practican todas las destrezas por medio de los soportes audiovisuales e informáticos para el aprendizaje del idioma?

23. ¿La accesibilidad de las TIC en el hogar de los estudiantes ha permitido que su aprendizaje del idioma pueda realizarse en forma autónoma?

24.¿Las redes sociales han ayudado en el aprendizaje del estudiante en forma escrita y hablada para practicar el idioma inglés?

25.¿El uso de las tecnologías el espacio, así mismo la barrera del tiempo ha facilitado con mayor rapidez la enseñanza del idioma?

26.¿Las TIC han permitido que el tiempo sea flexible y puedan controlar su propio desarrollo en la enseñanza del inglés?

TOTAL

Nota: 1: nunca; 2: casi nunca; 3: a veces; 4: casi siempre; 5: siempre.

Anexo 3: Cuestionario Competencias Comunicativas de Lengua Inglesa

En la Tabla 18, se detalla el cuestionario elaborado por Vega (2017), utilizado para la entrevista a los estudiantes de Lengua Inglesa de una universidad de Lima para medir las competencias comunicativas de Lengua Inglesa.

Tabla 18

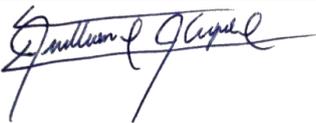
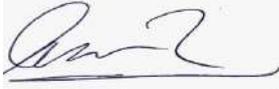
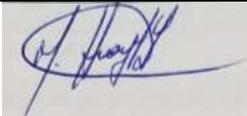
Cuestionario Competencias Comunicativas de Lengua Inglesa

Competencias Comunicativas Oral de Lengua Inglesa	1 nunca	2 casi nunca	3 a veces	4 casi siempre	5 siempre
27.¿Realizas actividades de escucha como: relación de ideas, completar textos, creación cuestionarios, reconstrucción de audio?					
28.¿Interactúas con un hablante nativo para practicar tu inglés?					
29.¿Consultas archivos de audio para mejorar tu aprendizaje del idioma?					
30.¿Realizas consultas de enlaces con páginas relacionadas con pronunciación?					
31.¿Realizas secuencias simuladas o grabadas de programas televisivos con tus compañeros de clase para mejorar tu aprendizaje del idioma?					
32.¿Interactúas con un hablante nativo utilizando la video conferencia?					
33.¿Tu docente consulta textos para argumentar y mejorar su producción oral?					
34.¿Participas en actividades de speaking?					
35.¿Realizas actividades de role-play para practicar el idioma?					
Competencias Comunicativas Escrita de Lengua Inglesa	1 nunca	2 casi nunca	3 a veces	4 casi siempre	5 siempre
36.¿Identificas palabras clave dentro del texto que te permiten comprender su sentido general?					
37.¿Valoras la lectura como un medio para adquirir información de diferentes disciplinas que amplían mi conocimiento?					
38.¿Respondes preguntas sobre un fragmento de audio y de video					
39.¿Estructuro mis textos teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como la puntuación, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión?					
40.¿Planeo, reviso y edito mis escritos con la ayuda de mis compañeros y del profesor?					
41.¿Escribo diferentes tipos de textos de mediana longitud y con una estructura sencilla (cartas, notas, mensajes, correos electrónicos, etc.)?					
42.¿Escribo resúmenes e informes que demuestran mi conocimiento sobre temas de otras disciplinas?					
43.¿Valoro la escritura como un medio de expresión de mis ideas y pensamientos, quién soy y qué sé del mundo?					
Total					

Nota: 1: nunca; 2: casi nunca; 3: a veces; 4: casi siempre; 5: siempre.

Anexo 4: Juicio de expertos

Se muestra, a continuación, la relación de expertos que mediante la calculadora de Aiken validaron los instrumentos utilizados en la presente investigación.

Expertos	Datos	Firmas
Juez 1	Mg. Vladimir Carrión Ramos	
Juez 2	Dr. William Cupe Cabezas	
Juez 3	Mg. Hugo Condori Meléndez	
Juez 4	Mg. Milagros Huayta Yactayo	
Juez 5	Dr. Edwin Pizarro Cherre	
Juez 6	Mg. Robert Salazar Meza	
Juez 7	Dra Margarita Pajares Flores	

Por medio de la presente, el que suscribe declara que la información es fidedigna.



Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos

DNI: 09900445

Anexo 5: Validación de expertos del Cuestionario para Medir Uso de las TIC

Se presenta la relación de expertos junto al puntaje obtenido mediante la validación de Aiken.

Expertos	Puntaje	Opinión	Firmas
Mg. Vladimir Carrión Ramos	0.91	Instrumento válido	
Dr. William Cupe Cabezas	0.91	Instrumento válido	
Mg. Hugo Condori Meléndez	0.91	Instrumento válido	
Mg. Milagros Huayta Yactayo	0.91	Instrumento válido	
Dr. Edwin Pizarro Cherre	0.91	Instrumento válido	
Mg. Robert Salazar Meza	0.91	Instrumento válido	
Dra. Margarita Pajares Flores	0.91	Instrumento válido	

Por medio de la presente, el que suscribe declara que la información es fidedigna.



Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos

DNI: 099004

Anexo 6: Validez de Aiken del instrumento: Cuestionario para Medir Uso de las TIC

Inserte valores

min	0
max	3
k	3
n	3
sig	1.96

95%

													Intervalo de Confianza	
		Carión	cupe	Condori	Huayta	Pizarro	Salazar	Pajares	Media	DE	V de Aiken	Interpretación V	Inferior	Superior
Ítem1	Relevancia	2	3	3	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	2	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	3	3	2	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
Ítem2	Relevancia	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	2	2	3	2	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem3	Relevancia	3	3	3	3	2	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	3	2	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	3	2	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem4	Relevancia	3	3	3	3	2	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	2	3	2	3	2	3	2.43	0.53	0.81	VÁLIDO	0.48	0.95
Ítem5	Relevancia	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	3	2	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	1	3	2	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem6	Relevancia	3	3	2	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	3	3	2	2	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	3	2	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem7	Relevancia	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	2	2	3	2	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	3	1	2	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 8	Relevancia	3	3	3	3	3	3	2	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	2	3	2	3	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 9	Relevancia	3	2	3	3	2	3	2	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Representatividad	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	1	3	2	3	2	3	2.29	0.76	0.76	VÁLIDO	0.44	0.93
Ítem10	Relevancia	3	3	3	3	2	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98

	Representatividad	3	3	3	2	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	3	3	2	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
Ítem11	Relevancia	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Claridad	3	1	3	3	3	3	3	2.71	0.76	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem12	Relevancia	3	3	3	2	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	2	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	3	2	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem13	Relevancia	3	3	3	3	3	2	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	3	2	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	3	3	2	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
Ítem14	Relevancia	3	2	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	3	2	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	1	3	3	2	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Item15	Relevancia	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Representatividad	3	3	2	2	2	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	3	3	2	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item16	Relevancia	3	3	3	3	2	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Claridad	3	3	3	2	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item17	Relevancia	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	2	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	1	3	2	2	3	3	2.43	0.79	0.81	VÁLIDO	0.48	0.95
Item18	Relevancia	3	3	3	3	3	2	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	3	3	2	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item19	Relevancia	3	3	3	3	3	2	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	3	3	2	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	2	3	2	3	2	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Item20	Relevancia	3	2	3	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	2	3	2	3	2	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	1	3	3	1	3	3	2.43	0.98	0.81	VÁLIDO	0.48	0.95
Item21	Relevancia	2	3	2	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	2	3	3	2	3	2	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Item22	Relevancia	3	3	2	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	2	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item23	Relevancia	2	3	3	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98

	Representatividad	3	3	2	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	2	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item24	Relevancia	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	1	3	1	3	3	3	2.43	0.98	0.81	VÁLIDO	0.48	0.95
Item25	Relevancia	3	3	2	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	3	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Item26	Relevancia	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	2	3	2	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98

Por medio de la presente, el que suscribe declara que la información es fidedigna.



Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos

DNI 09900445

Anexo 7: Validación de expertos del Cuestionario Competencias Comunicativas en Lengua Inglesa

Se presenta la relación de expertos junto al puntaje obtenido mediante la validación de Aiken.

Expertos	Puntaje	Opinión
Mg. Vladimir Carrión Ramos	0.92	Instrumento válido
Dr. William Cupe Cabezas	0.92	Instrumento válido
Mg. Hugo Condori Meléndez	0.92	Instrumento válido
Mg. Milagros Huayta Yactayo	0.92	Instrumento válido
Dr. Edwin Pizarro Cherre	0.92	Instrumento válido
Mg. Robert Salazar Meza	0.92	Instrumento válido
Dra. Margarita Pajares Flores	0.92	Instrumento válido

Por medio de la presente, el que suscribe declara que la información es fidedigna.



Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos

DNI: 0990044

Anexo 8: Validez de Aiken del instrumento: Cuestionario Competencias Comunicativas en Lengua Inglesa

Inserte valores

<i>min</i>	0
<i>max</i>	3
<i>k</i>	3
n	3
sig	1.96

95%

													Intervalo de Confianza	
		Carrión	Cupe	Condori	Huaita	Salazar	Pizarro	Juez 7	Media	DE	V de Aiken	Interpretacion V	Inferior	Superior
Ítem 1	Relevancia	2	3	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	3	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 2	Relevancia	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	2	2	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	2	3	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 3	Relevancia	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	3	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 4	Relevancia	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	2	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	2	3	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 5	Relevancia	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00

	Representatividad	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Claridad	3	1	3	2	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 6	Relevancia	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	2	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	3	2	3	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 7	Relevancia	3	3	2	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	1	2	3	3	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
	Claridad	3	3	1	3	3	3	3	2.71	0.76	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 8	Relevancia	3	2	3	2	2	2	2	2.29	0.49	0.76	VÁLIDO	0.44	0.93
	Representatividad	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	2	3	2	3	3	3	2.57	0.53	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 9	Relevancia	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	2	1	3	3	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 10	Relevancia	3	3	3	3	3	2	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Claridad	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
Ítem 11	Relevancia	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	2	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	1	3	2	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 12	Relevancia	2	3	3	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	3	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 13	Relevancia	2	3	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	2	3	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98

	Claridad	2	3	3	3	3	3	2	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 14	Relevancia	3	2	3	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Representatividad	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Claridad	3	1	3	2	3	3	3	2.57	0.79	0.86	VÁLIDO	0.53	0.97
Ítem 15	Relevancia	3	3	3	3	3	3	3	3.00	0.00	1.00	VÁLIDO	0.70	1.00
	Representatividad	3	3	2	3	3	3	3	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	3	2	3	3	2	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
Ítem 16	Relevancia	3	3	2	3	3	2	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98
	Representatividad	3	3	3	3	3	3	2	2.86	0.38	0.95	VÁLIDO	0.64	1.00
	Claridad	2	3	3	2	3	3	3	2.71	0.49	0.90	VÁLIDO	0.58	0.98

Por medio de la presente, el que suscribe declara que la información es fidedigna.



Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos

DNI 09900445